



Ministère de
l'Éducation
de la Saskatchewan

Mieux-être 10



3 novembre 2015



Table des matières

Remerciements	iii
Introduction.....	1
Cadre de référence de l'éducation fransaskoise.....	2
La construction langagière, identitaire et culturelle (CLIC)	2
Principes de l'enseignement et de l'apprentissage du français en immersion.....	4
Grandes orientations de l'apprentissage.....	6
L'apprentissage tout au long de sa vie	6
Le sens de soi, de ses racines et de sa communauté	7
Une citoyenneté engagée	7
Les compétences transdisciplinaires.....	8
La construction des savoirs.....	8
La construction identitaire et l'interdépendance	8
Les buts de <i>Mieux-être 10</i>	10
Un programme <i>Mieux-être 10</i> efficace	12
La démarche d'enquête, à la source de la compréhension.....	12
Se questionner pour approfondir son savoir.....	15
Les dimensions du mieux-être.....	15
Dimension physique.....	16
Dimension spirituelle	17
Dimension psychologique	17
Dimension sociale	18
Les littératies du mieux-être	19
La littératie physique.....	19
La littératie en santé	20
Approche globale de la santé en milieu scolaire	21
Programmes de <i>Mieux-être 10</i> efficaces et inefficaces.....	22
Apprentissage par le service communautaire	26
La planification d'un stage de service communautaire.....	27
Plan personnel de mieux-être (PPM).....	28
Planification de <i>Mieux-être 10</i>	28
Conseils supplémentaires sur la planification.....	29
Aperçu général de <i>Mieux-être 10</i>	32
Figure 6. Aperçu général de <i>Mieux-être 10</i> Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation	32
Légende	33

Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation	34
Mesure et évaluation de l'apprentissage scolaire.....	53
Échelle d'évaluation type pour <i>Mieux-être 10</i> – Résultats d'apprentissage intégrés.....	55
Un entretien en prévision d'un stage en service communautaire dans le cadre de <i>Mieux-être 10</i> -	
Considérations avant, pendant et après	56
Critères d'évaluation types de la conception d'un <i>Plan personnel de mieux-être</i> (PPM)	57
Le plan de cours quotidien	60
Aide-mémoire de planification type.....	61
Schéma type de concentration sur les résultats d'apprentissage à des fins de planification.....	62
Lexique.....	63
Bibliographie.....	65
Formulaire de rétroaction	67

Remerciements

Le ministère de l'Éducation tient à remercier les personnes suivantes de leurs conseils professionnels et de leur contribution à l'élaboration du programme d'études *Mieux-être 10* :

- enseignants et enseignantes;
- professionnels de la santé;
- représentants et représentantes des Premières Nations;
- professeurs d'université;
- autres éducateurs et éducatrices et membres de la communauté.

Introduction

Le mieux-être est un état de bien-être optimal qui dépasse largement le cadre et la portée des idées reçues qu'on entretient généralement sur la santé et sur la bonne forme physique. C'est une façon d'agir – une façon d'être, de devenir – une prédisposition à adopter et à s'approprier des principes de vie qui sont propices à l'atteinte des degrés les plus élevés de bien-être et de satisfaction personnelle. Le mieux-être est « un état [plutôt qu'un trait caractéristique] où la conscience, la compréhension et l'esprit décisionnel d'un individu s'alignent sur un ensemble de valeurs et d'aspirations » (Goss, Cuddihy et Brymeh, 2009). Notamment, le mieux-être renvoie au fonctionnement général d'un individu et est considéré comme chapeautant toute la notion de bien-être (Miller et Foster, 2010). La meilleure illustration en est un processus continu, un cheminement vers le mieux-être, plutôt qu'une destination, une fin en soi.

Le mieux-être passe par la prise de conscience et la compréhension que chaque chose que fait, pense, ressent ou croit un individu se répercute sur son propre bien-être ainsi que sur celui de son entourage. Cette approche positive et holistique de la vie correspond au sentiment de qualité que nous ressentons lorsque les dimensions physique, psychologique, spirituelle, sociale et environnementale de notre vie sont en équilibre – lorsqu'aucune dimension n'est ni négligée ni exagérée.

Ce programme d'études présente les résultats d'apprentissage que doivent atteindre les élèves de *Mieux-être 10* d'ici à la fin de leur cours. Les indicateurs de réalisation identifient l'étendue et la profondeur de ce que les élèves doivent savoir, comprendre et être capables de faire pour atteindre les résultats d'apprentissage.

*Existe-t-il pour l'homme un bien
plus précieux que la Santé?
(Socrate, EVENE, 2012)*

*Ceux qui ne trouvent pas de temps
pour faire de l'exercice devront en
trouver pour être malades!
(Comte de Derby, EVENE, 2012)*

*La santé est beaucoup plus que
l'absence de maladie.
(Alexis Carrel, L'homme, cet
inconnu, 1935)*

Cadre de référence de l'éducation fransaskoise

L'éducation fransaskoise englobe le programme d'enseignement-apprentissage en français langue première qui s'adresse aux enfants de parents ayants droit en vertu de l'Article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés*. L'éducation fransaskoise soutient l'actualisation maximale du potentiel d'apprentissage de l'élève et, de manière intentionnelle, la construction langagière, identitaire et culturelle dans un contexte de dualité linguistique. L'élève peut ainsi manifester sa citoyenneté francophone, bilingue.

En Saskatchewan, les programmes d'études pour l'éducation fransaskoise :

- valorisent le français dans son statut de langue première;
- soutiennent le cheminement langagier, identitaire et culturel de l'élève;
- favorisent la construction, par l'élève, des savoirs, savoir-faire, savoir-être, savoir-vivre ensemble et savoir-devenir comme citoyen et citoyenne francophone;
- soutiennent le développement du sens d'appartenance de l'élève à la communauté fransaskoise;
- favorisent la contribution de l'élève à la vitalité de la communauté fransaskoise;
- soutiennent la citoyenneté francophone, bilingue, de l'élève.

On ne naît pas francophone, on le devient selon le degré et la qualité de socialisation dans cette langue.
(Landry, Allard et Deveau, 2004)

La construction langagière, identitaire et culturelle (CLIC)

La *construction langagière, identitaire et culturelle* (CLIC) est un processus continu et dynamique au cours duquel l'élève développe sa compétence en français, son unicité et sa culture francophone. Ceci se fait en interaction avec d'autres personnes, ses groupes d'appartenance et son environnement. L'élève détermine la place de la langue française et de la culture francophone dans sa vie actuelle et dans celle de demain. L'élève nourrit son sens d'appartenance à la communauté fransaskoise. L'élève devient ainsi un citoyen ou une citoyenne francophone, bilingue, dans un contexte canadien de dualité linguistique.

La langue est l'ADN de votre culture.
(Gilles Vigneault, 2010)

La construction langagière permet à l'élève :

- de développer des façons de penser, de comprendre et de s'exprimer en français;
- d'avoir des pratiques langagières en français, au quotidien;
- de se sentir compétent ou compétente en français dans des contextes structurés et non structurés;
- d'interagir de manière spontanée en français dans sa vie personnelle, scolaire et sociale;
- d'utiliser la langue française dans les espaces publics;
- d'utiliser les médias et les technologies de l'information et des communications en français.

*Être francophone ne se
conjugue pas à l'impératif.
(Marianne Cormier, 2005)*

La construction identitaire permet à l'élève :

- de comprendre sa réalité francophone dans un contexte où se côtoient au moins deux langues qui n'occupent pas les mêmes espaces dans la société;
- d'exercer un pouvoir sur sa vie en français;
- d'expérimenter des façons d'agir en français dans des contextes non structurés;
- de s'engager dans une perspective d'ouverture à l'autre;
- d'avoir de l'influence sur une personne ou un groupe;
- d'adopter des habitudes de vie quotidiennes en français;
- de prendre sa place dans la communauté fransaskoise;
- de se reconnaître comme francophone, bilingue, aujourd'hui et dans l'avenir.

La construction culturelle permet à l'élève :

- de s'approprier des façons de faire et de dire et de vivre ensemble propres aux cultures francophones : familiale, scolaire, locale, provinciale, nationale, internationale et virtuelle;
- d'explorer, de créer et d'innover dans des contextes structurés et non structurés;
- de créer des liens avec la communauté fransaskoise afin de nourrir son sens d'appartenance;
- de valoriser des référents culturels fransaskois et francophones;
- de créer des situations de vie en français avec les autres.

*Ça prend tout un village pour
éduquer un enfant.
(proverbe africain)*

La construction langagière, identitaire et culturelle soutient le développement de la citoyenneté francophone, bilingue de l'élève. Cela lui permet :

- d'établir son réseau en français dans les communautés fransaskoises et francophones;
- de mettre en valeur ses compétences dans les deux langues officielles du Canada;
- de s'informer, de réfléchir et d'évaluer de manière critique ce qui se passe dans son milieu;
- de réfléchir de manière critique sur ses perceptions à l'égard de sa langue, de son identité et de sa culture francophones;
- de connaître ses droits et ses responsabilités en tant que francophone;
- de comprendre le fonctionnement des institutions publiques et des organismes et services communautaires francophones;
- de vivre des expériences significatives pour elle ou lui dans la communauté fransaskoise;
- de contribuer au bien-être collectif de la communauté fransaskoise.

Principes de l'enseignement et de l'apprentissage du français en immersion

Les principes de base suivants pour le programme d'immersion proviennent de la recherche effectuée en didactique des langues secondes. Cette recherche porte sur l'acquisition d'une deuxième langue, les pratiques pédagogiques efficaces, les expériences d'apprentissage signifiantes et sur la façon dont le cerveau fonctionne. Ces principes doivent être pris en compte constamment dans un programme d'immersion française.

*En immersion, il faut enseigner le français comme une langue seconde dans toutes les matières.
(Netten, 1994, p. 23)*

Les occasions d'apprendre le français ne doivent en aucun cas être réservées à la classe de langue, mais doivent se trouver au contraire intégrées à tous les autres domaines d'étude obligatoires.

Le langage est un outil qui satisfait le besoin humain de communiquer, de s'exprimer, de véhiculer sa pensée. C'est, en outre, un instrument qui permet l'accès à de nouvelles connaissances.

Les élèves apprennent mieux la langue cible :

quand celle-ci est considérée comme un outil de communication

Dans la vie quotidienne, toute communication a un sens et un but : (se) divertir, (se) documenter, partager une opinion, chercher à résoudre des problèmes ou des conflits. Il doit en être ainsi de la communication effectuée dans le cadre des activités d'apprentissage et d'enseignement qui se déroulent en classe.

La langue cible est avant tout un moyen de communication qui permet de véhiculer sa pensée, des idées et des sentiments.

quand ils ont de nombreuses occasions de l'utiliser, en particulier en situation d'interaction

Il faut que les élèves aient de nombreuses occasions de s'exprimer à l'oral comme à l'écrit tout au long de la journée, dans divers contextes.

Une classe d'immersion doit être le cadre d'une interaction constante.

quand ils ont de nombreuses occasions de réfléchir à leur apprentissage

Les activités d'apprentissage doivent viser à faire prendre conscience à l'apprenant des stratégies dont il dispose pour la compréhension et la production en langue seconde : il s'agit de faire acquérir des « savoir-faire » pour habiliter l'apprenant à s'approprier des « savoirs ».

Il faut utiliser la langue comme outil d'apprentissage pour comprendre et pour s'exprimer.

quand ils ont de nombreuses occasions d'utiliser la langue française comme outil de structuration cognitive

Les activités d'apprentissage doivent permettre aux élèves de développer une compétence langagière qui leur permet de s'exprimer en français en même temps qu'ils observent, explorent, résolvent des problèmes, réfléchissent et intègrent à leurs connaissances de nouvelles informations sur les langues et sur le monde qui les entoure.

Les élèves doivent pouvoir exercer les fonctions cognitives dans leur langue seconde.

quand les situations leur permettent de faire appel à leurs connaissances antérieures

Quand les élèves ont l'occasion d'activer leurs connaissances antérieures et de relier leur vécu à la situation d'apprentissage, ils font des liens et ajoutent à leur répertoire de stratégies pour soutenir la compréhension et pour faciliter l'accès à de nouvelles notions.

quand les situations d'apprentissage sont signifiantes et interactives

Quand les élèves s'engagent dans des expériences significatives, dans lesquelles il y a une intention de communication précise et un contexte de communication authentique, ils s'intéressent à leur apprentissage et ont tendance à faire le transfert de leurs acquis linguistiques à d'autres contextes.

En immersion, l'école est, dans la majorité des cas, le seul lieu où les élèves ont l'occasion d'être exposés à la langue française.

quand il y a de nombreux et fréquents contacts avec le monde francophone et sa diversité linguistique et culturelle

Les contacts avec le monde francophone permettent aux élèves d'utiliser et d'enrichir leur langue seconde dans les situations vivantes, pertinentes et variées.

quand ils sont exposés à d'excellents modèles de langue

Il est primordial que l'école permette aux élèves d'entendre parler la langue française et de la lire le plus souvent possible, et que cette langue leur offre un très bon modèle.

Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien (de la maternelle à la douzième année), *Cadre commun des résultats d'apprentissage en français langue seconde – immersion (M-12)*, 1996, p. xiv.

Grandes orientations de l'apprentissage

Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan s'est donné trois grandes orientations pour l'apprentissage : **l'apprentissage tout au long de sa vie**, **le sens de soi, de ses racines et de sa communauté** et **une citoyenneté engagée**. Les grandes orientations de l'apprentissage représentent les caractéristiques et les savoir-être que l'on souhaite retrouver chez le finissant et la finissante de 12^e année de la province. Les descriptions suivantes montrent l'éventail de connaissances (déclaratives, procédurales, conditionnelles ou métacognitives) que l'élève acquerra tout au long de son cheminement scolaire.



L'élève est au cœur de ses apprentissages et en interaction avec le monde qui l'entoure.

L'apprentissage tout au long de sa vie

L'élève, engagé dans un processus d'apprentissage tout au long de sa vie, continue à explorer, à réfléchir et à se construire de nouveaux savoirs. Il ou elle démontre l'ouverture nécessaire pour découvrir et comprendre le monde qui l'entoure. Il ou elle est en mesure de s'engager dans des apprentissages, dans sa vie scolaire, sociale, communautaire et culturelle. Il ou elle vit des expériences variées qui enrichissent son appréciation de diverses visions du monde. Il ou elle fait preuve d'ouverture d'esprit et de volonté pour apprendre tout au long de la vie.

L'élève nourrit ainsi son ouverture à l'apprentissage continu tout au long de sa vie.

Le sens de soi, de ses racines et de sa communauté

L'élève apprend à se connaître en étant en relation avec les autres et avec différentes communautés. Sa contribution personnelle ainsi que celle des autres sont reconnues.

L'élève perçoit positivement son identité personnelle. Il ou elle comprend la manière dont celle-ci se construit et ce, en interaction avec les autres et avec l'environnement naturel et construit. Il ou elle est en mesure de cultiver des relations positives. Il ou elle sait reconnaître les valeurs de diverses croyances, langues et habitudes de vie de toutes les cultures des citoyens et citoyennes de la province, entre autres celles des Premières Nations de la Saskatchewan : les Dakotas, les Lakotas, les Nakotas, les Anishinabés, les Nêhiyawaks, les Dénés et les Métis. L'élève acquiert ainsi une connaissance approfondie de lui-même ou d'elle-même, des autres et de l'influence de ses racines. Il ou elle renforce ainsi son sens de soi, de ses racines, de sa communauté et cela soutient son identité personnelle dans toutes ses dimensions.

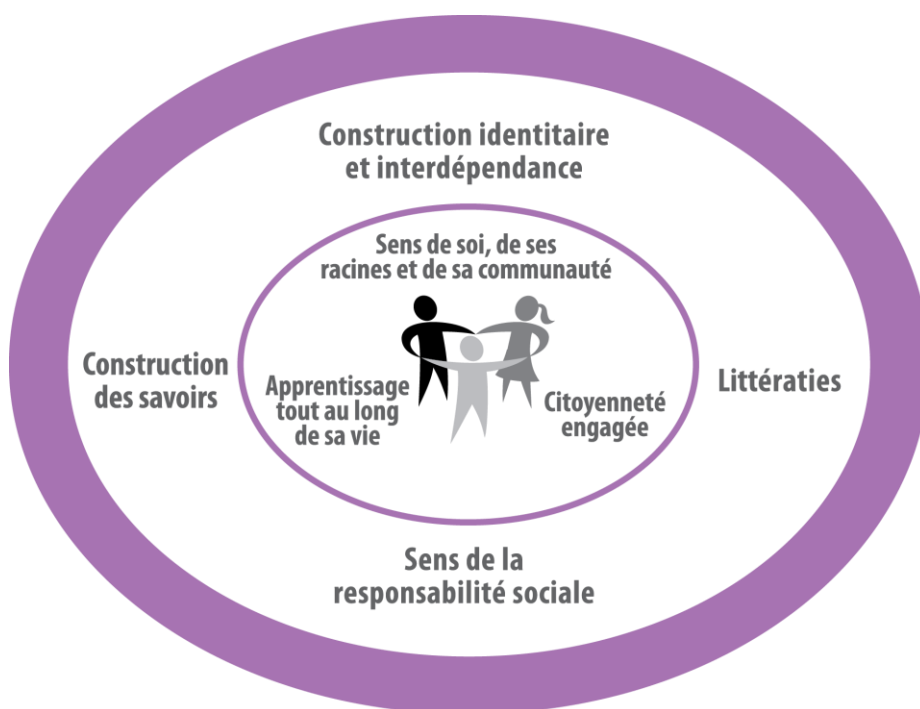
Une citoyenneté engagée

L'élève respecte l'interdépendance des environnements physiques et sociaux.

L'élève qui développe une citoyenneté engagée établit des liens avec sa communauté et s'informe de ce qui se passe dans son environnement naturel et construit. Il ou elle reconnaît ses droits et ses responsabilités. Il ou elle accorde aussi une importance à l'action individuelle et collective en lien avec la vie et les enjeux de sa communauté. Il ou elle prend des décisions réfléchies à l'égard de sa vie, de sa carrière et de son rôle de consommateur en tenant compte de l'interdépendance des environnements physiques, économiques et sociaux. Il ou elle reconnaît et respecte les droits de tous et chacun, entre autres ceux énoncés dans la *Charte canadienne des droits et libertés* et dans les *Traités*. Cela lui permet de vivre en harmonie avec les autres dans des milieux multiculturels en prônant des valeurs telles que l'honnêteté, l'intégrité et d'autres qualités propres aux citoyennes et citoyens engagés.

Les compétences transdisciplinaires

Le ministère de l'Éducation de la Saskatchewan a établi quatre compétences transdisciplinaires : **la construction des savoirs, la construction identitaire et l'interdépendance, l'acquisition des littératies et l'acquisition du sens de la responsabilité sociale.** Ces compétences ont pour but d'appuyer l'apprentissage de l'élève.



La construction des savoirs

L'élève qui construit ses savoirs se questionne, explore, fait des hypothèses et modifie ses représentations. Il ou elle fait des liens entre ses connaissances antérieures et les nouvelles informations afin de transformer ce qu'il ou elle sait et de créer de nouveaux savoirs. Il ou elle se construit ainsi une compréhension du monde qui l'entoure.

L'élève qui construit ses savoirs est engagé cognitivement et affectivement dans son apprentissage.

La construction identitaire et l'interdépendance

L'élève construit son identité en interaction avec les autres, le monde qui l'entoure et ses diverses expériences de vie. Il ou elle peut soutenir l'interdépendance qui existe dans son environnement naturel et construit par le développement d'une conscience de soi et de l'autre, d'habiletés à vivre en harmonie avec les autres et de la capacité de prendre des décisions responsables. Il ou elle peut ainsi favoriser la réflexion et la croissance personnelles, la prise en compte des autres et la capacité de contribuer au développement durable de la collectivité.

*L'élève qui développe son identité sait qui il est et se reconnaît par sa façon de réfléchir, d'agir et de vouloir.
(ACELF)*

L'acquisition des littératies

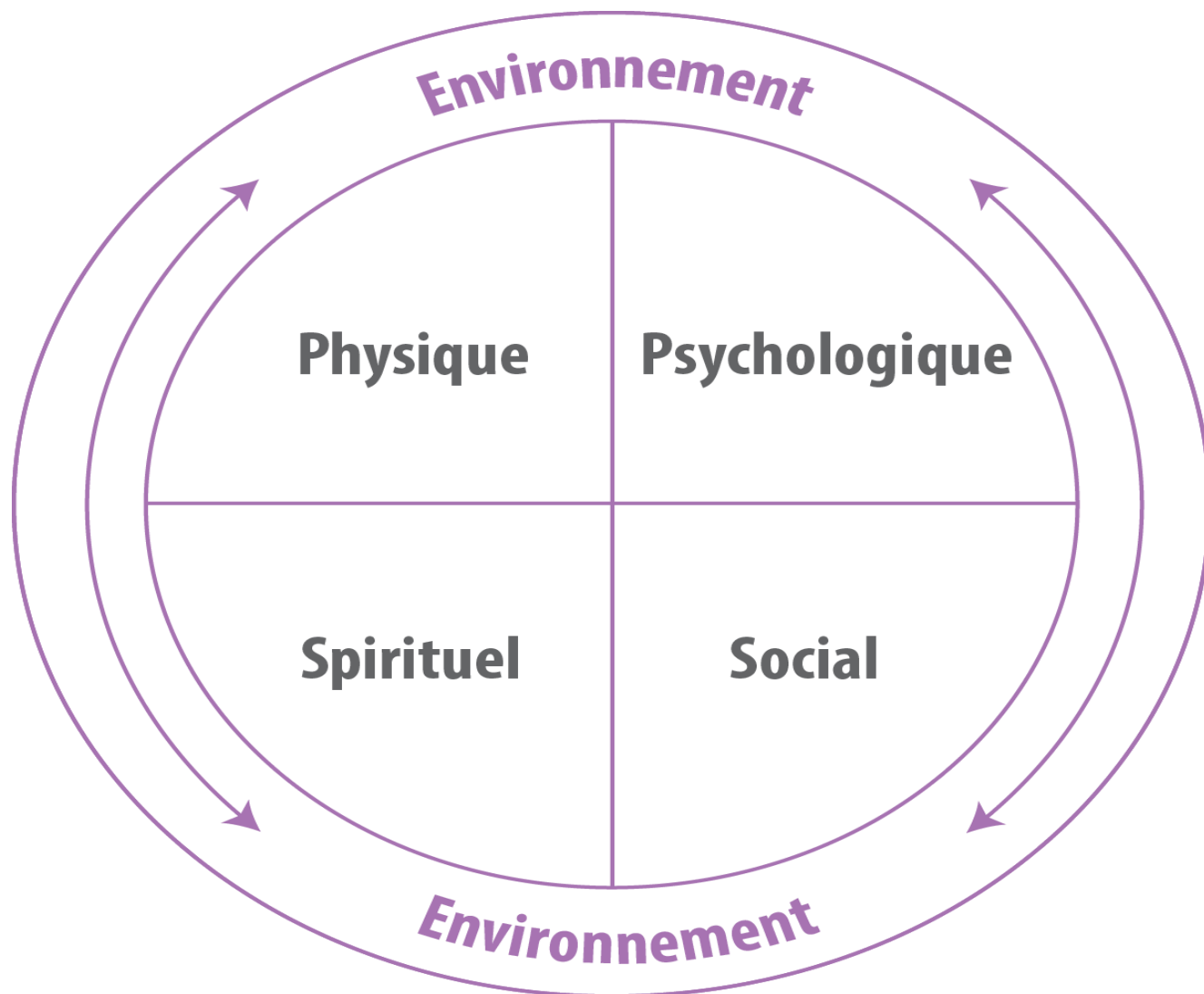
Les littératies renvoient à l'ensemble des habiletés que possède l'élève à écrire, à lire, à calculer, à traiter l'information, à observer et interpréter le monde et à interagir dans une variété de situations.

