Éducation physique et santé

dans les écoles catholiques de langue française de l'Ontario



OPÉCO

Office provincial de l'éducation de la foi catholique de l'Ontario

L'école catholique de langue française...
avec Jésus, toute une différence pour notre monde!

TABLE DES MATIÈRES

PRÉFACE 5

Les écoles secondaires catholiques au XXIe siècle 5
L'école catholique de langue française 6
Pour contribuer au bien-être des élèves et renforcer leur capacité d'apprentissage 8

INTRODUCTION 10

La vision et les objectifs du programme-cadre d'éducation physique et santé 10
La place de la version catholique du programme-cadre d'éducation physique et santé dans le curriculum 12
Les principes fondamentaux en éducation physique et santé 14
Les fondements d'une école saine 15
Les rôles et responsabilités en éducation physique et santé 17

ORGANISATION DU PROGRAMME-CADRE D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SANTÉ 29

Aperçu du programme 29
Les attentes et les contenus d'apprentissage 33
La structure des cours Vie active et santé et les habiletés de vie 36
La structure des cours axés sur la destination postsecondaire et les habiletés de vie 56

ÉVALUATION ET COMMUNCATION DU RENDEMENT 58

Les considérations de base 58
La grille d'évaluation du rendement en éducation physique et santé 64

CONSIDÉRATIONS CONCERNANT LA PLANIFICATION DU PROGRAMME-CADRE D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SANTÉ 70

L'approche culturelle et spirituelle de l'enseignement 70
Les stratégies d'enseignement et d'apprentissage 71
La santé et la sécurité 80
L'élève identifié comme étant en difficulté 82
L'élève bénéficiant des programmes d'actualisation linguistique en français ou d'appui aux nouveaux arrivants 88
L'éducation environnementale 88

Les relations saines 90
L'équité et l'éducation inclusive 92
La littératie financière 94
La littératie, la numératie et les habiletés d'enquête et de recherche 95
La pensée critique, le discernement moral et la littératie critique 99
Le rôle de la bibliothèque de l'école 102
La place des technologies de l'information et de la communication 102
Le Passeport-compétences de l'Ontario : Rendre l'apprentissage pertinent et développer des compétences essentielles et des habitudes de travail 105
La planification d'apprentissage, de carrière et de vie 106
L'éducation coopérative et les autres formes d'apprentissage par l'expérience 107
Les programmes spécialisés et la Majeure Haute Spécialisation 108
Les considérations éthiques en éducation physique et santé 108

COURS **111**

Vie active et santé, 9e année, cours ouvert (PPL1O) 113
Vie active et santé, 10e année, cours ouvert (PPL2O) 139
Vie active et santé, 11e année, cours ouvert (PPL3O) 161
Vie active et santé, 12e année, cours ouvert (PPL4O) 181
Action santé pour la vie, 11e année, cours précollégial (PPZ3C) 202
Introduction à la kinésiologie, 12e année, cours préuniversitaire (PSK4U) 219
Leadership pour les activités récréatives et de vie active et saine, 12e année, cours préuniversitaire/précollégial (PLF4M) 234

ANNEXES **249**

A : La démarche de discernement moral 249
B : La dignité humaine 257
C : La vision chrétienne du corps et de la sexualité 258
D : L'Église catholique et le mariage 259
E : La vision de l'Église catholique sur l'attirance envers les personnes du même sexe 260
F : La chasteté 261
G : La pensée de l'Église sur les méthodes contraceptives 262
H : L'anthropologie chrétienne 263
I : Les enseignements de l'Église catholique se rapportant au domaine Vie saine 264
J : Les concepts, les habiletés et les thèmes à l'étude 266

GLOSSAIRE **271**

PRÉFACE

Le présent document, *Le curriculum de l'Ontario de la 9e à la 12e année – Éducation physique et santé dans les écoles catholiques de langue française de l'Ontario, 2016*, est destiné aux écoles catholiques de langue française de l'Ontario; il remplace *Le curriculum de l'Ontario, 9e et 10e – Éducation physique et santé, 1999*, *Le curriculum de l'Ontario, 11e et 12e – Éducation physique et santé, 1999* ainsi que *Le curriculum de l'Ontario de la 9e à la 12e année – Éducation physique et santé, révisé 2015*. Des ajouts y ont été faits afin de présenter une version catholique de ce programme-cadre.

À compter de l'année scolaire 2015-2016, tout le programme d'éducation physique et santé de la 9e à la 12e année sera fondé sur les attentes et les contenus d'apprentissage énoncés dans cette édition révisée du programme-cadre.

Les indicateurs ci-dessous sont utilisés principalement dans la préface du présent document afin de bien distinguer les sections du ministère de l'Éducation, les ajouts catholiques et les enseignements officiels de l'Église.



- Ajout catholique à l'intérieur du programme-cadre



- Texte qui reflète l'idéal catholique



- Texte qui représente l'enseignement officiel de l'Église

LES ÉCOLES SECONDAIRES CATHOLIQUES AU XXIe SIÈCLE

Les écoles secondaires catholiques de l'Ontario offrent à chaque élève un programme d'études varié et planifié de grande qualité. Ce programme vise la réussite de tous les élèves dans la destination de leur choix. La mise à jour du curriculum de l'Ontario, de pair avec un élargissement des options d'apprentissage offertes à l'extérieur de la salle de classe traditionnelle, intègre l'apprentissage des compétences essentielles pour réussir au XXIe siècle et respecte les champs d'intérêt et les points forts ainsi que les besoins de chaque élève.

Le programme-cadre révisé prend en compte le fait qu'aujourd'hui comme demain, la littératie critique sera fondamentale afin de synthétiser l'information, de prendre des décisions réfléchies, de communiquer de manière efficace et d'évoluer dans une communauté mondiale en continuel mouvement. Il est important que les élèves se sentent concernés par le curriculum établi, qu'ils se reconnaissent dans ce qui est enseigné et dans la méthode d'enseignement, et qu'ils réalisent

comment leur apprentissage s'applique au monde qui les entoure. Le programme tient compte des besoins variés des élèves; il les aide à enrichir leurs connaissances et à développer leurs habiletés, et leur offre les perspectives dont elles ou ils ont besoin pour devenir des citoyennes et citoyens informés, productifs, bienveillants, responsables, en bonne santé et actifs au sein de leurs communautés et dans le monde.

L'ÉCOLE CATHOLIQUE DE LANGUE FRANÇAISE

À l'école catholique de langue française, un apprentissage de qualité se déroule dans un environnement propice à la construction de l'identité francophone et catholique. En effet, s'éveiller et s'ouvrir à la francophonie et à la communauté catholique, prendre conscience de ses enjeux, identifier ses caractéristiques, s'y engager avec fierté et contribuer à la vitalité de ses institutions représentent sans aucun doute la plus-value de l'apprentissage proposé.

À l'appui du mandat de l'école catholique de langue française, la *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française (2004)* définit la nature et la portée des interventions en aménagement linguistique et spirituelle ainsi que les résultats escomptés. Ces résultats sont de trois ordres.

- Pour l'élève : capacité accrue à acquérir les compétences en communication orale afin de maximiser l'apprentissage et la construction identitaire.
- Pour le personnel scolaire : capacité accrue à œuvrer en milieu minoritaire afin d'appuyer les apprentissages scolaires et le développement identitaire de chaque élève.
- Pour les conseils scolaires : capacité accrue à maintenir et à augmenter l'effectif scolaire afin de contribuer à la vitalité des écoles de langue française et de la communauté francophone.

Pour parvenir à ces résultats, le personnel enseignant tient compte des attentes génériques suivantes :

- L'élève utilise sa connaissance de la langue française et sa capacité à communiquer oralement en français pour interpréter de l'information, exprimer ses idées et interagir avec les autres.
- L'élève manifeste son engagement pour la culture francophone en s'informant sur les référents culturels de la francophonie, en les faisant connaître, en en discutant et en les utilisant dans diverses situations.

Grâce à diverses interventions en aménagement linguistique et spirituelle destinées à créer un espace francophone catholique respectueux du dynamisme et du pluralisme de la communauté et à contrer les effets négatifs de l'assimilation sur la réussite des élèves, l'école catholique de langue française devient un milieu de bilinguisme additif qui permet aux élèves d'acquérir de solides compétences langagières en français, à l'oral et à l'écrit, ainsi qu'en anglais. De plus, elle invite les élèves de toutes origines linguistiques et culturelles à prendre conscience des avantages de maîtriser les deux langues officielles du Canada. Les élèves utilisent leur capacité à communiquer oralement en français pour apprendre à se connaître, à construire leur identité, à apprendre avec les autres et à faire état de leurs apprentissages. La politique d'aménagement linguistique de l'Ontario (PAL) compte cinq axes d'intervention dont deux ciblent la réussite scolaire et le développement de la personne. De plus, les écoles catholiques de langue française comptent huit attentes et espoirs dans le *Cadre de référence de l'élève des écoles catholiques de l'Ontario.*

L'axe de l'apprentissage

Cet axe d'intervention porte sur l'appropriation des savoirs et le choix de carrière. Le curriculum de l'Ontario définit les compétences transdisciplinaires que tous les élèves doivent acquérir pour évoluer en tant que francophones catholiques dans la vie et dans la société, c'est-à-dire savoir communiquer oralement, savoir lire, savoir écrire, savoir rechercher l'information, savoir se servir des technologies de l'interaction et savoir exercer sa pensée critique. Garante de la réussite scolaire, l'acquisition de ces compétences de base se fait graduellement et en parallèle avec la découverte des champs d'intérêt et des talents individuels, ce qui amènera chaque élève à définir son rôle dans la société et à choisir son domaine d'activité professionnelle.

L'axe de la construction identitaire

Cet axe d'intervention porte sur l'appropriation de la culture et le développement de l'identité. En approfondissant sa connaissance de la culture francophone et catholique, l'élève acquiert un ensemble de repères culturels et spirituels qui lui permettent d'interpréter le monde et de découvrir les traits distinctifs et les manifestations de la francophonie et de la communauté catholique sur les plans matériel, culturel, spirituel et intellectuel. Chez l'élève, ce cheminement culturel et spirituel vient encadrer sa démarche de construction identitaire qui s'opère en trois étapes : *l'ouverture et le constat*, où l'élève s'éveille au milieu environnant et à la réalité culturelle francophone et catholique, *l'expérience*, où l'élève s'investit de façon plus approfondie et plus active dans les contextes socioculturels, et *l'affirmation*, où l'élève fait des choix déterminants pour s'engager et affirmer son identité. Son cheminement spirituel l'aide à donner un sens à l'existence humaine, à créer des liens avec Dieu et à faire des apprentissages de la vie selon l'Évangile et l'Église.

Dans cette optique, l'école catholique de langue française adopte une **approche culturelle et spirituelle de l'enseignement**, qui a pour objectif de mettre l'élève en contact avec la culture francophone et la communauté catholique tout au long de ses études et de lui permettre d'y participer activement. Cet objectif se réalise en greffant à l'enseignement de toutes les matières du curriculum de l'Ontario, de la maternelle à la 12e année, des contenus culturels et spirituels signifiants ainsi que des pratiques pédagogiques et d'animation culturelle et spirituelle pour charger de sens les apprentissages qui se font en classe et pour stimuler la démarche identitaire de chaque élève en tant que francophone catholique.

L'application de l'approche culturelle et spirituelle de l'enseignement permet d'intégrer la culture francophone et catholique dans l'enseignement des différentes matières et, ce faisant, d'ancrer les apprentissages de l'élève dans une réalité perceptible. Les programmes-cadres, par la nature et la dynamique de leurs composantes, fournissent de multiples possibilités de traitement des savoirs et des savoir-faire qui constituent autant de portes d'entrée sur la culture. Des référents de la culture francophone et catholique d'ici et d'ailleurs sont proposés aux élèves comme objets d'étude dans toutes les matières du curriculum pour soutenir les apprentissages prescrits. L'enseignement de ces référents culturels et spirituels selon des pratiques pédagogiques efficaces aide l'élève à mieux comprendre son environnement naturel et social, proche ou étendu, à mieux se situer dans cet environnement et à valoriser le capital linguistique, culturel, spirituel et cognitif rassemblé dans la classe.

POUR CONTRIBUER AU BIEN-ÊTRE DES ÉLÈVES ET RENFORCER LEUR CAPACITÉ D'APPRENTISSAGE

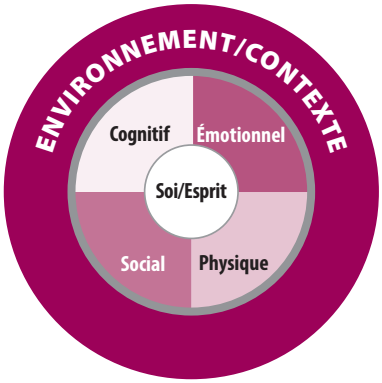
Favoriser le développement sain de tous les élèves et leur permettre d'atteindre leur plein potentiel sont des priorités pour le personnel scolaire de l'Ontario. La santé et le bien-être des élèves contribuent à leur habileté d'apprentissage dans toutes les matières, y compris en éducation physique et santé. Le programme-cadre d'éducation physique et santé permet aux élèves de se renseigner sur les facteurs qui contribuent à la santé et au bien- être ainsi que de développer les habiletés nécessaires pour mener une vie saine et active.

Le personnel scolaire joue un rôle important dans le soutien du bien-être des enfants et des jeunes en créant, en encourageant et en appuyant un milieu d'apprentissage sain, bienveillant, sécuritaire, inclusif et accueillant. Un tel environnement appuie non seulement le développement cognitif, émotionnel, social, spirituel et physique des élèves, mais aussi leur santé mentale, leur résilience et leur bien-être global. Tous ces éléments aideront les élèves à atteindre leur plein potentiel à l'école et dans la vie.

Il a été démontré qu'une série de facteurs, les « déterminants de la santé » (voir p. 17), ont une incidence sur le bien-être global de la personne. Au nombre de ces facteurs, on retrouve le revenu, l'éducation et la littératie, le genre et la culture, le milieu physique et social, les pratiques personnelles en matière de santé, les habiletés d'adaptation et l'accès à des services de santé. Ces facteurs se combinent pour déterminer non seulement l'état de santé de la personne, mais encore la mesure dans laquelle elle disposera des ressources matérielles, sociales, spirituelles et personnelles nécessaires pour pouvoir s'adapter, et pour savoir reconnaître ses aspirations personnelles et les réaliser. Ils ont également une incidence sur l'apprentissage des élèves, et il importe de reconnaître leur effet sur le rendement scolaire.

Il est primordial que le personnel scolaire soit attentif au développement cognitif, émotionnel, social, physique et spirituel des élèves et en reconnaisse pleinement l'importance sur le plan de la réussite à l'école. Un certain nombre de recherches sur des cadres de travail, dont ceux décrits dans *L'apprentissage des jeunes enfants à la portée de tous dès aujourd'hui : Un cadre d'apprentissage pour les milieux de la petite enfance en Ontario (2007)* et *D'un stade à l'autre : Une ressource sur le développement des jeunes (2012)*, ont permis d'identifier les stades de développement communs à la majorité des élèves de la maternelle à la 12e année, tout en reconnaissant que les différences individuelles, les circonstances particulières de la vie et la nature des expériences vécues peuvent affecter le développement des élèves, et que les événements qui ponctuent le développement ne sont pas nécessairement liés à l'âge.

Un cadre stratégique décrit dans le document *D'un stade à l'autre* se fonde sur un modèle qui illustre la complexité du développement humain. Ses divers éléments – les domaines cognitif, émotionnel, physique, social et spirituel – sont interreliés et interdépendants et sont tous assujettis à l'influence exercée par l'environnement ou le contexte de la personne. Au centre, « il reste un élément clé qui perdure (même s'il évolue) en chaque être, à savoir le sens du soi » ou l'esprit qui relie les divers aspects du développement et de l'expérience (p. 17).



Source : *D'un stade à l'autre : Une ressource sur le développement des jeunes*, p. 17.

Les membres du personnel scolaire étant attentifs au développement des élèves tiennent compte de chacun des éléments en cherchant à les comprendre et en insistant sur les aspects suivants :

- ***développement cognitif*** – développement du cerveau, capacité de compréhension et de raisonnement, usage de stratégies pour l'apprentissage;
- ***développement émotionnel*** – régulation des émotions, empathie, motivation;
- ***développement social*** – affirmation du soi (sens de soi, autoefficacité, estime de soi); construction identitaire (identité de genre, identité d'appartenance à un groupe social, identité spirituelle); relations (relations avec les pairs, relations familiales, relations amoureuses);
- ***développement physique*** – activité physique, habitudes de sommeil, changements qui se produisent à la puberté, image corporelle, besoins nutritionnels;
- ***développement spirituel*** – sens de l'existence humaine, relation avec Dieu, lumière de la foi, apprentissage de la vie selon l'Évangile, appartenance à l'Église.

Le rôle de la santé mentale

La santé mentale touche tous les éléments du développement. La santé mentale, c'est beaucoup plus que l'absence de troubles mentaux. Le bien-être est défini non seulement par l'absence de problèmes et de risques, mais encore par la présence de facteurs propices à une croissance et un développement en bonne santé. En alimentant et en cultivant les points forts et les atouts des élèves, le personnel scolaire aide à promouvoir la santé mentale positive en classe. En même temps, il peut identifier les élèves qui ont besoin d'un soutien additionnel et les aiguiller vers les services qui conviennent.

Ce qui se passe à l'école peut avoir une incidence majeure sur le bien-être des élèves. En étant plus sensible aux questions de santé mentale, le personnel scolaire peut planifier des stratégies pédagogiques qui contribuent à créer un climat propice à l'apprentissage dans toutes les matières, à sensibiliser les gens à la santé mentale et à diminuer la stigmatisation qui accompagne les troubles mentaux. C'est donc en recourant à des approches pédagogiques qui tiennent compte du bien-être des élèves, y compris sur le plan de la santé mentale, qu'on créera des assises solides pour l'apprentissage des élèves.

INTRODUCTION

LA VISION ET LES OBJECTIFS DU PROGRAMME-CADRE D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SANTÉ

« Car la gloire de Dieu c'est l'homme vivant, et la vie de l'homme c'est la vision de Dieu : si déjà la révélation de Dieu par la création procure la vie à tous les êtres qui vivent sur la terre, combien plus la manifestation du Père par le Verbe procure-t-elle la vie à ceux qui voient Dieu. »

Saint Irénée de Lyon, Contre les hérésies

Le programme-cadre révisé d'éducation physique et santé repose sur la vision que tous les élèves peuvent :

- acquérir des connaissances et des habiletés dont ils profiteront tout au long de leur vie et qui leur permettront de réussir dans un monde en constante évolution;
- acquérir une littératie en matière d'éducation physique et de santé;
- développer la compréhension, la capacité et la volonté nécessaires pour mener une vie active et saine et pour en faire la promotion;
- développer une compréhension de l'enseignement moral de l'Église dans le domaine de la vie saine.

Le programme d'éducation physique et santé a pour objectifs de permettre à l'élève :

- de développer, dans le contexte d'activités d'apprentissage variées, des habiletés de vie – à savoir ses habiletés personnelles et interpersonnelles ainsi que sa pensée critique et créative – de manière à acquérir la résilience, l'estime de soi et la capacité d'adaptation nécessaires pour résoudre des problèmes, communiquer efficacement, établir des relations saines et interagir positivement avec les autres;
- d'acquérir les connaissances et les habiletés nécessaires pour jouir d'une vie active et saine, en prenant l'habitude de participer de façon régulière et sécuritaire à des activités physiques et en apprenant comment améliorer sa condition physique;
- de développer des habiletés motrices et tactiques et d'appliquer sa connaissance des concepts du mouvement en pratiquant une variété de jeux, de sports, de danses et d'autres activités physiques;
- d'acquérir une compréhension des facteurs qui contribuent à son développement sain et d'apprendre à assumer ses responsabilités en ce qui concerne sa santé tout au long de la vie ainsi qu'à faire des rapprochements entre sa santé et la santé des autres, et le monde qui l'entoure;
- de développer une appréciation de l'amour de Dieu et de l'amour qu'il reçoit de sa famille,

de ses amis et d'autres personnes;

- de développer les compétences requises pour s'exprimer auprès de ses parents, des autres membres de sa famille, des amis et des adultes dignes de confiance;
- de comprendre que la fécondité est une bénédiction de Dieu et de développer une révérence et un respect pour la vie humaine dès le moment de la conception;
- d'avoir un sens positif du développement de sa sexualité;
- de faire l'acquisition de connaissances et de développer des habiletés dans le cadre du domaine de vie saine qui s'inscrivent dans ses expériences quotidiennes et lui confèrent une littératie en matière de santé, lui permettant de mener une vie saine.

L'acquisition des connaissances et le développement des habiletés dans le cadre des cours d'éducation physique et santé s'inscrivent dans les expériences quotidiennes de l'élève et lui confèrent une littératie en matière d'éducation physique et une littératie en matière de santé, lui permettant de mener une vie saine et active.

La littératie en matière d'éducation physique

Les personnes dotées d'un savoir-faire physique bougent avec compétence dans le cadre d'une gamme élargie d'activités physiques qui profitent au développement global de la personne.

Les personnes dotées d'un savoir-faire physique ont toujours la motivation et les aptitudes voulues pour comprendre, communiquer, appliquer et analyser divers types de mouvement. Elles sont en mesure d'exécuter une série de mouvements avec confiance, compétence et créativité, et de façon stratégique, à l'échelle élargie des activités physiques liées à la santé. Ces habiletés leur permettent de faire, la vie durant, des choix sains et actifs qui engendrent des bienfaits et un sentiment de respect pour soi, pour les autres et pour l'environnement.

Mandigo, J., N. Francis, K. Lodewyk et R. Lopez. *Énoncé de position – Le savoir-faire physique à l'intention des enseignantes et enseignants*, Éducation physique et santé Canada, Université Brock, juin 2009, p. 7.

La littératie en matière de santé

La littératie en matière de santé suppose qu'il y ait obtention, compréhension et utilisation d'information dans le but de prendre des décisions favorisant la santé. Le Rapport du Groupe d'experts sur la littératie en matière de santé de l'Association canadienne de la santé publique parle de « la capacité de trouver, de comprendre, d'évaluer et de communiquer l'information de manière à promouvoir, à maintenir et à améliorer sa santé dans divers milieux au cours de la vie. »

Rootman, Irving et Deborah Gordon-El-Bihbety. *Vision d'une culture de la santé au Canada – Rapport du Groupe d'experts sur la littératie en matière de santé*, Association canadienne de la santé publique, Ottawa, 2008, p. 13.

Dans les écoles catholiques de l'Ontario, la littératie en matière de vie saine suppose qu'il y ait obtention des connaissances, des compétences, des attitudes et des valeurs nécessaires pour pouvoir comprendre, communiquer et discerner l'information et refléter le point de vue catholique et inclusif de la vie humaine, de la sexualité, du mariage et de la famille au cours de sa vie.

LA PLACE DE LA VERSION CATHOLIQUE DU PROGRAMME-CADRE D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SANTÉ DANS LE CURRICULUM



En 1989, les évêques de l'Ontario ont présenté le défi suivant aux personnes chargées d'instruire les élèves dans les écoles catholiques de l'Ontario :

> *… Le rôle de l'éducation catholique est de préparer les élèves à vivre dans la société et à embrasser tout ce qui est bon dans elle, mais sans réduire cet effort à l'apprentissage de comment s'y adapter. L'éducateur catholique est interpellé à être constructif et créatif dans sa contribution à la société, mais également à critiquer les aspects de notre culture qui sont contraires aux valeurs de nos traditions et de notre foi.*

- Dans un monde qui ignore la soif humaine pour Dieu, nous sommes interpellés à partager les eaux vivantes de notre foi.
- En ce temps où il existe peu de vénération pour l'image de Dieu chez la personne humaine, nous sommes interpellés à souligner le respect ultime de la vie humaine.
- Dans une culture où la communication est de plus en plus commercialisée, nous sommes interpellés à la prière et au culte.
- Dans un monde marqué par la pauvreté, l'oppression et la guerre, nous sommes commandés à œuvrer pour la justice et la paix.
- Dans une société marquée par les cultes de la personnalité, nous sommes interpellés à être témoins de Jésus-Christ, notre rédempteur et notre Seigneur et pour le révérer chez les pauvres, les modestes et les marginaux.
- Dans une période qui semble souvent sans objectifs ni aspirations nobles, notre défi est de déclarer les nôtres et de consacrer nos vies à les réaliser.
- À une époque où l'avenir inspire la crainte, nous sommes interpellés à partager l'espérance qui vit en nous. (1 Pierre; 3, 15).

(Assemblée des évêques catholiques de l'Ontario, This Moment of Promise, 1989



Les évêques ont pressé tous les membres de la communauté catholique à appuyer les élèves des écoles catholiques de l'Ontario à vivre selon les valeurs évangéliques qui sont souvent en désaccord avec les valeurs actuelles de la société. Cette version catholique du programme-cadre favorise des valeurs et des objectifs éducatifs importants qui appuient le développement du caractère catholique, notamment de reconnaître que chaque personne est unique.

Le programme-cadre d'éducation physique et santé de la 9e à la 12e année englobe une composante Vie active et santé comptant quatre cours qui constituent le prolongement du programme de la 1re à la 8e année, ainsi que des cours spécialisés en 11e et 12e année. Le programme appuie chez l'élève l'adoption de pratiques saines et actives qui l'aideront à avoir une vie productive et satisfaisante. Mener une vie saine et active procure des bienfaits non seulement au niveau individuel, mais aussi sur le plan socioéconomique. Pour l'individu, ces bienfaits permettent, entre autres, d'accroître sa satisfaction personnelle, d'améliorer ses relations avec les autres, d'augmenter sa réceptivité à l'apprentissage et de diminuer ses dépenses en soins de santé. Pour la société, dans son ensemble, les conditions socioéconomiques se trouvent renforcées par un accroissement de la productivité, une réduction de l'absentéisme et une diminution de l'intimidation, de la délinquance et de la violence chez les jeunes. Les recherches démontrent que l'augmentation du niveau d'activité physique agit positivement sur le

rendement scolaire, la concentration et le comportement. D'autres avantages qui en découlent incluent un mieux-être psychologique, une meilleure capacité physique, une meilleure estime de soi et une capacité à gérer les situations stressantes.

Le programme-cadre d'éducation physique et santé de l'Ontario



Les principes fondamentaux en éducation physique et santé sont intégrés et mis en œuvre dans les cours de 11e et 12e année axés sur la destination postsecondaire pour appuyer l'apprentissage de l'élève.

- **Action santé pour la vie,** 11e année, cours précollégial, PPZ3C
- **Introduction à la kinésiologie,** 12e année, cours préuniversitaire, PSK U
- **Leadership pour les activités récréatives et de vie active et saine,** 12e année, cours préuniversitaire/précollégial, PLF4M

VIE ACTIVE ET SANTÉ, DE LA 9e À LA 12e ANNÉE, COURS OUVERT, (PPL1O/2O/3O/4O)

Les attentes et les contenus d'apprentissage du programme-cadre d'éducation physique et santé sont conçus de façon à permettre le développement des aptitudes sociales de l'élève et à favoriser son bien-être émotionnel. Ils visent une approche pratique et équilibrée qui offre à l'élève la possibilité de mieux vivre ses expériences au palier secondaire, au palier postesecondaire, en milieu de travail et la vie durant, en lui inculquant les habiletés et les habitudes pouvant contribuer à en faire une citoyenne ou un citoyen actif, en bonne santé et responsable. En 11e et 12e année, trois cours axés sur la destination postsecondaire offrent à l'élève les connaissances et les habiletés d'un champ de spécialisation qu'elle ou il pourra continuer d'étudier au niveau postsecondaire.

Le programme d'éducation physique et santé appuie le développement du caractère en prônant des valeurs et en poursuivant des objectifs éducatifs importants, qu'il s'agisse d'encourager l'élève à faire de son mieux, à pratiquer l'équité et le franc-jeu, à respecter la diversité, à être sensible aux besoins individuels des autres, à rester en bonne santé et à veiller à son bien-être.

Ces valeurs et ces objectifs sont également prônés par d'autres programmes-cadres du curriculum ainsi que par la société. En travaillant ensemble, l'école et la communauté peuvent devenir de bons alliés pour motiver chaque élève à atteindre son plein potentiel et à adopter un mode de vie sain et actif.

Le contenu et le contexte du programme d'éducation physique et santé en font une matière unique. L'élève a l'occasion d'apprendre par la pratique, que ce soit en participant à des activités kinesthésiques – au gymnase, en classe ou en plein air, en utilisant différents types d'équipement, en travaillant en équipe ou en discutant de sujets personnels et pertinents. Ses apprentissages se déroulent dans un environnement propice à la créativité, à la collaboration et aux expériences concrètes.

LES PRINCIPES FONDAMENTAUX EN ÉDUCATION PHYSIQUE ET SANTÉ

Le programme-cadre révisé d'éducation physique et santé pour les élèves de la 1re à la 12e année est fondé sur les principes suivants.

1. *La mise en œuvre des programmes d'éducation physique et santé est plus efficace quand elle a lieu dans le contexte d'une école saine et quand l'apprentissage est appuyé par le personnel enseignant, les parents et la communauté.*

   Lorsque l'élève peut voir la mise en application des concepts qu'elle ou il apprend en éducation physique et santé dans les politiques d'une école saine et dans les pratiques saines adoptées par sa famille et sa communauté, elle ou il est à même de constater la validité de ses apprentissages, ce qui l'encourage d'autant plus à bâtir un mode de vie sain et actif de façon permanente.

2. *L'activité physique est source d'apprentissage.*

   L'élève a l'occasion en éducation physique et santé de faire des apprentissages kinesthésiques qui lui font découvrir ce qu'est une vie saine et active par la pratique et l'expérience, c'est-à-dire en participant à des activités physiques. En éducation physique et santé, l'élève découvre la joie du mouvement, apprend à connaître son corps et développe des habiletés physiques et cognitives qui contribueront à sa santé et à son bien-être tout au long de sa vie.

3. *L'apprentissage efficace en éducation physique et santé repose sur la sécurité physique et émotionnelle.*

   L'élève apprend mieux dans un environnement sécuritaire et sécurisant. En éducation physique et santé, l'élève fait l'apprentissage de nouvelles habiletés et les met en pratique dans un milieu physique où le risque est toujours présent. Son apprentissage se déroule sous le regard des autres qui sont témoins de ses explorations et de ses réussites ou de ses erreurs. L'élève discute de divers éléments qui ont un impact sur sa santé et son bien-être. Il est important que le personnel enseignant puisse fournir un milieu sécuritaire (sur le plan physique) et sécurisant (sur le plan émotionnel). Pour y arriver, le personnel enseignant mettra l'accent sur l'importance de la sécurité lors de la pratique d'activités physiques, traitera l'élève en tout temps avec le respect qui lui est dû, fera preuve de sensibilité à l'égard des différences individuelles, suivra toutes les directives émanant du conseil scolaire concernant la sécurité et fournira un milieu d'apprentissage inclusif qui tient compte des points forts, des besoins et des champs d'intérêt personnels de l'élève.

4. *L'apprentissage en éducation physique et santé est centré sur l'élève et basé sur les habiletés.*

L'apprentissage en éducation physique et santé doit être directement lié aux habiletés et aux besoins individuels. Même si elles en tiennent compte, les attentes du programme-cadre ne dépendent pas de l'âge – chez l'élève, être prêt à apprendre dépend de son développement physique et émotionnel. Dans les domaines d'étude du programme d'éducation physique et santé, l'accent est mis sur le développement d'habiletés nécessaires pour mener une vie saine et active. Ces habiletés reposent sur les connaissances faisant l'objet des contenus d'apprentissage et la compréhension des concepts sous-jacents. Afin de développer ces habiletés au maximum de son potentiel, l'élève doit recevoir un enseignement progressif, de la rétroaction constructive et la possibilité de pratiquer, réfléchir et apprendre par l'expérience dans un environnement sécuritaire.

5. *L'apprentissage en éducation physique et santé est équilibré, intégré et concret.*

L'apprentissage en éducation physique et santé est *équilibré*, car il répond aux besoins physiques, cognitifs, psychologiques et sociaux de l'élève. Il est important pour le personnel enseignant de prévoir le temps nécessaire et les ressources adéquates pour tous les aspects du programme et de faire attention à ce qu'aucun aspect particulier ne prédomine pas. L'apprentissage est *intégré*, car les domaines d'étude – Vie active, Compétence motrice et Vie saine – sont intimement liés et interdépendants. La compréhension de ces liens sert de base à la littératie en matière d'éducation physique, à la littératie en matière de santé et de bien être en général et à l'adoption d'une vie saine et active tout au long de la vie. L'apprentissage est *concret, car il est pertinent pour la vie présente de l'élève et le restera par la suite, malgré tous les changements rapides qui s'opèrent dans le monde.* Pour pouvoir comprendre, mener et promouvoir une vie saine et active, l'élève doit être en mesure de faire des rapprochements entre son apprentissage et les réalités de sa vie.

LES FONDEMENTS D'UNE ÉCOLE SAINE

L'apprentissage en éducation physique et santé permet à l'élève de prendre des décisions éclairées en ce qui concerne sa santé et l'encourage à mener un mode de vie sain et actif. Cet apprentissage est d'autant plus authentique lorsqu'il se déroule dans le contexte d'une école « saine ». La mise en œuvre du programme-cadre d'éducation physique et santé constitue une composante fondamentale d'un milieu scolaire sain qui favorise le bien-être.

Dans le document *Les fondements d'une école saine* du ministère de l'Éducation (affiché au www.edu.gov.on.ca/fre/healthyschools/foundations.pdf), on identifie cinq domaines interdépendants qui, ensemble, définissent une approche exhaustive visant à développer un environnement scolaire plus sain. (Les cinq domaines correspondent étroitement au Cadre d'efficacité pour la réussite de chaque élève à l'école de langue française, M-12.) Selon cette approche globale, l'élève apprend des principes de vie saine et active dans un environnement qui renforce son apprentissage au moyen de politiques, de programmes et d'initiatives qui encouragent une vie saine et active. Ces cinq domaines sont énumérés ci-dessous.

- Curriculum, enseignement et apprentissage
- Leadership au sein de l'école et de la salle de classe

- Engagement des élèves
- Environnement physique et milieu social
- Alliance famille-école, partenariats et développement communautaire

Curriculum, enseignement et apprentissage

La mise en œuvre du programme-cadre d'éducation physique permet à l'élève d'accéder à un vaste éventail de possibilités d'acquérir, de mettre en pratique et de démontrer des connaissances et des habiletés en matière de mode de vie sain et actif. Les activités offertes dans le cadre du programme permettent à l'élève de faire des choix éclairés en matière de vie saine et active en dehors du contexte scolaire. Pour assurer l'efficacité du programme d'éducation physique et santé, il est important pour le personnel enseignant et les membres de l'administration scolaire de participer à des activités ciblées de perfectionnement professionnel.

Leadership au sein de l'école et de la salle de classe

Le leadership à l'école et en classe est axé sur la création d'un milieu positif en déterminant les priorités et les objectifs communs qui correspondent aux besoins de la communauté scolaire. L'intégration de politiques et de programmes relatifs aux écoles saines dans le processus du plan d'amélioration de l'école, l'établissement d'une culture d'apprentissage favorable à l'innovation, la mise en application de politiques et de procédures visant le bien-être des élèves, ainsi que la collecte et l'utilisation de données pour déterminer les priorités et orienter les programmes sont autant de moyens d'y parvenir.

Engagement des élèves catholiques

L'engagement des élèves catholiques fait référence à la capacité des élèves à s'identifier à leurs apprentissages et à les valoriser, à ressentir un sentiment d'appartenance à l'école, à être informés des activités qui s'y déroulent, à vouloir y participer ou en faire l'animation et à se sentir impliqués. L'engagement des élèves est renforcé quand on leur donne la possibilité d'exercer des fonctions de leadership pour prendre en main leur apprentissage, contribuer à la qualité de leur milieu d'apprentissage et assurer leur propre bien-être; quand on leur donne l'appui nécessaire pour devenir des apprenantes et apprenants autonomes grâce aux approches de l'évaluation *au service de* l'apprentissage, de l'évaluation *en tant qu*'apprentissage et de l'évaluation *de* l'apprentissage; et quand on prend en compte la diversité d'opinions des élèves dans le processus décisionnel de l'école.

Environnement physique et milieu social

Un environnement physique et un milieu social à la fois sains, sécuritaires et bienveillants favorisent l'apprentissage et contribuent au développement positif des élèves sur les plans physique, social, cognitif et émotionnel. L'environnement physique et le milieu social peuvent avoir une incidence tant sur les conditions d'apprentissage que sur les possibilités de pratiquer des activités physiques et d'adopter un mode de vie sain. La création d'un environnement physique et social propice implique un appui soutenu pour assurer des relations positives au sein de l'école et de la communauté scolaire, la prise en considération des caractéristiques de l'école et de ses environs (p. ex., bâtiments et terrains, routes donnant accès à l'école, installations dans la communauté scolaire), et la prise en considération de la disponibilité de matériel et d'équipement appropriés servant à divers usages sur le site de l'école (p. ex., aides visuelles, matériel pour les programmes, technologies).

Alliance famille-école, partenariats et développement communautaire

Les partenariats entre les parents, l'école et la communauté mobilisent les parents, les familles au sens large, le personnel scolaire et les groupes communautaires et leur sont mutuellement bénéfiques puisqu'ils contribuent à appuyer, améliorer et promouvoir des occasions d'apprentissage ainsi que des politiques, des programmes et des initiatives relatives aux écoles saines. Ces partenariats peuvent impliquer la participation et la coordination des services, de l'expertise et des ressources de sources diverses disponibles au sein de l'école et de la communauté (p. ex., conseil d'école, conseil des élèves, services de santé publique), ainsi que le recours à des programmes de garde d'enfants et de soutien aux familles qui sont offerts dans la communauté locale élargie. Pour avoir accès à des services, des ressources et de l'expertise non disponibles en français dans la communauté immédiate, des partenariats peuvent être établis avec des organismes régionaux, provinciaux ou nationaux, ce qui permet d'élargir l'espace francophone.

Les déterminants de la santé

L'Organisation mondiale de la Santé (OMS) a déclaré en 1948 que « la santé est un état de complet bien-être physique, mental et social, et ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité » (affiché au www.who.int/about/definition/fr/print.html). Santé Canada a élaboré une liste de facteurs sociaux et situationnels qui peuvent influencer la santé d'une personne. Ces « déterminants de la santé » incluent le revenu et le statut social, les réseaux de soutien social, l'éducation et la littératie, l'emploi et les conditions de travail, l'environnement physique et social, le patrimoine biologique et génétique, les habitudes de vie et les capacités d'adaptation personnelles, le développement sain dans l'enfance, la disponibilité et la qualité des services de santé, le genre, la culture et d'autres facteurs. D'autres modèles récents décrivent ces facteurs et les groupent de façon différente, et ils en incluent d'autres tels que le stress, l'insécurité alimentaire, les soins à la petite enfance et le statut d'Autochtone.

Ensemble, tous ces facteurs contribuent à fournir un état global de bien-être physique, mental, social, émotionnel et spirituel. Ils influencent non seulement la santé d'un individu, mais vont jusqu'à influencer la mesure dans laquelle un individu possède les ressources personnelles, physiques et sociales pour identifier et atteindre ses aspirations, répondre à ses besoins et composer efficacement avec son environnement. Ces facteurs influencent également l'apprentissage de l'élève dans son ensemble et plus particulièrement l'apprentissage dans le contexte de l'éducation physique et santé. Bien que l'élève exerce à un degré variable un contrôle sur ces facteurs, il est important de se rappeler que ceux-ci ont une incidence sur son rendement. Il est aussi important de reconnaître la valeur des stratégies personnelles que l'élève peut apprendre et pratiquer pour favoriser son bien-être face aux circonstances stressantes et difficiles de la vie.

LES RÔLES ET LES RESPONSABILITÉS EN ÉDUCATION PHYSIQUE ET SANTÉ

L'élève

Au cours de ses études élémentaires et secondaires, l'élève apprend progressivement à assumer la responsabilité de son apprentissage. C'est en prenant conscience de ses progrès et du développement de ses habiletés que l'élève est amené à croire en sa réussite et trouve la motivation nécessaire pour assumer cette responsabilité et

persévérer dans ses apprentissages et dans l'atteinte de son bien-être. À mesure que l'élève grandit, sa capacité à persévérer, à gérer son comportement et ses impulsions, à prendre des risques calculés et à écouter attentivement pour pouvoir comprendre lui permet d'assumer une plus grande responsabilité à l'égard de son apprentissage et de ses progrès. En dépit de leurs efforts, certains élèves ne seront pas en mesure d'assumer la pleine responsabilité de leur apprentissage en raison de défis particuliers auxquels ils font face. Pour réussir, ces élèves devront pouvoir compter sur l'attention, la patience et l'encouragement du personnel de l'école et, dans certains cas, sur un soutien supplémentaire. Il reste qu'apprendre à réfléchir à ses apprentissages, à en assumer la responsabilité et à être l'artisan de son succès doit faire partie de l'éducation de tout élève, sans égard à ses circonstances.

La maîtrise des concepts et des habiletés propres au programme d'éducation physique et santé requiert de la part de l'élève de la pratique, des expériences concrètes, des possibilités de répondre à des rétroactions dans la mesure du possible, de la réflexion et de l'engagement. Elle requiert par ailleurs des possibilités d'explorer, une certaine volonté d'essayer de nouvelles activités, de travailler avec ses pairs et de s'adonner en tout temps à des pratiques sécuritaires. C'est par la pratique soutenue d'activités physiques et en réfléchissant à son développement que l'élève acquiert une meilleure connaissance de soi et d'autrui, et approfondit sa compréhension de la santé et du bien-être.

L'attitude de l'élève par rapport au programme d'éducation physique et santé compte pour beaucoup dans son apprentissage et dans la satisfaction des attentes du programme-cadre. Plus l'élève est engagé et saisit des occasions de montrer son leadership, plus elle ou il sera en mesure d'adopter des comportements positifs et sains.

Grâce à l'appui et à l'encouragement du personnel enseignant, l'élève apprend à utiliser dans d'autres contextes et matières, les habiletés développées en éducation physique et santé. Par exemple, l'élève peut employer les habiletés de résolution de problèmes développées en mathématiques pour faire l'apprentissage de nouvelles habiletés en éducation physique et santé, utiliser les habiletés de pensée critique et créative développées en éducation physique et santé pour apprendre la danse ou pour remettre en question des interprétations historiques, ou encore pour établir des liens entre ses actions et leur incidence sur l'environnement. L'élève peut aussi utiliser les connaissances et les habiletés acquises en éducation physique et santé pour faire de meilleurs choix dans tous les aspects de sa vie. L'élève peut mettre à profit ses connaissances sur le mouvement, acquises en éducation physique et santé lors de sa participation à des activités physiques se déroulant à l'école, mais aussi à la maison et ailleurs dans la communauté. De la même façon, l'élève peut appliquer ses connaissances en vie saine pour prendre des décisions judicieuses quant à son alimentation, à sa santé sexuelle, à sa sécurité et aux substances nocives ainsi que pour aider à la préparation des repas ou prévenir les blessures.