L'élève qui acquiert diverses littératies a de nombreux moyens d'interpréter le monde, d'en exprimer sa compréhension et de communiquer avec les autres. Il ou elle possède des habiletés, des stratégies, des conventions et des modalités propres à toutes sortes de disciplines qui lui permettent une participation active à une variété de situations de vie. Il ou elle utilise ainsi ses compétences pour contribuer à la vitalité d'un monde en constante évolution.

L'acquisition du sens de la responsabilité sociale

L'élève apporte son aide ou son soutien de manière à respecter la dignité et les capacités des personnes concernées.

L'élève qui acquiert le sens de la responsabilité sociale peut contribuer de façon positive à son environnement physique, social et culturel. Il ou elle a conscience des dons et des défis propres à chaque personne et à chaque communauté. Il ou elle peut aussi collaborer avec les autres à la création d'un espace éthique qui favorise le dialogue à l'égard de préoccupations mutuelles et à la réalisation de buts communs.



Les buts de *Mieux-être 10*

Mieux-être 10 aide à faire comprendre en quoi le mouvement est essentiel à notre vie au quotidien quelle qu'en soit la forme – depuis notre capacité d'accomplir nos fonctions de tous les jours jusqu'à l'offre d'occasions d'interaction sociale, en passant par la reconnaissance de l'activité physique et du sport comme des pratiques culturelles d'importance.

Les buts de *Mieux-être 10* découlent des résultats d'apprentissage visés en matière de bien-être et d'éducation physique depuis la maternelle jusqu'à la 12^e année.

En matière de bien-être, les programmes d'études de la Saskatchewan de la maternelle à la 12^e année visent à développer, chez tous les élèves, les compréhensions et les habiletés nécessaires pour faire face avec confiance aux situations quotidiennes et qui sont capables de comprendre, d'apprécier et d'appliquer tout au long de leur vie des connaissances, compétences et stratégies propices au maintien d'un bon état de santé.

En matière d'éducation physique, les programmes d'études de la Saskatchewan de la maternelle à la 12^e année visent à aider les élèves à devenir des personnes bien éduquées sur le plan physique, ayant les connaissances et habiletés nécessaires pour se livrer à des activités physiques ainsi que l'assurance et des dispositions favorables à la poursuite d'une vie saine et active.

Compte tenu des buts en matière de bien-être et d'éducation physique de la maternelle à la 12^e année, le programme *Mieux-être 10* vise donc à **développer des élèves confiants et compétents, capables de comprendre, d'apprécier et de mener une vie saine, active et équilibrée.**

Les buts du programme sont des énoncés généraux de ce que les élèves sont censés savoir et pouvoir faire à la fin de leurs études dans une matière donnée. *Mieux-être 10* vise donc ainsi à contribuer à l'atteinte des résultats d'apprentissage des programmes de la maternelle à la 12^e année tant sur le plan du bien-être que sur celui de l'éducation physique.

Les buts du bien-être de la maternelle à la 12^e année

- Développer les connaissances, les habiletés et la confiance nécessaires pour agir en vue d'améliorer sa santé.
- Prendre des décisions éclairées, fondées sur ses connaissances relatives à la santé.
- Appliquer des décisions qui vont améliorer sa santé personnelle ou la santé des autres.

Les buts de l'éducation physique de la maternelle à la 12^e année

- Vie active – Intégrer les comportements d'un mode de vie actif fondé sur la pratique d'activités physiques saines dans sa vie, en tenant compte de soi, de la famille et de la communauté.
- Mouvement avec adresse – Améliorer sa capacité générale de mouvement par la compréhension, le développement et le transfert des concepts, des habiletés, des tactiques et des stratégies de mouvement à toute une gamme d'activités de mouvement.
- Relations – Favoriser le bien-être personnel, social, culturel, spirituel et environnemental dans le cadre d'activités de mouvement par la qualité de ses interactions avec autrui et dans un contexte sécuritaire.

Non seulement ces buts tiennent-ils compte de qui est considéré comme important sur les plans du bien-être et de l'éducation physique, mais ils se rattachent également aux compétences transdisciplinaires et aux grandes orientations de l'apprentissage. Aussi les enseignants et enseignantes de *Mieux-être 10* doivent s'assurer que ces rapprochements sont bien effectués au moment de planifier et de faciliter le déroulement des cours.

Le présent programme d'études vise à favoriser chez les élèves un mieux-être optimal tout en gardant conscience que de multiples facteurs sont susceptibles de jouer dans ce mieux-être à chaque stade de développement du jeune adulte. Tout au long de *Mieux-être 10*, il est donné aux élèves d'amples occasions de développer et de maintenir un « esprit sain dans un corps sain ». Les jeunes y ont la possibilité d'acquérir les savoirs, les habiletés et la confiance nécessaires, par exemple, pour se doter d'un plan personnel de mieux-être, pour trouver un juste équilibre entre les multiples dimensions du mieux-être, pour se fixer des normes à suivre sur le plan de la sécurité personnelle, pour expérimenter en quoi la masse corporelle se répercute sur la condition physique ainsi que pour acquérir un sens profond de la dimension spirituelle que revêt un état global de bien-être.

L'Association canadienne pour la santé mentale estime qu'au Canada de 10 à 20 pour cent des jeunes sont touchés par une maladie mentale ou un trouble mental. Elle indique de surcroît que 3,2 millions de jeunes âgés de 12 à 19 ans risquent de développer une dépression.
(ACSM, 2011)

La majorité des jeunes Canadiens ne se livrent pas à des modes de vie sains de manière adéquate ni suffisante.
(ASPC, 2011)

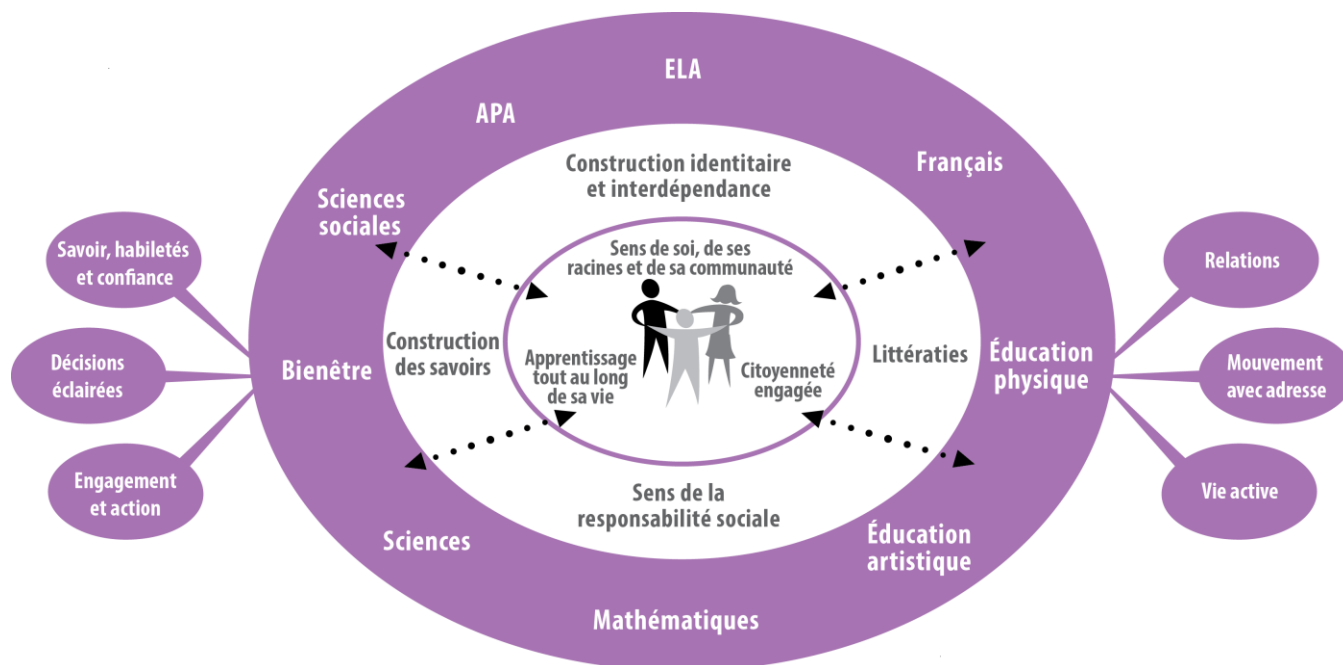


Figure 1. Finalité et buts

Un programme *Mieux-être 10* efficace

Pour être efficace, *Mieux-être 10* doit favoriser l'atteinte par les élèves des résultats d'apprentissage visés par le programme d'études et :

- l'apprentissage par enquête et la prise de décisions relatives à la santé;
- la recherche de l'équilibre entre les diverses dimensions du mieux-être;
- la mise en œuvre d'une approche globale de la santé en milieu scolaire;
- l'intégration des apprentissages par le service communautaire;
- la création d'un *Plan personnel de mieux-être* pour chaque élève.

La démarche d'enquête, à la source de la compréhension

La démarche d'enquête donne l'occasion aux élèves d'acquérir des connaissances et compétences et de développer une curiosité d'esprit, toutes susceptibles de les aider à mieux comprendre le monde qui les entoure et leurs expériences de vie. La démarche d'enquête se concentre sur la définition de questions de fond, de projets stimulants et d'applications personnelles en vue de motiver et d'orienter l'étude de concepts et de problèmes relevant des résultats d'apprentissage visés par le programme.

L'enquête est plus qu'une simple stratégie pédagogique; c'est le travail réel et authentique auquel pourrait s'attaquer concrètement quiconque évolue dans le « monde du mieux-être ».

L'école ne saurait atteindre son objectif premier d'apprentissage et de réussite scolaire si les élèves comme le personnel ne sont pas en bonne santé ni condition mentale, physique et sociale.

L'apprentissage par enquête ne suit pas une démarche systématique étape par étape; il s'inscrit plutôt dans un processus cyclique au cours duquel les élèves sont appelés à revisiter diverses phases connues et à réviser leurs positions à la suite des découvertes qu'ils font, des compréhensions qu'ils acquièrent et des nouveaux savoirs qu'ils construisent avec d'autres. C'est le type de travail auquel se livre, pour créer ou construire son savoir, quiconque évolue dans ces disciplines. Il s'agit d'une démarche qui demande qu'on s'engage dans de sérieuses recherches, ainsi que dans la création de nouveaux savoirs et leur mise à l'épreuve (Galileo Educational Network, 2011).

La démarche d'enquête s'appuie sur l'esprit de curiosité inhérent des élèves et sur leur désir d'apprendre en puisant dans leurs antécédents, leurs expériences, leurs intérêts divers. Elle leur donne des occasions de participer activement à une recherche collaborative de sens, de connaissance et de changement. Même si, à l'occasion, cela passe par la mémorisation de faits ou d'éléments d'information, cela ne saurait s'arrêter là. Ce qui importe dans *Mieux-être 10* est de savoir comment trouver et interpréter l'information et discerner celle qui est fiable et pertinente au mieux-être. Les élèves doivent y acquérir une démarche personnelle d'acquisition de savoirs utiles et applicables – démarche qui ne saurait passer autrement que par l'apprentissage par enquête.

Les élèves qui adoptent une démarche d'enquête :

- cherchent à approfondir leurs connaissances et leur compréhension plutôt qu'à assimiler passivement de l'information;

- confrontent des points de vue divers et des idées conflictuelles en vue de transformer leurs connaissances et expériences déjà acquises en de nouveaux savoirs plus profonds;
- participent directement et activement à la découverte de nouveaux savoirs plutôt que de recevoir passivement de l'information;
- transposent les connaissances et habiletés nouvelles dans de nouveaux contextes;
- s'approprient le processus d'apprentissage continu et des compétences du contenu visées par le programme.

(Adapté de Kuhlthau, Maniotes et Caspari, 2007)

L'apprentissage par enquête est une prise de position philosophique plutôt qu'un ensemble de stratégies ou d'activités, ou une quelconque approche pédagogique. Il vise en soi une recherche délibérée et réfléchie de sens pour les enseignants comme pour les enfants.
(Mills et Donnelly, 2001, p. xviii)

L'apprentissage par enquête ne se définit pas en termes de projets isolés dans lesquels on s'engagerait à l'occasion sur une base individuelle au titre d'une démarche didactique traditionnelle, pas plus d'ailleurs qu'il ne saurait obéir à un quelconque scénario prédéterminé.
(Galileo Educational Network, 2011)

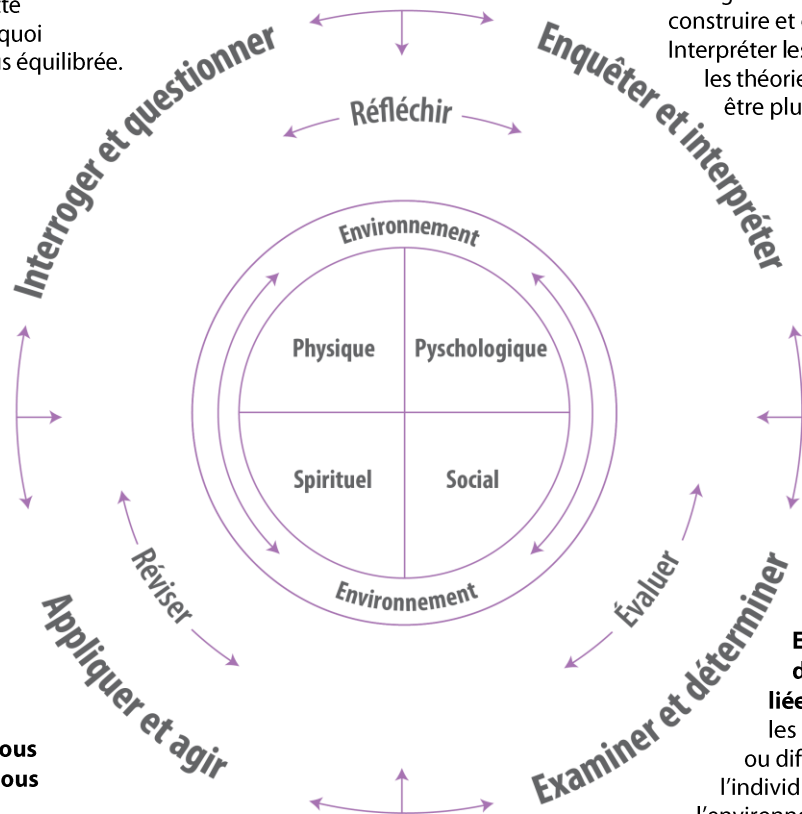
Résultats
d'apprentissage des
programmes

Que voulons-nous découvrir ou savoir à propos du mieux-être, et pourquoi?

Interroger et questionner : Poser des questions de fond. Réfuter les idées préconçues. Faire ressortir les points d'intérêt relatifs au bien-être holistique. Relever les différentes façons d'être et de savoir. Réfléchir à ce qu'on sait déjà et à comment on est arrivé à ce savoir ou à cette conviction. Imaginer en quoi « la vie » pourrait être plus équilibrée.

Comment allons-nous y arriver?

Enquêter et interpréter : Réunir de l'information (p. ex. rechercher, observer, discuter, interviewer) sur le bien-être holistique par l'entremise de divers médias, méthodes et ressources; évaluer l'information et ses sources. Comparer les informations historiques, contemporaines et évolutives, dont celles des Premières Nations et Métis. Établir des liens et analyser des facteurs qui influent sur le bien-être de l'individu, de la famille, de la communauté et de l'environnement. Poser un regard critique; faire la synthèse du sens; construire et organiser de nouvelles idées. Interpréter les idées; remettre en question les théories. Examiner en quoi la vie pourrait être plus équilibrée.



Comment allons-nous présenter ce que nous avons appris?

Appliquer et agir : Appliquer ce qu'on sait et ce qu'on a compris à l'atteinte ou au maintien d'un mieux-être optimal. Élaborer et mettre à exécution un *Plan personnel de mieux-être* reposant sur « la meilleure » solution compte tenu du contexte. S'atteler activement à son mieux-être personnel.

Qu'avons-nous découvert? Examiner les possibilités et difficultés

liées au bien-être : Examiner les possibilités ou difficultés que pose le bien-être pour l'individu, la famille, la communauté ou l'environnement à partir du fruit d'un questionnement et de ses interprétations. Respecter les divers moyens d'obtention du savoir ou de recherche de solutions; proposer et évaluer d'autres solutions ou possibilités; envisager les conséquences éventuelles ou prévues; recenser les obstacles possibles et les moyens de les surmonter. Déterminer en quoi la vie pourrait être plus équilibrée.

Diversité de stratégies
et de ressources

Figure 2. Enquête sur le bien-être de l'individu, de la famille et de la communauté

Se questionner pour approfondir son savoir

Poser des questions donne aux élèves une orientation initiale pour leur approfondissement des concepts liés au mieux-être. Ces questions d'approfondissement peuvent les aider à mieux cerner les concepts de base propres au sujet abordé ou au concept de mieux-être considéré.

Elles encadrent la recherche, lui donnent une direction, une finalité, et la possibilité d'établir des rapprochements avec les expériences des élèves, avec leur état de bien-être personnel et avec la vie après l'école. L'enquête qui s'ensuit donne souvent lieu à son tour à d'autres questions d'enquête.

Bien formulées, les questions d'approfondissement ont un large champ d'application et ouvrent de multiples possibilités. Elles encouragent les élèves à explorer, observer, réunir de l'information, planifier, analyser, interpréter, synthétiser, résoudre des problèmes, prendre des risques, créer, conclure, documenter, réfléchir et formuler de nouvelles questions d'enquête. En ce qui concerne le mieux-être, ces questions d'approfondissement sont notamment les suivantes :

- Qu'est-ce qu'une vie heureuse et équilibrée?
- Qu'est-ce que la nature humaine? Comment la nature humaine influence-t-elle le bien-être de soi ou d'autrui?
- En quoi des injustices données (tant perçues que réelles) influent-elles sur le niveau de bien-être de la communauté, et pourquoi?
- En quoi nos doutes et nos appréhensions agissent-ils sur l'équilibre de notre vie?
- En quoi la société perpétue-t-elle des injustices sur le plan du mieux-être?
- Qu'est-ce qui importe le plus dans une relation humaine (soi-même, les pairs, la famille, d'autres adultes)?
- En quoi le fait d'être en bonne condition physique contribue-t-il à notre bien-être global?
- Comment notre niveau d'assurance et d'adresse sur le plan de l'activité physique affecte-t-il notre bien-être global?
- Quand est-il approprié de s'interposer pour prendre la défense de quelqu'un d'autre, et pourquoi?
- Pourquoi des gens s'en prennent-ils parfois à d'autres qui ne leur ont rien fait?
- Quel rôle joue l'éthique dans un état de mieux-être bien équilibré?

Les dimensions du mieux-être

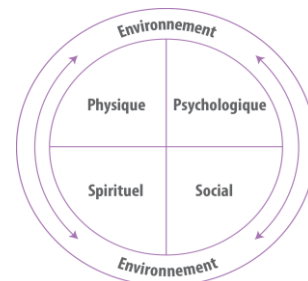
Le mieux-être est en définitive la recherche de l'équilibre et de l'épanouissement continus des cinq dimensions qui le composent. Même si les définitions et modèles de mieux-être sont multiples, plusieurs hypothèses reviennent souvent dans les études :

- Le mieux-être est une construction multidimensionnelle.
- L'équilibre et l'intégration des dimensions sont essentiels à un mieux-être global.
- Le mieux-être est un processus dynamique et progressif pour chaque individu.

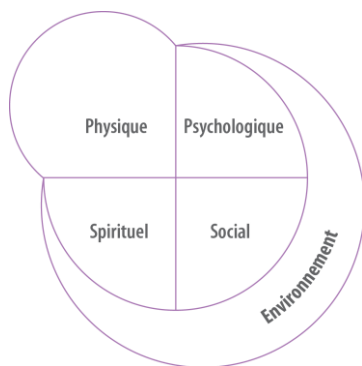
Les questions d'approfondissement :

- poussent à un examen véritable et ciblé des idées de fond et du contenu de base;
- s'ouvrent sur une discussion dynamique et réfléchie, une recherche soutenue et une nouvelle compréhension, outre les nouvelles questions qu'elles font naître;
- amènent les élèves à envisager plusieurs pistes de solution possibles, à soupeser les éléments sur lesquels elles reposent et à motiver leurs réponses;
- stimulent la réflexion, poussent à l'interrogation et suscitent d'autres questions – et pas seulement des réponses;
- permettent des rapprochements signifiants avec les acquis personnels et expérientiels;
- se reproduisent naturellement, créant des occasions de transfert à d'autres situations ou d'autres matières.