Les activités d'apprentissage qui lui sont proposées permettent à l'élève de s'engager activement dans sa construction identitaire dont l'épanouissement culturel constitue une dimension importante. Il importe donc d'amener l'élève à réaliser que la langue française et la culture francophone comportent de nombreux aspects qui contribuent tous à la richesse de son identité et qu'à cet égard, il lui appartient d'assumer une part de responsabilité.

Dans les écoles catholiques de l'Ontario, les élèves poursuivent leur développement par l'acquisition des connaissances, compétences, attitudes et valeurs qui sont articulées dans **le profil de l'élève catholique de l'Ontario**. Le programme sur la vie saine éveille dans chaque élève non seulement une compréhension plus profonde de ce que signifie être une personne créée à l'image de Dieu et vivre des relations, mais soutient également son développement afin de pouvoir satisfaire aux attentes et espoirs ci-dessous, pendant son éducation et une fois l'élève diplômé :

1. **Un croyant qui vit chaque jour sa foi dans la communauté chrétienne**, en reconnaissant la présence et l'action de Dieu à travers sa Parole, les sacrements, la prière et un comportement éthique inspirés de l'Évangile.

2. **Un penseur réfléchi et créatif** qui, dans une approche holistique et à la lumière d'une conscience éclairée par les valeurs chrétiennes, cherche des solutions et prend des décisions en vue du bien commun.

3. **Un communicateur efficace** qui écoute avec attention, s'exprime clairement, avec intégrité et sensibilité, et qui répond en s'inspirant des valeurs évangéliques.

4. **Un apprenant à vie** qui exerce son autonomie en découvrant et en développant les dons que Dieu lui a confiés.

5. **Un collaborateur empathique** qui sait découvrir sens, dignité et vocation dans un travail qui favorise le bien commun.

6. **Un membre soucieux du bien-être de sa famille** qui s'engage dans la vie scolaire, familiale, paroissiale et communautaire.

7. **Un citoyen responsable** qui, inspiré par l'enseignement social de l'Église, promeut le pardon, le partage, la paix, la justice et le respect de la vie humaine.

8. **Un francophone fier et engagé** qui contribue à l'épanouissement de la langue française et de la culture catholique francophone.

Le profil de sortie de l'élève catholique de l'Ontario viendra désormais soutenir cette initiative en proposant des attentes et espoirs pour nos finissantes et nos finissants, dans le cadre de la mission des écoles catholiques. Inspirée de cette mission, la communauté catholique invite nos élèves à poursuivre une quête de sens de même qu'une recherche spirituelle et scolaire étalée sur toute une vie. Pour ce faire, le profil oriente le parcours d'apprentissage des élèves des écoles catholiques de langue française non seulement en termes de connaissances et de compétences, mais aussi en termes de valeurs, d'attitudes et d'actions soutenues par la raison et la foi. **C'est pourquoi l'enseignante ou l'enseignant d'éducation physique et santé devra tenir compte des attentes et des espoirs de ce profil lors de son enseignement.**

Profil de sortie de l'élève catholique de l'Ontario
Attentes et espoirs, 2014

Les parents

Le rôle des parents* dans l'éducation de leur enfant s'articule principalement autour des axes suivants : connaître le curriculum, accompagner leur enfant dans son apprentissage, faire de leur foyer un milieu d'apprentissage et faire de leur foyer un lieu d'épanouissement culturel.

Connaître le curriculum. Le rendement de l'élève est généralement meilleur lorsque ses parents s'intéressent à ses études. En se familiarisant avec le programme-cadre d'éducation physique et santé, les parents sauront quelles connaissances et habiletés leur enfant doit acquérir chaque année. Ils pourront mieux suivre ses progrès scolaires et en discuter en connaissance de cause, et collaborer plus étroitement avec l'enseignante ou l'enseignant afin d'améliorer le rendement scolaire de leur enfant.

Accompagner leur enfant dans son apprentissage. C'est aux parents qu'incombe la responsabilité première de l'éducation de leur enfant en ce qui concerne l'apprentissage de valeurs, de comportements convenables, ainsi que de croyances et traditions ethnoculturelles, spirituelles et personnelles. Ils servent aussi de modèles à leur enfant. Il est donc primordial que les parents et le personnel scolaire travaillent ensemble pour s'assurer que le foyer et l'école offrent tous deux un environnement de soutien.

Les parents peuvent appuyer l'apprentissage de leur enfant de plusieurs façons, entre autres, en participant aux rencontres avec les enseignantes et enseignants, aux ateliers pour les parents et aux activités du conseil d'école. Ils peuvent devenir membres du conseil d'école. Ils peuvent aussi encourager leur enfant à faire ses travaux et à s'entraîner, et faire un suivi de ses progrès. De plus, ils peuvent manifester leur intérêt en participant à des activités liées à une vie saine et active organisées à l'école. De nombreux parents possèdent de l'expertise dans des domaines qui peuvent contribuer à promouvoir un environnement scolaire sain. Les parents qui travaillent dans le secteur de la santé ou des loisirs pourraient, par exemple, faire une présentation orale, faire du bénévolat durant la période d'éducation physique et santé ou lors d'activités connexes, ou encore servir de personne-ressource auprès des élèves qui font des projets de recherche.

En outre, les parents peuvent aider à montrer à leur enfant la valeur d'un apprentissage en éducation physique et santé en manifestant un intérêt pour les sujets liés au programme-cadre et en créant des liens entre l'apprentissage scolaire et les activités familiales et communautaires. Un tel intérêt de la part des parents encourage l'élève à avoir une attitude positive envers une vie saine et active. Aider l'élève à mettre en pratique son apprentissage permet de discuter des avantages d'adopter des habitudes alimentaires saines, de l'importance d'équilibrer les divers aspects de la vie et de la satisfaction d'une vie active en tant que citoyenne ou citoyen engagé. En discutant des sujets liés au programme-cadre avec leur enfant, les parents auront par ailleurs l'occasion d'en apprendre davantage sur de nouvelles approches dans le domaine de l'activité physique et sur des questions actuelles en matière de santé.

En reconnaissant les progrès de leur enfant en éducation physique et santé, les parents aident à développer sa confiance. La participation des parents à l'éducation de leur enfant leur donne aussi l'occasion de renforcer les mesures de sécurité que leur enfant apprend dans le cadre du programme d'éducation physique et santé (p. ex., boucler sa

* Dans le présent document, le terme *parents* désigne aussi les tutrices et tuteurs et peut inclure un membre de la famille proche ou une gardienne ou un gardien ayant la responsabilité parentale de l'enfant.

ceinture de sécurité en voiture, utiliser des appareils avec l'option mains libres en conduisant, suivre les recommandations du *Guide alimentaire canadien*, y compris *Bien manger avec le Guide alimentaire canadien - Premières Nations, Inuits et Métis*, subir régulièrement un examen médical, appliquer un écran solaire).

Pour une croissance et un développement en santé, les *Directives canadiennes en matière d'activité physique à l'intention des jeunes âgés de 12 à 17 ans* recommandent que les adolescentes et adolescents passent au moins 60 minutes par jour à faire de l'activité physique d'intensité modérée à vigoureuse. De plus, pour favoriser la santé, il y a également les *Directives canadiennes en matière de comportement sédentaire à l'intention des jeunes âgés de 12 à 17 ans*, qui recommandent que les jeunes réduisent le temps passé à des activités sédentaires.

Les parents catholiques comprennent leur responsabilité cruciale en tant qu'éducateur principal de leur enfant. Ils savent que c'est par eux d'abord que leur enfant apprend l'amour de Dieu pour la vie. Au sein de la famille, l'amour gratuit et altruiste des parents fournit à l'enfant des leçons de vie qu'il est impossible d'apprendre ailleurs. Les écoles catholiques, en partenariat avec les évêques de l'Ontario, désirent faire le maximum pour aider les parents à accomplir leurs grandes responsabilités.

Dans les écoles catholiques de l'Ontario, les enseignantes et enseignants envoient régulièrement des lettres aux parents avant le début d'une nouvelle unité du programme catholique sur la vie saine afin de les informer de ce que leur enfant apprendra prochainement :

- le programme catholique sur la vie saine crée des occasions spéciales qui permettent aux parents de parler avec leur enfant des enjeux personnels, notamment de leur foi, de Dieu et de l'importance de la prière, le tout dans le milieu naturel du foyer;
- ce qui est dit entre les parents et l'enfant crée une atmosphère de confiance, permettant à l'enfant d'apprendre qu'il est possible de soulever n'importe quelle question avec eux;
- il est important d'apprendre à choisir un moment propice aux conversations intimes – ces moments arrivent tout naturellement quand les parents et leur enfant sont décontractés et non distraits par d'autres sujets;
- les parents doivent développer la confiance en soi, car personne d'autre n'est mieux placé pour parler à leur enfant des différents aspects du programme catholique sur la vie saine. En raison de la relation spéciale parent-enfant et de la profonde compréhension qu'un parent a de son petit, les parents sont les véritables experts en la matière;
- de nombreux sujets du programme catholique sur la vie saine sont plus susceptibles d'être mieux explorés à la maison qu'à l'école, à la fois en raison du nombre d'élèves dans la salle de classe et parce que les enseignants doivent respecter l'intimité du foyer.

Faire de leur foyer un milieu d'apprentissage. Les parents peuvent appuyer leur enfant en s'adonnant eux-mêmes à un programme d'activité physique et en lui inculquant des habitudes saines en matière d'alimentation, d'hygiène, de santé mentale, de consommation d'alcool, de relations interpersonnelles ainsi que des habitudes sécuritaires pour prévenir les accidents. Les enfants et les jeunes qui ont l'occasion d'être actifs physiquement avec leur famille continueront d'être actifs à l'âge adulte. De la même façon, le milieu familial exerce une influence considérable

en matière d'alimentation, notamment en permettant le développement d'un bagage de connaissances en nutrition et d'un savoir-faire en préparation des aliments. Les repas en famille renforceront l'acquisition d'habitudes alimentaires saines et contribuer à réduire les risques associés aux troubles de l'alimentation à l'adolescence. En étant impliqués dans une vie saine et active avec leur enfant, les parents en bénéficient aussi.

Pratiquer un sport ou participer à des événements sportifs organisés est bénéfique pour la santé en général. Les adolescents doivent comprendre qu'il y a plusieurs façons de s'exercer physiquement. Les sports organisés ne sont pas offerts dans toutes les communautés et certains adolescents préfèrent être actifs d'autres manières. Les parents peuvent encourager leur enfant à être actif en lui fournissant des occasions de faire de la randonnée pédestre, de la marche, de la bicyclette, une activité en plein air, ou encore de faire du jardinage ou des travaux ménagers. Les parents devraient aussi encourager leur enfant à essayer de nouvelles activités et à utiliser des ressources communautaires telles que les parcs, les sentiers pédestres de randonnée et de neige battue, les stades, les piscines, les arénas et les patinoires. De telles occasions aident les adolescents à accroître leur confiance et à développer une appréciation pour une vie active.

Faire de leur foyer un lieu d'épanouissement culturel. L'appui des parents est essentiel pour favoriser chez leur enfant le développement de l'identité francophone. Parler français à la maison, prévoir des activités culturelles et récréatives en français et offrir à leur enfant des ressources en français renforce le travail éducatif fait à l'école de langue française et permet à l'enfant de mieux réussir à l'école et de s'identifier à la culture francophone, et ce, dans toute la diversité des manifestations de cette culture.

L'enseignante ou l'enseignant

Le rôle de l'enseignante ou de l'enseignant, qui consiste à appuyer chaque élève dans sa réussite, s'articule autour de trois axes : créer un milieu d'apprentissage convivial et sécuritaire, proposer des activités d'apprentissage pertinentes et faire de l'aménagement linguistique en français une priorité. Pour exercer pleinement son rôle, l'enseignante ou l'enseignant communique aux parents ce que leur enfant apprend à l'école. Ce dialogue peut s'établir de diverses façons et dans divers contextes, entre autres en engageant avec les parents des conversations formelles et informelles, en sollicitant leur participation à des séances d'information sur le curriculum et en maintenant une communication suivie avec eux par l'entremise de bulletins d'information, d'annonces sur le site Web de l'école ou de blogues. Ces échanges permettent aux parents de travailler en collaboration avec l'école en facilitant les discussions et en assurant un suivi à la maison ainsi que le prolongement des apprentissages de l'élève dans un contexte familial. Des liens solides entre le foyer et l'école appuient l'élève dans son apprentissage et favorisent son rendement et son bien-être. De plus, l'attitude adoptée pour l'enseignement en éducation physique et santé revêt une importance capitale, car l'enseignante ou l'enseignant est non seulement une personne-ressource, mais également un modèle pour l'élève. Dans le contexte particulier de l'éducation physique, l'enseignante ou l'enseignant peut aussi devenir pour l'élève une « personne à qui se confier ». Ce rôle implique de lourdes responsabilités, surtout lorsque l'élève divulgue des renseignements personnels de nature confidentielle. Il est important que l'enseignante ou l'enseignant connaisse et respecte les politiques et directives en vigueur en matière de confidentialité et de gestion des risques (p. ex., en matière de prévention du suicide). L'enseignante ou l'enseignant doit aussi connaître les limites de sa profession ainsi que les ressources professionnelles qui sont accessibles.

L'enseignement catholique sur la vie saine possède ses propres spécificités, qui permettent à l'élève de démontrer ses capacités en dehors de la salle de classe. Par ailleurs, les discussions sur la santé seront étroitement liées à la vie personnelle des élèves et seront là des occasions pour l'enseignante ou l'enseignant d'apprendre à leur sujet. Mais de par la nature des discussions, il importe que l'enseignement se déroule d'une façon structurée qui assure toujours le respect et le bien-être de tous les élèves.

Créer un milieu d'apprentissage convivial et sécuritaire pour l'élève. L'enseignante ou l'enseignant a pour tâche d'élaborer une gamme de stratégies d'enseignement et d'évaluation fondées sur une pédagogie éprouvée. Il lui faut concevoir des stratégies qui tiennent compte des différents styles d'apprentissage et les adapter pour répondre aux divers besoins des élèves. Ces stratégies devraient aussi viser à insuffler à chaque élève le désir d'apprendre et l'inciter à donner son plein rendement. L'enseignante ou l'enseignant doit s'assurer que l'environnement est sécuritaire aussi bien sur le plan physique qu'émotionnel. Pour assurer la sécurité de ses élèves sur le plan physique, l'enseignante ou l'enseignant doit suivre les directives du conseil scolaire s'y rapportant de même que les politiques relatives à la prévention des commotions cérébrales et les procédures d'intervention et de gestion en cas de diagnostic ainsi que pour le retour aux études et la reprise d'activités physiques. Il est important d'être aux aguets en ce qui a trait aux réactions de l'élève vis-à-vis de diverses situations telles que la façon de se comporter dans les vestiaires et les thèmes traités en santé ainsi qu'en ce qui a trait à ses habiletés sociales et à sa façon de démontrer son apprentissage. Les apprentissages se rapportant au programme d'éducation physique et santé sont importants pour le développement de l'élève. Il s'avère donc primordial d'offrir un milieu d'apprentissage où tous les élèves apprennent et s'épanouissent indépendamment de leur morphologie, leur culture, leur race, leur religion, leur genre, leur orientation sexuelle ou leurs habiletés. À cette fin, l'enseignante ou l'enseignant doit examiner ses propres attitudes, préjugés et valeurs par rapport aux sujets enseignés, trouver des ressources documentaires actuelles, consulter des spécialistes et rechercher des occasions de perfectionnement professionnel pour aborder les sujets délicats avec plus d'aisance et améliorer ainsi son enseignement.

Les apprentissages en éducation physique et santé peuvent jouer un rôle clé alors que l'élève façonne ses points de vue par rapport à la vie, aux relations saines, au développement sain et à l'activité physique, tout en influant sur sa façon d'apprendre. L'enseignante ou l'enseignant peut appuyer ce processus de plusieurs façons : en l'intégrant à certains aspects de l'apprentissage d'autres domaines du curriculum et en faisant des liens avec les politiques en matière d'écoles saines; en félicitant l'élève et en l'encourageant pour l'aider à poursuivre et à réaliser ses objectifs; en rappelant à l'élève l'importance d'une pratique régulière afin d'améliorer ses habiletés et la nécessité d'être actif sur une base quotidienne pour que l'activité physique devienne une habitude et pour avoir une meilleure condition physique, tout en lui en fournissant l'occasion pendant les cours; en l'aidant à s'informer des possibilités de carrière dans divers domaines de la santé, du bien-être, des sports, du conditionnement physique et des activités de loisirs et de plein air. À l'aide de toutes ces stratégies, l'enseignante ou l'enseignant peut aider l'élève à développer une attitude positive par rapport à son apprentissage en éducation physique et santé, et l'aider à apprécier le rôle des concepts d'une activité physique saine dans la vie. L'enseignante ou l'enseignant peut aussi aider l'élève à faire le rapprochement entre ses apprentissages et sa capacité de prendre des décisions importantes sur divers aspects de sa santé et de son bien-être, sur le plan physique, émotionnel, social, cognitif ou spirituel.

Proposer des activités d'apprentissage pertinentes pour l'élève. Il incombe à l'enseignante ou l'enseignant de saisir toutes les occasions de faire des liens entre théorie et pratique et de concevoir des activités fondées sur un apprentissage actif. Miser sur le connu et le concret amène l'élève à découvrir et à intégrer les concepts à l'étude par l'entremise du questionnement, de la recherche, de l'observation, de l'expérimentation et de la réflexion. L'enseignante ou l'enseignant encouragera l'élève à mettre ces concepts en contexte, pour lui permettre d'en comprendre la pertinence et l'application dans le monde qui l'entoure.

L'enseignement de l'éducation physique et santé a ses propres spécificités. Au gymnase ou à l'extérieur, l'élève démontre ce qu'elle ou il est capable de faire d'une manière différente que lorsqu'elle ou il est en salle de classe. Par ailleurs, les discussions sur la santé seront souvent étroitement liées à la vie personnelle de l'élève et seront des occasions pour l'enseignante ou l'enseignant de mieux la ou le connaître. Mais de par la nature des discussions, il importe que l'enseignement se déroule d'une façon structurée qui assure toujours le respect et le bien-être de tous les élèves.

L'enseignante ou l'enseignant fournit à l'élève de fréquentes occasions de mettre en pratique ses habiletés en y intégrant ses nouveaux acquis et lui donne, au moyen d'évaluations régulières et variées, une rétroaction détaillée pour lui permettre de développer davantage ses habiletés et de les perfectionner. L'enseignante ou l'enseignant peut aussi aider l'élève à comprendre que pour acquérir des habiletés, il lui faut y consacrer du temps et de l'énergie et faire preuve de beaucoup de persévérance. Pour amener l'élève à résoudre efficacement des problèmes dans les différents domaines du programme-cadre d'éducation physique et santé, l'enseignante ou l'enseignant peut encourager l'élève à explorer d'autres solutions et à prendre les risques appropriés en tenant compte de sa sécurité. Dans le contexte des activités d'apprentissage proposées en matière de vie active, de compétences motrices et de vie saine, l'enseignante ou l'enseignant favorise chez l'élève le développement des habiletés de vie et l'amène à en apprécier toute l'importance dans le maintien d'une vie saine et active toute la vie.

Faire de l'aménagement linguistique en français une priorité. La qualité de la langue est garante de celle des apprentissages. Il est donc primordial d'accorder la plus grande importance à la qualité de la communication orale et écrite en classe, quelle que soit l'activité d'apprentissage. Il ne s'agit pas de tout corriger ou de culpabiliser l'élève quand elle ou il fait une erreur, mais de l'encadrer dans sa prise de parole en situation d'échange. On l'aidera ainsi à développer ses capacités d'expression et à se familiariser avec la terminologie appropriée en français.

L'élève qui participe à des activités en français et consulte des ressources en français accroît progressivement sa capacité à communiquer en français avec aisance et clareté. On encouragera chaque élève à agir en ce sens en mettant à sa disposition une grande diversité de ressources en français en lui offrant un milieu linguistique cohérent qui contribue à enrichir ses compétences en français.



Dans les écoles catholiques de l'Ontario, l'enseignant pourrait enrichir le programme catholique sur la vie saine par des stratégies d'apprentissage en provenance d'autres domaines du curriculum, en faisant des liens avec le curriculum d'éducation physique et en reconnaissant la dignité de chaque élève par la valorisation et l'encouragement. L'enseignant pourrait rappeler à ses élèves la nécessité de mettre en pratique les valeurs évangéliques afin

d'améliorer leurs compétences, leurs attitudes et leurs relations avec autrui.

Dans les écoles catholiques de l'Ontario, le programme sur la vie saine fournit des occasions aux élèves d'acquérir les attentes et les espoirs qui sont décrites dans le document *Profil de sortie de l'élève catholique de l'Ontario.*

La directrice ou le directeur d'école

De concert avec les enseignantes et enseignants et les parents, la directrice ou le directeur d'école prendra les mesures nécessaires pour fournir la meilleure expérience scolaire possible à tous les élèves, et leur donner les moyens de réussir et d'assumer leurs responsabilités sur le plan personnel et civique. Elle ou il s'assurera de renforcer la communauté en créant un environnement scolaire sain, sécuritaire et accueillant pour tous et veillera à ce que tous les membres de la communauté scolaire soient toujours bien informés.

Les attentes du programme-cadre d'éducation physique et santé peuvent se réaliser dans divers environnements, à l'intérieur ou en plein air et à l'aide d'une variété d'équipements et d'installations intérieurs ou extérieurs. Il incombe à la directrice ou au directeur d'école de veiller à la mise en œuvre du curriculum de l'Ontario dans sa totalité et dans le respect des différents styles d'apprentissage des élèves et, pour ce faire, de s'assurer que les élèves et le personnel enseignant disposent des ressources nécessaires, y compris en matière de perfectionnement professionnel, pour favoriser l'excellence de l'enseignement. La directrice ou le directeur d'école a aussi la responsabilité de s'assurer que l'élève qui a un plan d'enseignement individualisé (PEI) obtient les adaptations et les modifications qui y sont décrites. Il lui incombe aussi de voir à l'élaboration, à la mise en œuvre et au suivi du PEI.