(Adapté de Wiggins et McTighe, 2005, p. 110)



Exagération de la dimension physique

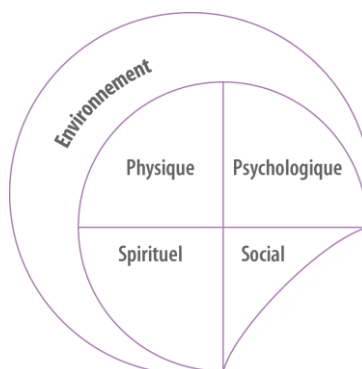


Les gens de tout âge prennent fréquemment des décisions ou des résolutions et ensuite n'agissent pas ou bien n'agissent que temporairement. Or, ceux qui réussissent à modifier de façon durable leurs habitudes de vie sont généralement ceux qui prennent le temps d'identifier leurs objectifs personnels et de se donner un plan d'action – un plan qui évolue à mesure que sont atteints les objectifs ou franchies les étapes, ou que changent les circonstances de la vie.

Dans le présent programme d'études, il est question des dimensions du mieux-être (c'est à dire physique, sociale, psychologique, spirituelle et environnementale), mais on pourrait tout aussi bien parler des dimensions de la vie, ou même des dimensions de l'être. Ces dimensions sont inter-reliées, interdépendantes et en constante interaction. Maintenir son niveau de bien-être ou tendre à un mieux-être – à une bonne qualité de vie – c'est chercher continuellement à équilibrer et rééquilibrer ces dimensions de la vie.

On n'arrive pas à atteindre et à maintenir un niveau de mieux-être optimal sans prendre soin de soi, ni sans se tourner vers l'autre et s'investir dans des causes valables qui demandent un dépassement de soi. Le concept de mieux-être va donc bien au-delà de la simple recherche de bien-être personnel. L'atteinte et le maintien d'un équilibre, d'une harmonie dans notre vie passent par l'attention que l'on sait porter à chacune de ces cinq dimensions du mieux-être et par les questions d'approfondissement qu'on sait se poser, telles que « Qu'est-ce que je vais faire pour moi-même en matière de mieux-être? » et « Pourquoi certaines communautés sont-elles en meilleure santé que d'autres? » Dans *Mieux-être 10*, les élèves apprennent à se responsabiliser davantage en ce qui concerne leur mieux-être personnel, en se dotant d'un Plan personnel de mieux-être (PPM) qu'ils mettront en œuvre et évalueront tout au long du cours. Au niveau intermédiaire (6^e à 9^e année), l'élaboration à répétition de plans d'activités physiques ou de conditionnement physique donne l'occasion aux élèves d'améliorer leur capacité de transposer leur compréhension personnelle du bien-être en actions et en gestes responsables.

Négligence de la dimension sociale



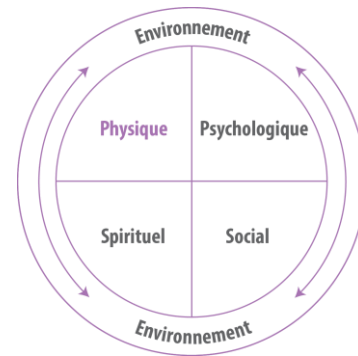
Chaque dimension contribue à notre mieux-être, à notre qualité de vie, et chacune se répercute sur les autres ou les chevauche. Si, selon l'époque, une dimension pourra prendre plus d'importance que d'autres, le fait d'en négliger une pendant trop longtemps peut nuire en définitive au niveau de bien-être global. En revanche, l'amélioration d'une quelconque dimension aura toujours un effet positif sur les autres.

Dimension physique

La dimension physique du mieux-être concerne le bon fonctionnement du corps. Elle passe par la participation régulière à une diversité d'activités de mouvement et incite l'individu à développer son sentiment d'assurance et d'habileté à pratiquer des activités physiques tout au long de sa vie. Le mieux-être physique demande aussi qu'on sache prendre soin de soi, rechercher les soins de santé appropriés, faire les bons choix alimentaires et encourager des comportements sains et sans risque.

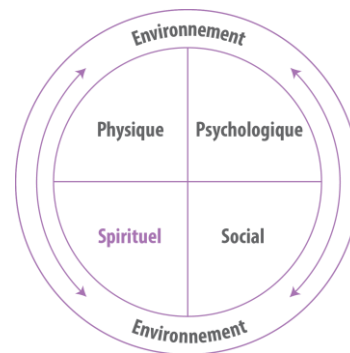
Le mieux-être physique passe notamment par :

- la pratique quotidienne d'activités physiques d'intensité modérée à vigoureuse;
- l'intention d'atteindre et de maintenir les composantes d'une condition physique liées à la santé;
- la recherche de soins médicaux et des soins de santé appropriés;
- la pratique de bonnes habitudes alimentaires;
- la pratique d'habitudes sexuelles à risque réduit;
- la gestion du stress;
- le choix d'éviter les comportements nocifs;
- la capacité de déceler la maladie;
- le maintien d'une image de soi et d'une conscience de soi réalistes;
- le développement d'un niveau d'assurance et d'adresse propice à l'exécution d'activités physiques.



Dimension spirituelle

La dimension spirituelle renvoie aux valeurs, convictions et engagements se trouvant au cœur de l'individu. Ses principaux aspects viennent des valeurs et convictions dont l'individu se dote pour affronter la vie en général, ainsi que ses rapports avec les autres, la communauté, l'environnement et le reste de l'univers. Le mieux-être spirituel demande de l'individu qu'il sache considérer et accepter sa place dans un univers d'une grande complexité et en constante interaction. Pour parvenir à un mieux-être spirituel, les élèves doivent avoir des occasions de réfléchir à leur vie intérieure, de se poser des questions d'approfondissement telles que : « Qu'est-ce qui donne un sens à ma vie? », « Qui suis-je? » et d'engager un dialogue sérieux sur des questions profondes.



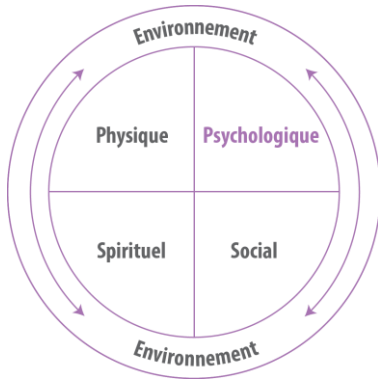
Le mieux-être spirituel passe notamment par :

- le sentiment qu'on s'inscrit dans un « plan » bien plus vaste que celui de sa propre existence;
- le sens qu'on a une utilité sur Terre;
- la conscience que toute l'humanité est inter-reliée;
- la compréhension que le bonheur véritable ne se résume pas qu'à l'accumulation de richesses ou de biens matériels;
- la volonté d'apporter aide et réconfort aux autres;
- la capacité de montrer gratitude et générosité;
- le désir de contribuer à la société;
- la recherche d'harmonie et de réduction des conflits;
- un sentiment d'émerveillement et d'appréciation de la beauté, de la force et des mystères de la nature;
- la capacité d'ouvrir sa réflexion sur des questions ou causes plus profondes (comme la justice sociale ou la durabilité de l'environnement).

Selon l'Organisation mondiale de la santé, environ un jeune de moins de 18 ans sur cinq souffre d'un quelconque trouble de développement, trouble affectif ou trouble du comportement, et un sur huit, d'un trouble mental. (OMS, 2004, p. 13)

Dimension psychologique

La dimension psychologique traite des capacités mentales, affectives et intellectuelles de l'individu. La stimulation intellectuelle est liée de près au bien-être affectif, vu que le fonctionnement cognitif est une caractéristique du mieux-être – notamment pour ce qui touche à la capacité d'adopter des



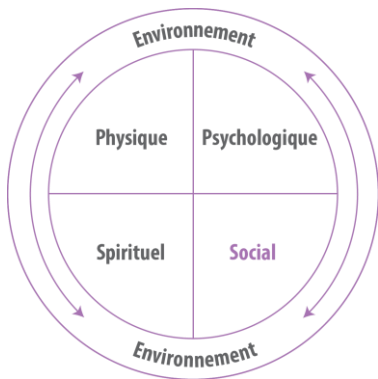
On définit la santé mentale comme un état de bien-être qui permet à chacun de réaliser son potentiel, de faire face aux difficultés normales de la vie, de travailler avec succès et de manière productive et d'être en mesure d'apporter une contribution à la communauté. (OMS, 2012)

changements de comportement positifs ou propices à un bon état de santé. L'individu qui sait allier à ses apprentissages des connaissances, des habiletés et de la créativité dans la solution de problèmes jouit d'un « bon état psychologique ». La métacognition a aussi son importance, tout comme l'esprit critique et la créativité vis-à-vis de ce que l'individu sait, de ce en quoi il croit et des valeurs qu'il chérit, toutes ces composantes étant essentielles à un bien-être global. L'aspect affectif renvoie aux « sentiments » et, notamment, à l'intelligence affective d'un individu ainsi qu'à sa capacité de reconnaître, de dominer et d'exprimer ses émotions.

Le mieux-être psychologique passe notamment par :

- la réaction aux contrariétés et à l'adversité avec optimisme;
- la capacité de gérer et d'exprimer adéquatement ses sentiments et ses émotions;
- l'humour et la capacité de susciter le rire chez les autres;
- la curiosité;
- la pratique quotidienne d'activités physiques d'intensité moyenne à vigoureuse;
- l'esprit critique et la créativité.

Dimension sociale



Le mieux-être environnemental recouvre un large spectre qui s'attache à la nature des rapports réciproques qu'un individu entretient avec l'environnement de façon globale (équilibre, impacts, contrôles, etc.). L'environnement englobe le foyer, le travail, la communauté et la nature. (Foster et Keller, 2011)

La dimension sociale du mieux-être est vaste, vu qu'elle concerne l'individu et son entourage et, notamment, le niveau et la qualité de ses interactions avec les autres, avec la communauté et avec l'environnement. Elle recouvre la responsabilité personnelle et la responsabilité sociale (Hellison, 2011), la capacité de bien communiquer, une aisance dans les interactions avec autrui dans une diversité de contextes, un sentiment d'appartenance et la satisfaction à l'égard des rôles sociaux qui influent directement sur le bien-être global. Plus l'individu peut compter sur un réseau social (parents, amis, communauté) qui le soutient, mieux s'en porte sa santé (Agence de la santé publique du Canada, 2011).

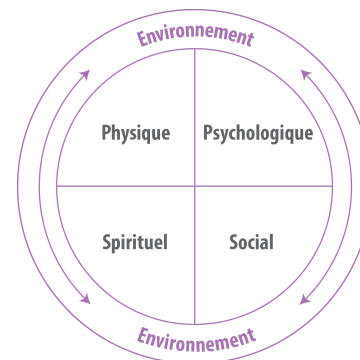
Le mieux-être social passe notamment par :

- la capacité de résoudre les conflits et de rechercher le consensus;
- l'habileté à s'entendre avec des personnes qui ne partagent pas son point de vue;
- le sentiment de se sentir rattaché à une personne, à un groupe ou à une cause;
- la sollicitude vis-à-vis des autres et le souci de leur bien-être;
- l'avancement de ses relations sociales par la participation à des activités physiques;
- l'entretien de relations qui rehaussent son niveau de bien-être personnel et celui des autres.

Dimension environnementale

Nous ne tenons pas toujours compte de l'incidence de notre mieux-être environnemental dans notre plan de bien-être global, pourtant l'environnement dans lequel nous évoluons peut avoir d'immenses répercussions sur notre niveau de bien-être tant psychologique, physique

et social que spirituel. Le mieux-être environnemental tient essentiellement à notre environnement culturel, à notre environnement naturel et aux environnements construits par l'humain. Les facteurs propres à chaque environnement influent sur le mieux-être, tandis que notre façon de traiter l'environnement ou les soins dont nous entourons cet environnement peuvent jouer pour beaucoup dans la façon dont nous nous sentons nous-mêmes. Le mieux-être environnemental ne recouvre pas que notre rapport à la nature; il recouvre aussi le rapport à notre environnement immédiat et s'étend à nos biens matériels et à nos lieux de travail et de divertissement. Notre mieux-être environnemental tient aussi notamment à notre souci et notre appréciation de la nature, à la consommation d'aliments locaux, à l'usage des transports en commun, au recyclage, à la conservation de l'eau et du papier, et à la conscience de son entourage immédiat, y compris le développement d'un style de vie durable.



Les littératies du mieux-être

La *littératie* est une capacité, aux facettes et aux moyens multiples, d'interprétation du monde et d'expression de la compréhension de ce monde, faite de systèmes linguistiques, de supports et de mouvements divers. La littératie fait intervenir l'acquisition d'habiletés, de stratégies et de savoirs visant à habiliter l'individu à exercer pleinement et équitablement des rôles multiples dans des contextes différents – à l'école, au foyer, dans sa communauté locale ou à l'échelle mondiale. Acquérir cette compétence demande de l'individu qu'il assimile les habiletés, stratégies et savoirs propres à plusieurs systèmes, de manière à pouvoir explorer et interpréter le monde et à communiquer le sens qu'il en tire. La démarche de mieux-être amène les élèves à acquérir de la compétence au titre de plusieurs littératies, dans des domaines comme la santé et l'activité physique notamment, de manière à pouvoir représenter des idées avec efficacité et en adéquation avec leur contexte, et montrer sa compréhension par des moyens multiples et adaptables.

La littératie physique

La *littératie physique* (aussi appelée *savoir-faire physique*) peut être définie comme la capacité et la volonté d'un individu de s'appuyer sur son potentiel de mouvement pour améliorer sensiblement sa qualité de vie. En tant qu'êtres humains, nous avons tous en nous ce potentiel; cependant, l'expression de ce potentiel est propre à la culture à laquelle nous appartenons et en fonction des capacités de mouvement que nous y développons.

Un individu qui possède ce savoir-faire physique :

- sait bouger avec économie de mouvement et assurance dans diverses situations physiques exigeantes, et « lire » toutes les dimensions de son environnement physique, prévoir ce qui sera attendu de lui sur le plan du mouvement ou des possibilités s'ouvrant à lui, et répondre adéquatement à ces besoins avec intelligence et imagination;
- a une bonne conscience de sa personne physique, telle qu'elle s'inscrit dans le monde qui l'entoure, conscience de soi qui, conjuguée avec des interactions qui s'harmonisent avec son environnement, rehausse son niveau d'estime de soi et d'assurance;

Les personnes dotées d'un savoir-faire physique sont en mesure de bouger avec aisance dans le cadre d'une large gamme d'activités physiques qui favorisent le développement global de l'individu. (Éducation physique et santé Canada, 2004).

- devient habile à l'expression de soi par des moyens de communication non verbale et des interactions qui sont à la fois soucieuses des autres et empathiques;
- sait reconnaître et harmoniser les qualités essentielles à l'efficacité de ses propres performances physiques, et comprendre que des facteurs de base naturels comme l'exercice, le sommeil et l'alimentation sont susceptibles d'agir sur sa santé (Whitehead, 2006).

La littératie physique comprend l'acquisition des habiletés fondamentales de mouvement permettant à un individu de bouger avec confiance et maîtrise de soi. L'individu qui détient un savoir-faire physique sait comment bouger et comment appliquer ce savoir-faire dans une diversité de contextes et d'activités de mouvement.

La littératie en santé

La littératie en santé renvoie à la capacité d'un individu d'accéder à de l'information sur la santé et d'interpréter cette information en vue d'en tirer une compréhension et d'orienter ses actions de manière à favoriser sa santé physique, psychologique, sociale, spirituelle et environnementale, et à renforcer sa capacité à prendre des décisions éclairées et saines pour lui. Cela comprend notamment l'aptitude à lire de l'information à caractère sanitaire et à agir en conséquence (comme la capacité de bien comprendre et observer une posologie ou une ordonnance médicale), les habiletés nécessaires pour communiquer efficacement ses besoins sur le plan de la santé ou ses ennuis de santé, ou des habiletés d'écoute et capacités cognitives suffisantes pour comprendre l'information ou les directives qui lui sont données (Adapté de Conseil canadien sur l'apprentissage, 2007).

L'éducation en santé ne se préoccupe pas seulement de communiquer de l'information, mais aussi de faire naître la motivation, les habiletés et l'assurance (autrement dit, l'autonomie) nécessaires pour agir de manière à améliorer sa santé (Agence de la santé publique du Canada, 2009, p. 9).

De nombreuses études au fil des années ont démontré à répétition les fortes corrélations qui existent en les littératies, le niveau d'éducation et le niveau de santé. La santé et l'apprentissage sont intimement liés et leur interaction est bien visible à tout âge, depuis la petite enfance jusqu'aux derniers stades de la vie.

L'équation est simple : Plus d'éducation et de compréhension des enjeux de santé = une meilleure santé et une meilleure réussite scolaire.

Les chercheurs et décideurs en matière de politique de santé publique et d'éducation considèrent la littératie sanitaire comme un cheminement critique dont le tracé va depuis l'éducation jusqu'aux résultats visés en matière de santé, comme un facteur de causalité des disparités sanitaires séparant différents groupes de population ainsi que comme un prédicteur de la santé globale de la population (Conseil canadien sur l'apprentissage, 2007).

« La majorité des Canadiens d'âge adulte, soit 60 pourcent, ne possèdent pas les compétences nécessaires pour s'occuper de leur santé correctement. » (La littératie en santé

Au Canada : Une question de bien-être, 2008)

« [Au Canada], le nombre de cas de diabète augmente considérablement au fur et à mesure que diminue le niveau de littératie en santé. » (La littératie en santé au Canada : Une question de bien-être, 2008)

Approche globale de la santé en milieu scolaire

L'approche globale de la santé en milieu scolaire est un cadre de réputation internationale visant à favoriser l'amélioration des taux de réussite scolaire tout en veillant par ailleurs au bien-être des individus à l'école comme dans la communauté de façon planifiée, intégrée et holistique. L'approche vise à faire ressortir ce qui se passe déjà dans les milieux de l'enseignement et de l'apprentissage, et à mobiliser toute la communauté scolaire par des actions visant à rehausser le niveau de bien-être à l'école et reposant sur les quatre piliers suivants :

- enseignement et apprentissage de qualité;
- environnement physique sain;
- environnement social positif;
- partenariats et engagements dans la communauté.

Les recherches montrent que l'approche globale de la santé en milieu scolaire peut améliorer les résultats scolaires des enfants tout comme leur santé et leur bien-être, améliorant du même coup leur qualité de vie. En outre, elle réduit à plus long terme la pression sur notre système de santé.

(Consortium conjoint pour les écoles en santé, 2011)

Pourquoi l'approche globale de la santé en milieu scolaire se trouve-t-elle au cœur même du programme d'études *Mieux-être 10*?

L'approche globale de la santé en milieu scolaire :

- reconnaît que les jeunes qui sont actifs et en santé apprennent mieux et réussissent mieux;
- comprend que l'école peut influencer directement sur la santé, le niveau de condition physique, la motivation et le comportement des élèves;
- encourage des choix d'habitudes de vie saines ainsi que la santé et le bien-être des élèves;
- intègre la santé et le mieux-être à tous les aspects de la vie et de l'apprentissage scolaires;
- établit des corrélations entre mieux-être et éducation, tant sur le plan des difficultés que des possibilités;
- se nourrit de la participation, du soutien et de l'engagement des familles et de la communauté dans son ensemble.

À l'école, l'approche globale de la santé en milieu scolaire aide à l'amélioration de la réussite des élèves et à l'adoption de comportements positifs de leur part. Elle cherche à amener et à encourager les élèves de tout âge à rechercher tout au long de leur vie la santé physique, psychologique, sociale, spirituelle et environnementale.