La directrice ou le directeur d'école doit valoriser et favoriser l'apprentissage sous toutes ses formes, à l'école comme dans le milieu communautaire. Il lui appartient aussi de prendre des mesures pour appuyer l'épanouissement d'une culture francophone, en conformité avec la politique d'aménagement linguistique du conseil scolaire. À cet égard, la directrice ou le directeur d'école travaille en collaboration avec des intervenantes et intervenants pour créer une communauté apprenante qui constituera un milieu communautaire où il fera bon vivre et apprendre en français.

La directrice ou le directeur de l'école conservera à jour des résumés des plans de tous les cours offerts à l'école. Ces plans de cours doivent être mis à la disposition des parents et des élèves pour qu'ils puissent les consulter. Les parents des élèves de moins de 18 ans ont droit à des renseignements sur les contenus des cours, car ils doivent approuver les choix des cours de leur enfant. Les élèves expérimentés ont besoin de cette information pour choisir leurs cours.

La directrice ou le directeur d'école peut appuyer la mise en œuvre du programme-cadre d'éducation physique et santé en soulignant l'importance du programme dans le contexte d'une école saine et sécuritaire, où tous se sentent inclus et acceptés. À cette fin, la mise en place d'un comité composé d'employés, d'élèves et de parents, ou le travail avec un comité déjà en place, peut se révéler utile pour le bien-être des élèves et créer un climat positif pour appuyer l'initiative Écoles saines. Un climat propice et incitatif à un mode de vie sain, actif et inclusif est l'élément clé pour assurer la réussite du programme. La directrice ou le directeur d'école doit

aussi voir à ce que tous les élèves, y compris ceux et celles qui ont des besoins particuliers en matière d'apprentissage, puissent participer en toute sécurité aux activités du programme d'éducation physique et santé. La programmation des horaires doit être suffisamment souple pour permettre d'organiser, en fonction des besoins, des activités pour les garçons ou les filles ou des activités mixtes.

La directrice ou le directeur d'école doit s'assurer que les enseignantes et les enseignants ont l'appui, les ressources et l'équipement nécessaires pour offrir un programme de qualité que ce soit à l'intérieur ou en plein air. Selon le type d'environnement physique et l'équipement utilisé et étant donné la nature sensible des sujets traités en éducation physique et santé, il se pourrait que les enseignantes et enseignants nécessitent davantage d'appui ou de formation pour pouvoir assurer la sécurité des élèves, pour se sentir plus à l'aise pour leur présenter les connaissances à l'étude ou bien pour se documenter davantage sur certains sujets. La directrice ou le directeur d'école pourrait donc travailler en collaboration avec le conseil scolaire et les partenaires communautaires, y compris les services de santé publique. Elle ou il pourrait également appuyer les réseaux d'apprentissage professionnel et de mentorat au sein de la communauté scolaire et jouer un rôle de leader en ce qui concerne la mise en œuvre d'approches créatives, l'intégration de l'apprentissage lié à l'éducation physique et santé à travers tout le curriculum, l'offre de perfectionnement professionnel ainsi que le maintien des relations avec le système scolaire et les autres membres de la communauté.

À tous ces égards, la directrice ou le directeur coordonne dans son école la mise en œuvre des initiatives et des programmes du gouvernement et du conseil scolaire en ce qui a trait à la santé et au bien-être des élèves de l'Ontario. Au cours des dernières années, ces initiatives ont porté sur l'adoption d'une approche plus holistique, sur la promotion de tous les aspects de la santé et du bien-être – physique, cognitif, émotionnel et social – en vue d'instaurer et de maintenir un climat scolaire positif, en conformité avec les Fondements d'une école saine (voir p. 15-16), qui appuie activement la promotion de la santé mentale ainsi que la prévention en cette matière et qui harmonise les diverses initiatives de l'école relatives à la santé mentale avec la Stratégie ontarienne globale de santé mentale et de lutte contre les dépendances (2011).



Dans les écoles catholiques de l'Ontario, la direction d'école fournit du soutien pour réussir la mise en œuvre du programme catholique sur la vie saine en soulignant l'importance de ce programme au sein de la culture catholique distincte de l'école. La direction d'école et les autres leaders des écoles catholiques se doivent de modéliser les préceptes fondamentaux du programme par les actions suivantes :

- la création de milieux scolaires qui reflètent la valeur et la dignité de l'individu;
- le déploiement des efforts requis pour accomplir ses responsabilités d'une façon consciencieuse et sincère;
- la coopération réciproque basée sur le respect mutuel à titre de frères et sœurs dans le Christ;
- l'identification de la puissance de la rencontre personnelle quotidienne en tant que témoin de la foi;
- la communication de la joie et l'espérance de notre foi catholique.

Vision du leadership au cœur l'école catholique
Assemblée des évêques catholiques de l'Ontario, 1993

Les partenaires communautaires

Les partenaires communautaires constituent une ressource importante pour les élèves et les écoles. Des partenariats avec les services de santé publique, les centres de loisirs, les services sociaux, les organismes communautaires de santé mentale et les hôpitaux, les universités et collèges, les entreprises et d'autres organismes communautaires, ainsi que les paroisses, peuvent appuyer et enrichir l'apprentissage des élèves. Il est possible d'obtenir, au moyen de ces partenariats, des expertises, des habiletés, du matériel et des programmes qui ne sont pas disponibles à l'école ou qui viennent enrichir ceux de l'école. De tels partenariats profitent non seulement aux élèves, mais également à la vie de la communauté en la rendant plus dynamique.

Les services de santé publique représentent une ressource capitale en matière de soutien pour l'éducation physique et santé, car ils offrent une expertise dans une variété de domaines touchant le programme-cadre d'éducation physique et santé. Le personnel des bureaux locaux de santé travaille dans le cadre d'initiatives telles que l'immunisation des enfants, la santé buccodentaire, la manipulation sécuritaire des aliments, la santé en matière de sexualité et de reproduction, la prévention de la toxicomanie et de maladies chroniques (p. ex., mesures de lutte contre le tabagisme), la promotion de l'activité physique, d'une alimentation saine, la prévention de blessures et le contrôle des maladies contagieuses.

En vertu des Normes de santé publique de l'Ontario (2008), les professionnels de la santé publique doivent travailler avec le personnel des conseils scolaires et des écoles en misant sur une approche globale de la promotion de la santé afin d'influer sur l'élaboration et la mise en œuvre de politiques favorisant la santé, ainsi que la création de milieux favorables en rapport avec les sujets suivants : l'alimentation saine, le poids santé, la lutte globale contre le tabagisme, l'activité physique, la consommation d'alcool et l'exposition aux rayons ultraviolets. Les services de santé publique doivent conserver les dossiers d'immunisation des élèves; ils travaillent de concert avec les écoles en tant que partenaires communautaires afin d'aborder des questions importantes liées à la santé des adolescentes et adolescents. Ces sujets étant abordés dans le cadre du programme d'éducation physique et santé, l'école et le conseil scolaire peuvent inviter les éducatrices et éducateurs en santé publique à travailler avec le personnel enseignant, la direction, les parents et les élèves pour évaluer les besoins de l'école en matière de santé et pour promouvoir des activités, des programmes et des politiques favorisant une vie active et saine dans le milieu scolaire.

Des partenariats avec des organismes tels que les centres de santé communautaire (CSC) et les centres autochtones d'accès aux soins de santé (CAASS) peuvent être mis sur pied pour faire la promotion de la santé et du mieux-être. Ces centres fournissent des soins de mieux-être spirituel ainsi que des soins de santé physique et mentale aux Autochtones.

De même, l'école pourrait profiter des collaborations avec des spécialistes en loisirs communautaires pour fournir aux élèves des occasions qui correspondent avec le programme d'éducation physique et qui leur permettent d'être physiquement actifs avant et après l'école. Le conseil scolaire peut travailler avec des prestataires de programmes communautaires pour les jeunes, y compris des centres communautaires et récréatifs. Les arénas, les stades, les patinoires, les installations sportives, les sites éducatifs extérieurs (le cas échéant), les sentiers locaux de randonnée pédestre, les sentiers de neige battue et les jardins communautaires sont des

environnements d'apprentissage exceptionnels propices aux excursions pédagogiques et à la découverte de la communauté et des ressources locales. Les enseignantes et enseignants peuvent trouver des occasions de faire participer leurs élèves à des projets ou à des événements communautaires tels que des activités de course, de marche ou de vélo ou que des foires de promotion de la santé.

Les partenariats devraient être créés avec des organismes qui ont des données à jour et qui utilisent des pratiques éprouvées. Lorsqu'elle choisit ses partenaires communautaires, l'école doit se servir des liens qu'elle a déjà établis au sein de la communauté et créer de nouveaux partenariats conformément aux politiques du ministère de l'Éducation et du conseil scolaire. Ces partenariats sont surtout utiles lorsqu'ils sont directement liés au programme-cadre. En bref, l'école devrait s'assurer que les initiatives de partenariat ont des assises éducationnelles solides, appuient la planification de l'enseignement, sont basées sur des critères clairs, ont des objectifs éducatifs précis et offrent aux élèves une rétroaction descriptive dans le but de les aider à s'améliorer.

Des partenariats avec d'autres écoles ou conseils scolaires de langue française peuvent être une façon efficace de trouver des applications concrètes à l'apprentissage dans le contexte d'une communauté scolaire saine. Les écoles et les conseils scolaires de langue française peuvent partager des ressources ou des équipements pour des occasions de perfectionnement professionnel du personnel. Ils peuvent aussi collaborer pour créer des moyens de promouvoir une vie saine et active, tels que tracer des itinéraires actifs et sécuritaires ou organiser des activités telles que des foires communautaires, des soirées d'information ou des événements sportifs. De temps à autre, il peut être possible pour les écoles et les conseils scolaires de participer à des projets de recherche qui pourraient aider les intervenantes et intervenants en éducation à faire des choix éclairés basés sur des éléments de preuve solides, les besoins locaux et les meilleures pratiques.

L'établissement de partenariats avec le milieu communautaire francophone, des associations ou organismes à vocation culturelle francophone, des entreprises locales et des services municipaux et régionaux de loisir peut accroître considérablement les ressources favorisant l'élargissement de l'espace francophone, tant à l'échelon de l'école qu'à celui du conseil scolaire. En plus d'enrichir l'expérience éducative des élèves et toute la vie culturelle de la communauté, ces partenariats montrent la pertinence de la langue française dans un monde de modernité et de mondialisation.

Pour les écoles catholiques de langue française, il importe que l'établissement de partenariats communautaires tienne compte d'attentes claires en ce qui a trait à l'enseignement de l'Église et à la mission particulière de l'école catholique. Les partenaires communautaires devraient donc être bien informés des positions de l'Église et des adaptations nécessaires pour que les services offerts et les messages véhiculés concordent avec le contenu du présent document.

ORGANISATION DU PROGRAMME-CADRE D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SANTÉ

APERÇU DU PROGRAMME

Le programme-cadre d'éducation physique et santé au palier secondaire comprend quatre cours Vie active et santé, de la 9e à la 12e année, et trois cours axés sur la destination postsecondaire en 11e et 12e année.

Pour obtenir son diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO), l'élève doit obtenir un crédit d'éducation physique et santé. Un cours d'éducation physique et santé peut aussi compter comme crédit obligatoire supplémentaire du Groupe 2.

Cours Vie active et santé

Les cours Vie active et santé du palier secondaire constituent la suite logique et le prolongement du programme d'éducation physique et santé de la 1re à la 8e année. Ces cours visent à offrir à l'élève les connaissances et les habiletés qui mènent à des choix sains aujourd'hui et à une vie saine et active à l'avenir. En participant à une gamme variée d'activités physiques, l'élève acquiert des connaissances et développe des habiletés de la compétence motrice et du conditionnement physique qui sont à la base d'une vie active. L'élève acquiert aussi une compréhension des facteurs et des habiletés qui contribuent à un développement sain ainsi qu'à une connaissance des répercussions de ses choix, des comportements adoptés et des facteurs environnementaux sur sa santé et son bien-être et ceux des autres. Dans les cours Vie active et santé, l'élève développe une meilleure connaissance de soi, apprend à interagir de façon positive avec les autres et à faire preuve d'une pensée critique et créative.

Les cours Vie active et santé offerts de la 9e à la 12e année sont des cours ouverts qui correspondent à la définition suivante :

*Les **cours ouverts** permettent à l'élève d'élargir ses connaissances et ses habiletés dans des matières qui l'intéressent et qui le préparent à participer de façon active et enrichissante à la société. Ils ne visent pas particulièrement à satisfaire aux exigences des collèges, des universités ou des milieux de travail. L'élève choisit parmi les cours ouverts ceux qui reflètent ses intérêts, ses réalisations et ses objectifs postsecondaires.*

Les cours Vie active et santé peuvent aussi être offerts *par le biais d'un champ de spécialisation* (voir les cours de spécialisation ci-dessous).

Cours axés sur la destination postsecondaire

En 11e et 12e année, trois cours axés sur la destination postsecondaire sont offerts :

- Action santé pour la vie, 11e année (PPZ3C), cours précollégial
- Introduction à la kinésiologie, 12e année (PSK4U), cours préuniversitaire
- Leadership pour les activités récréatives et de vie active et saine, 12e année, (PLF4M), cours préuniversitaire/précollégial

Les types de cours sont définis ainsi :

*Les **cours préuniversitaires** permettent à l'élève d'acquérir les connaissances et de développer les habiletés qu'il lui faut pour satisfaire aux critères d'admission des programmes d'études universitaires.*

*Les **cours préuniversitaires/précollégiaux** permettent à l'élève d'acquérir les connaissances et de développer les habiletés qu'il lui faut pour satisfaire aux critères d'admission des programmes d'études offerts dans les universités et les collèges.*

*Les **cours précollégiaux** permettent à l'élève d'acquérir les connaissances et de développer les habiletés qu'il lui faut pour satisfaire aux critères d'admission de la plupart des programmes d'études collégiales ou à ceux de certains programmes de formation en apprentissage ou d'autres programmes de formation.*

L'élève fait son choix en tenant compte de ses champs d'intérêt, de ses accomplissements et de son itinéraire d'études.

Cours de spécialisation

Les cours Vie active et santé sont conçus pour que les écoles puissent élaborer des cours de la 9e à la 12e année qui sont axés sur des groupes d'activités physiques en particulier permettant à l'élève de satisfaire aux attentes du programme. Il est important de noter que l'activité choisie est simplement un moyen pour arriver à satisfaire toutes les attentes du cours, y compris les attentes liées aux habiletés de vie (voir p. 36-39). *Indépendamment de la dimension particulière d'un cours de spécialisation, l'élève doit être en mesure de satisfaire à toutes les attentes qui sont précisées dans ce document pour le cours en question.*

Les cours de spécialisation possibles sont :

- Vie saine et activités personnelles et de conditionnement (PAF)
- Vie saine et activités en grand groupe (PAL)
- Vie saine et activités individuelles et en petits groupes (PAI)
- Vie saine et activités aquatiques (PAQ)
- Vie saine et activités liées au rythme et au mouvement (PAR)
- Vie saine et activités de plein air (PAD)

L'élève peut suivre, dans une année d'études donnée, plus d'un cours de spécialisation et peut obtenir plus d'un crédit[9], dans la mesure où la spécialisation de chacun de ces cours diffère.

Les *codes de cours* pour les cours de spécialisation sont affichés sur le site Web du ministère de l'Éducation[10]. La *description de cours* pour un cours de spécialisation doit reprendre la description des cours Vie active et santé du présent programme-cadre, tout en précisant le type d'activités sur lesquelles le cours porte. Par exemple, pour le cours de 11e année, Vie saine et activités individuelles et en petits groupes (PAI3O), la description du cours PPL3O pourrait être utilisée textuellement en y ajoutant une phrase pour préciser les activités de spécialisation, soit : « Le cours met l'accent sur des activités individuelles, en équipe de deux et en petits groupes, comme dans le cas du golf, de l'athlétisme, du curling ou des sports de combat ».

Les cours de spécialisation ne visent pas à cibler un sport en particulier pour en faire, par exemple, un cours de hockey, de tennis ou de basketball, mais plutôt à donner à l'élève la possibilité de participer à une variété d'activités physiques. L'élève peut ainsi acquérir les connaissances et développer les habiletés nécessaires pour mener une vie saine. Tous les cours de spécialisation doivent d'ailleurs comprendre le domaine Vie saine et intégrer l'apprentissage des habiletés de vie.

Les cours de spécialisation sont offerts afin :

- de répondre aux champs d'intérêt et aux besoins de l'élève en offrant une variété de cours en éducation physique et santé, qui proposent *un grand choix d'activités physiques*;
- d'accroître le taux de participation aux activités physiques en tirant profit des champs d'intérêt de l'élève pour divers types d'activités;
- d'améliorer la flexibilité des programmes et d'élargir les options disponibles lors de la sélection des cours permettant de remplir les conditions d'obtention du diplôme, et de personnaliser l'itinéraire d'études de l'élève pour mieux répondre à ses préférences et ses besoins.

---

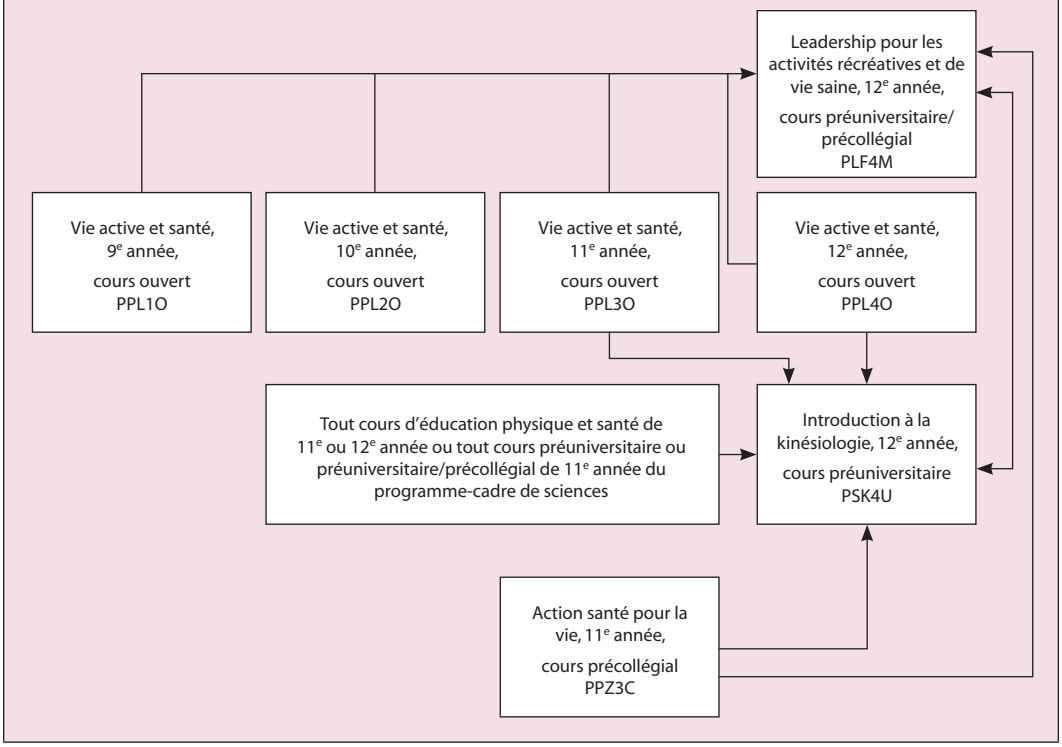
9. Voir la Note politique et programme no 146, Modifications des exigences en matière de crédits afin d'appuyer la réussite et l'apprentissage jusqu'à l'âge de 18 ans (8 mars 2010)

10. Les codes des cours se composent de cinq caractères. Les trois premiers identifient la matière, le quatrième identifie l'année d'études (1 et 2 se rapportent respectivement à la 9e et à la 10e année; 3 et 4 se rapportent respectivement à la 11e et à la 12e année) et le cinquième identifie le type de cours (O pour ouvert, U pour préuniversitaire, M pour préuniversitaire/précollégial, C pour précollégial).

Cours d'Éducation physique et santé, de la 9e à la 12e année				
Année	**Titre du cours**	**Type**	**Code**	**Cours préalable**
9e	Vie active et santé	Ouvert	PPL1O	Aucun
10e	Vie active et santé	Ouvert	PPL2O	Aucun
11e	Vie active et santé	Ouvert	PPL3O	Aucun
12e	Vie active et santé	Ouvert	PPL4O	Aucun
Cours axés sur la destination postsecondaire				
11e	Action santé pour la vie	Précollégial	PPZ3C	Aucun
12e	Introduction à la kinésiologie	Préuniversitaire	PSK4U	Tout cours d'éducation physique et santé, de 11e ou 12e année ou tout cours préuniversitaire, préuniversitaire/précollégial de 11e année du programme-cadre de sciences
12e	Leadership pour les activités récréatives et de vie active et saine	Préuniversitaire/précollégial	PLF4M	Tout cours ouvert d'éducation physique et santé

Organigramme des cours d'Éducation physique et santé, de la 9e à la 12e année

L'organigramme suivant présente l'organisation des cours en fonction des cours préalables.



Remarque : L'élève peut prendre, dans une année d'études donnée, plus d'un cours Vie active et santé et obtenir plus d'un crédit.

Les cours donnant droit à des demi-crédits

Les cours d'éducation physique et santé décrits dans le présent document ont été conçus comme des cours donnant droit à un (1) plein crédit. Toutefois, *à l'exception des cours préuniversitaires et préuniversitaires/précollégiaux de 12e année*, on pourra offrir ces cours sous forme de demi-cours valant chacun un demi-crédit (0,5). Les demi-cours exigent un minimum de cinquante-cinq heures d'enseignement et doivent satisfaire aux conditions suivantes :

- Les deux demi-cours élaborés à partir d'un cours donnant droit à un plein crédit doivent, ensemble, inclure toutes les attentes et tous les contenus d'apprentissage du cours dont ils sont tirés. Les attentes et les contenus d'apprentissage doivent être répartis entre les deux demi-cours de la meilleure façon possible pour permettre à l'élève d'acquérir les connaissances et les habiletés dans le temps alloué.
- Un cours préalable à un autre cours au palier secondaire peut aussi être offert sous forme de deux demi-cours. Cependant, l'élève doit réussir les deux demi-cours pour obtenir ce préalable. (L'élève n'a pas à suivre les deux demi-cours si le cours original ne constitue pas un préalable à un cours qu'elle ou il a l'intention de suivre.)
- Le titre de chaque demi-cours doit préciser *Partie 1* ou *Partie 2*, selon le cas. La reconnaissance d'un demi-crédit (0,5) sera inscrite dans la colonne de la valeur en crédits du bulletin scolaire et du relevé de notes de l'Ontario.

Les conseils scolaires s'assureront que tous les demi-cours respectent les conditions mentionnées précédemment et signaleront tous les demi-cours au ministère de l'Éducation dans le rapport des écoles du mois d'octobre.

LES ATTENTES ET LES CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Les attentes et les contenus d'apprentissage de chaque cours décrivent les connaissances et les habiletés dont l'élève doit faire preuve dans son travail de classe, dans ses recherches ainsi que lors de travaux, d'examens ou de toute autre activité servant à évaluer son rendement.

Les attentes et les contenus d'apprentissage du programme-cadre d'éducation physique et santé sont répartis en trois domaines d'étude distincts, identifiés par les lettres A, B et C. L'ensemble de ces attentes et de ces contenus d'apprentissage constitue le programme d'études prescrit.

Les *attentes* décrivent en termes généraux les connaissances et les habiletés que l'élève doit avoir acquises à la fin de chaque cours, alors que les *contenus d'apprentissage* décrivent en détail les connaissances et les habiletés que l'élève doit maîtriser pour satisfaire aux attentes. Les attentes sont identifiées par une lettre et un chiffre (p. ex., A1 désigne la première attente du domaine d'étude A), et les contenus d'apprentissage se rattachant à une même attente sont groupés sous une même rubrique qui évoque le sujet de l'attente et sont identifiés par une lettre et deux chiffres (p. ex., A2.1 désigne le premier contenu d'apprentissage se rapportant à la deuxième attente du domaine d'étude A). Cette répartition ne signifie aucunement que les attentes et les contenus d'apprentissage de chaque domaine d'étude sont à aborder isolément. Elle vise simplement à aider le personnel enseignant à repérer les connaissances et les habiletés pertinentes pour traiter de divers sujets lorsqu'il planifie des leçons ou des activités d'apprentissage.

Pour les cours Vie active et santé, les attentes décrivent les connaissances et les habiletés nécessaires à une vie saine et active, à tout âge. Pour cette raison, les attentes sont répétées de la 9e à la 12e année. L'élève qui suit un cours Vie active et santé lors de chaque année du palier secondaire pourra ainsi développer, renforcer et affiner les connaissances et les habiletés associées à chacune des attentes. En 11e et 12e année, les cours Vie active et santé ciblent des applications qui peuvent avoir une plus grande pertinence dans la vie de l'élève au sortir de l'école secondaire.

Les contenus d'apprentissage reflètent une progression qui est à l'image de la maturité croissante de l'élève et à l'évolution de ses besoins dans l'acquisition des connaissances et le développement des habiletés. Cette progression est indiquée dans la formulation modifiée de certains contenus, de même que dans la nature des exemples proposés et dans la teneur des exemples de discussion entre l'enseignante ou l'enseignant et les élèves. La complexité des exigences reflétées dans les exemples proposés et des questions et réponses fournies dans les exemples de discussion, la spécificité des relations, la diversité des contextes d'apprentissage et la variété des occasions pour les mettre en œuvre sont autant de manifestations de cette progression.

Les exemples

La plupart des contenus d'apprentissage renferment des exemples et sont suivis d'exemples de discussion entre l'enseignante ou l'enseignant et les élèves. Ces deux types d'exemples ont pour objet de favoriser la compréhension des contenus d'apprentissage et d'en illustrer l'application pour l'enseignante ou l'enseignant. Ils ne présentent pas de caractère prescriptif mais sont fournis à titre indicatif.

Les exemples proposés dans les contenus d'apprentissage (indiqués entre parenthèses) illustrent la portée de l'apprentissage et le degré de complexité recherché. Présentés à la suite des contenus d'apprentissage, les exemples de discussion entre l'enseignante ou l'enseignant et les élèves illustrent le genre de questions qui peuvent être posées sur le sujet à l'étude, et les réponses possibles. Dans certains cas, les exemples de discussion ne renferment que des questions. Dans d'autres cas, ils ne renferment que des commentaires d'élèves. L'enseignante ou l'enseignant peut choisir d'utiliser ces deux types d'exemples, de s'en inspirer, de les adapter pour ses élèves ou encore d'élaborer sa propre stratégie en adoptant un niveau de complexité similaire. Quelles que soient les stratégies ou les méthodes utilisées pour parvenir aux résultats ciblés dans les contenus d'apprentissage, elles doivent, dans la mesure du possible, être inclusives et tenir compte de la diversité au sein de la classe et dans la province.

Il est important de préciser que les exemples donnés en guise de réponses d'élèves sont destinés à illustrer la nature et la portée des apprentissages attendus des élèves. Ils ne reflètent aucunement la façon de parler des élèves, ni leur choix de mots ou de tournures syntaxiques.

Une page type illustrant la présentation des cours et décrivant les principaux éléments est présentée à la page 35.

La matière prescrite en éducation physique et santé est répartie en trois *domaines d'étude* identifiés par les lettres A, B et C. (Dans les cours Vie active et santé, les attentes liées aux habiletés de vie sont présentées au début du cours, avant le domaine A.)

Cours ouvert, 9e année

A. VIE ACTIVE

Les *attentes* décrivent en termes généraux les connaissances et les habiletés que l'élève doit avoir acquises à la fin de chaque cours. Chaque attente est identifiée par une lettre indiquant le domaine d'étude auquel elle se rattache (p. ex., A1, A2 et A3 sont les trois attentes du domaine d'étude A).

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

A1. participer à une variété d'activités physiques dans le but d'être une personne active tout au long de sa vie.

A2. mettre en pratique les concepts de la condition physique de façon à mener une vie active et saine.

A3. faire preuve d'un comportement responsable afin d'assurer sa sécurité et celle des autres lors d'activités physiques.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

Les *rubriques* annoncent la présentation de l'ensemble des contenus d'apprentissage se rattachant à une même attente (p. ex., les contenus de la première rubrique du cours CHV20, « Civisme et citoyenneté », se rattachent à l'attente A1).

A1. Participation active

A1.1 participer à tous les aspects du programme d'activités physiques proposé *(p. ex., faire preuve d'ouverture d'esprit face aux suggestions d'activités; donner le meilleur de soi-même; participer aux activités de façon soutenue; faire preuve d'attention et d'autonomie)* en sélectionnant des activités variées *(p. ex., conditionnement physique, aérobie, yoga, jeux et sports [volleyball, curling en fauteuil roulant, sepak takraw], poursuites récréatives d'extérieur [vélo, randonnée pédestre])*. [HP, HI]

Les *contenus d'apprentissage* décrivent en détail les connaissances et les habiletés que l'élève doit maîtriser pour satisfaire aux attentes. Ils sont identifiés par une lettre et deux chiffres (p. ex., A1.1 désigne le premier contenu d'apprentissage se rapportant à la première attente du domaine d'étude A).

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Parfois, l'ensemble du groupe participe [illegible] tandis qu'à d'autres occasions, diverses activités sont proposées, dont c[illegible] nouvelles. Pourquoi est-ce important d'avoir le choix et d'essayer de no[illegible]

Élève : « Ma motivation est plus grande lorsque je peux choisir l'activi[illegible] veux participer. J'aime avoir plus de contrôle sur ce que je fais et pouv[illegible] activités auxquelles je pourrais m'adonner en dehors de l'école. Il est aussi intéressant d'essayer de nouvelles activités pour en découvrir qui pourraient me plaire. »

Les *exemples de discussion* illustrent le genre de questions que peut poser l'enseignante ou l'enseignant pour aborder un sujet, et les réponses que ces questions peuvent susciter chez les élèves et donner ainsi lieu à une discussion.

A1.2 décrire des facteurs *(p. ex., vivre sa francophonie; se maintenir en bonne santé; réduire son stress; agrandir son cercle d'amis; poursuivre une passion ou des activités culturelles; av[illegible] installations sportives, des parcs, des sentiers, des pistes cyclables; avoir accès à d[illegible] particulier à des modèles francophones, à suivre)* qui influent sur le choix des a[illegible] qu'on pratiquera tout au long de la vie. [HP, PC]

Dans les cours Vie active et santé, les *habiletés de vie* sont abrégées et présentées entre crochets à la fin de chaque contenu d'apprentissage afin de mettre en évidence les liens entre les habiletés et le contenu d'apprentissage.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Qu'est-ce qui vous pousse à pratiquer r[illegible] activité physique? »

Élèves : « Je fais des choses que j'aime, comme jouer au hockey dans la rue avec mes amis. Je suis aussi des cours d'arts martiaux après l'école avec un groupe d'amis. Nous nous motivons les uns les autres et nous nous lançons des défis pour nous surpasser. »
« En tant qu'élève ojibway vivant hors réserve, j'aime participer à des activités au centre [illegible] sont d'un très grand soutien. Même si j'y vais [illegible]e de mon passage pour participer à la danse du [illegible]urer ancrée dans mes racines. »

La plupart des contenus d'apprentissage proposent, à titre indicatif, des exemples entre parenthèses et en italique. Ces *exemples* illustrent l'envergure, la portée ou le degré de complexité visés de la matière à l'étude.

LA STRUCTURE DES COURS VIE ACTIVE ET SANTÉ ET LES HABILETÉS DE VIE

Dans les cours Vie active et santé, les attentes et les contenus d'apprentissage sont répartis en trois domaines d'étude distincts, mais interreliés : Vie active, Compétence motrice et Vie saine. Présentés au début de chaque cours, les apprentissages liés aux habiletés de vie doivent être intégrés à ces trois domaines. Les *habiletés de vie* comprennent les habiletés personnelles, les habiletés interpersonnelles et les habiletés de la pensée critique et créative et sont essentielles à la satisfaction des attentes des trois autres domaines. L'apprentissage des habiletés de vie se déroule donc dans le contexte des activités d'enseignement et d'apprentissage proposées dans les trois domaines précités. L'apprentissage des habiletés de vie revêt alors une pertinence accrue sur le plan individuel, puisque l'élève apprend à les utiliser dans les divers contextes de sa vie quotidienne.

Le tableau présenté ci-dessous montre la progression de l'apprentissage tout au long du programme-cadre, et les liens entre les diverses composantes. Cette structure organisationnelle propre aux cours Vie active et santé de la 9e à la 12e année constitue le prolongement du programme-cadre du palier élémentaire.

Cours Vie active et santé : domaines, rubriques et habiletés de vie

Habiletés de vie

Habiletés personnelles [HP]
- connaissance de soi
- affirmation de soi
- capacité d'autoévaluation
- capacité d'adaptation

Habiletés interpersonnelles [HI]
- communication
- coopération
- respect de l'autre

Pensée critique et créative [PC]
- prise de conscience
- analyse
- décision
- jugement

Domaine A : Vie active

A1. Participation active
- Participation régulière, variété des activités à pratiquer tout au long de la vie
- Plaisir, motivation

A2. Condition physique
- Activité physique quotidienne, plan personnel d'entraînement

A3. Sécurité
- Sécurité personnelle et sécurité des autres pendant sa participation à l'activité physique

Domaine B : Compétence motrice

B1. Habiletés motrices et concepts du mouvement
- Habiletés motrices – équilibre, locomotion, manipulation
- Concepts du mouvement – conscience du corps, de l'espace, de l'effort et des relations
- Principes du mouvement

B2. Habiletés tactiques
- Composantes de l'activité physique
- Stratégies et tactiques dans toutes les activités physiques

Domaine C : Vie saine

C1. Attitudes et comportements
- Comprendre les facteurs qui contribuent au développement sain

C2. Choix sains
- Utiliser ses connaissances sur la santé pour prendre des décisions liées à sa santé et à son bien-être

C3. Rapprochements entre santé et bien-être
- Faire le lien entre sa santé et son bien-être et le monde qui l'entoure

Les attentes du domaine Vie saine se concentrent sur les quatre sujets ci-dessous. L'apprentissage en matière de santé mentale et de bien-être émotionnel peut être incorporé dans l'apprentissage de chacun de ces sujets, tout comme il fait partie intégrante de l'apprentissage de ce programme.
- Alimentation
- Sécurité
- Consommation, dépendance et comportements associés
- Développement et santé sexuelle

▷ Santé mentale et bien-être émotionnel

Les habiletés de vie

L'attente et les contenus d'apprentissage liés aux habiletés de vie précisent divers apprentissages en vue d'aider l'élève à développer une identité personnelle positive, à établir et maintenir des relations saines et à utiliser les habiletés de la pensée critique et créative pour se fixer des buts, prendre des décisions et résoudre des problèmes. Les habiletés de vie sont une partie importante du développement global sain de l'élève et leur mise en application est essentielle à l'atteinte de plusieurs des attentes des domaines d'étude Vie active, Compétence motrice et Vie saine des cours Vie active et santé. Les habiletés de vie doivent faire l'objet d'un enseignement et d'une évaluation distincts dans tous les domaines du programme pour en rendre l'apprentissage personnellement pertinent et significatif pour tous les élèves. En développant et en appliquant des habiletés de vie, l'élève forge sa résilience, apprend à faire des choix qui protègent sa sécurité et sa santé et progresse sur la voie de l'autonomie pour devenir un adulte responsable et capable d'établir des relations solides et d'adopter un mode de vie sain et actif.

Le programme-cadre d'éducation physique et santé offre un contexte propice au développement des habiletés de vie qui aideront l'élève à apprendre à mieux se connaître et à évoluer dans le monde qui l'entoure et à y contribuer. L'intégration directe des habiletés de vie dans les contenus d'apprentissage du programme d'éducation physique et santé de la 1re à la 8e année et des cours Vie active et santé de la 9e à la 12e année donnent l'occasion à l'élève de développer, de mettre en pratique et de renforcer ces habiletés importantes dans son cheminement vers l'âge adulte. Les habiletés de vie ne sont pas définies en tant que telles dans les cours axés sur la destination postsecondaire offerts en 11e et 12e année; ces cours offrent néanmoins des occasions pour l'élève de mettre en pratique ces habiletés. Le contexte de l'apprentissage et sa mise en pratique varie alors que l'élève grandit et se développe, de la 1re à la 12e année. Bien que les habiletés de vie ne soient pas identifiées en tant que telles dans les cours de 11e et 12e année axés sur la destination postsecondaire, ces derniers fournissent néanmoins à l'élève des occasions d'en appliquer les concepts et de les pratiquer.

Les habiletés de vie sont les mêmes pour tous les cours Vie active et santé. Il n'y a qu'une attente à laquelle se rattachent des contenus d'apprentissage qui se répartissent sous trois rubriques : Habiletés personnelles, Habiletés interpersonnelles, et Pensée critique et créative. La progression de l'apprentissage d'une année d'études à l'autre se vérifie dans les exemples qui illustrent l'intégration ou la mise en pratique des habiletés de vie dans l'apprentissage relevant des trois domaines d'étude que comportent les cours Vie active et santé, de même que leur adaptation au stade de développement de l'élève.

Pour bien mettre en évidence l'étroitesse des liens qui existent entre les habiletés de vie et les contenus d'apprentissage de chaque domaine d'étude, l'énoncé de chaque contenu d'apprentissage est suivi d'abréviations entre crochets pour identifier les habiletés s'y rapportant : habiletés personnelles [HP], habiletés interpersonnelles [HI] et habiletés de la pensée critique et créative [PC]. Par exemple, la mention [HP] indique que ce contenu d'apprentissage permet aussi à l'élève qui répond aux attentes de développer ses habiletés personnelles dans le domaine. L'enseignante ou l'enseignant devrait aider l'élève à faire des rapprochements entre la matière à l'étude et les habiletés de vie pour lui donner d'amples occasions de développer ces habiletés tout en satisfaisant aux exigences du cours. *La mise en application des habiletés de vie par l'élève doit être évaluée en même temps que la satisfaction des attentes pour chaque domaine d'étude du cours suivi.*

Le tableau de la page 38 contient, à l'intention de l'enseignante ou de l'enseignant, un descriptif détaillé des composantes des habiletés de vie, suivi d'une discussion détaillée de chaque catégorie d'habileté.

Habiletés de vie		
Habiletés personnelles	**Habiletés interpersonnelles**	**Pensée critique et créative**
Connaissance de soi et capacité d'autoévaluation • connaître ses points forts et ses points à améliorer • suivre ses progrès en matière de connaissances acquises et d'habiletés développées • reconnaître le stress et sa source • prendre ses responsabilités à l'égard de ses actions et de son apprentissage **Capacité d'adaptation et habiletés organisationnelles** • s'adapter, être flexible, faire des rapprochements, résoudre des problèmes ou des conflits et gérer son stress dans des situations difficiles • être résilient en recourant à des techniques de relaxation, en adoptant une attitude optimiste, en essayant de résoudre des problèmes de différentes façons, en exprimant ses émotions et en cherchant de l'aide lors de situations difficiles ou stressantes • avoir recours à l'organisation et à la gestion du temps afin de maintenir un plus grand contrôle sur sa vie	**Communication verbale et non verbale** • utiliser la langue française dans les activités physiques et celles ayant trait à la santé • recevoir l'information – observer des gestes corporels et signaux non verbaux (expressions faciales, gestes, ton de voix); écouter activement en paraphrasant, en clarifiant, en posant des questions et en réagissant • interpréter l'information – réfléchir aux messages reçus et les analyser • transmettre l'information – signaler ses intentions; exprimer l'information ou ses idées clairement; réagir et donner sa rétroaction; persuader, affirmer, négocier ou refuser **Relations et habiletés sociales** • respecter les autres et l'environnement • respecter les différences chez les autres • jouer franc jeu • travailler en équipe avec un partenaire ou un groupe de personnes vers un même but • résoudre des conflits • recourir au réseautage • démontrer des qualités de leader	**Prise de conscience** • définir le problème ou l'enjeu auquel on est confronté et formuler des questions ou présenter des pistes de recherche • recueillir de l'information ou générer des idées en consultant diverses sources • clarifier et organiser l'information recueillie et les idées générées **Analyse** • interpréter l'information recueillie et les idées générées • en faire l'évaluation en pesant le pour et le contre • en faire une synthèse pour retenir l'essentiel **Décision** • déterminer la solution ou la réponse appropriée au problème ou à l'enjeu • mettre en œuvre un plan d'action et adopter des stratégies permettant d'atteindre le résultat ciblé **Jugement** • évaluer objectivement la décision prise ou la solution adoptée en examinant ce qui aurait pu être fait différemment • mettre son apprentissage en pratique dans différents contextes ou situations • planifier les étapes suivantes de son cheminement

Habiletés personnelles

Les habiletés personnelles aident l'élève à mieux se connaître et à développer sa résilience pour faire face aux défis de la vie. Le programme d'éducation physique et santé aide l'élève à reconnaître l'importance de ces habiletés pour sa santé mentale et son bien-être personnel. De nombreuses occasions pour améliorer ces habiletés sont offertes à l'élève lorsqu'elle ou il participe à une grande variété d'activités physiques, découvre et développe de nouvelles capacités physiques, acquiert des connaissances et explore des idées qui ont une profonde pertinence personnelle.

Tout en développant des habiletés de connaissance de soi et d'autoévaluation, l'élève construit son individualité. L'élève découvre son potentiel et ses points forts et apprend à assumer la responsabilité de son apprentissage et de ses actes. En faisant l'acquisition d'habiletés d'adaptation et de gestion, l'élève est davantage en mesure de s'autoréguler, de maîtriser des situations difficiles et d'exercer un plus grand contrôle sur sa vie. Toutes ces habiletés accroissent la résilience de l'élève en tant qu'individu en lui donnant les moyens de s'assurer une bonne santé mentale et un bien-être émotionnel en sachant faire face au stress et aux défis de la vie.

L'apprentissage des habiletés personnelles aide à développer une compréhension des facteurs qui contribuent à la résilience et à un concept de soi positif, ce qui implique de reconnaître l'importance d'acquérir une disposition positive, d'être conscient de soi, d'avoir une vision ouverte tout en étant prêt à demander de l'aide. Même si l'élève n'est pas évalué sur ses dispositions et sur sa vision, elle ou il apprend à être conscient de ses sentiments et à les autogérer. Le développement des habiletés personnelles consiste aussi à apprendre à reconnaître le pouvoir que confère une attitude positive, à apprendre à faire des liens entre ses sentiments et ses actions ou entre ses points forts et le choix de ses activités et le développement de ces habiletés, le tout afin de répondre aux défis et aux changements qui se présentent.

Habiletés interpersonnelles

Tout en participant à des activités physiques et à des discussions sur la vie saine, l'élève interagit avec les autres de plusieurs façons et a de nombreuses occasions de développer ses habiletés interpersonnelles. Ce sont les habiletés relationnelles et sociales et les habiletés de communication verbale et non verbale essentielles que l'élève a besoin de développer dans la mesure du possible pour vivre en société, c'est-à-dire savoir communiquer et interagir positivement avec les autres, dans l'harmonie, le respect et la coopération et établir des relations saines. Ces habiletés sont importantes pour les interactions quotidiennes et elles aident l'élève à développer un sentiment d'appartenance et de respect des autres tout en apprenant à trouver sa propre place dans le monde.