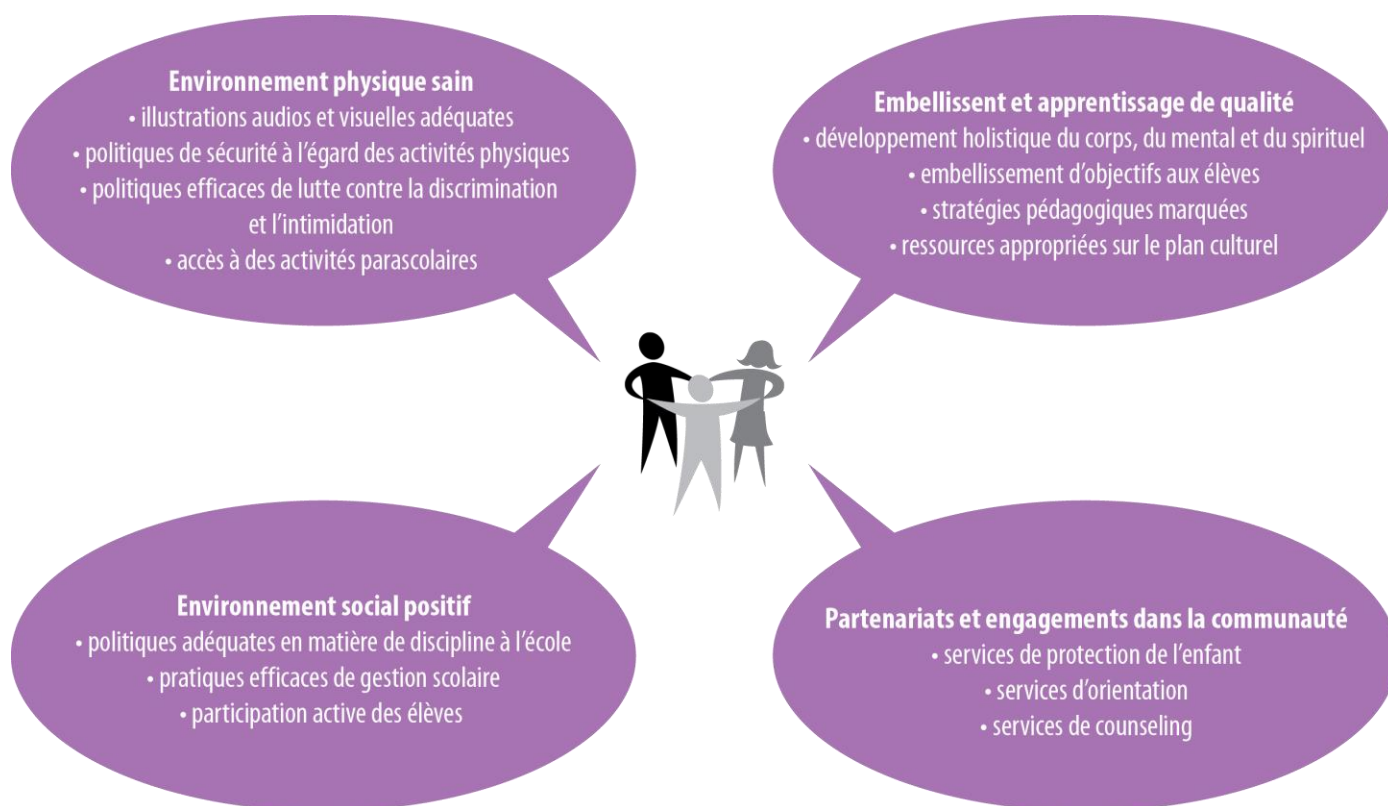


Figure 3. Approche globale de la santé en milieu scolaire

Programmes de *Mieux-être 10* efficaces et inefficaces

Programmes EFFICACES de <i>Mieux-être 10</i>	Programmes INEFFICACES de <i>Mieux-être 10</i>
Enseignement et apprentissage de qualité	Enseignement et apprentissage de mauvaise qualité
Un enseignement efficace : • propose des cours de <i>Mieux-être 10</i> pour la durée recommandée (soit 100 heures); • aborde toutes les dimensions (physique, psychologique, sociale, spirituelle, environnementale) du mieux-être dans le cadre d'approches personnalisées adaptées aux besoins d'apprentissage des élèves; • met en place des occasions d'apprentissage transversales visant à consolider la compréhension du mieux-être et des habiletés qui y sont rattachées; • favorise les occasions d'apprentissage informelles en rapprochement avec la vie des élèves; • donne des choix aux élèves quant aux moyens de rehausser leur niveau personnel de mieux-être; • prévoit d'engager les élèves dans des situations d'apprentissage quotidiennes faisant intervenir des activités physiques; • préconise des stratégies pédagogiques non oppressives et adaptées sur le plan du	Un enseignement inefficace: • consacre à l'enseignement du <i>Mieux-être 10</i> moins d'importance qu'à d'autres matières; • ne propose pas de cours de <i>Mieux-être 10</i> d'une manière qui aide les élèves à atteindre les résultats d'apprentissage du programme d'études provincial; • se concentre seulement ou principalement sur la dimension « physique »; • enseigne les résultats d'apprentissage selon une séquence qui ne favorise pas l'intégration d'apprentissages multiples; • consacre le plus gros du temps aux expériences d'apprentissage où l'élève est « assis à son pupitre »; • enseigne le <i>Mieux-être 10</i> de façon isolée, sans établir de rapprochements avec le quotidien des élèves; • ne donne aucun choix aux élèves ni aucune possibilité de participer à la planification; • n'alloue que peu ou pas de temps à la réflexion personnelle;

développement donnant la possibilité aux élèves de se voir et d'être eux-mêmes; - injecte dans l'enseignement des points de vue et modes d'apprentissage des Premières Nations et des Métis; - fait participer tous les élèves au processus de planification, d'acquisition et d'évaluation des apprentissages.	ne propose qu'un mode de vie ou d'apprentissage (c'est-à-dire l'ethnocentrisme).
Une compréhension approfondie du mieux-être passe par : - la création, la critique et l'affinage des connaissances et compétences et pas seulement « leur possession » ou leur « exécution »; - la promotion d'habiletés comme la littératie en santé, la littératie physique, la fixation de buts, le libre arbitre et la responsabilité sociale; - l'application des techniques et stratégies de mieux-être à des situations authentiques; - la prise de décisions découlant d'une démarche d'enquête; - la réflexion sur l'apprentissage; - l'accentuation de l'interaction de toutes les dimensions du mieux-être et l'importance d'un équilibre du mieux-être; - la mise en valeur des points communs entre les différents concepts, habiletés, tactiques et stratégies de mouvement, et leur transférabilité; - l'encouragement à l'activité physique quotidienne pour soi-même et pour les autres.	Une compréhension peu profonde du mieux-être passe par : - la réponse à des questions ne nécessitant pas un rappel de connaissances profond (autrement dit, la seule possession de connaissances); - l'idée que seule la participation à des équipes sportives organisée est la seule option pour tous les élèves; - la considération des dimensions du mieux-être en isolement les unes par rapport aux autres; - la mémorisation de données factuelles sur la santé; - l'exécution d'activités sur le seul plan de la santé ou d'activités de mouvement considérées de façon isolée; - la possibilité limitée, ou le manque total, d'occasions de prendre des décisions; - la possibilité limitée, ou le manque total, d'occasions de réfléchir à son propre apprentissage; - le manque d'occasions authentiques de mettre en pratique sa compréhension, ses habiletés et son assurance; - l'acceptation et la promotion d'une vision ethnocentrique du monde.

Programmes EFFICACES de <i>Mieux-être 10</i>	Programmes INEFFICACES de <i>Mieux-être 10</i>
Enseignement et apprentissage de qualité (suite)	Enseignement et apprentissage de mauvaise qualité (suite)
Une évaluation authentique passe par : - la définition et la négociation des styles d'apprentissage et d'enseignement : « Qu'est-ce qu'on va apprendre? Pourquoi doit-on l'apprendre? Comment l'apprendra-t-on? » - une planification permettant à l'élève de démontrer l'atteinte des résultats d'apprentissage du programme de <i>Mieux-être 10</i>; - l'utilisation d'évaluations diagnostiques et formatives pour mesurer le développement et l'apprentissage; - l'évaluation des résultats des élèves à partir des résultats d'apprentissage visés par le programme; - la collaboration à la planification de l'évaluation et à la mise en place des critères de mesure; - la démonstration et la consignation des preuves d'apprentissage et de mieux-être; - une orientation inspirée par les principes de l'évaluation « pour » l'apprentissage; - l'établissement, en commun avec les élèves, d'attentes et de critères clairs visant à les aider à atteindre les résultats d'apprentissage visés par le programme; - la préconisation d'une évaluation constructive	Une évaluation non authentique revient à : - laisser au seul enseignant la connaissance des résultats d'apprentissage du programme de <i>Mieux-être 10</i> et des motivations à la base des apprentissages ou des activités; - évaluer tous les élèves à l'aide d'une seule technique ou d'un seul instrument d'évaluation; - n'utiliser que des questionnaires et épreuves visant seulement à évaluer les connaissances de base; - n'utiliser que des critères d'évaluation fixés par l'enseignant; - n'utiliser que des critères d'évaluation qui sont inconnus des élèves; - comparer les résultats de tous les élèves à ceux des élèves les plus méritants ou athlétiques; - ajuster les notes des résultats d'apprentissage du programme à partir de comportements comme la ponctualité en classe ou le port de la tenue de sport.

(autoévaluation et évaluation par les pairs) à partir de critères mutuellement définis.	
Un apprentissage à base de ressources efficaces : • a accès à une diversité de matériel, de médias et d'autres ressources, et en fait usage; • prévoit l'alignement des présentations interactives de conférenciers invités sur les résultats d'apprentissage provinciaux de <i>Mieux-être 10</i>; • part de données actuelles et pertinentes à la Saskatchewan et au Canada et aux résultats d'apprentissage du programme; • fait usage de techniques et de processus modernes pour l'apprentissage et la documentation de la compréhension; • préconise le recours à des ressources non oppressives et adaptées sur le plan du développement, donnant la possibilité aux élèves de <i>Mieux-être 10</i> de se considérer et de considérer les autres par des moyens respectueux.	Un apprentissage à base de ressources est inefficace s'il : • ne part que d'une ou deux ressources comme base pour enseigner le <i>Mieux-être 10</i>; • amène un conférencier invité à présenter la même information à des élèves d'années différentes au lieu de la cibler sur les résultats d'apprentissage de chaque année visée; • a recours à des ressources « toutes faites » ou disponibles dans le commerce comme ressources premières, sans qu'elles aient un rapport avec le programme d'études de <i>Mieux-être 10</i>; • s'assure que tous les élèves sont « à la même page » « au même moment »; • fait emploi de ressources cherchant à persuader les élèves qu'ils doivent vivre d'une certaine façon, en dépit des résultats de recherches récentes ou de leur situation de vie.

Programmes EFFICACES de <i>Mieux-être 10</i>	Programmes INEFFICACES de <i>Mieux-être 10</i>
Environnement social positif	Environnement social limitant
Un environnement social positif : • fournit un milieu accueillant, attentionné et inclusif quels que soient l'âge, les capacités, l'orientation sexuelle, l'apparence, la culture ou le sexe auquel on appartient; • favorise les rapports de qualité et le leadership entre et avec le personnel, les élèves et les membres de la communauté; • préconise des pratiques formelles telles que des politiques, des règlements et des activités parascolaires favorisant toutes les dimensions (physique, psychologique, sociale, spirituelle et environnementale) du mieux-être; • propose des modèles positifs à imiter et favorisant le soutien par les pairs; • propose des occasions bien équilibrées, capables de susciter l'intérêt de tous les élèves; • comprend et accepte les différences individuelles.	Un environnement social est moins efficace s'il : • contrôle et limite les occasions d'apprentissage pour les élèves; • fait passer la concurrence avant la compétence et la confiance en soi; • fait passer les activités de groupe avant les activités à deux ou individuelles; • limite les points d'accès pour certains élèves ou pour les familles; • ne prévoit pas de planification, d'exécution ni d'évaluation coordonnées des soutiens; • manque de planification systématique d'activités de prévention et d'interventions ciblant le manque d'habiletés sociales et les comportements qui en découlent; • ne tient pas compte des possibilités informelles de soutien de la part de camarades de classe et de parents.

Partenariats et engagements dans la communauté	Partenariats et engagements dans la communauté
Un engagement communautaire réussi passe par : • le concours et la contribution des élèves, des familles, de la communauté et de la société (p. ex. dans le cadre de conseils écoles-communauté) et les rapports établis avec eux; • l'engagement de la communauté scolaire dans une démarche de recherche et de soutien de modes de vie sains, ainsi que dans l'établissement de rapports réciproques visant la mise en commun de ressources et de services; • l'utilisation d'environnements d'apprentissage disponibles dans la communauté locale;	Un engagement communautaire moins efficace : • limite la participation des parents en matière de mieux-être aux seules campagnes de financement; • n'a pas élaboré, mis en œuvre ni évalué de politiques scolaires d'ordre procédural, comportemental ou pédagogique; • permet qu'existent deux poids, deux mesures entre le comportement des adultes et celui des jeunes; • pêche par l'absence d'une compréhension réelle des attentes sur le plan de l'apprentissage et du comportement au sein de l'école.

• l'appréciation croissante de la diversité de la population de la Saskatchewan; • le soutien et l'encouragement de l'apprentissage des élèves, du personnel et de la communauté à l'égard des questions de santé et de bien-être, tant à l'école qu'à l'extérieur.	
Environnement physique sain	Environnement physique malsain
Un environnement physique sain : • favorise un milieu propre, sans danger et propice à de bonnes conditions de santé, qui prévient les blessures et rend possibles des choix d'habitudes de vie plus saines; • communique des consignes de sécurité et les met en pratique; • communique des normes d'hygiène et en assure le suivi;	Un environnement physique malsain : • limite l'élaboration, la mise en œuvre ou l'évaluation de politiques en matière de santé et de mieux-être; • ne communique ni ne met en pratique de consignes de sécurité (consignes d'incendie, exercices d'évacuation, fermeture de l'école); • restreint l'accès aux installations et matériels sportifs pour la participation à des activités physiques en dehors des périodes structurées (à la récréation, par exemple, ou à midi);

Programmes EFFICACES de Mieux-être 10	Programmes INEFFICACES de Mieux-être 10
Environnement physique sain (suite)	Environnement physique malsain (suite)
• élabore, met en œuvre et évalue des politiques en matière de santé et de mieux-être (nutrition, activité physique, prévention de blessures, prévention de l'intimidation, tabagisme, etc.); • planifie et facilite des occasions de participer quotidiennement à des activités physiques; • crée des milieux sans l'intimidation et le harcèlement; • rend plus faciles à faire les choix qui sont aussi les plus sains; • propose un bon équilibre d'occasions de bien s'alimenter et d'être physiquement actifs; • planifie l'aménagement des bâtiments et des terrains de l'école de manière qu'ils incitent davantage à l'activité physique avant, pendant et après les cours.	• ne surveille pas adéquatement les élèves avant, entre et après les cours ou dans les vestiaires; • favorise des habitudes de vie malsaines; • utilise des ressources, du matériel et de l'équipement endommagés ou dangereux.

Tableau 1. Programmes de *Mieux-être 10* efficaces et inefficaces

Le bénévolat donne de l'assurance. Le bénévolat aide à insuffler de la confiance, de l'estime et de la satisfaction personnelle vis-à-vis de sa propre existence. Le bénévole fait du bien aux autres, à la communauté, et en tire personnellement et naturellement un sens du devoir accompli. Il inculque aussi aux autres un sens de la fierté et de l'identité. Plus on se sent bien soi-même, plus les chances sont grandes d'entrevoir la vie du bon côté et de regarder l'avenir avec optimisme.

Le bénévolat aide à combattre la dépression, dont l'isolement social constitue un grand facteur de risque. Le bénévolat permet de garder des contacts réguliers avec d'autres personnes et aide à se construire un solide réseau de soutien qui protège à son tour le bénévole contre le stress et la dépression lorsqu'il fait face à l'adversité.

Le bénévolat aide à garder la forme physique. Des études ont révélé que ceux et celles qui font du bénévolat ont un taux de mortalité plus faible que ceux qui n'en font pas, même lorsqu'on tient compte de l'état de santé des bénévoles. Le bénévolat contribuerait également à atténuer les symptômes de douleur chronique ou les maladies cardiaques.

(Helpguide.org, 2001-2011)

Apprentissage par le service communautaire

L'apprentissage par le service communautaire (voir résultat d'apprentissage M2) fait l'intégration d'un service communautaire signifiant avec un enseignement et une réflexion visant à enrichir l'expérience d'apprentissage, à inculquer le sens des responsabilités sociales, à encourager un engagement pendant toute la vie, et à renforcer la communauté pour l'intérêt commun.

La planification d'un apprentissage par le service communautaire cherche à réaliser un bon équilibre d'apprentissage expérientiels et de stages en service communautaire. On lui reconnaît les grandes caractéristiques suivantes :

- Liens avec le programme d'études – L'intégration des apprentissages est à la base d'un apprentissage par le service communautaire réussi. Ces liens devraient être prévus systématiquement avec le programme d'études (voir résultat d'apprentissage M2).
- Participation des élèves – Les élèves doivent prendre part au choix, à la conception, à l'exécution et à l'évaluation de leur expérience de service communautaire.
- Réflexion – Par leur réflexion et leur action, les élèves voient en continu les retombées de leur travail.
- Partenariats communautaires – L'établissement de partenariats avec des organismes ou services communautaires ou avec des particuliers sert à faire ressortir les besoins réels, à permettre des mentorats et à contribuer à la réalisation de projets d'apprentissage par le service communautaire. Tous les partenaires trouvent leur compte à contribuer à la réussite de leur association avec leurs vis-à-vis.
- Évaluation – Des évaluations *pour*, l'apprentissage *de* et apprentissage *tant qu'* apprentissage doivent être planifiées avec soin à partir des discussions avec l'élève ou les élèves concernés et avec l'organisme social ou communautaire ou le membre de la communauté, quant aux résultats d'apprentissage visés par le programme.

En ce qui concerne *Mieux-être 10*, il est attendu des élèves qu'ils fassent au moins 12 heures de service communautaire ayant pour but délibéré de relever leur niveau de bien-être personnel et celui des personnes auprès desquelles ils interviennent. Ce stage de service communautaire doit s'inscrire dans leur Plan personnel de mieux-être – l'objectif étant de les amener à évaluer dans quelle mesure le service communautaire est enrichissant pour le mieux-être du ou de la bénévole tout en assurant des services précieux à la personne ou à l'organisme communautaire visé.

La planification d'un stage de service communautaire

Il y a lieu d'introduire le résultat d'apprentissage M2 au début du semestre ou de l'année scolaire, pour y revenir à des moments choisis tout au long du cours. Le résultat d'apprentissage M2 pourrait servir de point d'entrée pour l'apprentissage par le service communautaire.

Les principes directeurs suivants peuvent inspirer les enseignants au moment de planifier un stage de service communautaire pour leurs élèves :

- Demandez aux élèves de recenser dès le début du semestre ou de l'année les possibilités de bénévolat existant dans leur localité. Ces possibilités devraient viser essentiellement des occasions de participer au mieux-être de la communauté tout en contribuant au mieux-être individuel des participants sous ses multiples dimensions.
- Ce stage d'au moins 12 heures de service communautaire peut regrouper des expériences de types différents. Pour faire valoir auprès des élèves tout l'intérêt du bénévolat, l'enseignant peut commencer par une expérience de groupe et partir de là pour faire ressortir certaines attentes.
- Communiquez avec l'organisme ou le service communautaire visé ou le bénéficiaire du service. Contactez-les le plus tôt possible dans le cours par courriel ou par lettre. Concluez l'expérience de stage par des lettres ou courriels de remerciements de la part de l'élève ou des élèves et de l'école.
- Aidez les élèves à réunir, dans le cadre d'entrevues individuelles préalables à leurs activités de bénévolat, les coordonnées des intéressés, le type de services recherché et les possibilités de contribuer au mieux-être de la communauté.
- Documentez les stages des élèves. Tenez un classeur ou fichier électronique par élève et, dans un tableur, organisez l'information de manière à savoir le lieu où les élèves ont été affectés, ainsi que dans chaque cas la nature du travail bénévole et les moments auxquels il est censé être exécuté. Établissez un calendrier électronique indiquant les dates et heures des stages des élèves, calendrier auquel les élèves, les familles et l'enseignant pourront se reporter.
- Soulignez bien aux élèves qu'ils doivent documenter leurs expériences et répondre aux questions d'approfondissement personnel qui leur seront fournies tout au long de leur stage communautaire. Il leur sera ainsi possible de tenir un journal papier ou électronique de leur expérience, ou un blogue, qu'ils remettront session par session à leur enseignant. L'évaluation *pour et en tant qu'apprentissage* étant un processus continu, l'enseignant peut suivre les projets des élèves et leur donner à mesure le soutien dont ils ont besoin.

Faites participer l'organisme communautaire, le service social ou le bénéficiaire à l'évaluation de l'élève. L'évaluation du stage aura d'autant plus de valeur si elle repose sur une autoévaluation, sur des évaluations de l'enseignant ainsi que sur les renseignements fournis par l'organisme, le service ou le bénéficiaire.

Plan personnel de mieux-être (PPM)

Le concept de mieux-être porte d'abord sur soi pour s'étendre en suite à l'investissement individuel dans des personnes et des causes qui se situent hors du spectre personnel. Il est très difficile d'atteindre et de maintenir un niveau optimal de mieux-être sans prendre soin de soi, tendre la main à l'autre et s'impliquer dans des causes signifiantes qui vont au-delà de son univers personnel.

Pour atteindre un niveau optimal de mieux-être, il faut donc se poser des questions d'approfondissement du genre « De quoi ai-je besoin pour soutenir mon mieux-être? », « En quoi mon mieux-être personnel joue-t-il sur celui de mes proches et vice versa? » et « Comment arrivons-nous à vivre avec les conséquences des décisions que nous prenons? ».

Le but premier de *Mieux-être 10* est de fournir aux élèves la possibilité de surveiller, de rehausser et d'évaluer par eux-mêmes leur niveau de mieux-être. Il importe qu'au niveau secondaire les élèves gagnent en autonomie et qu'ils assument la responsabilité de leur mieux-être hors du cadre scolaire. Le fait d'amener les élèves à faire des choix éclairés et à se doter de plans de mieux-être les pousse à se responsabiliser davantage, en dégageant leur enseignant de certains rôles. Tout au long du présent cours, les élèves auront à montrer qu'ils assument de façon croissante la responsabilité de leur propre mieux-être en élaborant un *Plan personnel de mieux-être* multidimensionnel (physique, psychologique, social, spirituel, environnemental), en le mettant à exécution, en le révisant en cours de route et en en faisant l'évaluation au terme du cours.

Généralement, les gens qui arrivent à changer leurs habitudes de vie pour en acquérir de meilleures ont pris le temps de se donner des objectifs et un plan d'action. Tout au long de *Mieux-être 10*, chaque élève se verra donner régulièrement l'occasion de réévaluer et réviser son Plan personnel de mieux-être en vue de déterminer l'atteinte des objectifs qu'il s'était fixés. Les révisions au Plan personnel de mieux-être rendent aussi compte des nouveaux apprentissages réalisés et compréhensions acquises pour ce qui touche à toutes les dimensions du mieux-être.

Planification de *Mieux-être 10*

Les résultats d'apprentissage du programme *Mieux-être 10*, qui sont reliés les uns aux autres, forment le point de départ de la planification. Un plan de cours bien structuré permet de créer d'authentiques occasions d'aider les élèves à parvenir aux résultats visés. Ce plan fait appel à une compréhension approfondie de l'étendu et de la profondeur de chaque résultat d'apprentissage du programme, et une capacité à intégrer plus qu'un résultat d'apprentissage à la fois aux expériences d'apprentissage.

Tout au long de *Mieux-être 10*, les élèves seront appelés à atteindre dix résultats d'apprentissage, dont sept obligatoires et trois facultatifs à choisir parmi les cinq proposés (voir figure 4). Dans la mesure du possible, le choix doit être laissé aux élèves, soit à titre individuel, soit au niveau de la classe,

de déterminer les résultats d'apprentissage facultatifs à poursuivre. Il faudrait laisser une certaine marge de manœuvre dans le choix des résultats d'apprentissage facultatifs donne aux élèves, aux enseignants et aux communautés la possibilité de se concentrer sur des besoins locaux pour parvenir à un état équilibré de mieux-être tout au long de la vie.

Au moment de planifier le cours *Mieux-être 10*, il est possible de combiner et d'intégrer plusieurs résultats d'apprentissage ensemble en vue d'organiser une expérience d'apprentissage étalées sur un certain temps.

De plus, la plupart des apprentissages associés à chaque résultat d'apprentissage visé par le programme peuvent s'expérimenter dans le cadre d'activités de mouvement. Grâce à un plan incorporant plusieurs résultats d'apprentissage du programme, il y a moyen de s'assurer que les élèves seront régulièrement actifs sur le plan physique tout au long du cours de *Mieux-être 10*.

Conseils supplémentaires sur la planification

La plupart des apprentissages associés au résultat d'apprentissage M1 (*Compréhension du mieux-être*) devraient idéalement être abordés au début du cours – ce qui permettra à chaque élève de se doter dès le départ d'un bon *Plan personnel de mieux-être*. Le PPM sera par la suite réviser (à partir des nouveaux apprentissages réalisés et des savoirs acquis) à intervalles réguliers tout au long du cours.