Pensée critique et créative

L'habileté de penser de façon critique et créative aide l'élève à faire des choix sains dans tous les aspects de sa vie. Le programme d'éducation physique et santé lui offre amplement l'occasion de développer des habiletés de la pensée de niveau supérieur, d'explorer sans peur de faire des erreurs et d'apprendre de ses erreurs. L'élève peut mettre ses habiletés en pratique de plusieurs façons : pour résoudre des problèmes et des conflits, pour prendre des décisions, pour penser de façon créative et pour établir des buts. En aidant l'élève à atteindre ses objectifs personnels et ses aspirations, ces habiletés contribuent à lui donner un sentiment de « devenir », un sentiment de croissance personnelle.

Dans une variété de situations, l'élève apprend à utiliser ses habiletés de pensée critique pour définir un problème ou un enjeu et à recueillir de l'information et générer des idées pour trouver des éléments de réponse ou de solution au problème ou à l'enjeu en question, puis à analyser et à évaluer cette information et ces idées pour parvenir à une décision, à un but ou à une solution; elle ou il pourra alors présenter ses conclusions à l'aide de moyens variés. Enfin, l'élève est amené à exercer un jugement sur la décision prise ou la solution adoptée en examinant ce qui a réussi, ce qui aurait pu être fait différemment et en quoi devrait consister l'étape suivante.

Domaine d'étude A : Vie active

Le domaine d'étude Vie active vise à aider l'élève à acquérir les connaissances et à développer les habiletés nécessaires pour faire de l'activité physique régulièrement, en toute sécurité, et à y prendre goût tout en apprenant à développer et à améliorer sa condition physique. Une participation à des activités physiques variées amène l'élève à voir les avantages de l'activité physique pour la santé mentale. L'apprentissage par l'action consiste à améliorer la littératie en matière d'éducation physique.

Les trois rubriques de ce domaine d'étude sont : participation active, condition physique et sécurité. Les habiletés de vie sont intégrées là où elles sont appropriées.

Participation active

La participation à une activité physique procure à l'élève une variété de possibilités de renforcer son estime de soi et sa confiance en soi et d'acquérir des habiletés interpersonnelles, y compris l'esprit sportif (jouer franc-jeu) et le respect d'autrui. L'élève devrait être fortement encouragé à pratiquer chaque jour une variété d'activités physiques, que ce soit individuellement ou en groupe (p. ex., danse, jeu, sport, entraînement physique, activités récératives seul ou en groupe) et à assumer petit à petit sa propre responsabilité pour son choix d'activité physique quotidienne. En participant à un éventail d'activités physiques, dont quelques-unes qui reflètent la diversité des antécédents culturels des élèves, l'élève découvrira ses préférences et les facteurs qui l'encouragent à y participer. Ceci l'encouragera à adopter un mode de vie sain et actif tout au long de sa vie.

Condition physique

Cette rubrique met l'accent sur les composantes physiques et physiologiques de la condition physique. Ces composantes ont une incidence directe sur la santé et le bien-être. Elles comprennent l'endurance cardiorespiratoire, l'endurance musculaire, la force musculaire, la souplesse et la constitution du corps.

Grâce à l'apprentissage par l'expérience, l'élève arrive à comprendre l'importance de la pratique régulière d'une activité physique et la relation qui existe entre cette pratique et l'amélioration et le maintien de sa condition physique. L'élève n'apprend pas seulement *ce* qu'elle ou il doit faire pour améliorer sa condition physique, mais également *pourquoi* le faire et *comment* le faire de manière appropriée et efficace. Une variété de possibilités sont offertes à l'élève pour améliorer sa condition physique, et plus particulièrement son endurance cardiorespiratoire. À mesure que sa condition physique s'améliore, la durée de l'activité d'intensité vigoureuse peut être augmentée. De plus, l'élève sera amené à faire une autoévaluation de sa condition physique, à établir ses objectifs et à élaborer son plan personnel d'entraînement en vue de les atteindre.

Cependant, il n'est pas conseillé que les évaluations de la condition physique faites en classe incluent l'évaluation de la constitution du corps. Les *Lignes directrices canadiennes pour la classification du poids chez les adultes* présentent les risques de santé liés à un poids insuffisant ou à un excès de poids. Ces lignes directrices sont destinées aux Canadiennes et Canadiens de 18 ans et plus, et non pas aux enfants et aux adolescents car l'indice de masse corporelle ne tient pas compte de facteurs tels qu'une poussée de croissance, la race ou la poursuite d'une carrière sportive. Il faut avoir une formation adéquate et de l'expérience pour procéder à des évaluations et à des analyses de données. Il est important

de faire preuve de sensibilité lors des discussions portant sur la constitution du corps. Les adolescentes et adolescents, qui sont toujours en pleine croissance, doivent savoir que des corps sains peuvent prendre différents aspects et varier en taille, en forme et en poids.

Ce domaine dans l'ensemble, ainsi que le domaine Compétence motrice, visent à donner à l'élève des possibilités de développer les composantes de sa condition physique liée aux habiletés qui comprennent, entre autres, l'équilibre, la coordination, l'agilité, la vitesse, la puissance et le temps de réaction. Ces composantes sont essentielles pour améliorer la qualité des mouvements durant la pratique d'activités.

Sécurité

La sécurité, qui comprend la sécurité physique et émotionnelle, est une partie intégrante du programme-cadre d'éducation physique et santé. Si les enseignantes et enseignants sont tenus de respecter les lignes directrices de sécurité du conseil scolaire en matière de supervision, de port de vêtements et de chaussures, d'équipement, d'installations et de procédures, ainsi que d'appliquer les consignes de sécurité et les règlements particuliers, l'élève doit, dès un jeune âge, assumer sa responsabilité à l'égard de sa propre sécurité et de la sécurité de ceux qui l'entourent à l'école tout comme à la maison ou dans la communauté. En respectant les procédures, en utilisant l'équipement conformément aux directives, en portant les vêtements appropriés, en évaluant les risques et en prenant certaines précautions, l'élève peut contribuer à sa propre sécurité et à celle des autres durant la pratique d'activités physiques. L'élève doit satisfaire à chaque attente de façon responsable sans compromettre sa sécurité ni celle de son entourage.

L'établissement et le maintien d'un environnement sécuritaire sur le plan émotionnel sont essentiels à l'apprentissage et fait partie intégrante de la mise en œuvre du programme-cadre d'éducation physique et santé (voir les principes fondamentaux aux pages 14 et 15 et les questions de réflexion proposées aux pages 74 et 75). L'école doit donc offrir un milieu bienveillant, inclusif et sécuritaire dans lequel tous les élèves se sentent à l'aise et acceptés quels que soient leurs antécédents, leurs habiletés et leurs expériences.

Un tableau sommaire des apprentissages du domaine d'étude Vie active se trouve à l'annexe J.

Domaine d'étude B : Compétence motrice

Le domaine d'étude Compétence motrice vise à aider l'élève à acquérir les habiletés motrices et les habiletés tactiques nécessaires à la pratique d'activités physiques tout en utilisant ses connaissances des concepts du mouvement et des composantes d'activités physiques. En renforçant progressivement sa confiance en soi et ses habiletés, l'élève développe sa littératie en matière d'éducation physique et découvre les principes du mouvement qui sont adaptés à son niveau de développement. Les exemples proposés dans les contenus d'apprentissage ainsi que des exemples de discussion entre l'enseignante ou l'enseignant et les élèves illustrent comment les habiletés peuvent être appliquées à différents âges et stades de développement. Tout comme dans le domaine d'étude Vie active, l'élève apprend par le mouvement, en profitant régulièrement des possibilités qui lui sont offertes de développer et mettre en pratique ses habiletés motrices.

Le développement des habiletés motrices fondamentales et l'application des concepts et des principes du mouvement sont les composantes de base de la littératie en matière d'éducation physique. La compréhension de ces habiletés et concepts est essentielle au

développement des habiletés motrices efficaces et à leur application dans un vaste éventail d'activités physiques. L'acquisition des habiletés motrices est liée à l'âge, mais ne dépend pas de l'âge. Elle peut dépendre des expériences vécues dans des contextes autres qu'à l'école, des possibilités de pratiquer des activités, des capacités et des champs d'intérêt ou du rythme de croissance. La diversité des habiletés motrices dans une classe sera donc très grande. Il est très important d'offrir des choix et de faire preuve de souplesse dans les activités proposées pour tenir compte des différents niveaux de développement des élèves. Des modifications devraient être faites pour répondre aux besoins de tous les élèves, quel que soit leur niveau *personnel* de compétence motrice.

Puisque l'acquisition d'habiletés motrices peut également favoriser le développement interpersonnel, cognitif et émotionnel de l'élève, il est essentiel que le programme d'éducation physique et santé soit inclusif et qu'il favorise la participation de tous les élèves sans égard au sexe, au genre, à l'identité de genre, aux antécédents, aux origines ou aux capacités. Certains jeunes qui n'ont pas acquis les compétences de base évitent de pratiquer des activités en raison de la peur de l'échec, de la peur d'être mal perçu ou de l'incapacité à se mouvoir de manière efficace. L'apprentissage des habiletés motrices de base et l'application des concepts et des principes du mouvement aident les élèves à être plus à l'aise, plus confiants et plus habiles dans leurs mouvements, ce qui se traduit par des taux plus élevés d'activité physique et par une amélioration de leur santé. Lorsque l'acquisition d'habiletés et la pratique de l'activité physique sont une source de plaisir et de satisfaction, l'élève est plus susceptible de cultiver des attitudes positives à l'égard d'un mode de vie sain et actif pendant toute la vie.

Ce domaine met l'accent sur les habiletés transférables. Si l'élève apprend les habiletés, les concepts et les stratégies associés à une activité en particulier, l'objectif est de l'amener à comprendre comment les appliquer à d'autres activités. Par exemple, l'élève qui a appris à lancer un objet par-dessus l'épaule pourrait appliquer cette même habileté dans le cas d'un service au tennis ou d'un smash au badminton. De la même façon, l'élève peut recourir aux habiletés motrices qui sont généralement utilisées dans les trois phases du mouvement – soit *la préparation, l'exécution et le suivi* – dans la pratique d'une variété d'activités physiques. Ce transfert d'habiletés s'effectuera d'autant mieux que l'élève comprendra comment le faire. Ainsi, l'élève sera mieux équipé pour s'amuser tout en pratiquant une variété d'activités physiques sa vie durant.

Les différents aspects sur lesquels se focalise l'apprentissage des habiletés motrices, des habiletés tactiques et des concepts du mouvement évoluent au fur et à mesure que l'élève grandit et acquiert de l'expérience. Lorsqu'elle ou il est encore jeune ou a moins d'expérience, l'élève est amené à développer ses habiletés de base et à les mettre en pratique dans des situations nécessitant des stratégies et des tactiques simples. En acquérant plus d'expérience, l'élève est amené à appliquer ses habiletés lors de jeux ou d'activités qui requièrent des stratégies et des tactiques plus complexes. Si les concepts du mouvement sont nettement rattachés à chaque niveau, l'objet de l'apprentissage, lui, varie selon l'âge et le stade de développement de l'élève.

Le domaine d'étude Compétence motrice est divisé en deux rubriques : Habiletés motrices et concepts du mouvement, et Habiletés tactiques. Les habiletés de vie y sont intégrées lorsqu'elles sont appropriées.

Habiletés motrices et concepts du mouvement

Les habiletés motrices doivent être enseignées de manière explicite pour permettre à l'élève de les apprendre; elles ne sont pas acquises simplement dans le cadre d'activités de différents types. L'enseignement de ces habiletés ne doit toutefois pas être fait en dehors du cadre spécifique dans lequel se tiendra l'activité physique. Autrement dit, l'enseignante ou l'enseignant devrait montrer comment utiliser les habiletés dans différentes formes d'activités physiques pour que l'élève soit en mesure de les appliquer ou de les transférer efficacement lorsqu'elle ou il pratique effectivement ces activités (p. ex., jeu, gymnastique, danse, activité récréative).

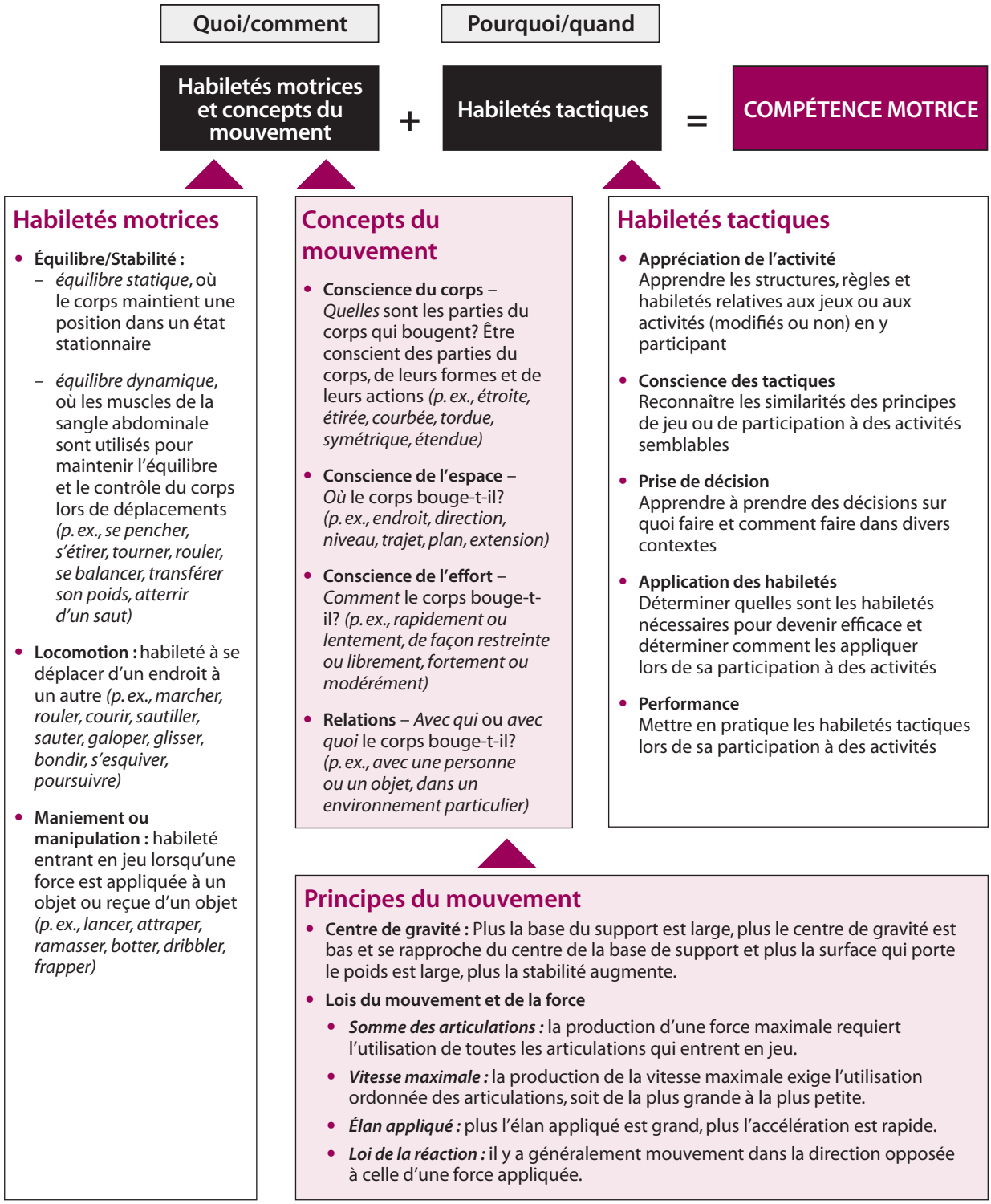
Lorsque l'élève développe ou perfectionne une habileté, elle ou il doit pratiquer cette habileté et recevoir des rétroactions. L'élève apprend plus efficacement lorsqu'on lui offre la possibilité de résoudre des problèmes et de jouer un rôle actif dans son apprentissage. À mesure que l'élève acquiert des habiletés et les perfectionne, elle ou il réussit à les combiner à d'autres mouvements et à les mettre en application dans le cadre d'activités et de jeux plus complexes. Les habiletés motrices plus poussées ne sont pas le simple fait de la maturation physique; elles doivent plutôt être continuellement perfectionnées et combinées à d'autres habiletés motrices dans une variété d'activités physiques. Il est important que le personnel enseignant favorise l'apprentissage des habiletés motrices et des concepts du mouvement en misant sur une progression et sur des activités appropriées selon l'âge.

Les recherches sur le développement moteur indiquent que l'élève acquiert les nouvelles habiletés motrices de base avec davantage de succès au préscolaire et à l'élémentaire puisque les voies neurologiques se développent rapidement durant cette période et que l'élève est réceptif à l'acquisition de ces habiletés de base. L'élève peut perfectionner ses habiletés plus complexes plus tard durant l'enfance, à l'adolescence et à l'âge adulte.

La compétence motrice exige le développement d'habiletés motrices de base et la mise en application de principes et de concepts connexes.

Habiletés motrices. Pour acquérir les habiletés motrices de base, l'élève doit développer son équilibre ainsi que ses habiletés de locomotion et de maniement :

- **Équilibre/Stabilité**. Ceci inclut l'*équilibre statique*, où le corps maintient une position dans un état stationnaire et l'*équilibre dynamique*, où les muscles de la sangle abdominale sont utilisés pour maintenir l'équilibre et le contrôle du corps lors de déplacements (p. ex., se pencher, s'étirer, tourner, rouler, se balancer, transférer son poids, atterrir après un saut).
- **Locomotion**. Les habiletés locomotrices sont utilisées pour déplacer son corps d'un endroit à un autre (p. ex., marcher, rouler, courir, sautiller, sauter, galoper, glisser, bondir, s'esquiver, poursuivre).
- **Maniement ou manipulation**. Cette habileté entre en jeu lorsqu'une force est appliquée à un objet ou reçue d'un objet lors de l'envoi, la réception ou la rétention de l'objet (p. ex., *envoi* : lancer, botter, frapper; *réception* : attraper, ramasser; *rétention* : dribbler, porter).



Concepts du mouvement. L'élève mettra en pratique ces concepts tout en développant ses habiletés motrices :

Conscience du corps – *Quelles sont les parties du corps qui bougent?*

- parties du corps (p. ex., bras, jambes, coudes, genoux, tête, épaules, dos)
- formes des parties du corps (p. ex., étroite, courbée, étirée, tordue, symétrique, asymétrique, étendue)

- actions des parties du corps (p. ex., appuyer, recevoir le poids, étendre, faire une rotation, se balancer, pousser, tirer, mener, fléchir)

Conscience de l'espace – *Où le corps bouge-t-il?*

- endroit (p. ex., espace personnel, espace ouvert, espace restreint)
- direction (p. ex., devant, derrière, à gauche, à droite, de côté, en diagonale, en haut, en bas)
- niveau (p. ex., élevé, moyen, bas)
- trajet (p. ex., zigzag, droit, courbe)
- plan (p. ex., frontal, horizontal, vertical, sagittal)
- extension (p. ex., près, loin)

Conscience de l'effort – *Comment le corps bouge-t-il?*

- temps (p. ex., rapide, moyen, lent, soutenu, soudain)
- force (p. ex., forte, modérée)
- fluidité (p. ex., restreinte, libre, continue, interrompue)

Relations – *Avec qui ou avec quoi le corps bouge-t-il*?

- personnes (p. ex., rencontrer, mener, suivre, imiter, ensemble, à l'unisson, à l'écart, mais simultanément)
- objets (p. ex., par-dessous, en dessous, à côté, en avant, sur, loin, à travers, par-dessus, au-dessus, en bas)
- éléments de l'environnement (p. ex., musique, vent, température, terrain)

Principes du mouvement. Ces principes peuvent être présentés de façon simple et adaptée à l'âge pour aider l'élève à améliorer l'efficacité de ses mouvements. La mise en application de ces principes devient plus perfectionnée à mesure que les habiletés motrices s'améliorent. Les principes du mouvement comprennent :

Centre de gravité. Plus la base du support est large, plus le centre de gravité est bas et se rapproche du centre de la base de support et plus la surface qui porte le poids est large (p. ex., debout, les deux pieds par terre, le corps est en équilibre quand les jambes sont écartées, ce qui signifie que la base de support, et donc la surface, est plus large) plus la stabilité augmente.

Lois du mouvement et de la force

- *Somme des articulations :* la production d'une force maximale requiert l'utilisation de toutes les articulations qui entrent en jeu (p. ex., pour lancer une balle, commencer par plier les genoux puis engager tout le corps dans le mouvement, pas seulement le bras).
- *Vitesse maximale :* la production de la vitesse maximale exige l'utilisation ordonnée des articulations, soit de la plus grande à la plus petite (p. ex., pour sauter, commencer par pousser avec les gros muscles des jambes, puis étirer les doigts et les orteils dans l'air après la poussée).
- *Élan appliqué :* plus l'élan appliqué est grand, plus l'accélération est rapide (p. ex., plus la poussée sur une balançoire est forte, plus elle monte haut; une balle frappée durement va plus loin et plus vite).