Il est aussi recommandé de commencer à planifier dès le début du cours les stages relatifs au résultat d'apprentissage M2 (*Apprentissage par le service communautaire*), de manière à fournir aux élèves des bases solides sur lesquelles viendront s'appuyer les 12 heures de service communautaire requises au minimum.

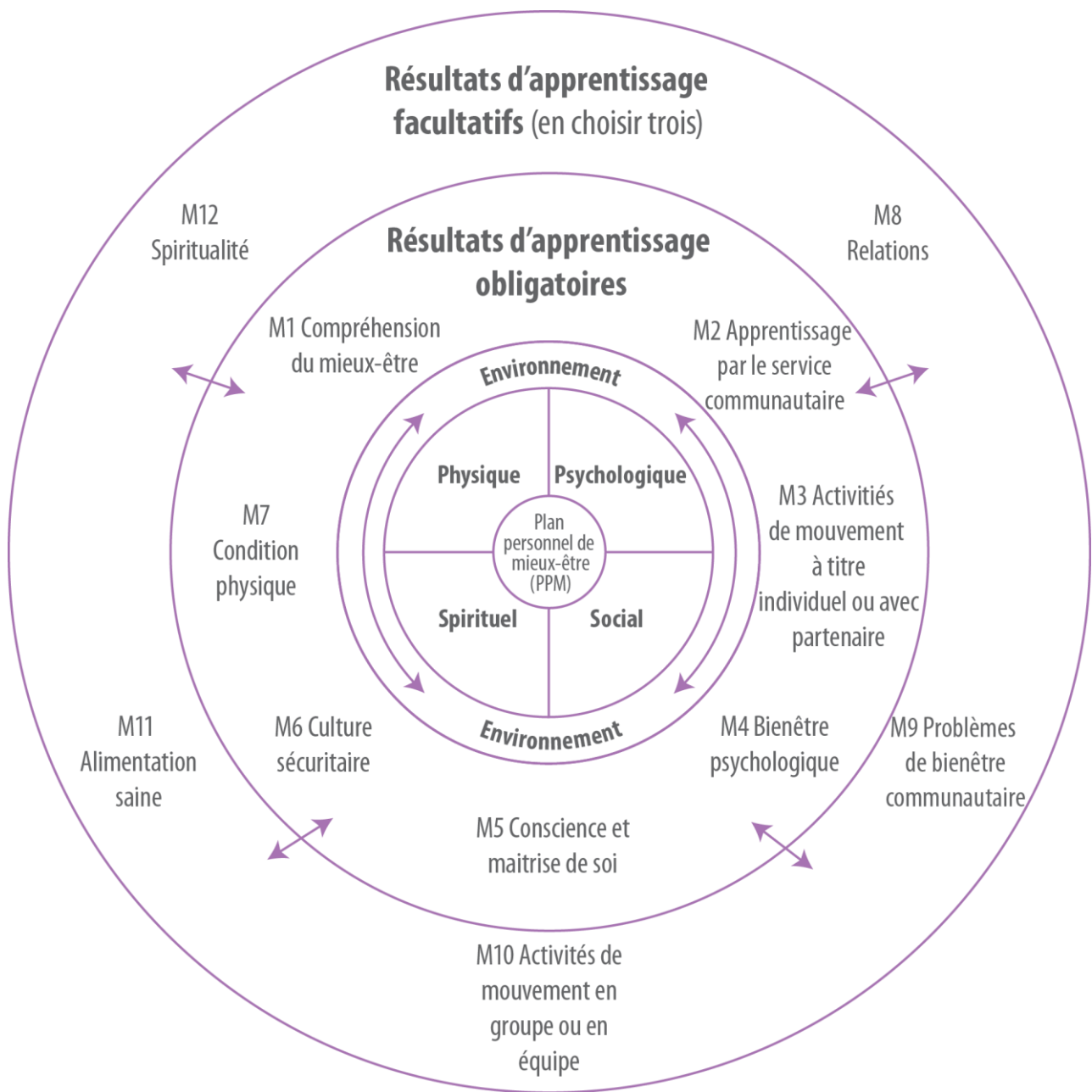


Figure 4. Planification de *Mieux-être 10*

En intégrant des apprentissages issus de plusieurs résultats d'apprentissage visés par le programme d'études, on aide les élèves à mieux comprendre l'interaction des divers apprentissages associés aux dimensions du mieux-être.

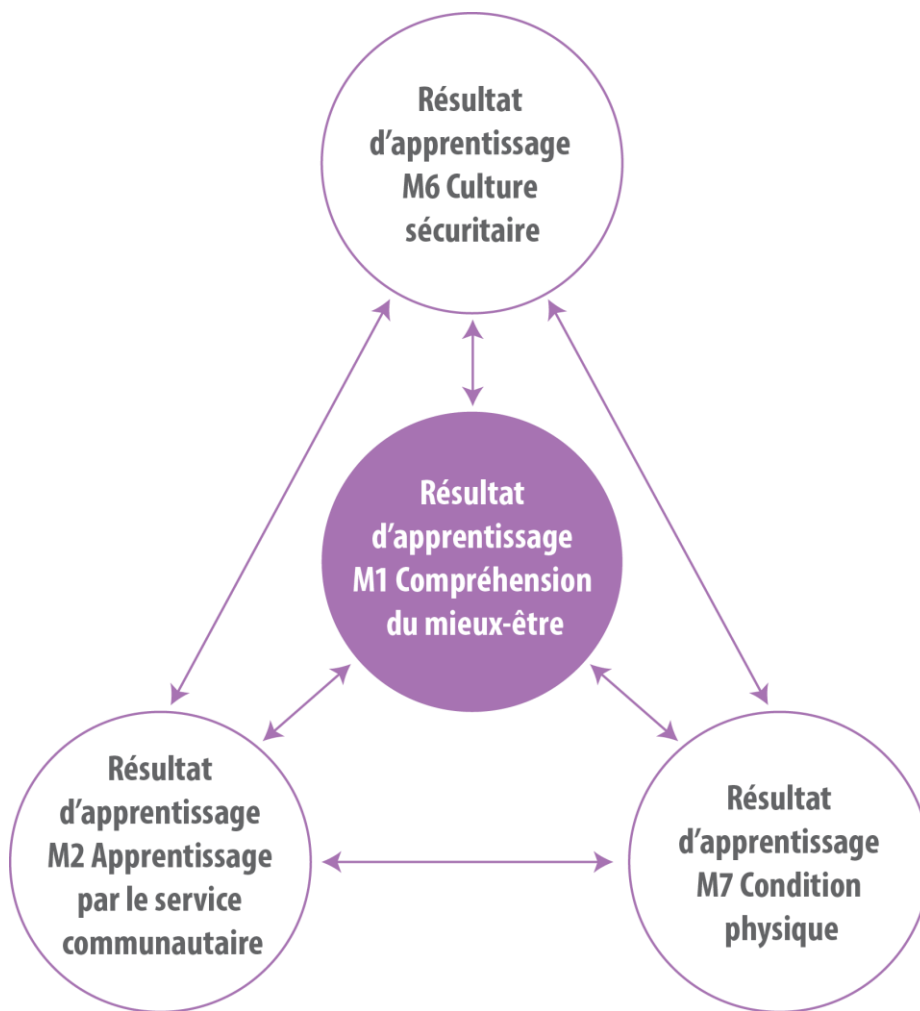


Figure 5. Exemple schématisé de l'intégration de résultats d'apprentissage

Le schéma de la figure 5 illustre l'intégration possible de plusieurs résultats d'apprentissage sur une période de temps. Au centre du schéma figure le résultat d'apprentissage « de départ », sur lequel se concentrera l'enseignement au cours de la durée prévue. Ce résultat d'apprentissage de départ dictera en quelque sorte la planification de toutes les leçons du cours pour la période visée. Les résultats d'apprentissage qui l'entourent sont tous d'une façon ou d'une autre reliés au résultat d'apprentissage de départ, et un ou plusieurs d'entre eux pourraient être incorporés aux apprentissages de chaque leçon tout au long de la période visée. Cet exemple pourrait donc guider la planification initiale. (N.B. Pour un meilleur équilibre des résultats d'apprentissage et de la planification, le résultat d'apprentissage de départ serait appelé à changer régulièrement au cours du semestre. Voir le tableau 6.)

Aperçu général de *Mieux-être 10*

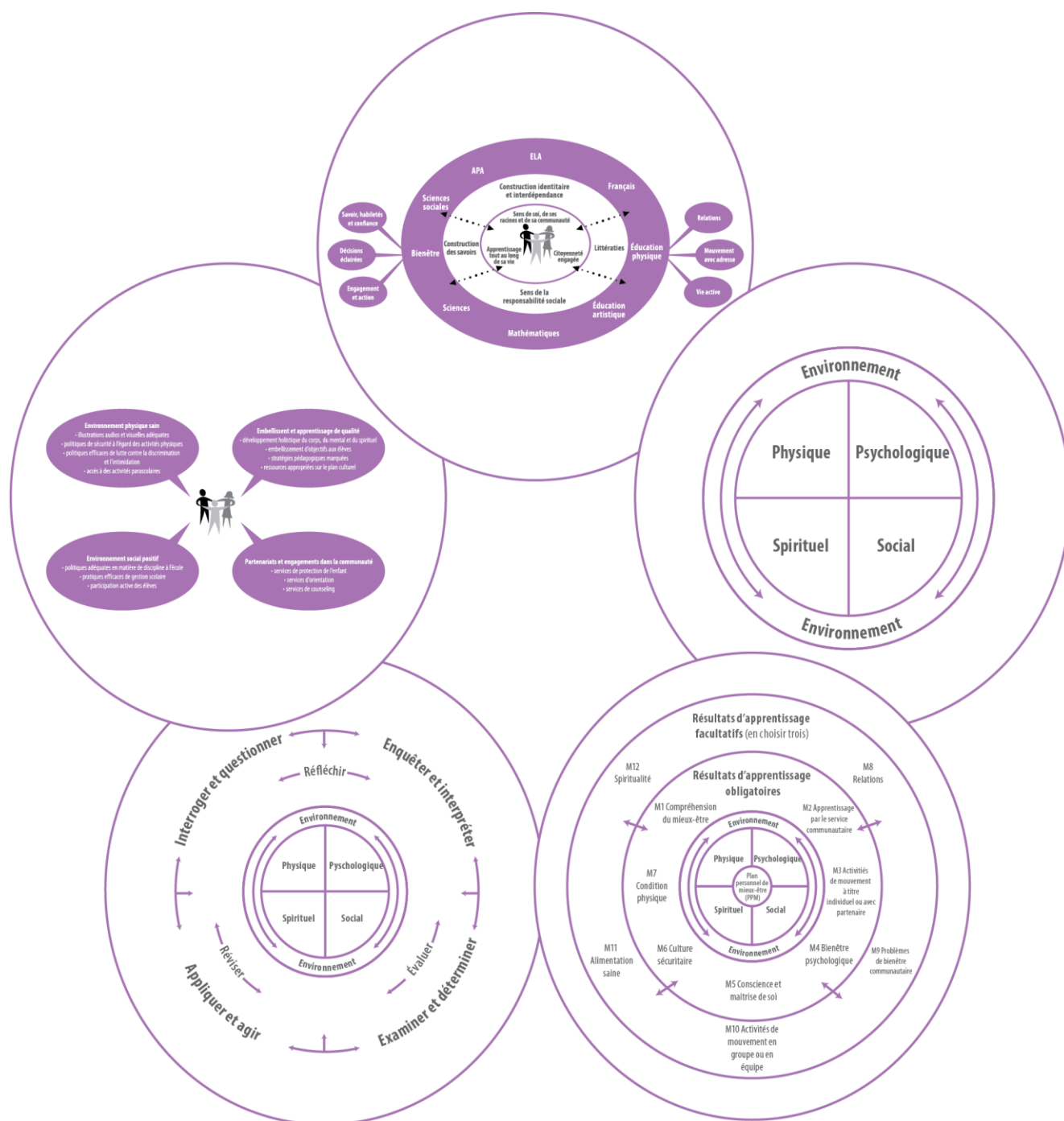


Figure 6. Aperçu général de *Mieux-être 10*

Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation

Légende

Code des résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation

M.1(a)

M

Mieux-être

1

Résultat d'apprentissage

(a)

Indicateur de réalisation

Domaines d'étude

[M1] Compréhension du mieux-être

[M2] Apprentissage par le service communautaire

[M3] Activités de mouvement à titre individuel ou avec partenaire

[M4] Bien-être psychologique

[M5] Conscience et maîtrise de soi

[M6] Culture sécuritaire

[M7] Condition physique

[M8]* Relations

[M9]* Problèmes de bien-être communautaire

[M10]* Activités de mouvement en groupe ou en équipe

[M11]* Alimentation saine

[M12]* Spiritualité

*domaine d'étude facultatif (en choisir 3)

Termes utilisés dans les résultats d'apprentissage et les indicateurs de réalisation à des fins particulières

y compris

délimite le contenu, la stratégie ou le contexte qui devra être évalué même si d'autres apprentissages peuvent être abordés

tel que; telle que

présente des suggestions de contenu sans exclure d'autres possibilités

tels que; telles que

p. ex.

présente des exemples précis touchant un concept ou une stratégie

Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation

Compréhension du mieux-être	
Résultats d'apprentissage obligatoires	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.1 Déterminer sa compréhension du mieux-être selon les contextes d'apprentissage axés sur l'équilibre entre les dimensions physiques, psychologiques, sociales, spirituelles et environnementales.	<i>L'élève :</i> M.1a) Participe à une variété d'expériences d'apprentissage, telles que l'activité physique, un rituel de purification des Premières Nations, le recyclage et le jardinage, axées sur l'amélioration de son équilibre et de son bien-être. M.1b) Élabore sa réponse aux questions suivantes : • Qu'est-ce qu'une idée fausse en bien-être (p.ex. Si on n'est pas malade, on est en santé.)? • Comment pourrais-je déterminer si mes idées sont bien fondées ou non? M.1c) Met en œuvre une variété de stratégies pour la collecte, l'interprétation et l'évaluation de l'information en bien-être, p. ex. dialoguer avec des experts de sa communauté en matière de bien-être en se servant des technologies de communication, évaluer les sources d'information disponibles, y compris des sources numériques, réfléchir à ses préjugés personnels, envisager d'autres points de vue. M.1d) Compare les informations sur le mieux-être issues de différentes sources, par exemple : • le Cercle de l'Esprit des Premières Nations; • les équipes et les réseaux de santé; • les progrès technologiques et les recherches en cours. M.1e) Élabore sa réponse aux questions suivantes, relative aux dimensions en mieux-être : • Est-ce qu'elles sont interdépendantes, donc avec des retombées mutuelles? p. ex. la performance physique serait-elle influencée par le sommeil, l'alimentation, l'état psychologique? • Est-ce qu'elles sont indépendantes, donc autonome, p. ex. alors mes interactions sociales n'affecteraient ma santé psychologique? M.1f) Examine les conséquences de la négligence ou de l'attention exagérée d'une des dimensions du mieux-être. M.1g) Recherche, en consultant plusieurs sources, les facteurs d'influence sur l'équilibre de la vie tels que les relations interpersonnelles, l'identité sexuelle, la culture, le stress, le sentiment d'appartenance, les loisirs, les traditions, les facteurs socioéconomiques, la santé physique et mentale, l'utilisation de la technologie et les médias sociaux. M.1h) Représente les normes sociales et sociétales et leur influence sur le mieux-être des individus, de la famille et de la communauté, p. ex. les attentes dans la société en ce qui concerne les rôles joués par les membres de chaque sexe, les normes courantes en matière de consommation d'alcool. M.1i) Élabore sa réponse aux questions suivantes : • Quelles sont les responsabilités individuelles et collectives pour favoriser le bien-être? • Quelles sont les facteurs sociaux, y compris les attentes envers soi-même et les autres en mesure d'influencer le bien-être?

Compréhension du mieux-être (suite)	
Résultats d'apprentissage obligatoires	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.1 Déterminer sa compréhension du mieux-être en participation aux contextes d'apprentissage axés sur l'équilibre entre les dimensions physiques, psychologiques, sociales, spirituelles et environnementales. (suite)	<i>L'élève :</i> M.1j) Élabore une réponse aux questions suivantes : - Quels types de soutien, formels et informels, sont disponibles pour le développement ou le maintien du mieux-être? - Quelles stratégies me permettraient d'avoir accès à ces appuis? M.1k) Fait l'inventaire de son niveau actuel de bien-être, p. ex. à l'aide de l'inventaire du mieux-être. M.1l) Met en œuvre un <i>Plan personnel de mieux-être</i>, axé sur les dimensions physique, cognitive, sociale, spirituelle et environnementale, selon les besoins identifiés de son niveau actuel de bien-être, p. ex. selon l'inventaire du mieux-être.

Apprentissage par le service communautaire	
Résultats d'apprentissage obligatoires	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.2 Établir le lien entre le service communautaire et le niveau de bien-être du bénévole, de l'organisation ou de la communauté à l'aide : - d'une expérience de bénévolat dans la communauté; - d'autres moyens tels que des entretiens individuels, des discussions, des observations.	<i>L'élève :</i> M.2a) Partage ses réflexions au sujet de ses connaissances sur l'apprentissage par le service communautaire, p. ex. ce que font les bénévoles, dans quels domaines il y a du bénévolat, pourquoi on se porte ou non volontaire pour faire du bénévolat. M.2b) Détermine les besoins et les interventions existantes ou possibles par rapport au service communautaire bénéfique à sa communauté locale, p. ex. les popotes roulantes, les centres pour aînés, les pédibus scolaires, les Jeux du Canada, la Coupe Grey, les entraîneurs et officiels pour des activités sportives jeunesse, l'organisme <i>Sauvons la planète</i>, l'Association des Scouts du Canada, les Jeannettes du Canada, des activités de collecte de fonds pour des organismes caritatifs ou des organismes de santé, tels que Relais pour la vie pour le cancer ou le Francothon. M.2c) Cerne les avantages et les défis par rapport au bénévolat, sur le bien-être global de soi et de la communauté, p. ex. en matière de motivation et de sens du devoir accompli, de sentiment d'appartenance, de rehaussement des habiletés interpersonnelles, de cheminement de carrière, de défense d'intérêts, d'assainissement des milieux naturels. M.2d) Discerne les contributions possibles des jeunes adultes dans le cadre du service communautaire. M.2e) Identifie ses habiletés, ses intérêts et ses aptitudes personnelles en mesure de s'aligner avec les domaines de service communautaire. M.2f) Documente ce qu'il ou elle veut accomplir, dans son plan personnel de mieux-être, lors de son service communautaire. M.2g) Participe à au moins 12 heures de service communautaire à l'échelle locale ou mondiale, à l'aide d'un plan personnel de mieux-être avec une évaluation soutenue et une révision du plan au besoin.

Apprentissage par le service communautaire (suite)	
Résultats d'apprentissage obligatoires	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.2 Établir le lien entre le service communautaire et le niveau de bien-être du bénévole, de l'organisation ou de la communauté à l'aide : d'une expérience de bénévolat dans la communauté; d'autres moyens tels que des entretiens individuels, des discussions, des observations. (suite)	<i>L'élève :</i> M.2h) Raconte son expérience et ses apprentissages par rapport au service communautaire à l'aide d'une variété de techniques de communication, p. ex. des photos, des vidéos, des clips audio des narrations.

Activités de mouvement à titre individuel ou avec partenaire	
Résultats d'apprentissage obligatoires	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.3 Mettre en œuvre, individuellement ou en partenaire, son plan d'activités physiques de son choix axé sur l'amélioration de son niveau de confiance, de compétence et de persévérance dans chacune des catégories suivantes : - Activités de gestion corporelle, p. ex. la danse, le yoga, les exercices Pilates, les arts martiaux, l'aérobique; - Activités en milieu inhabituel, p. ex. le cyclisme, la raquette, le ski de fond, la natation, la randonnée, le patinage, le canotage, le piégeage, la musculation, le conditionnement physique;	<i>L'élève :</i> M.3a) Représente ses préférences pour sa participation aux activités physiques par rapport aux dimensions physiques, cognitives, sociales, spirituelles et environnementales du mieux-être. M.3b) Détermine son propre niveau de confiance et d'adresse à l'égard de la pratique d'activités physiques dans les cinq environnements de base, c'est-à-dire au sol, dans l'eau, sur la neige, sur la glace et dans l'air, selon des critères développés individuellement ou en groupe. M.3c) Établit son degré de confiance et d'adresse, perçu et réel et selon les critères établis, à l'égard des habiletés complexes nécessaires à la pratique des activités physiques de son choix. M.3d) Élabore sa réponse à la question suivante : - Dans quelle mesure mes forces ou mes défis sur le plan de la condition physique liée à la santé jouent-elles dans l'utilisation des habiletés complexes nécessaires à la pratique d'activités physiques de mon choix? p. ex. comme j'ai beaucoup d'endurance cardiovasculaire et musculaire, mon corps se fatigue moins rapidement quand je patine, comme le haut de mon corps est très développé en force musculaire, je suis plus porté à participer aux activités de lancée dans les pistes de pelouse. M.3e) Améliore, suite à une analyse de besoins personnels, l'exécution d'une habileté complexe de son choix, par l'amélioration d'au moins une habileté de base dans chacune des catégories d'activités données, p. ex. un élève avec un défi d'équilibre en faisant le ski de fond (habileté complexe) pourrait travailler l'équilibre dans un autre contexte, tel que le yoga ou les exercices Pilates. Par exemple : - pour améliorer la foulée en basket, un élève peut pratiquer le jeu de pieds au ralenti; - un élève ayant peur de tomber en faisant du ski de fond (une habileté complexe) pourrait travailler son équilibre avec le yoga ou les exercices Pilates et pratiquer aussi les réceptions au sol pour amortir ses chutes.

Activités de mouvement à titre individuel ou avec partenaire (suite)

Résultats d'apprentissage obligatoires	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.3 - Jeux de filet ou de mur, p. ex. le tennis, le pingpong, le racquetball, le squash. Rappel : Condition physique liée à la santé : endurance cardiovasculaire, flexibilité, endurance musculaire, force musculaire et composition corporelle. Habilités physiques : puissance, agilité, vitesse, temps de réaction, équilibre et coordination. Mettre en œuvre, individuellement ou en partenaire, son plan d'activités physiques de son choix axé sur l'amélioration de son niveau de confiance, d'adresse et de persistance dans chacune des catégories suivantes : - Activités de gestion corporelle, p. ex. la danse, le yoga, les exercices Pilates, les arts martiaux, l'aérobique; - Activités en milieu inhabituel, p. ex. le cyclisme, la raquette, le ski de fond, la natation, la randonnée, le patinage, le canotage, le piégeage, la musculation, le conditionnement physique; - Jeux de cible, p. ex. les quilles, le golf, le tir à l'arc, la pétanque; - Jeux de filet ou de mur, p. ex. le tennis, le pingpong, le racquetball, le squash. (suite)	<i>L'élève :</i> M.3f) Améliore sa performance lors de sa participation aux activités d'éducation physique à l'aide de l'analyse : - de la gestion des facteurs d'influence sur sa participation, p. ex. la consommation de liquides, la régularité de la pratique, les moyens techniques disponibles, le public présent, la nutrition; - de l'information fiable portant sur les techniques, tactiques et stratégies dans les activités physiques individuelles, p.ex. des sites Web, des personnes dans la communauté, des organismes dans la province; - des habiletés, tactiques et stratégies de mouvement à partir des outils d'appui, p. ex. l'analyse du mouvement de soi-même ou d'autrui sur vidéo, les pedomètres, des listes de contrôle et des critères de notation; des habiletés, tactiques et stratégies transférables entre certaines activités physiques; - de l'emploi des techniques de visualisation et d'autres stratégies de préparation mentale; - de l'application des principes biomécaniques, tels que les lois du mouvement et la friction, à l'acquisition des habiletés techniques complexes nécessaires à la participation avec adresse. M.3g) Détermine le résultat des décisions prises relatives à l'emploi des habiletés, tactiques et stratégies, suite à sa participation à des activités physiques de son choix, p. ex. : Grâce à la décision d'expirer au moment de sauter dans les airs en saut en longueur, j'ai pu augmenter la distance de mon saut. M.3h) Révise et continue l'application de son <i>Plan personnel de mieux-être</i> de manière à élever son niveau d'adresse dans l'exécution d'habiletés complexes et son niveau de participation à des activités physiques individuelles ou avec partenaire susceptibles de créer un mieux-être durable.

Bien-être psychologique	
Résultats d'apprentissage obligatoires	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.4 Déterminer le rôle et l'impact de la santé mentale sur le bien-être global de soi, de la famille et de la communauté.	<i>L'élève :</i> M.4a) Présente, par rapport à la santé mentale, sa représentation des croyances et des préjugés, au niveau personnel et collectif. M.4b) Élabore sa réponse à la question suivante : - Quelles sont les idées vraies et fausses, les connotations négatives et positives, et les termes appropriés pour parler de la santé mentale? p. ex. l'idée fausse qu'une personne atteinte d'une maladie mentale est « faible de caractère » ou « nécessairement dangereuse ». M.4c) Identifie des possibilités pour l'élimination des stigmates, la discrimination et les obstacles personnels et sociétaux liées à la compréhension et au traitement de la maladie mentale. M.4d) Décrit, à l'aide d'informations issues d'experts en santé mentale, les facteurs d'influence sur le développement d'une santé mentale saine, p. ex. la participation à des activités parascolaires, l'appartenance à un groupe ou à une équipe. M.4e) Élabore sa réponse à la question suivante : - Comment le fonctionnement du cerveau influence-t-il les pensées, les actes et les comportements? M.4f) Élabore son appui ou son désaccord aux énoncés suivants : - Il n'y a pas une seule cause aux problèmes de santé mentale ou de maladies mentales; - Personne n'est à l'abri des maladies mentales, peu importe où il ou elle habite, quel que soit son âge et quel que soit son statut social. M.4g) Étudie, à l'aide des recherches et des théories émergentes, la complexité des causes de maladies mentales, y compris des facteurs sociaux, économiques, psychologiques, biologiques et génétiques. M.4h) Évalue l'influence du bien-être mental sur chacune des dimensions du mieux-être, c'est-à-dire psychologique, physique, sociale et environnementale. M.4i) Détermine, à l'égard de la santé mentale : - divers facteurs d'influence au niveau personnel, environnemental, biologique et social, p. ex. les activités physiques, l'alimentation, les réseaux de soutien la consommation de cannabis et d'alcool; et - son rapport personnel avec ces facteurs d'influence. M.4j) Élabore sa réponse à la question suivante : - Pourquoi des maladies mentales particulières, tels que les troubles anxieux, la dépression, les troubles bipolaires, les troubles alimentaires et la schizophrénie, sont-elles courantes à l'adolescence? M.4k) Établit les liens entre la santé mentale personnelle et le bien-être personnel, p.ex. se sentir bien dans sa peau, fonctionner bien et montrer de la résilience, faire des changements pour le mieux, être en bonne forme physique.

Bien-être psychologique (suite)	
Résultats d'apprentissage obligatoires	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.4 Déterminer le rôle et l'impact de la santé mentale sur le bien-être global de soi, de la famille et de la communauté. (suite)	<i>L'élève :</i> M.4l) Étudie les liens entre les mécanismes de défense, les sentiments, les comportements et la santé mentale, c'est-à-dire, les moyens dont on se sert pour se protéger de choses auxquelles on ne souhaite pas penser ou que l'on ne veut pas gérer. M.4l) Étudie les interrelations et interdépendances entre la santé mentale et diverses activités, p. ex. les activités de loisir, les sports de compétition, les activités physiques, l'entre-aide, le bénévolat. M.4m) Établit les liens entre le bien-être personnel et les facteurs d'influence sur une bonne santé mentale tels que mettre les choses en perspective, utiliser des stratégies de gestion du stress, et cultiver un bon sens de l'humour. M.4n) Modifie son <i>Plan personnel de mieux-être</i> et la mise en œuvre selon sa compréhension informée de la santé mentale.

Conscience et maîtrise de soi	
Résultats d'apprentissage obligatoires	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.5 Améliorer le bien-être de soi et d'autrui par le développement de sa capacité : - d'analyser ses propres émotions et tendances; - de s'auto-régler, c'est-à-dire la capacité de s'adapter et d'agir directement sur son comportement personnel.	<i>L'élève :</i> M.5a) Discute du rapport entre des valeurs, intérêts, habiletés et privilèges personnels et le bien-être de soi. M.5b) Réalise plusieurs inventaires de personnalité axés sur l'amélioration de la compréhension de soi. M.5c) Établit, à l'aide de divers outils de mesure, son intelligence affective, telle que la capacité de percevoir, maîtriser et évaluer ses émotions. M.5d) Élabore sa réponse à la question suivante : - Comment mon bien-être global est-il influencé par les préjugés et les stéréotypes tels que l'identité sexuelle, les capacités physiques, la culture, la composition corporelle? M.5e) Discerne les défis et les avantages de : - prendre en charge la gestion de sa condition physique; versus - consulter une variété de personnes, p. ex. aînées, entraîneur personnel, instructeur, enseignant ou enseignante. M.5f) Partage ses réflexions par rapport à son habileté de reconnaître et de gérer ses propres émotions, seul et en relation avec les autres.

Conscience et maîtrise de soi (suite)	
Résultats d'apprentissage obligatoires	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.5 Améliorer le bien-être de soi et d'autrui par le développement de sa capacité : - d'analyser ses propres émotions et tendances; - de s'auto-régler, c'est-à-dire la capacité de s'adapter et d'agir directement sur son comportement personnel. (suite)	<i>L'élève :</i> M.5g) Élabore sa réponse aux questions suivantes : - Quelles sont mes tendances affectives et comportementales et quelle influence cela a-t-il sur mon mieux-être? p.ex. Comment réagis-je habituellement quand je reçois une bonne ou mauvaise nouvelle, dans des situations perçues comme stressantes? - Quelles sont les tendances affectives et comportementales des autres autour de moi et quelle influence cela a-t-il sur mon mieux-être ? p.ex. Est-ce que mon entourage manifeste un comportement respectueux envers moi dans les moments positifs, comme dans les moments difficiles? M.5h) Met en œuvre diverses stratégies de conscientisation de soi, p. ex. nommer les sentiments possibles, classer les stratégies de gestion de ses émotions comme efficace ou inefficace, savoir reconnaître les éléments déclencheurs, tenir un journal de ses émotions, observer les réactions des autres à la manifestation de ses émotions. M.5i) Présente ses préférences personnelles par rapport à l'activité physique, p. ex. faire une activité physique individuellement ou à deux, en groupe, en équipe, en compétition, à titre récréatif. M.5j) Étudie l'effet de facteurs d'influence internes, tels que ses modes de réflexion, et externes, tels que des éléments déclencheurs, sur son intelligence affective. M.5k) Met en pratique les moyens efficaces de reconnaître des sentiments chez soi et chez les autres; et de communiquer des sentiments selon le besoin et l'intention. M.5l) Propose des améliorations possibles, suite à son placement sur un continuum d'écoute tel qu'ignorer, prétendre, sélectionner, écouter, se mettre à la place de l'autre. M.5m) Détermine les avantages et les défis de la prise de décision proactive sur son bien-être personnel. M.5n) Élabore sa réponse à la question suivante : - Est-ce que ma façon habituelle de prendre des décisions a des répercussions positives ou négatives sur mon bien-être et celui des autres? M.5o) Modifie la mise en œuvre de son <i>Plan personnel de mieux-être</i> selon sa compréhension informée de la conscientisation de soi et de l'autorégulation

Culture sécuritaire	
Résultats d'apprentissage obligatoires	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.6 Démontrer un comportement axé sur la promotion de la culture ou norme sécuritaires reliés à la prévention des blessures et à la sécurité physique, sociale, psychologique, spirituelle et environnementale pour l'amélioration du bien-être des individus, de la famille, de la communauté et de l'environnement.	<i>L'élève :</i> M.6a) Discute de la norme ou la culture sécuritaire actuelle dans le cadre de son groupe de pairs, sa famille et sa communauté. M.6b) Explore, à l'aide des experts dans le domaine de la sécurité de sa localité, les facteurs d'influence sur l'établissement des normes de sécurité. M.6c) Élabore des réponses, en lien avec la culture locale et à l'aide de plusieurs sources, aux questions suivantes : • Poursuivre des activités physiques lorsqu'on est blessé présente-t-il des risques à plus long terme? • Est-il possible de prévoir et de prévenir toutes les blessures? • Y a-t-il des cas où un joueur blessé devrait quand même rester « au jeu »? Comment savoir alors si le risque en vaut la chandelle? • Quelles responsabilités reviennent à chacun sur le plan de la sécurité dans chaque dimension? M.6d) Fait des hypothèses à l'égard de la culture sécuritaire locale, c'est-à-dire la sécurité physique, sociale, psychologique, spirituelle ou environnementale et : • les causes à court et long terme de son développement; les répercussions possibles sur le bien-être collectif et environnemental. M.6e) Établit le rapport entre les choix d'activités et : • les préférences personnelles; • le niveau de risque et de sécurité, c'est-à-dire de sécurité physique, sociale, psychologique, spirituelle ou environnementale, p. ex. ne pas embarquer dans une auto dont le chauffeur est sous l'effet des drogues, identifier les activités physiques appropriées lorsqu'on a une fracture à la jambe, choisir ses activités selon le niveau de risque. M.6f) Détermine les risques courants pour la sécurité des jeunes de sa communauté locale et les possibilités de réduire les risques de blessures. M.6g) Discute du rapport entre des répercussions sur le bien-être individuel et collectif, suite à l'analyse des blessures accidentelles courantes chez les jeunes de sa localité, p. ex. les blessures à la tête après un saut en hauteur, les victimes des accidents de la route, les blessures à la main dues à l'emploi d'un outil électrique. M.6h) Fait preuve de respect envers son propre mieux-être à l'aide d'un processus : • de peser le pour et le contre pour les risques courants et la sécurité, p. ex. s'enquérir des risques existants, préparer une trousse de premiers soins, prendre régulièrement des pauses; • axé sur la diminution de risques, p. ex. porter un équipement de protection personnel; et • en accord avec les consignes de sécurité et le mode d'emploi du matériel. M.6i) Élabore des réponses aux questions suivantes dans le contexte de la sécurité et le bien-être de soi et d'autrui dans les activités physiques et le sport : • Quels sont les exemples et les contre-exemples d'une conduite morale et éthique exemplaire? p. ex. exemple, un joueur qui fait preuve d'esprit sportif, contre-exemple, les tricheries, les fautes de jeu intentionnelles, le dopage; • Quelles en étaient les conséquences sur la sécurité?

Culture sécuritaire (suite)	
Résultats d'apprentissage obligatoires	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.6 Démontrer un comportement axé sur la promotion de la culture ou norme sécuritaires reliés à la prévention des blessures et à la sécurité physique, sociale, psychologique, spirituelle et environnementale pour l'amélioration du bien-être des individus, de la famille, de la communauté et de l'environnement. (suite)	<i>L'élève :</i> M.6j) Modifie la mise en œuvre de son <i>Plan personnel de mieux-être</i> dans une démarche de sensibilisation : • aux cultures et normes locales en matière de sécurité et de prévention des blessures; • du désir de rehausser le niveau de bien-être personnel et de celui de la communauté.

Condition physique	
Résultats d'apprentissage obligatoires	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.7 Mettre en exécution son plan de promotion de bien-être à travers les activités physiques individuelles ou en groupe, axées sur : • la condition physique liée à la santé, c'est-à-dire liées à l'endurance cardiovasculaire, la flexibilité, l'endurance musculaire, la force musculaire et la composition corporelle; • l'acquisition des habiletés physiques, c'est-à-dire	<i>L'élève :</i> M.7a) Documente sa participation et son analyse des sessions d'activités physiques d'intensité moyenne à vigoureuse en dehors de la classe à raison de 30 minutes par jour pendant quatre semaines d'affilée. M.7b) Présente les possibilités à l'école, à la maison ou dans la communauté pour la participation aux activités physiques favorable au développement du bien-être p. ex. les groupes de randonnée ou de course à pied, les centres récréatifs, les espaces verts, les offres d'activités faites en ligne. M.7c) Examine les avantages et les défis de l'utilisation des moyens techniques, tel que les moniteurs de fréquence cardiaque, les pedomètres, les logiciels de conditionnement physique, les applications techniques, dans : • le développement de la condition physique liée à la santé; et • la condition physique liée aux habiletés. M.7d) Discute de l'importance de chacun des éléments liés : • à la santé, c'est-à-dire l'endurance cardiovasculaire, la flexibilité, l'endurance musculaire, la force musculaire; • aux habiletés telles que la puissance, l'agilité, la vitesse, le temps de réaction, l'équilibre et la coordination. M.7e) Incorpore à son plan les éléments FITT, c'est-à-dire fréquence, intensité, type d'activité, et temps.

Condition physique (suite)	
Résultats d'apprentissage obligatoires	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
la puissance, l'agilité, la vitesse, le temps de réaction, l'équilibre et la coordination.	M.7f) Présente l'évaluation de sa participation à un programme de conditionnement physique de son choix. M.7g) Élabore sa réponse à la question suivante : • Comment puis-je diminuer ou éliminer l'écart, s'il y a lieu, entre mes besoins en activité physique et ma participation aux activités physiques? M.7h) Détermine le rapport entre la pratique soutenue d'activités d'endurance cardiovasculaire et la capacité de brûler des calories. M.7i) Incite soi-même et d'autres personnes à suivre une session de conditionnement physique axée sur : • l'emploi d'articles divers, p. ex. des serviettes de bain, des livres, des boîtes de conserve, des cailloux; • les activités courantes dans les foyers ou dans la communauté, p. ex. balayer, passer l'aspirateur, pelleter, garder des enfants, promener son chien, pratiquer les pas de danse d'un pow-wow. M.7j) Détermine les facteurs d'influence, tels que les déterminants de la santé, la composition corporelle, le mieux-être mental et le mieux-être social, associés au maintien ou à l'atteinte des normes recommandées pour le conditionnement physique : • liées à la santé; • liées aux habiletés. M.7k) Détermine la valeur pour soi et pour la communauté d'une variété de principes directeurs ou de normes en matière de condition physique et d'activité physique préconisés par divers organismes et pouvoirs publics provinciaux ou nationaux, p. ex. Agence de la santé publique du Canada, <i>ParticipACTION</i>, <i>En mouvement</i>, Réseau Santé en français de la Saskatchewan, Organisation mondiale de la santé, EPS Canada.

Condition physique (suite)	
Résultats d'apprentissage obligatoires	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.7 Mettre en exécution son plan de promotion de bien-être à travers les activités physiques individuelles ou en groupe, axées sur : la condition physique liée à la santé, c'est-à-dire liées à l'endurance cardiovasculaire, la flexibilité, l'endurance musculaire, la force musculaire et la composition corporelle; l'acquisition des habiletés physiques, c'est-à-dire la puissance, l'agilité, la vitesse, le temps de réaction, l'équilibre et la coordination. (suite)	<i>L'élève :</i> M.7l) Discute de la fiabilité des mesures scientifiques, tels que le test du pli cutané et l'indice de masse corporelle, dans : - l'évaluation de la composition corporelle; - leur utilisation en tant qu'indicateur de condition physique ou le niveau de bien-être. M.7m) Élabore sa réponse à la question suivante : - Quel est le rapport entre le sexe d'un individu et les pressions sociales associées à la composition du corps et aux activités physiques? M.7n) Présente l'évaluation de sa participation à un programme de conditionnement physique de son choix. M.7o) Élabore sa réponse à la question suivante : - Comment puis-je diminuer ou éliminer l'écart, s'il y a lieu, entre mes besoins en activité physique et ma participation aux activités physiques? M.7p) Détermine le rapport entre la pratique soutenue d'activités d'endurance cardiovasculaire et la capacité de brûler des calories. M.7q) Incite soi-même et d'autres personnes à suivre une session de conditionnement physique axée sur : - l'emploi d'articles divers, p. ex. des serviettes de bain, des livres, des boîtes de conserve, des cailloux; - les activités courantes dans les foyers ou dans la communauté, p. ex. balayer, passer l'aspirateur, pelleter, garder des enfants, promener son chien, pratiquer les pas de danse d'un pow-wow. M.7r) Détermine les facteurs d'influence, tels que les déterminants de la santé, la composition corporelle, le mieux-être mental et le mieux-être social, associés au maintien ou à l'atteinte des normes recommandées pour le conditionnement physique : - liées à la santé; - liées aux habiletés. M.7s) Détermine la valeur pour soi et pour la communauté d'une variété de principes directeurs ou de normes en matière de condition physique et d'activité physique préconisés par divers organismes et pouvoirs publics provinciaux ou nationaux, p. ex. Agence de la santé publique du Canada, <i>ParticipACTION</i>, <i>En mouvement</i>, Réseau Santé en français de la Saskatchewan, Organisation mondiale de la santé, EPS Canada. M.7t) Discute de la fiabilité des mesures scientifiques, tels que le test du pli cutané et l'indice de masse corporelle, dans : - l'évaluation de la composition corporelle; - leur utilisation en tant qu'indicateur de condition physique ou le niveau de bien-être. M.7u) Élabore sa réponse à la question suivante : - Quel est le rapport entre le sexe d'un individu et les pressions sociales associées à la composition du corps et aux activités physiques?

Condition physique (suite)	
Résultats d'apprentissage obligatoires	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.7 Mettre en exécution son plan de promotion de bien-être à travers les activités physiques individuelles ou en groupe, axées sur : la condition physique liée à la santé, c'est-à-dire liées à l'endurance cardiovasculaire, la flexibilité, l'endurance musculaire, la force musculaire et la composition corporelle; l'acquisition des habiletés physiques, c'est-à-dire la puissance, l'agilité, la vitesse, le temps de réaction, l'équilibre et la coordination. (suite)	<i>L'élève :</i> M.7v) Met en œuvre, dans un plan de conditionnement physique axé sur les composantes de la santé liées aux habiletés et à la santé, les principes : - FITT, c'est-à-dire Fréquence, Intensité, Type d'activité, Temps; - de l'entraînement physique, c'est-à-dire les principes de la surcharge, de la résistance progressive, de la spécificité et de l'alternance. M.7w) Modifie la mise en œuvre de son <i>Plan personnel de mieux-être</i> selon une démarche axée sur l'incorporation d'au moins un objectif pour l'amélioration : - de son conditionnement physique lié aux habiletés; - de son conditionnement physique lié à la santé.

Relations	
Résultats d'apprentissage facultatifs (en choisir 3)	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.8 Détermine le rapport entre les dimensions du mieux-être et les relations humaines, p. ex : les relations avec soi-même, les pairs, la famille, les enseignants, les coéquipiers, les adversaires, les entraîneurs, les employeurs, les autres membres de la communauté.	<i>L'élève :</i> M.8a) Exprime son désaccord ou son accord avec le constat suivant : - Les relations humaines sont dynamiques et en évolution constante. M.8b) Élabore ses réponses aux questions de fond sur les relations humaines, par exemple : - Qu'est-ce qui importe le plus dans une relation? - Pourquoi vaut-il parfois la peine de s'interposer et de prendre la défense de quelqu'un? Quand vaut-il mieux s'en abstenir et se taire? - Comment peut-on maintenir un niveau optimal de mieux-être grâce à nos relations avec les autres? - Comment peut-on nouer, nourrir ou favoriser une relation le plus efficacement possible?