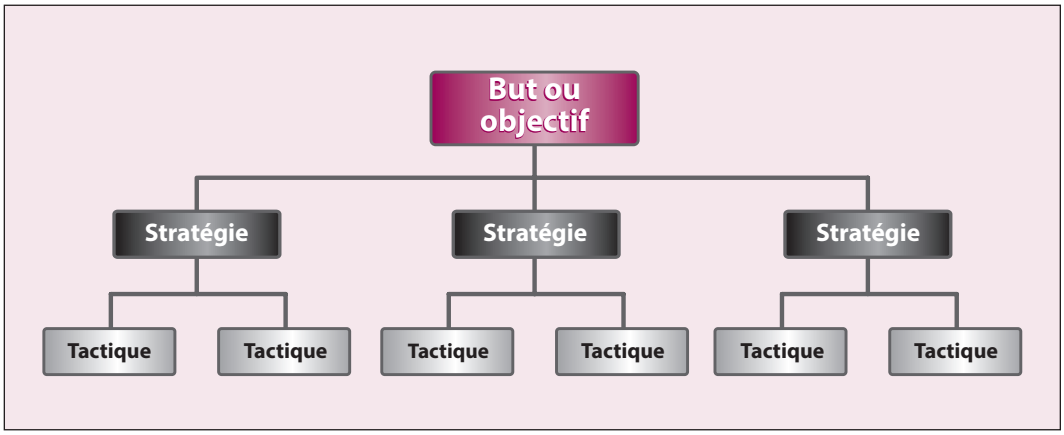
- *Loi de la réaction :* il y a généralement mouvement dans la direction opposée à celle d'une force appliquée (p. ex., dans le hockey sur luge, lorsqu'on pousse vers la droite, la luge se dirigera vers la gauche; lorsqu'on nage, le corps avance en poussant l'eau vers l'arrière; lorsqu'on saute, le corps s'élève en poussant sur le sol).

Habiletés tactiques

L'élève qui participe à une activité poursuit un objectif ou un but ultime. Pour atteindre ce but, l'élève peut recourir à un certain nombre de stratégies similaires qui sont applicables à des jeux et activités physiques faisant partie d'une même catégorie. Les actions que l'élève doit faire en vue de réaliser la stratégie s'appellent des *tactiques*.

À titre d'exemple, lors d'un match de soccer, la stratégie de l'équipe pourrait être de conserver le ballon parmi les joueurs de l'équipe afin d'avoir plus de chances de marquer des buts et de donner moins de possibilités à l'équipe adversaire de marquer. Pour suivre la stratégie de leur équipe, les joueurs pourraient avoir recours à des tactiques qui comprennent : s'étaler sur la surface de jeu pour créer des ouvertures et permettre à des joueurs de recevoir une passe; faire souvent des passes entre coéquipiers; se diriger vers le but tout en cherchant les ouvertures. De même, si l'objectif d'un élève qui apprend la jonglerie est de jongler avec trois balles pendant plus d'une minute sans les laisser tomber, la stratégie pourrait consister à développer un lancer de balle constant. Pour y arriver, les tactiques pourraient inclure : pratiquer d'abord avec des foulards plutôt qu'avec des balles, car les foulards sont plus légers et leur mouvement est plus lent; pratiquer d'abord avec une balle seulement puis avec deux; pratiquer simplement le lancer en laissant tomber les balles jusqu'à ce que le lancer soit constant, en s'assurant que les balles atteignent la même hauteur à chaque lancer et que le contact visuel est maintenu avec les balles au sommet de leur trajectoire.

Le diagramme ci-dessous illustre la hiérarchie dans la relation but-stratégies-tactiques.



Pour arriver à choisir et à utiliser des stratégies et des tactiques, il faut tout d'abord savoir comment les jeux et les activités physiques fonctionnent et de quelle façon ils sont structurés. Cela implique une compréhension des composantes des jeux et des autres éléments qui les caractérisent. Les jeux peuvent être regroupés en catégories selon leurs similarités et l'élève peut apprendre comment transférer ses stratégies, ses tactiques et

ses habiletés d'un jeu à un autre au sein d'une même catégorie. Ce faisant, l'élève acquiert une bonne compréhension de la nature et du fonctionnement des jeux et devient ainsi plus compétent dans une panoplie d'activités. Les attentes liées au développement des habiletés tactiques incitent l'élève à penser stratégiquement, à analyser les structures de jeux et d'activités et à chercher des liens entre différents jeux et entre différentes composantes de jeux. Ainsi, l'élève est amené à utiliser sa pensée critique et créative, à avoir de plus en plus confiance en sa capacité et à mieux réussir dans une grande variété de jeux et d'autres activités.

Le tableau ci-dessous montre une des façons de regrouper certains jeux et activités dans une même catégorie, selon leurs similarités.

Les jeux et les activités : catégories, similarités et exemples

Catégorie d'activité	Cible	Filet/mur	Frapper/saisir	Territoire
Description	• l'accent est mis sur la précision et le contrôle; • le défi peut être modifié en changeant la grosseur ou la distance de la cible, en changeant l'équipement, en demeurant stationnaire ou en bougeant par rapport à la cible, en ayant une cible mobile ou stationnaire; • le jeu peut se jouer individuellement ou en petites équipes.	• le jeu implique le mouvement et la frappe d'un objet à l'intérieur d'un espace défini; • les joueurs essayent d'empêcher leur adversaire de renvoyer l'objet par-dessus le filet ou contre le mur; • le jeu requiert peu de joueurs.	• le jeu peut comprendre les actions suivantes : courir, frapper, lancer, botter ou attraper; • les coureurs frappent, bottent ou lancent un objet et ensuite courent aux endroits désignés pour marquer des points; • les receveurs récupèrent l'objet et le font parvenir à un endroit désigné afin d'empêcher l'équipe adverse de compter des points et pour éliminer les adversaires du jeu.	• le jeu implique le contrôle d'un objet en le tenant à l'écart des adversaires et en le bougeant de sorte à pouvoir atteindre la cible pour marquer un but; • le jeu peut être modifié pour devenir un simple jeu de course ou pour pratiquer une habileté spécifique (p. ex., botter, lancer); • les jeux offrent beaucoup de défis étant donné l'action continue, les décisions à prendre rapidement pour passer de la défensive à l'offensive, le nombre de personnes impliquées ainsi que l'action dans l'aire de jeu.
Exemples	curling, pétanque, pétanque en fauteuil roulant, quilles, disque-golf, jeu de palets, boulingrin	badminton, volleyball, squash, tennis, tennis de table, tennis de table en fauteuil roulant, sepak takraw	balle molle, cricket, baseball, kickball, tee-ball, ballon-chasseur, beep-ball	handball, tchoukball, basketball, goalball, basketball en fauteuil roulant, soccer, disque volant d'équipe, hockey, crosse, rugby, football, hockey sur luge, water-polo

L'interrelation des règles, des stratégies et des habiletés définit la structure des jeux de chaque catégorie. Les jeux de cible ont la structure la plus simple parce que ce sont généralement des individus ou des petits groupes qui y jouent et que leur déroulement est entrecoupé de pauses, ce qui laisse aux joueurs du temps pour prendre des décisions. Ceci ne signifie pas qu'il est plus simple de jouer aux jeux de cible puisque les habiletés et les stratégies auxquelles ils font appel peuvent être très complexes. Les jeux de territoire ont la structure la plus complexe en raison du nombre de variables découlant du nombre de joueurs, du mouvement sur la surface de jeu et de la continuité de l'action. Toutefois, dans chaque catégorie, il y a la possibilité de mettre en pratique une grande variété d'habiletés et de jouer à plusieurs niveaux de complexité. Cela permet à l'élève, quels que soient son âge ou sa capacité, d'explorer des activités dans toutes les catégories de jeux.

Pour promouvoir chez l'élève l'adoption d'un mode de vie actif et sain pendant toute sa vie, il est important de lui donner des possibilités de pratiquer des activités physiques qui ne se limitent pas à des jeux et à des activités sportives. De nombreux élèves préfèrent des activités qui ne sont pas fondées sur le jeu d'équipe, mais qui procurent tout de même du plaisir et développent la condition physique et les habiletés motrices grâce à la maîtrise du rythme corporel, l'esthétique du mouvement, la créativité, l'enchaînement, la composition et l'équilibre.

Parmi les activités individuelles et récréatives, on peut citer :

- les activités d'endurance cardiorespiratoire (p. ex., course ou cyclisme de longue distance, natation, marche rapide, course d'orientation);
- les activités aquatiques (p. ex., natation, nage synchronisée, aquaforme);
- la danse (p. ex., danses folkloriques, culturelles, modernes, danses des Premières Nations, des Métis et des Inuits, ballet, jazz, hip hop);
- les activités d'endurance musculaire et de force (p. ex., haltérophilie, lutte, yoga, Pilates, escalade, entraînement avec un ballon ou une bande élastique de résistance, sports arctiques [coupe de pied façon Alaska, attrapé d'une main, bras de fer], jeux dénés [poussée du poteau]);
- la gymnastique et les activités liées au mouvement (p. ex., gymnastique artistique, rythmique, éducative, tai chi, qi gong);
- les activités de plein air (p. ex., cyclisme, randonnée pédestre, aviron, ski alpin, ski de fond, luge, triathlon, vélo de montagne, patinage, canoë-kayak);
- l'athlétisme (p. ex., courses de courte et de longue distance, saut en hauteur, saut en longueur, triple saut, lancer du poids).

Les jeux ou activités *modifiés* offrent la possibilité d'apprendre et d'appliquer des habiletés quel que soit le niveau de développement de l'élève et d'accroître le taux de participation. Le modèle *Teaching Games for Understanding* (Apprendre par le jeu) est basé sur une approche centrée sur l'élève et permet un apprentissage de ce genre. Grâce à une succession d'activités qui sont adaptées au stade de développement de l'élève et qui démontrent comment différents éléments de jeux sont utilisés, cette approche permet à l'élève de travailler ses habiletés motrices et tactiques qui deviennent de plus en plus complexes. L'élève développe ses habiletés tactiques, principalement en découvrant différentes versions des activités adaptées à son âge et à son niveau d'habiletés. Cela lui permet de reconnaître le concept de base des jeux ou activités présentés, d'évaluer leurs

difficultés et leurs règles, de comprendre leurs aspects tactiques, et d'en tirer les habiletés motrices et les concepts du mouvement qu'elle ou il peut transférer à d'autres jeux et activités physiques. Dans cette approche expérientielle, l'enseignante ou l'enseignant joue un rôle de facilitateur et a la responsabilité d'optimiser la participation de l'élève tout en rendant l'activité amusante, et ce, en s'assurant que le niveau de défi est approprié et qu'elle ou il peut y apporter ses propres modifications. Les éléments de l'approche du modèle Apprendre par le jeu (voir le tableau de la p. 44) favorisent un enseignement basé sur l'exploration, où le personnel enseignant est encouragé à poser des questions ouvertes à l'élève pour l'inviter à explorer, à découvrir, à créer et à essayer des mouvements et des solutions tactiques. Cette approche prépare l'élève à participer à des activités physiques sa vie durant puisqu'elle met l'accent sur l'autonomie, la pensée critique et l'apprentissage.

Un tableau sommaire des apprentissages du domaine d'étude Compétence motrice se trouve à l'annexe J.

Domaine d'étude C : Vie saine

Le domaine d'étude Vie saine est conçu pour aider l'élève à mieux comprendre les facteurs qui favorisent le développement sain et moral, à assumer la responsabilité de sa propre santé à tous les stades de sa vie et à développer le respect pour la santé dans le monde qui l'entoure. L'élève développe une littératie en matière de santé à mesure qu'elle ou il acquiert les connaissances et développe les habiletés nécessaires pour adopter et conserver un mode de vie sain et résoudre des problèmes, prendre des décisions, faire preuve de discernement moral et établir des objectifs directement liés à sa santé et à son bien-être. Une partie de ce domaine consiste à apprendre comment établir, gérer et maintenir des relations saines et morales.

L'apprentissage dans ce domaine d'étude ne vise pas seulement l'acquisition de connaissances liées à la santé, mais met surtout l'accent sur l'importance d'une réflexion plus poussée et sur l'application des habiletés nécessaires pour mener une vie saine en s'inspirant de l'enseignement de l'Église. L'élève acquiert des connaissances générales sur la santé à titre de ressource pour la vie. L'élève découvre pourquoi il est important d'adopter un mode de vie sain qui contribue à une croissance et à un développement sain permettant de faire des choix personnels éclairés et d'assumer la responsabilité de sa santé tout au long de sa vie, dans la mesure du possible. L'élève découvre également comment sa santé est liée à celle des autres et influencée par des facteurs du monde qui l'entoure.

De nos jours, nombreux sont ceux qui prônent l'approche holistique de l'éducation en matière de santé. Dans ce domaine, l'élève apprend à reconnaître les liens entre les aspects physique, mental, émotionnel, spirituel et social de son bien-être. Les professionnels de la santé reconnaissent l'intérêt de miser sur la promotion de la santé, qui portera ses fruits à long terme, plutôt que de miser uniquement sur le traitement des maladies. Pour cette raison, le programme-cadre d'éducation physique et santé met l'accent sur les liens entre les choix santé, la vie active et la prévention des maladies chroniques.

Les habiletés de vie sont fortement liées à ce domaine. Étant donné qu'au palier secondaire l'élève continue de développer son identité personnelle, d'apprendre à interagir positivement avec les autres et de faire des liens avec le monde extérieur, il est important qu'elle ou il acquière des stratégies pour s'y adapter, établir des relations positives avec son entourage, les gérer et savoir communiquer, ainsi que pour penser de

façon critique et créative lorsque vient le moment de faire des choix de vie et de faire face au monde qui l'entoure. Ce domaine offre à l'élève de nombreuses occasions d'apprendre à limiter les risques et à se constituer des méthodes de protection qui amélioreront sa résilience et lui permettront de faire face aux défis de la vie (voir « résilience » dans le glossaire).

Dans le cadre du domaine d'étude Vie saine, l'élève se familiarisera avec plusieurs sujets liés à la santé, présentés sous divers angles et approfondis à mesure qu'elle ou il grandit. Ceci favorisera l'apprentissage récurrent à différents âges et stades de développement. L'élève est encouragé à faire des liens entre les concepts communs aux divers sujets traités en Vie saine. Par exemple, si l'élève apprend à utiliser des stratégies de refus et met en application la démarche de discernement moral après avoir décidé de ne pas fumer, elle ou il peut apprendre à recourir aux mêmes stratégies au moment de prendre des décisions par rapport à des comportements menant à la dépendance ou quand il s'agira de faire des choix concernant le soin de son corps, sa santé sexuelle, ses activités physiques et sa sécurité personnelle.

Les contenus d'apprentissage sont organisés selon trois attentes qui sont basées sur la mise en application des connaissances relatives à la santé et sont interreliées avec les quatre sujets en matière de santé, tel que présenté dans le tableau ci-dessous (ainsi que dans le tableau sommaire complet pour la 9e à la 12e année, qui se trouve en annexe). Il convient de noter que *santé mentale et bien-être émotionnel* ne sont pas des sujets distincts car ils peuvent être intégrés aux quatre sujets ayant trait à la santé et faire partie de l'apprentissage du programme en général. Cette organisation des sujets traitant de la santé et la mise en pratique des connaissances permet à l'enseignante ou l'enseignant d'utiliser diverses options d'enseignement. L'enseignement peut être organisé de manière à répondre à une attente particulière, en établissant des liens entre les différents sujets ayant trait à la santé (apprentissage vertical). Selon le cas, l'enseignement peut également être organisé en fonction des trois thèmes, tout en répondant aux quatre sujets (apprentissage horizontal).

Sujet	Attitudes et comportements	Choix sains	Rapprochements entre santé et bien-être
Alimentation	**C1.1** rôle d'une alimentation saine	**C2.1** sujets d'actualité – alimentation saine **C2.2** plan alimentaire sain	**C3.1** facteurs environnementaux et sociaux – choix alimentaires
Sécurité	**C1.2** avantages et risques de la technologie		**C3.2** signes et symptômes – problèmes de santé mentale **C3.3** contrer l'intimidation et le harcèlement
Consommation, dépendance et comportements associés	**C1.3** prévention de la dépendance		**C3.4** résister aux pressions
Développement et santé sexuelle	**C1.4** méthodes pour prévenir une grossesse non désirée et les infections transmises sexuellement **C1.5** identité et orientation sexuelles – facteurs	**C2.3** relations saines – habiletés et stratégies **C2.4** santé sexuelle, consentement et limites personnelles **C2.5** ressources en français	**C3.5** activités de promotion du français

Apprentissage horizontal : selon les thèmes

Apprentissage vertical : selon différents sujets liés à une attente

Certains sujets de vie saine doivent être abordés avec respect et beaucoup de délicatesse et d'empathie, en raison des valeurs familiales, religieuses, sociales ou culturelles, et de la nature personnelle de ces sujets. Les sujets qui sont parfois difficiles à aborder incluent la croissance, la sexualité, la santé mentale, l'image corporelle, les drogues, l'accoutumance, la violence, le harcèlement, la violence envers les enfants, l'identité de genre, l'orientation sexuelle, les maladies (y compris le VIH/SIDA) et la pauvreté. Il est important que l'enseignante ou l'enseignant et l'élève se sentent à l'aise par rapport à ces sujets pour être en mesure d'en discuter ouvertement, honnêtement dans le respect de l'enseignement de l'Église et dans un contexte de respect mutuel.

Au moment d'aborder un sujet, surtout un sujet délicat, il est important de donner à l'élève l'occasion d'explorer tous les volets de la question pour en favoriser la compréhension. On doit lui présenter les faits de façon objective et lui fournir les renseignements qu'il lui faut pour prendre des décisions éclairées. Il importe de définir les règles de base pour que la discussion se déroule dans un climat où tous se sentent acceptés, inclus et respectés.

Avec l'intégration des concepts de la santé mentale dans l'ensemble du programme-cadre –et en particulier dans le domaine Vie saine (voir p. 55-56), le sujet du suicide ne manquera pas de faire l'objet de discussions avec les élèves. Le suicide est un sujet délicat qui doit être abordé avec prudence, de préférence dans un contexte d'apprentissage restreint, structuré et animé par un adulte. Il est important de clore les discussions sur une note positive en évoquant des histoires vécues qui ont un dénouement heureux et qui incitent à demander de l'aide. Pour les élèves vulnérables, les propos inconsidérés et les renseignements véhiculés dans le contexte de grands rassemblements peuvent être des éléments déclencheurs de suicide. Les enseignantes et enseignants peuvent au besoin consulter des professionnels de la santé mentale pour obtenir de l'aide.

Vers un juste équilibre : Guide du personnel scolaire pour promouvoir la santé mentale et le bien-être des élèves (www.edu.gov.on.ca/fre/document/reports/SupportingMindsFr.pdf) est un document ressource destiné à aider les membres du personnel des écoles à mieux comprendre ce qu'est la santé mentale et à en faire la promotion auprès des élèves. Les renseignements et les stratégies que renferme le guide les aideront à reconnaître les problèmes de santé mentale chez les élèves et à leur offrir un soutien.

Sujets à l'étude en matière de santé

En Vie saine, quatre sujets sont à l'étude : Alimentation, Sécurité, Consommation, dépendance et comportements associés, et Développement et santé sexuelle. Ces sujets ont été choisis car ils font partie de la vie quotidienne de l'élève. Les concepts associés à la santé mentale et au bien-être émotionnel sont intégrés à ces thèmes et enseignés dans tous les cours de vie active et santé.

Alimentation. L'élève doit acquérir les connaissances et les habiletés nécessaires pour faire des choix sains en matière d'alimentation. L'élève pourra examiner ses propres choix et ses habitudes alimentaires, puis prendre des décisions et établir des objectifs appropriés, tout en restant dans le cadre des paramètres qu'elle ou il peut contrôler. L'étude de ce thème comprend le *Guide alimentaire canadien* (y compris *Bien manger avec le Guide alimentaire canadien – Premières Nations, Inuits et Métis*), la nutrition, les choix alimentaires, les facteurs influant sur les habitudes alimentaires, les habiletés favorisant une alimentation saine, les tendances alimentaires, l'hygiène bucco-dentaire et les liens entre les choix alimentaires, la prévention des maladies chroniques et le respect de l'environnement.

L'apprentissage de ce thème fait ressortir l'importance de la participation de l'élève dans le choix de nourriture ainsi que dans la préparation des repas et des collations, l'objectif étant de l'amener à assurer son bien-être, à prendre conscience de ses responsabilités et à faire des choix sains en matière d'alimentation. Les expériences pratiques avec la nourriture aident l'élève à faire le rapport entre ce qu'elle ou il apprend à l'école et son vécu*. De plus, ce thème lié à l'alimentation permet, par sa portée, un recoupement avec les politiques d'une école saine.

Les liens avec la maison sont importants puisque c'est dans son foyer que l'élève appliquera ses nouvelles connaissances. Il est important de comprendre que l'élève a plus ou moins son mot à dire au sujet de ce qu'elle ou il mange à la maison et apporte à l'école. Les enseignantes et enseignants doivent être au courant des questions de pauvreté, d'allergies alimentaires, de troubles de l'alimentation et de traditions culturelles et sociales afin de faire preuve de sensibilité quand ces sujets sont abordés en classe. Une approche souple et équilibrée, sans rigidité par rapport aux règles et aux lignes directrices en matière d'alimentation, peut contribuer à réduire les facteurs qui pourraient déclencher des problèmes d'image corporelle et d'alimentation. Il est important de faire preuve de sensibilité par rapport aux questions de poids et de forme ainsi qu'en ce qui a trait aux valeurs personnelles sur ce qui est sain ou ce qui ne l'est pas. Toutefois, on peut toujours mettre l'accent sur l'importance de l'alimentation saine et de la pratique régulière d'activités physiques pour le maintien d'une bonne santé à long terme.