Relations (suite)	
Résultats d'apprentissage facultatifs (en choisir 3)	Indicateurs de réalisation Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage
<i>L'élève devra :</i> M.8 Détermine le rapport entre les dimensions du mieux-être et les relations humaines, p. ex. : les relations avec soi-même, les pairs, la famille, les enseignants, les coéquipiers, les adversaires, les entraîneurs, les employeurs, les autres membres de la communauté. (suite) <i>Mode de la confrontation :</i> <i>Choisissez un exemple précis illustrant le comportement ou la situation que vous souhaitez modifier, décrivez vos sentiments à l'égard de ce comportement ou cette situation, faites ressortir ce qui importe à vos yeux en définitive – ce que vous risquez d'y perdre ou d'y gagner, ce que vous contribuez au problème, ce que vous souhaiteriez faire pour le résoudre, et invitez d'autres personnes à réagir vis-à-vis vos commentaires. (Scott, 2002)</i>	M.8c) Établit le lien entre le développement positif des relations humaines et : • une meilleure conscience de soi et des autres; • son bien-être personnel. M.8d) Discute des défis communs aux relations humaines de son groupe d'âge et d'autres groupes d'âge. M.8e) Identifie ses propres défis dans ses relations interpersonnelles. M.8f) Fait une recherche, à l'aide d'une variété de ressources, pour répondre à la question suivante : • Quelles sont les répercussions sur mon bien-être global quant à la manière dont mes relations humaines se nouent, se maintiennent ou se terminent? M.8g) Examine le ton et contenu des interactions négatives et positives dans le cadre d'activités physiques compétitives, p ex. un parent ou adulte qui invective un arbitre, deux joueurs ou deux joueuses qui échangent des mots piquants ou des mots gentils. M.8h) Discute de la relation entre : • ses attitudes et dispositions personnelles dans le cas de situations conflictuelles; • le développement ou l'affaiblissement de son mieux-être. M.8i) Discute des habiletés et des comportements propices au développement des relations humaines ou, à l'inverse, contribuent à leur déclin. M.8j) Met en pratique différents modes de résolution de conflits, p. ex. s'affirmer, confronter. M.8k) Étudie les avantages et les défis liés à l'utilisation des réseaux sociaux, des sites de magasinage en ligne, des sites de jeux de hasard sur Internet. M.8l) Élabore sa réponse à la question suivante : • Les droits et responsabilités rattachés aux relations humaines ont-ils été établis en vue de favoriser un niveau global de bien-être? M.8m) Discute de son engagement et de son comportement actuels vers un comportement socialement responsable (Hellison, 2011) lors des activités physiques. M.8n) Élabore des réponses aux questions à l'égard de relations humaines : • Pourquoi voudrait-on établir un rapport positif avec un adversaire qu'on affronte dans une activité physique de compétition? • Comment puis-je mettre fin à une relation dangereuse ou m'en sortir sans risque? • En quoi les relations humaines se répercutent-elles ou influent-elles sur le mieux-être de chacun et chacune? M.8o) Modifie la mise en œuvre de son <i>Plan personnel de mieux-être</i> pour inclure au moins un objectif axé sur l'amélioration : • de la qualité de ses relations personnelles; • de son niveau de bien-être global.

Problèmes de bien-être communautaire

L'élève devra :

M.9 Mettre à exécution des actions stratégiques pour contrer certains défis liés au bien-être communautaire.

L'élève :

- M.9a) Discute des défis de bien-être avec lesquels sa communauté locale a été, est et pourrait être aux prises, p. ex. les problèmes liés à l'inactivité physique, à la santé sexuelle, à l'intimidation, à la conduite avec facultés affaiblies, aux jeux de hasard, au transport, au chômage, au suicide.
- M.9b) Identifie les normes et les pratiques de sa communauté locale susceptibles d'influencer le niveau de bien-être des individus, de la famille, de la communauté et de l'environnement.
- M.9c) Pose ses propres questions axées sur des défis locaux particuliers liés au bien-être, tout en respectant les faits, l'état courant des connaissances et le contexte socioculturel.
- M.9d) Identifie des valeurs ou suppositions sous-jacentes aux diverses points de vue actuels du mieux-être communautaire.
- M.9e) Propose des solutions possibles aux défis de bien-être dans sa communauté, à l'aide d'information tirées :
 - des ressources, p. ex. communautaires, provinciales, nationales;
 - des organismes, p. ex. La *Saskatchewan en mouvement*, Agence de la santé publique du Canada axés sur le mieux-être communautaire.
- M.9f) Élabore sa réponse à la question suivante :
 - Est-ce que les défis de bien-être ont souvent plusieurs solutions possibles dans la vie réelle?
- M.9g) Décrit ses défis personnels en matière de bien-être communautaire.
- M.9h) Présente les lois et les règlements au niveau local, provincial et national liés aux problématiques en mieux-être, p. ex. l'âge légal d'acheter de l'alcool, les obligations légales pour la divulgation d'informations chez les fournisseurs de soins de santé en Saskatchewan, surtout par rapport aux ITS.
- M.9i) Établit le rapport entre l'intention initiale des lois et règlements et les résultats dans la communauté locale.
- M.9j) Présente des idées concrètes pour le développement d'une prise de conscience chez un public ciblé des défis relatifs au mieux-être et des moyens pour faire face à ces défis, p. ex. faire une présentation devant les décideurs communautaires, initier une campagne de sensibilisation et de promotion dans les médias, y compris avec les médias sociaux.
- M.9k) Modifie la mise en œuvre de son *Plan personnel de mieux-être* pour l'inclusion d'au moins un objectif axé sur les solutions par rapport aux défis en mieux-être dans sa communauté.

Activités de mouvement en groupe ou en équipe	
Résultats d'apprentissage facultatifs (en choisir 3)	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.10 Démontrer de l'amélioration de ses connaissances, habiletés, tactiques et stratégies liées à la participation aux activités physiques en groupe ou en équipe dans le cadre de jeux collectifs choisis par la classe et relevant des catégories suivantes : - jeux de cible, p. ex. le curling; - jeux de filet ou de mur, p. ex. le volleyball; - jeux d'invasion ou de territoire, p. ex. le basketball, le soccer, le football-toucher, le disque volant d'équipe, la crosse, la balle-double, le hockey de rue; - jeux de frappe et de champ p. ex. le softball, la balle-donnée, le criquet. - activités de gestion corporelle, p. ex. les arts martiaux; - jeux d'encadrement minimal et d'invention, p. ex. jeux coopératifs.	<i>L'élève :</i> M.10a) Met en œuvre, en équipe ou en groupe, une activité physique selon des critères visant une expérience positive à l'ensemble de participants. M.10b) Évalue la durabilité du mieux-être pour soi et pour autrui qu'est susceptible de procurer la participation à des activités physiques récréatives particulières en groupe ou en équipe. M.10c) Discute des retombées positives ou négatives sur le niveau de bien-être global avec la participation à des activités physiques récréatives en groupe. M.10d) Élabore sa réponse à la question suivante : - Que puis-je faire pour améliorer mon niveau d'assurance et d'adresse dans l'exécution des habiletés complexes requises dans les activités physiques récréatives en groupe ou en équipe. M.10e) Fait le bilan de la qualité d'exécution de ses habiletés complexes, en groupe ou en équipe, à l'aide d'une variété de moyens, par exemple : - analyser les mouvements de soi-même ou d'autres sur vidéo, obtenir des données à l'aide de pedomètres ou un cardio fréquence mètre; et - se servir des listes de contrôle, des critères de notation. M.10f) Élabore des exercices axés sur le développement de l'adresse et les habiletés complexes chez l'ensemble des membres du groupe ou de l'équipe. M.10g) Verbalise sa présentation axée sur le mouvement de sa connaissance personnelle des tactiques (p. ex. le genre de feinte à exécuter avant de faire une passe ou de tirer au but) et stratégies (p. ex. le recours à une défense de zone ou à une défense de type un contre un) requises pour la participation avec assurance et adresse à des activités physiques récréatives en groupe ou en équipe choisies. M.10h) Démonstre sa connaissance personnelle des tactiques (p. ex. le genre de feinte à exécuter avant de faire une passe ou de tirer au but) et stratégies (p. ex. le recours à une défense de zone ou à une défense de type un-contre-un) requises pour la participation avec assurance et adresse à des activités physiques récréatives en groupe ou en équipe choisies. M.10i) Fait une recherche, à l'aide d'une variété de ressources, pour répondre à la question suivante : - Quels sont les ressources en mesure de m'aider à développer la compréhension des tactiques et stratégies efficaces à employer dans le cadre d'activités physiques en groupe ou en équipe choisies, p. ex. des sites Web, des personnes dans la communauté, des organismes de la province? M.10j) Fait preuve d'entraide par l'appui donné aux autres à comprendre et à mettre en pratique les tactiques et stratégies utilisées avec succès lors de la participation à des activités physiques récréatives en groupe ou en équipe choisies. M.10k) Met en œuvre des tactiques et stratégies élaborées avec d'autres dans le cadre d'une participation non compétitive à des activités physiques récréatives en groupe ou en équipe.

Activités de mouvement en groupe ou en équipe (suite)	
Résultats d'apprentissage facultatifs (en choisir 3)	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.10 Démontrer de l'amélioration de ses connaissances, habiletés, tactiques et stratégies liées à la participation aux activités physiques en groupe ou en équipe dans le cadre de jeux collectifs choisis par la classe et relevant des catégories suivantes : • Jeux de cible, p. ex. le curling; • Jeux de filet ou de mur, p. ex. le volleyball; • Jeux d'invasion ou de territoire, p. ex. le basketball, le soccer, le football-toucher, le disque volant d'équipe, la crosse, la balle-double, le hockey de rue. • Jeux de frappe et de champ, p. ex. le softball, la balle-donnée, le criquet. • Activités de gestion corporelle, p. ex. les arts martiaux ; • Jeux d'encadrement minimal et d'invention, p. ex. jeux coopératifs. (suite)	<i>L'élève :</i> M.10l) Discute de la transférabilité des habiletés, tactiques et stratégies dans le cadre de la participation à des activités physiques récréatives en groupe ou en équipe choisies. M.10m) Modifie la mise en œuvre de son <i>Plan personnel de mieux-être</i> pour l'inclusion de la participation aux activités physiques en groupe ou en équipe liées au mieux-être.

Alimentation saine	
Résultats d'apprentissage facultatifs (en choisir 3)	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.11 Prendre des décisions éclairées sur des pratiques alimentaires personnelles basées sur le mieux-être.	<i>L'élève :</i> M.11a) Compare les habitudes alimentaires du passé avec celles du présent, à partir d'une variété de critères, p. ex. le nombre de repas, les collations, le moment de la journée ou de la nuit où il y a prise d'aliments ou de liquides, les types d'aliments. M.11b) Fait des hypothèses par rapport à la question suivante : - En quoi pourraient consister de saines habitudes alimentaires dans l'avenir? M.11c) Explore des sujets, parfois de controverse, à l'égard de certaines pratiques et convictions liées à une saine alimentation, par exemple la valeur réelle : - des suppléments nutritionnels du nettoyage du système digestif; - des mégavitamines; - de la surcharge glucidique avant une compétition sportive; - de l'alimentation végétarienne; - des aliments biologiques. M.11d) Établit, à l'aide de plusieurs sources, en quoi consiste aujourd'hui une alimentation saine pour une variété de catégories de personnes : p. ex. pour les enfants, les adolescents, les adultes, les athlètes, les femmes enceintes. M.11e) Détermine les divers nutriments nécessaire pour une saine alimentation axée sur un mieux-être optimal, p. ex. les protéines, les fibres, le calcium, les acides gras oméga-3, les vitamines. M.11f) Élabore ses réponses aux questions suivantes : - Quelles sont les pratiques alimentaires culturelles? - Quelle est la signification, pour la culture en question, des pratiques alimentaires culturelles? - Quelle est la contribution de pratiques alimentaires culturelles vers un mieux-être optimal? M.11g) Détermine les changements alimentaires possible au niveau personnel, suite à l'étude des pratiques de production et d'alimentation durable, p. ex. faire pousser ses propres aliments, acheter des éléments d'origine local. M.11h) Discute du lien entre la sécurité alimentaire et la capacité personnelle de décider de ses habitudes alimentaires. M.11i) Élabore sa réponse : - Est-ce que tous les membres dans la communauté ont le même accès à une alimentation nutritive? - Quel est le rapport entre l'accès à une alimentation nutritive et le mieux-être? - Quelles actions seraient nécessaires pour arriver à un accès équitable pour les membres de la communauté? M.11j) Évalue plusieurs guides alimentaires ou recommandations sur de saines pratiques alimentaires personnelles.

Alimentation saine (suite)	
Résultats d'apprentissage facultatifs (en choisir 3)	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.11 Prendre des décisions éclairées sur des pratiques alimentaires personnelles basées sur le mieux-être. (suite)	<i>L'élève :</i> M.11k) Élabore un plan d'une semaine axé sur l'atteinte d'un équilibre entre : • l'input, c'est-à-dire les calories consommées dans les aliments et boissons; • l'output, c'est-à-dire les calories consommées par le métabolisme lors des activités corporelles, y compris l'activité physique. M.11l) Fait des prédictions à long terme, sur le mieux-être global, de la consommation d'un plus grand ou d'un plus petit nombre de calories sur une période de temps donné. M.11m) Détermine l'influence des facteurs nutritifs sur l'exécution optimale d'activités physiques données, p. ex. l'hydratation, la consommation alimentaire préalable à l'activité, les habitudes d'alimentation durable. M.11n) Modifie la mise en œuvre de son <i>Plan personnel de mieux-être</i> pour y inclure des pratiques alimentaires saines axées sur l'amélioration du mieux-être personnel.

Spiritualité	
Résultats d'apprentissage facultatifs (en choisir 3)	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.12 Explorer le rapport entre la spiritualité et le mieux-être.	<i>L'élève :</i> M.12a) Explique, avec l'aide de plusieurs sources, les divers sens donnés aux concepts d'esprit, d'âme, de dimension spirituelle et de croissance spirituelle. M.12b) Identifie diverses convictions et traditions spirituelles passées et présentes d'individus et de cultures, y compris celles des Premières Nations et des Métis. M.12c) Discute des liens entre les visions, les joies, les luttes et les persévérances personnelles à l'égard des convictions et des pratiques spirituelles. M.12d) Élabore ses réponses aux questions suivantes, à l'aide de son expérience personnelle dans le contexte plus large de questions existentielles : • Qui suis-je? • Qu'est-ce que la nature humaine? • Pourquoi la souffrance n'épargne-t-elle pas les innocents? M.12e) Représente la façon dont les humains : • explorent les questions existentielles; • illustrent leurs points de vue, p. ex. les témoignages, la littérature, l'actualité les célébrations, les œuvres d'art. M.12f) Détermine, à l'aide de plusieurs ressources, la valeur du silence, la quiétude, la solitude et l'introspection dans le mieux-être global. M.12g) Établit le rôle des activités personnelles, telles que cuisiner, voyager, danser, faire de la course à pied, dans la spiritualité et le mieux-être individuel. M.12h) Discute de la notion de « sacré » et : • De son application, p. ex. à une culture, à la famille, au corps humain, aux lieux; • De son rôle dans le mieux-être.

Spiritualité (suite)	
Résultats d'apprentissage facultatifs (en choisir 3)	Indicateurs de réalisation <i>Suggestions pour déterminer si l'élève a atteint le résultat d'apprentissage</i>
<i>L'élève devra :</i> M.12 Explorer le rapport entre la spiritualité et le mieux-être. (suite)	<i>L'élève :</i> M.12i) Détermine comment l'humain est influencé par les normes, les tendances, les images et les valeurs des cultures, des communautés et d'intérêts communautaires divers. M.12j) Modifie la mise en œuvre de son <i>Plan personnel de mieux-être</i> pour l'inclusion de la dimension spirituelle dans le mieux-être individuel.

Mesure et évaluation de l'apprentissage scolaire

La mesure et l'évaluation passent par un processus réfléchi de planification et de mise en œuvre qui vise à soutenir le processus d'apprentissage tout en renseignant le processus d'enseignement. Toute mesure et toute évaluation du niveau de réussite scolaire doivent partir des résultats d'apprentissage fixés par le programme d'études provincial.

La *mesure* est le processus systématique de collecte de données sur l'apprentissage de l'élève en ce qui concerne tout particulièrement :

- l'atteinte des résultats d'apprentissage du programme provincial;
- l'efficacité des stratégies pédagogiques employées;
- la réflexion faite par l'élève sur son propre apprentissage.

L'*évaluation* est le processus par lequel les données recueillies sont jugées selon des critères établis à partir des résultats d'apprentissage visés par le programme d'études, en vue de rendre compte à l'élève, à l'enseignant, aux parents, aux tuteurs et à d'autres, des progrès faits par l'élève, et de prendre des décisions éclairées sur la démarche pédagogique à adopter par la suite.

Il y a trois types d'évaluation qui sont inter-reliés. Appliqué de façon systématique, chaque type d'évaluation contribue à broser un tableau général du niveau de réussite global de chaque élève.

L'évaluation pour l'apprentissage vise à mettre l'information recueillie au sujet de l'élève au service de l'amélioration de son apprentissage et des pratiques pédagogiques. La démarche :

- est menée par l'enseignant et profite à terme à l'élève, comme à l'enseignant ou aux parents;
- s'étale sur l'ensemble du processus d'enseignement et d'apprentissage et fait intervenir une diversité d'instruments d'évaluation;
- engage l'enseignant dans la prestation d'un enseignement différencié, dans la critique constructive du travail de l'élève et dans l'information des parents sur les moyens de soutenir l'apprentissage de leur enfant.

L'évaluation en tant qu'apprentissage amène l'élève à réfléchir activement à son apprentissage et à suivre l'évolution de ses propres progrès. La démarche :

- amène l'élève à porter un regard critique sur son propre apprentissage par rapport aux résultats visés par le programme d'études;
 - est menée par l'élève, mais guidée par l'enseignant;
- se réalise en continu, tout au long du processus d'apprentissage.

L'évaluation de l'apprentissage amène l'enseignant à partir des preuves recueillies à l'égard de l'apprentissage de l'élève pour rendre un jugement sur ses progrès scolaires. La démarche :

- permet de tenir compte des mesures recueillies quant à l'atteinte des résultats d'apprentissage visés au programme;
- vient clore un cycle d'apprentissage et fait intervenir des instruments divers;
- sert de fondement aux discussions sur le placement ultérieur de l'élève ou sa progression à un stade supérieur.

Les stratégies de mesure et d'évaluation employées dans *Mieux-être 10* doivent aider l'enseignant à planifier sa pédagogie afin d'aider les élèves à atteindre les résultats d'apprentissage visés pour leur niveau scolaire. Les élèves y sont quant à eux appelés à devenir des êtres plus responsables, plus sûrs d'eux-mêmes, plus « lettrés » sur le plan de la santé et de la condition physique, et de plus se prévaloir des possibilités d'agir en bien sur leur bien-être et sur celui des autres. Les stratégies de mesure et d'évaluation doivent servir à apprécier les apprentissages et le progrès des élèves, à leur donner la rétroaction nécessaire pour qu'ils soient à même de mettre en pratique ce qu'ils ont appris, à orienter la planification des cours et les méthodes pédagogiques par les enseignants, et à fournir un moyen valide de documenter et de communiquer l'état des apprentissages des élèves par rapport aux résultats visés par le programme d'études.

L'évaluation se base sur des résultats d'apprentissage – ce que l'élève sait, comprend et est capable de faire à la fin de son cours. D'où l'importance pour les élèves de bien connaître ces résultats d'apprentissage ainsi que les critères qui serviront à mesurer leurs progrès dans l'atteinte de ces résultats. Lorsqu'une évaluation sommative doit être faite pour *Mieux-être 10* à des fins de communication, cette évaluation sommative doit être le fruit d'un processus progressif et se construire à mesure que les élèves font la preuve de leurs apprentissages.

Échelle d'évaluation type pour *Mieux-être 10* – Résultats d'apprentissage intégrés

Nom de l'élève: _____

Date: _____

Résultat d'apprentissage M3 (Activités de mouvement à titre individuel ou avec partenaire) Résultat d'apprentissage M6 (Culture en matière de sécurité)				
	Systématiquement	Fréquemment	Occasionnellement	Rarement
Analyse délibérément tous les facteurs (comme les composantes de la condition physique, les principes biomécaniques, les habiletés fondamentales de mouvement) qui influent sur son niveau d'assurance et de compétence dans l'exécution d'habiletés complexes.				
Met en pratique des stratégies pour influencer, avec assurance et compétence, l'exécution d'habiletés complexes dans le contexte de sa participation à des activités physiques.				
Évalue sa compréhension et son application personnelles de tactiques et de stratégies à employer dans la pratique d'activités de mouvement de son choix, à titre individuel ou avec partenaire.				
Évalue et utilise les ressources susceptibles d'améliorer ses habiletés et de soutenir son mieux-être de façon plus durable dans la pratique d'activités de mouvement à titre individuel ou avec partenaire.				
Évalue les facteurs de risque et les mesures préventives liés à la pratique d'activités de mouvement de son propre choix.				
Montre un sens du respect et des responsabilités et un souci pour le mieux-être de soi et du partenaire dans la pratique d'activités de mouvement de son propre choix.				
Analyse sa conduite morale et éthique dans la pratique d'activités de mouvement et son incidence sur la sécurité et le bien-être de soi et d'autrui.				

Tableau 2. Échelle d'évaluation type pour *Mieux-être 10*

Un entretien en prévision d'un stage en service communautaire dans le cadre de *Mieux-être 10- Considérations avant, pendant et après*

Nom de l'élève : _____

Nom de l'interlocuteur, de l'interlocutrice ou des interlocuteurs : _____

Date: _____

Critères	Date de réalisation	Notes
Avais-tu préparé à l'avance un questionnaire? Donne en exemple deux questions que tu as posées.		
Qui a revu tes questions avant l'entretien?		
As-tu révisé tes questions (si cela s'imposait)? Donne un exemple de changement ou d'ajout que tu y as apporté.		
Quand as-tu communiqué la première fois avec ton interlocuteur ou ton interlocutrice?		
Quels grands messages as-tu fait passer quant à la raison pour laquelle tu souhaitais t'entretenir avec cette personne?		
Qu'as-tu dit à ton interlocuteur ou ton interlocutrice sur ce qu'on entendait faire des renseignements recueillis dans le cadre de l'entretien et quand on s'en servirait?		
À quelles techniques d'interview as-tu eu recours?		
As-tu fait un résumé de ce que tu as appris? Qu'as-tu principalement tiré comme conclusion de ton entretien?		
As-tu préparé une communication pour faire partager avec d'autres (dont ton enseignant) ce que tu as appris de cet entretien?		
As-tu conclu ta démarche en envoyant un mot de remerciement par courriel ou par lettre?		
Pour quand prévoit-on ta première affectation ou ton premier bénévolat?		
Autre :		

Tableau 3. Préparation et conduite d'un entretien en prévision d'un stage en service communautaire dans le cadre de *Mieux-être 10*

Critères d'évaluation types de la conception d'un *Plan personnel de mieux-être* (PPM)

Éléments du PPM	Excellent	Efficace	Adéquat	Limité	Aucun
QUOI	Le PPM comprend un énoncé d'objectifs qui son spécifiques, mesurable et atteignable. L'élève a clairement illustré les liens avec toutes les dimensions du mieux-être et fait les rapprochements nécessaires avec une évaluation de son niveau de bien-être personnel. Comprend un énoncé complet des objectifs visés.	Le PPM comprend un énoncé d'objectifs qui semble atteignable, mais qui pourraient être difficiles à mesurer. Comprend un énoncé d'objectifs se rattachant à une évaluation de son niveau de bien-être personnel.	Le PPM comprend un énoncé d'objectifs qui semble atteignable. Comprend un énoncé d'objectifs et une évaluation de son niveau de bien-être personnel.	Le PPM comprend un énoncé d'objectifs plutôt vagues et qui ne semble pas vraiment atteignables. Comprend un énoncé d'objectif qui est probablement incomplets.	Aucune preuve tangible sur laquelle s'appuyer.
OÙ et /QUAND	Le PPM prévoit un calendrier détaillé et réaliste, où sont précisées les dates de début, de fin, de rapport d'étape et d'évaluation. Les motifs de révision possibles du calendrier sont expliqués. Le PPM indique clairement où chaque étape doit être exécutée. Des lieux appropriés ont été désignés et divers endroits possible identifiés.	Le PPM prévoit un calendrier clair établissant des dates et heures spécifiques pour la plupart des étapes. On y trouve des détails sur là où la plupart des étapes doivent être réalisées. Des lieux sont prévus, mais aucun autre endroit possible rechange n'a été identifié.	Le PPM prévoit un calendrier limité. Des dates et heures n'ont pas été prévues pour certaines étapes. Des détails sont fournis sur l'endroit où certaines étapes seront réalisées. Les lieux identifiés ne sont pas nécessairement les meilleurs choix possibles.	Le PPM prévoit une date de début, une date de fin suggérée et des indications de lieux où des activités pourraient être réalisées.	Aucune preuve tangible sur laquelle s'appuyer.

Éléments du PPM	Excellent	Efficace	Adéquat	Limité	Aucun
SOUTIENS	Le PPM prévoit un adulte et d'autres moyens comme soutiens. Il comprend un énoncé clair du type de soutiens requis. Il précise les autres personnes ou intervenants concernés par le PPM et en quoi ils sont concernés ou touchés.	Le PPM prévoit au moins deux soutiens et précise la nature des soutiens requis.	Le PPM prévoit deux soutiens, et de l'information limitée sur la nature des soutiens requis.	Le PPM prévoit un soutien. Aucune information n'est donnée sur la nature du soutien requis.	Aucune preuve tangible sur laquelle s'appuyer.
COMMENT et POURQUOI	Le PPM énonce par le détail ce qu'il y a à faire. La démarche par étapes donne des indications claires des conditions requises pour atteindre l'objectif visé. Elle comporte en outre une analyse des difficultés éventuelles et solutions des autres. Le PPM énonce aussi clairement les motifs pour lesquels le plan d'action préconisé est le « plus susceptible » de parvenir au mieux-être optimal. Le PPM justifie ce qui doit être fait et comment ce doit être fait.	Le PPM énonce en termes généraux ce qui doit être fait avec certains détails sur la façon d'atteindre l'objectif visé. Certaines difficultés possibles sont évoquées et quelques autres solutions de rechange sont identifiées. Le PPM donne des détails sur la raison d'être de certaines étapes. Il motive en outre le plan d'action préconisé.	Le PPM n'énonce qu'avec relativement peu de détails ce qui doit être fait. On y évoque au moins une difficulté possible et une solution de rechange. Le PPM ne fournit que des détails limités sur la raison d'être de certaines étapes. Le plan d'action préconisé est brièvement motivé.	Le PPM énonce de façon vague ce qui doit être fait et motive en termes peu clairs le plan d'action préconisé.	Aucune preuve tangible sur laquelle s'appuyer.

Éléments du PPM	Excellent	Efficace	Adéquat	Limité	Aucun
INTÉGRATION DES DIMENSIONS	La dimension du mieux-être est précisée et analysée, et ses retombées sont définies sur le plan du mieux-être global. Sont aussi fournies des prédictions sur l'incidence qu'elles pourraient avoir sur le mieux-être personnel et celui de la communauté.	Le PPM décrit la dimension du mieux-être et tient compte des retombées que cela pourrait avoir sur le mieux-être global. Il prédit en outre les retombées que cela pourrait avoir sur le mieux-être personnel.	Le PPM décrit la dimension de mieux-être et certains de ses rapports avec les autres dimensions. Les prédictions à propos du mieux-être personnel sont courtes.	La dimension du mieux-être est précisée, mais aucun rapprochement n'est établi sur le plan des rapports avec les autres dimensions. Aucune prédiction n'est fournie quant aux retombées éventuelles sur le mieux-être personnel.	Aucune preuve tangible sur laquelle s'appuyer.
AUTRE					

Tableau 4. Critères d'évaluation types de la conception d'un *Plan personnel de mieux-être* (PPM)

Le plan de cours quotidien

La réussite d'une expérience d'apprentissage signifiante repose d'abord et avant tout sur un bon plan de cours. La planification des leçons devrait débiter par une analyse du ou des résultats d'apprentissage visés et des indicateurs de leur réalisation, en vue de déterminer ce que les élèves seront censés savoir, comprendre et pouvoir faire. Les indicateurs de réalisation reliés à chaque résultat d'apprentissage définissent les types de connaissances (factuelles, conceptuelles, procédurales, métacognitives ou une combinaison de ces éléments) requis pour atteindre chaque résultat visé. Vous devez aussi considérer les types de preuves susceptibles de démontrer que les élèves ont atteint le résultat d'apprentissage visé et à partir desquelles il vous sera possible de mesurer la progression des élèves dans la poursuite des résultats visés par le programme. Au moment d'arrêter votre plan de cours pour la journée, vous devez toujours vous poser la question « Comment puis-je engager les élèves dans des expériences authentiques qui les amèneront à se montrer physiquement actifs et qui puiseront à même les savoirs et les habiletés associés à plus d'un résultat visé par le programme? » Ainsi vous inciterez les élèves à approfondir leur compréhension des résultats d'apprentissage individuels et, surtout, des apprentissages inter-reliés issus en littératie santé et de la littératie physique.

Des adaptations peuvent être nécessaires aux occasions d'apprentissage et stratégies d'évaluation en vue de tenir compte des aptitudes individuelles et d'aider l'ensemble des élèves à atteindre les résultats visés par le programme. Dans les interventions individualisées, on doit chercher à personnaliser l'enseignement et à commenter de façon constructive et égale le travail de chacun, quels que soient son sexe, son niveau d'habiletés et ses besoins particuliers. De même, tous les élèves devraient participer à l'approfondissement des savoirs et au processus de critique constructive et corrective susceptibles de faire progresser ses apprentissages.

Un aide-mémoire de planification type (tableau 5) aidera les enseignants dans leur tâche de planification initiale.

Aide-mémoire de planification type

	Ai-je bien lu tous les dossiers d'élèves pour prendre bonne note des adaptations requises et des objectifs des PPM?
	Ai-je déterminé comment j'allais évaluer la portée et l'utilité de chaque résultat d'apprentissage?
	Ai-je prévu la participation des élèves au choix des critères de mesure ou à l'élaboration des formules d'évaluation?
	Ai-je prévu la participation des élèves à l'établissement des facteurs de pondération propres à certains éléments d'évaluation?
	Ai-je déterminé comment expliquer les facteurs de pondération et les critères de mesure et d'évaluation?
	Ai-je déterminé comment les élèves allaient démontrer leur assurance, leurs habiletés et leur exécution au quotidien?
	Ai-je planifié des expériences d'apprentissage qui aideront chaque élève à atteindre les résultats d'apprentissage de <i>Mieux-être 10</i> ?
	Ai-je prévu d'intégrer des apprentissages issus de plusieurs résultats visés au programme?
	Ai-je prévu les expériences d'apprentissage à partir de l'inventaire personnel du mieux-être des élèves?
	Ai-je prévu des contextes d'apprentissage authentiques et propices à l'activité physique?
	Ai-je prévu des expériences d'apprentissage adéquates qui sauront intéresser les élèves et leur permettre de faire des rapprochements entre leurs nouveaux apprentissages et leurs acquis, en termes de connaissances et de compétences?
	Ai-je prévu de fournir aux élèves un soutien dans la gestion de leurs propres conditions de sécurité?
	Ai-je planifié une façon à permettre aux élèves de poursuivre les « grandes idées » dans une diversité de situations?
	Ai-je permis aux élèves de choisir leurs propres activités de mouvements à partir de plusieurs options s'adressant à tous et à toutes?
	Ai-je contacté des partenaires communautaires en vue de préciser les options disponibles sur le plan des environnements d'apprentissage inhabituels (comme la patinoire locale) ou des possibilités de stages de service communautaire?
	Ai-je prévu d'utiliser plusieurs méthodes pédagogiques pour répondre aux besoins de l'ensemble de mes élèves?
	Ai-je recours à diverses ressources, tant imprimées que non imprimées (notamment audiovisuelles, électroniques, humaines)?
	Ai-je prévu une salle de classe où l'ensemble de mes élèves se sentiront à l'aise quels que soient leur sexe, leur orientation sexuelle, leur race, leur culture, leurs capacités physiques ou intellectuelles, leur âge ou d'autres facteurs?
	Ai-je prévu suffisamment de variété ou de choix dans les expériences d'apprentissage et les activités d'évaluation pour que l'ensemble des élèves aient la possibilité d'équilibrer leur niveau de mieux-être personnel et de faire la preuve de leurs apprentissages?
	Ai-je donné aux élèves la possibilité de se doter d'un <i>Plan personnel de mieux-être</i> , ainsi que des occasions par la suite de réévaluer et de réviser leur plan en continu?
	Ai-je prévu des évaluations formatives pour relever le niveau d'apprentissage des élèves?
	Ai-je prévu du matériel adapté pour les élèves ayant des besoins particuliers?

Tableau 5. Aide-mémoire de planification type

Schéma type de concentration sur les résultats d'apprentissage à des fins de planification

Attention concentrée sur le résultat d'apprentissage / Attention sous-jacente au résultat d'apprentissage					
Résultats d'apprentissage de <i>Mieux-être 10</i>	août/sept. 24 heures	oct. 21 heures	nov. 21 heures	déc. 16 heures	janv. 18 heures
Résultats d'apprentissage obligatoire					
M1 Compréhension du mieux-être	→	*****	→	*****	→
M2 Apprentissage par le service communautaire	→	*****	→	*****	→
M3 Activités de mouvement à titre individuel ou avec partenaire		→		→	→
M4 Bien-être psychologique		→	*****	→	
M5 Conscience et maîtrise de soi		→	*****	*****	→
M6 Culture sécuritaire	→	*****	→	*****	*****
M7 Condition physique	→	*****	→	*****	*****
Résultat d'apprentissage facultatif (M8 Relations)		→	→		
Résultat d'apprentissage facultatif (M10 Activités de mouvement en groupe ou en équipe)		→	*****	→	
Résultat d'apprentissage facultatif (M12 Spiritualité)			→		
Résultat d'apprentissage facultatif (M9 Problèmes de bien-être communautaire)					
Résultat d'apprentissage facultatif (M11 Alimentation saine)					

Tableau 6. Schéma type de concentration sur les résultats d'apprentissage à des fins de planification

Lexique

Activités de mouvement - Tous descripteurs recouvrant n'importe quelle forme de mouvement, dont des activités de loisir comme le jardinage, des activités de dépense énergétique comme la marche rapide, et des mouvements techniques intervenant dans des jeux et sports compétitifs et coopératifs.

Aliments transformés - Aliments crus ou bruts ayant subi une transformation par l'ajout d'éléments et ayant souvent une plus grande durée de conservation.

Biomécanique - Se dit des concepts et principes mécaniques (force, friction, résistance, équilibre et levier) appliqués aux mouvements du corps humain.

Concepts de mouvement - Points communs reliés à l'exécution d'une variété de techniques de mouvement et pouvant être adaptés à l'exécution de mouvements agiles (comme l'élargissement de la base d'appui et un abaissement du centre de gravité pour accroître la stabilité, ou encore l'adoption d'une position de réception dans un jeu de filet, ou d'une position défensive dans un jeu d'invasion ou de territoire).

Démarche d'enquête - Type de recherche où l'élève cherche à appréhender un sujet ou un problème de fond particulier dans une démarche d'apprentissage et d'intervention. La démarche d'enquête est un moyen d'ouvrir les horizons d'intérêts de l'élève et de le faire participer à autant de dimensions de la question qu'il arrive à trouver.

Dimensions du mieux-être - Cinq dimensions (physique, psychologique, spirituelle, sociale et environnementale) inter-reliées, interdépendantes et constamment interactives :

- Dimension physique – Recouvre le fonctionnement du corps.
- Dimension psychologique – Recouvre des facteurs liés à la réflexion.
- Dimension spirituelle – Recouvre les valeurs, convictions et engagements se trouvant au cœur de l'individu.
- Dimension sociale – Recouvre les facteurs liés à l'individu et son entourage et, notamment, le niveau et la qualité de ses interactions avec les autres, avec la communauté et avec l'environnement.
- Dimension environnementale – Recouvre les environnements culturels, naturels et construits par l'humain.

Ethnocentrisme – Tendance à interpréter la réalité selon ses propres modèles culturels, à l'exclusion d'une vision plus large de l'univers.

FITT - Principe de conditionnement physique, acronyme de Fréquence, Intensité, Type d'activité et Temps.

Habiletés complexes - Habiletés faisant intervenir la coordination, le contrôle et l'effort, étant donné que plusieurs de leurs composantes peuvent être inter-reliées ou peuvent interagir.

Habiletés fondamentales de mouvement - voir Schèmes fondamentaux de mouvement.

Identité - Traits et habiletés caractéristiques auxquels on reconnaît un individu.

Identité sexuelle - Identité liée au sentiment qu'éprouve une personne d'être un intersexué, un homme ou une femme, qui tient compte de son sexe, de son corps, de sa psyché et de son identité de genre.

Littératie sanitaire - Capacité d'un individu d'obtenir, d'assimiler et de comprendre de l'information et des services de santé de base de manière à prendre des décisions éclairées pour sa santé personnelle.

Métacognition - Capacité de penser à ses propres capacités de réflexion et processus d'apprentissage.

Mieux-être durable - Occasions assorties d'un potentiel de participation et de bien-être à long terme.

Mieux être optimal - État de mieux-être qui est équilibré, passant par une attitude positive et une approche holistique à la vie.

Mouvement de base - Locomotion, habileté de mouvement; roulade avant, galoper, faire une réception au sol.

Principes de mouvement - Concepts reliés à l'efficacité du mouvement, applicables dans diverses situations, p. ex. la stabilité.

Privilège - Avantage mérité ou non qui est fonction de l'âge, du sexe, de la culture, de l'orientation sexuelle, de l'habileté ou de la langue.

Rituel de purification - Rituel ou cérémonie de purification chez plusieurs Premières Nations. Accompagnée souvent par des herbes sacrées et par la fumée et la prière. Aussi connu en tant que cérémonie du foin d'odeur.

Schémes fondamentaux de mouvement – Désigne dix types de mouvement qu'accomplit le corps lorsqu'il est engagé dans une activité physique : projection, réception (d'un objet), accompagnement (d'un objet), esquive, locomotion, réception au sol, position statique, élan et balancer, rotations, impulsion. Ces types de mouvement peuvent être regroupés dans 3 catégories, dont les mouvements de locomotion (mouvement dans l'espace), les mouvements de non-locomotion (position statique, rotations, réception au sol) et les habiletés de manipulation d'objets (lancers, réceptions, accompagnements).

Stratégies de mouvement - Décisions prédéterminées reliées à l'application de mouvements dans des expériences d'activité coopératives ou compétitives avec d'autres. Les stratégies sont des idées de ce qui doit être fait et de comment le faire dans une diversité de contextes (comme assumer une défense de zone ou une défense de type un-contre-un dans un jeu d'invasion ou de territoire, ou jouer au filet, en fond de terrain ou en parallèle en double au badminton ou au tennis).

Tactiques de mouvement - Application réelle de décisions d'exécution qui sont appropriées au moment et au contexte de l'activité physique (comme le bon moment pour faire une passe, pour tirer au but, pour assister un coéquipier ou pour le couvrir).

Variables de mouvement – Utilisés pour faire prendre conscience de la façon dont on se déplace (le corps), du milieu dans lequel on se déplace (l'espace), de comment le mouvement s'exécute (l'effort) et par rapport à qui et à quoi le corps se déplace (les relations), p. ex. avec l'habileté « marcher », voici quelques variables de mouvement :

- effort : rapidement, lentement, librement ou selon un parcours déterminé;
- conscience de l'espace (où le corps se déplace) : dans un espace général ou personnel, en zigzag ou en ligne droite;
- relations (avec qui ou quoi) : seul, en partenaire, en grand groupe, sur ou sous, loin ou près, suivre ou mener.

Bibliographie

- Agence de la santé publique du Canada. (2009). *Développement sain durant l'enfance: Définition*. <http://www.gov.mb.ca/health/rha/docs/chag.fr.pdf>. (Consulté en octobre 2012)
- Agence de la santé publique du Canada. (2011). *Pourquoi les Canadiens sont-ils en santé ou pas?* www.phac-aspc.gc.ca/ph-sp/determinants/determinants-fra.php. (Consulté en octobre 2012)
- Association canadienne pour la santé mentale. (2011). *Information rapide : La santé mentale/ la maladie mentale*. www.cmha.ca/fr/medias/information-rapide-la-sante-mentale-la-maladie-mentale/#.UH7EG8UsA1E. (Consulté en octobre 2012)
- Commission de la santé mentale du Canada. (2012). www.mentalhealthcommission.ca/Francais/Pages/default.aspx. (Consulté en octobre 2012)
- Conseil canadien sur l'apprentissage. (2008). *La littératie en santé au Canada : Une question de bien-être*. www.ccl-cca.ca/ccl/Reports/HealthLiteracy-2.html. (Consulté en octobre 2012)
- Consortium conjoint pancanadien pour les écoles en santé. (2011). www.jcsh-cces.ca. (Consulté en août 2012)
- Éducation physique et santé Canada. (2012). *Savoir-faire physique*. www.eps-canada.ca/programmes/savoir-faire-physique. (Consulté en août 2012)
- Foster, L.T. et Keller C.P. (2011). *British Columbia: Atlas of wellness*. www.geog.uvic.ca/mieux-être/. (Consulté en août 2012)
- Galileo Educational Network. (2011). *What is inquiry?* www.galileo.org/inquiry-what.html. (Consulté en août 2012)
- Goss, Cuddihy, T. F., & Brymeh, E. (2009). *Creating Active Futures. School of Human Movement Studies*. www.achper.qut.edu.au/doc/full%20edited%20proceedings%20-20final%20230909.pdf. (Consulté en août 2012)
- Hellison, Donald R. (2011). *Teaching personal and social responsibility through physical activity* (3rd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Helpguide. (2001-2011). *Volunteering and its surprising benefits*. www.helpguide.org/. (Consulté en août 2012)
- Kuhlthau, C. C., Maniotes, L.K., et Caspari, A.K. (2007). *Guided inquiry: A framework for learning through school libraries in 21st century schools*. Westport, CN: Libraries Unlimited.
- Miller, G. et Foster, L. T. (2010). *Critical synthesis of wellness literature*. www.geog.uvic.ca/mieux-être/Critical_Synthesis%20of%20Mieux-être%20Update.pdf. (Consulté en août 2012)
- Mills, H. et Donnelly, A. (2001). *From the ground up: Creating a culture of inquiry*. Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books, Ltd.
- Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. (2009). *Tronc commun : Principes, répartition de temps et allocation des crédits pour les écoles fransaskoises*. Regina, SK: Government of Saskatchewan.
- National Association for Sport and Physical Activity. (2012). www.aahperd.org/letsmoveinschool/events/upload/Physical_Activity_Health_Quotes.pdf (Consulté en août 2012)

Organisation mondiale de la santé. (2004). www.who.int/suggestions/feedback/fr/index.html. (Consulté en aout 2012)

Organisation mondiale de la santé. (2011). www.who.int/features/factfiles/mental_health/fr/index.html. (Consulté en aout 2012)

Scott, Susan. (2002). *Fierce conversations: Achieving success at work and in life one conversation at a time*. New York: NY. The Berkley Publishing Group.

Whitehead, M. (2006). *Physical literacy*. www.physique-literacy.org.uk/. (Consulté en aout 2012)

Wiggins, G. et McTighe, J. (2005). *Understanding by design* (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Formulaire de rétroaction

Le ministère de l'Éducation est heureux de recueillir vos impressions de ce programme d'études et vous invite à remplir et à renvoyer ce formulaire de rétroaction.

1. Veuillez indiquer votre rôle dans la communauté d'apprentissage :

- | | |
|---|---|
| ☐ parent | ☐ enseignant(e) |
| ☐ enseignant(e)-ressource | ☐ conseiller/conseillère d'orientation |
| ☐ administrateur/administratrice d'école | ☐ membre du conseil scolaire |
| ☐ enseignant(e)-bibliothécaire | ☐ membre du conseil école-communauté |
| ☐ autre _____ | |

Dans quel but avez-vous consulté ou utilisé ce programme d'études?

2. a) Veuillez indiquer quel(s) format(s) du programme d'études vous avez utilisé(s) :

- ☐ imprimé
☐ en ligne

b) Veuillez indiquer quel(s) format(s) du programme d'études vous préférez :

- ☐ imprimé
☐ en ligne

3. Veuillez réagir aux énoncés suivants en entourant la cote que vous leur accordez :

Le contenu du programme d'études est :	Tout à fait d'accord	D'accord	Pas d'accord	Tout à fait en désaccord
approprié à l'usage envisagé	1	2	3	4
approprié à l'usage que je vais en faire	1	2	3	4
clair et bien organisé	1	2	3	4
visuellement attrayant	1	2	3	4
informatif	1	2	3	4

4. Expliquez quels aspects vous avez trouvés :

Les plus utiles :

Les moins utiles :

5. Commentaires supplémentaires :

6. Facultatif :

Nom : _____

École : _____

Tél. : _____ Téléc. : _____

Courriel : _____

Merci d'avoir pris le temps pour cette importante rétroaction.

Veuillez renvoyer le formulaire une fois rempli à :

Direction de la réussite et du soutien des élèves
Ministère de l'Éducation
2220, avenue College, 6e étage
REGINA SK S4P 4V9
Téléc. : 306-787-2223