Sécurité. L'intention ici n'est pas seulement de limiter les blessures, mais également de permettre à l'élève de reconnaître, d'évaluer et de gérer les situations potentiellement dangereuses. L'enseignement de la sécurité personnelle vise à favoriser l'acquisition d'habiletés permettant à l'élève de repérer, de prévenir et de résoudre des problèmes dans plusieurs domaines, y compris l'intimidation, l'agression par les pairs, la violence envers les enfants, le harcèlement et la violence dans les relations. Ces habiletés peuvent être appliquées en contact direct ou dans un environnement virtuel en ligne. L'apprentissage de la prévention des blessures est centré sur la sécurité routière (p. ex., sécurité piétonnière, à bicyclette, en voiture), la prévention, l'identification des commotions cérébrales et les mesures à prendre en cas d'urgence, la protection contre les conditions climatiques, la protection solaire, la sécurité à la maison, la prévention des incendies, la sécurité au travail et lorsque que l'on fait du bénévolat, ainsi que les premiers soins.

Les attentes portent sur l'acquisition des connaissances et des habiletés nécessaires afin de limiter les risques relatifs à la sécurité à domicile, à l'école et dans la communauté. La prise de risques est une composante naturelle et importante de la maturation de l'élève, particulièrement à l'adolescence. Il est essentiel d'avoir la confiance nécessaire pour pouvoir prendre des risques lors de l'apprentissage et dans la vie, et ainsi pouvoir profiter de certains plaisirs et de réussir dans la vie. La capacité de gérer les risques, aussi bien pour soi que pour les autres, est tout aussi importante à la sécurité physique qu'au bien-être mental et émotionnel. Pour développer ses habiletés de gestion du risque, l'élève participera à des activités de mise en situation et à des discussions réfléchies sur les moyens de limiter les dangers dans la vie.

---

* Toutes les activités liées à l'alimentation doivent respecter la politique du conseil scolaire relative à l'anaphylaxie (p. 82).

L'élève se familiarisera avec les ressources mises à sa disposition dans sa famille ainsi que par les organismes et les services qui fournissent du soutien et de l'aide dans la communauté. Toutefois, il ne lui suffit pas de savoir que ces ressources sont à sa disposition; l'élève doit acquérir les habiletés nécessaires pour réagir adéquatement aux situations qui menacent sa sécurité et son bien-être. En effet, les habiletés pour défendre ses positions, résoudre ses conflits, maîtriser sa colère, s'affirmer, utiliser les techniques de résistance et de refus et prendre des décisions l'aideront à réagir efficacement dans de telles situations.

Consommation, dépendance et comportements associés. L'éducation est un des éléments importants de la prévention de la dépendance aux substances nocives pour la santé. Les parents, les éducatrices et éducateurs et les membres de la société en général ont tous des rôles clés à jouer dans l'éducation de l'élève en ce qui a trait aux comportements de dépendance aux substances légales et illégales.

L'alcool et le tabac sont des substances légales auxquelles l'élève peut facilement avoir accès en Ontario. Au Canada, le tabagisme est la cause la plus répandue de maladies, d'incapacités et de décès prématuré pouvant être évités. Les contenus d'apprentissage traitant des comportements de dépendance tiennent compte de ce fait et mettent l'accent sur les conséquences de la consommation de drogues et de la consommation abusive d'alcool, de tabac et de médicaments obtenus sur ordonnance et sans ordonnance. Cet apprentissage est intégré dans le développement de diverses habiletés de vie qui aideront l'élève à faire des choix sains et à les maintenir.

Ce thème aborde aussi les problèmes de dépendance et de comportements connexes pouvant mener à des comportements compulsifs tels que la pratique irresponsable de jeux en ligne ou celle de passer trop de temps devant un écran. Des discussions font ressortir le lien entre la consommation abusive ou non de substances nocives pour la santé et les troubles mentaux tels que l'anxiété, la dépression et les troubles de l'alimentation. On informe l'élève de la présence de réseaux de soutien, ce qui lui permet de trouver des moyens de faire face à des situations stressantes autrement qu'en adoptant des comportements à risque.

Développement et santé sexuelle. Il s'agit ici de l'éducation relative au développement humain et à la santé sexuelle, qui ne se limite pas à l'enseignement de l'anatomie et de la physiologie de la reproduction. Comprise dans son sens le plus large, la santé sexuelle peut englober une grande variété de concepts et de sujets, qu'il s'agisse de développement sexuel, de santé reproductive, de choix et de maturité par rapport à la vie sexuelle, de consentement, d'abstinence, de protection, de relations interpersonnelles, d'orientation sexuelle, d'identité de genre, d'affection et de plaisir, d'image corporelle, du rôle assigné à chaque sexe et des attentes qui y sont associées. Le développement sexuel est une composante du développement humain et l'apprentissage de ce qui fait un développement humain sain commence en bas âge. Cet apprentissage doit être adapté à l'âge et au stade de développement de l'enfant. Le jeune enfant apprend à identifier les parties du corps, commence à comprendre le fonctionnement de son corps et acquiert des habiletés nécessaires pour entretenir des relations saines avec les autres, ce implique le respect d'autrui. Au cours de sa croissance et de son développement, l'enfant acquiert progressivement une compréhension des changements physiques, émotionnels, sociaux et cognitifs qui vont survenir à la puberté. Son apprentissage du développement humain – et sa compréhension des multiples facettes de ce développement et de leur nature connexe – s'approfondira avec l'âge et l'évolution de ses rapports avec les autres.

L'enfant approfondit sa connaissance de lui-même et de ce qui fait son individualité, de même que sa connaissance des autres – camarades et membres de sa famille – et de ses relations avec autrui, y compris sur le plan des relations amoureuses. Les mesures à prendre pour assurer sa sécurité personnelle ainsi que la prise de décisions font également partie de cet apprentissage.

L'acquisition de connaissances et d'habiletés ainsi que le développement d'attitudes, de croyances et de valeurs se rapportant à l'identité et aux relations avec autrui sont des processus de longue haleine. Les attentes et les contenus d'apprentissage de ce domaine d'étude sont adaptés au développement de l'enfant et devraient être abordés avec sensibilité et dans le respect des différences individuelles. L'élève devrait avoir les connaissances et les habiletés nécessaires pour prendre des décisions éclairées avant d'être confronté à des situations de la vie où il lui faudra prendre ce genre de décisions.

En fonction des besoins particuliers des élèves de la classe ou de l'école, il pourra se révéler utile de planifier l'enseignement de certains aspects du programme dans des contextes qui se prêtent mieux à l'apprentissage, y compris dans des petits groupes, dans des groupes d'élèves du même sexe ou dans des groupes mixtes.



Dans les écoles catholiques de langue française de l'Ontario, le programme sur la vie saine cherche également à développer un sens chrétien de la sexualité humaine. Être humain, c'est avoir été créé comme être sexué, c'est–à-dire fille ou garçon, femme ou homme, et ayant un besoin de vivre des relations humaines avec les autres. Pour cette raison, il est nécessaire de distinguer la génitalité de la sexualité.



« Comprise dans son sens le plus large, la santé sexuelle peut englober une grande variété de concepts et de sujets, qu'il s'agisse de développement sexuel, de santé reproductive, de choix et de maturité par rapport à la vie sexuelle, de consentement, d'abstinence, de protection, de relations interpersonnelles, d'orientation sexuelle, d'identité de genre, d'affection et de plaisir, d'image corporelle, du rôle assigné à chaque sexe et des attentes qui y sont associées.

Le développement sexuel est une composante du développement humain et l'apprentissage de ce qui fait un développement humain sain commence en bas âge. Cet apprentissage doit être adapté à l'âge et au stade de développement de l'enfant. Le jeune enfant apprend à identifier les parties du corps, commence à comprendre le fonctionnement de son corps et acquiert des habiletés nécessaires pour entretenir des relations saines avec les autres, ce qui implique le respect d'autrui. Au cours de sa croissance et de son développement, l'enfant acquiert progressivement une compréhension des changements physiques, émotionnels, sociaux et cognitifs qui vont survenir à la puberté. Son apprentissage du développement humain – et sa compréhension des multiples facettes de ce développement et de leur nature connexe – s'approfondira avec l'âge et l'évolution de ses rapports avec les autres. L'enfant approfondit sa connaissance de lui-même et de ce qui fait son individualité, de même que sa connaissance des autres – camarades et membres de sa famille – et de ses relations avec autrui, y compris sur le plan des relations amoureuses. Les mesures à prendre pour assurer sa sécurité personnelle ainsi que la prise de décisions font également partie de cet apprentissage. »

Dans le programme catholique de vie saine, les contenus d'apprentissage fournissent une description plus détaillée des connaissances, compétences, attitudes et valeurs prévues. Au début de chaque année, un tableau donne un sommaire des attentes, des contenus et des thèmes abordés durant l'unité à l'étude.

Le curriculum de l'Ontario de la 9e à la 12e année, Éducation physique et santé dans les écoles catholiques de langue française de l'Ontario rencontre les attentes et les contenus d'apprentissage pour chaque année ainsi que les attitudes et les valeurs que l'élève doit acquérir, démontrer et appliquer à son travail et ses activités en salle de classe et aux évaluations qui servent à évaluer son rendement.

THÈMES ABORDÉS À TRAVERS LES ATTENTES DE VIE SAINE	*ATTENTES GLOBALES*
Dieu nous a créés par amour • *Apprécier la bonté de Dieu* • *Explorer la nature humaine* • *Réfléchir, répondre et analyser* ***Nous sommes des êtres de relation*** • *Apprécier la bonté de Dieu* • *Explorer la nature humaine* • *Réfléchir, répondre et analyser* ***Nous sommes des êtres sexués : filles et garçons, femmes et hommes*** • *Apprécier la bonté de Dieu* • *Explorer la nature humaine* • *Réfléchir, répondre et analyser* ***Approfondir notre engagement envers l'autre*** • *Apprécier la bonté de Dieu* • *Explorer la nature humaine* • *Réfléchir, répondre et analyser* ***Vivant au cœur du monde*** • *Apprécier la bonté de Dieu* • *Explorer la nature humaine* • *Réfléchir, répondre et analyser*	**Apprécier la bonté de Dieu :** démontrer son appréciation que l'être humain a été créé à l'image d'un Dieu d'amour. (CEC 299, 325-327; CCEC 59; DGC 116-117, 123; GS 12) : *Contenus selon l'année d'étude.* **Explorer la nature humaine :** démontrer sa compréhension de l'être humain comme à la fois unique et partageant la nature humaine avec toutes les autres personnes aussi. (CEC 299, 1699- 1715; CCEC 358; FC 11) 169 : *Contenus selon l'année d'étude.* **Réfléchir, répondre et analyser :** mettre en application sa compréhension des aspects uniques et partagés de la nature humaine. (CEC 229, 337-349, 353-354; CCEC 43, 63, 66-67; GS 4) 53 : *Contenus selon l'année d'étude.*

L'éducateur catholique présentera la sexualité humaine à la lumière de l'enseignement de l'Église. Ainsi, le programme catholique sur la vie saine peut être employé pour intégrer l'apprentissage avec les habiletés de vie saine du programme d'éducation physique et de santé.

Intégration de la santé mentale

Les concepts de santé mentale sont inclus dans le domaine Vie saine. (De nos jours, l'élève a en fait l'occasion d'aborder des sujets sur la santé mentale dans tous les programmes-cadres du curriculum de l'Ontario.) Dans ce domaine, l'accent est mis sur la promotion et le maintien de la santé mentale, la compréhension de ce qu'est une maladie mentale ainsi que sur les stéréotypes et le stigmate social. La santé mentale et le bien-être émotionnel sont les fruits d'un équilibre sain entre tous les aspects de la vie – physique, intellectuel, social, émotionnel et spirituel.

Une personne en bonne santé mentale est en mesure de penser, de ressentir, d'agir et d'interagir de manière à pouvoir profiter de la vie et faire face aux difficultés qui surviennent. La santé mentale est intimement liée à la façon dont nous nous percevons et dont nous percevons notre vie et les gens que nous connaissons et aimons. Elle comprend la capacité que nous avons de percevoir le monde qui nous entoure de façon réaliste et d'y réagir de façon constructive.

La santé mentale et le bien-être émotionnel sont étroitement associés au renforcement de la résilience psychologique et émotionnelle. La résilience est la capacité de se rétablir après une difficulté ou un changement – de fonctionner aussi bien qu'avant et d'aller de l'avant. La résilience est souvent citée comme étant la capacité à « rebondir » après des difficultés ou des défis rencontrés. La résilience est la conséquence d'un mode de vie sain et actif, mais elle dépend aussi d'autres facteurs. La vie est influencée par une variété de caractéristiques individuelles, circonstances familiales, facteurs communautaires et environnementaux. Certains facteurs peuvent accroître la résilience en offrant une protection contre des dangers émotionnels, sociaux ou psychologiques, alors que d'autres peuvent avoir l'effet contraire.

Il n'y a pas toujours de correspondance entre les comportements qui favorisent la santé mentale et la prévention d'une maladie mentale, cette dernière pouvant également être associée à un facteur biologique. Néanmoins, en étant renseigné sur la santé mentale et le bien-être émotionnel, l'élève peut mieux comprendre et mieux gérer les facteurs qui influent sur sa résilience et qu'elle ou il peut contrôler et donc être mieux en mesure d'avoir une santé mentale positive et de la conserver. (Voir aussi les p. 9 et 50-51)

Un tableau sommaire des apprentissages du domaine d'étude Vie active se trouve à l'annexe J.

LA STRUCTURE DES COURS AXÉS SUR LA DESTINATION POSTSECONDAIRE ET LES HABILETÉS DE VIE

Les trois cours axés sur la destination postsecondaire sont : *Action santé pour la vie, 11e année, cours précollégial; Leadership pour les activités récréatives et de vie active et saine, 12e année, cours préuniversitaire/précollégial; et Introduction à la kinésiologie, 12e année, cours préuniversitaire*. Pour chacun de ces cours, il y a trois domaines d'étude qui sont ensuite divisés en rubriques se rapportant aux attentes du domaine d'étude et reflétant un aspect particulier de l'apprentissage à l'étude.

Les cours axés sur la destination postsecondaire sont organisés pour cibler des connaissances et des habiletés qui profiteront à l'élève qui planifie de se diriger vers certains programmes postsecondaires ou de travailler. Dans ce contexte, les habiletés de vie sont *intégrées dans les contenus d'apprentissage* au lieu d'être présentées séparément comme dans les cours Vie active et saine. Il est important de se rappeler que dans ces cours, les habiletés de vie sont toujours essentielles à l'apprentissage de l'élève.

Les domaines d'étude et les rubriques pour les cours axés sur la destination postsecondaire sont :

Action santé pour la vie, 11e année, cours précollégial (PPZ3C)

A. Déterminants de la santé
- A1. Facteurs personnels
- A2. Facteurs sociaux
- A3. Facteurs environnementaux

B. Bien-être
- B1. Bien-être personnel
- B2. Plan personnel de bien-être

C. Communautés saines
- C1. Consommateur averti
- C2. Communauté saine
- C3. Promotion d'une vie saine

Introduction à la kinésiologie, 12e année, cours préuniversitaire (PSK4U)

A. Sociologie du sport et de l'activité physique
- A1. Enjeux socioéconomiques
- A2. Participation : bienfaits et motivation

B. Fondements biologiques du mouvement
- B1. Anatomie et physiologie
- B2. Performance physique

C. Biomécanique et développement moteur
- C1. Biomécanique
- C2. Croissance et développement

Leadership pour les activités récréatives et de vie active et saine, 12e année, cours préuniversitaire/précollégial (PLF4M)

A. Leadership
- A1. Leadership efficace
- A2. Dynamique de groupe et de travail d'équipe
- A3. Habiletés de leadership

B. Animation d'activités récréatives
- B1. Promotion d'une vie active
- B2. Planification et coordination d'activité
- B3. Sécurité et prévention

C. Développement du mentorat
- C1. Mentorat
- C2. Mentorat et plan personnel de vie active et saine

ÉVALUATION ET COMMUNICATION DU RENDEMENT DE L'ÉLÈVE

LES CONSIDÉRATIONS DE BASE

Le document *Faire croître le succès : Évaluation et communication du rendement des élèves fréquentant les écoles de l'Ontario. Première édition, 1re – 12e année,* 2010 établit la politique d'évaluation et de communication du rendement du ministère de l'Éducation. Cette politique a pour but de maintenir des normes élevées et d'améliorer l'apprentissage des élèves, ce qui profitera aux élèves, aux parents et aux enseignantes et enseignants des écoles élémentaires et secondaires de toute la province. La réussite de la mise en œuvre de cette politique dépendra du jugement professionnel des membres du personnel scolaire à tous les niveaux, de même que de leur habileté à travailler ensemble et à instaurer un climat de confiance auprès des parents et des élèves.

Voici un aperçu des principaux aspects de la politique d'évaluation et de communication du rendement des élèves s'adressant plus particulièrement aux écoles du palier élémentaire. Les enseignantes et enseignants devraient cependant se référer au document précité pour plus de détails.



Dans l'étude de la question de l'évaluation, il est important que l'enseignant garde à l'esprit les objectifs de l'éducation catholique à long terme concernant les connaissances, compétences, attitudes et valeurs qui sont décrites dans le profil de sortie de l'élève catholique de l'Ontario.

Nous nous attendons à ce que le diplômé soit :

1. **Un croyant qui vit chaque jour sa foi dans la communauté chrétienne**, en reconnaissant la présence et l'action de Dieu à travers sa Parole, les sacrements, la prière et un comportement éthique inspirés de l'Évangile.

2. **Un penseur réfléchi et créatif** qui, dans une approche holistique et à la lumière d'une conscience éclairée par les valeurs chrétiennes, cherche des solutions et prend des décisions en vue du bien commun.

3. **Un communicateur efficace** qui écoute avec attention, s'exprime clairement, avec

intégrité et sensibilité, et qui répond en s'inspirant des valeurs évangéliques.

4. **Un apprenant à vie** qui exerce son autonomie en découvrant et en développant les dons que Dieu lui a confiés.

5. **Un collaborateur empathique** qui sait découvrir sens, dignité et vocation dans un travail qui favorise le bien commun.

6. **Un membre soucieux du bien-être de sa famille** qui s'engage dans la vie scolaire, familiale, paroissiale et communautaire.

7. **Un citoyen responsable** qui, inspiré par l'enseignement social de l'Église, promeut le pardon, le partage, la paix, la justice et le respect de la vie humaine.

8. **Un francophone fier et engagé** qui contribue à l'épanouissement de la langue française et de la culture catholique francophone.

Le profil nous permet de présenter de façon plus constante les éléments de l'éducation catholique en Ontario qui sont à la fois essentiels et distincts :

- Une conception de l'existence centrée sur Dieu;
- Une conception de la personne centrée sur le Christ;
- Une conception de la communauté centrée sur l'Église; et
- Une philosophie de l'éducation fondée sur l'humanisme chrétien.

Les attentes et espoirs particuliers concernant les élèves des écoles catholiques de langue française sont donc déterminés et façonnés à la lumière de ces éléments. Ainsi, le programme d'études catholique et le matériel pédagogique, à toutes les années d'études, permettent de répondre aux attentes et espoirs pour l'ensemble des élèves de nos écoles.

La croissance vers la pleine maturité chrétienne est le parcours de toute une vie et nous reconnaissons, par conséquent, que le travail vers la réalisation de ces attentes se poursuit au-delà de la remise des diplômes à l'école secondaire catholique de langue française ou de tout cheminement pour devenir adulte dans la foi. Parce que le développement de la foi est également un processus personnel, un certain nombre des énoncés du Cadre dépassent les simples mesures quantitatives et les évaluations professionnelles. La communauté catholique a adopté, dans leur essence, ces énoncés comme étant nos attentes et espoirs en matière d'apprentissage catholique.

Profil de sortie de l'élève catholique de l'Ontario, Attentes et espoirs, 2013

Les principes directeurs

Le but premier de toute évaluation et de la communication du rendement est d'améliorer l'apprentissage de l'élève.

Les huit principes énoncés ci-après constituent, en cette matière, la base d'une pratique fructueuse et stimulante. Lorsqu'ils sont bien compris et qu'ils trouvent une résonance en salle de classe, ces principes donnent accès à des renseignements significatifs qui orientent les stratégies pédagogiques, favorisent l'engagement de l'élève et améliorent son apprentissage.

Afin d'assurer la validité et la fiabilité de l'évaluation et de la communication du rendement et de favoriser l'amélioration de l'apprentissage pour tous les élèves, l'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des pratiques qui :

- sont justes, transparentes et équitables pour tous les élèves;
- tiennent compte de tous les élèves, y compris ceux ayant des besoins particuliers, ceux qui sont inscrits au programme d'actualisation linguistique en français ou au programme d'appui aux nouveaux arrivants, de même que les élèves des communautés des Premières Nations, Métis et Inuits;
- sont planifiées en fonction des attentes du curriculum, des résultats d'apprentissage poursuivis et qui tiennent compte, dans la mesure du possible, des champs d'intérêt, des préférences en matière d'apprentissage, des besoins et du vécu de tous les élèves;
- amènent l'élève à utiliser la langue française et à s'approprier la culture francophone pour consolider son identité;
- sont communiquées clairement à l'élève et à ses parents au début du cours ou de l'année scolaire, et à tout autre moment approprié;
- sont diversifiées, continues, échelonnées sur une période déterminée et conçues afin de donner à l'élève de nombreuses possibilités de démontrer l'étendue de son apprentissage;
- fournissent à chaque élève des rétroactions descriptives continues, claires, spécifiques, signifiantes et ponctuelles afin de l'aider à s'améliorer;
- développent la capacité de l'élève à s'autoévaluer, à se fixer des objectifs d'apprentissage personnels et à déterminer les étapes suivantes pour les atteindre.

Les habiletés d'apprentissage et les habitudes de travail

L'acquisition et le développement des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail font partie intégrante de l'apprentissage de l'élève. De plus, dans le contexte des écoles de langue française de l'Ontario et de leur mandat, la composante « langue » constitue un aspect important du rendement de l'élève, et requiert le développement d'habiletés et d'habitudes essentielles à ses apprentissages et à sa construction identitaire. Dans la mesure du possible, l'évaluation des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail, sauf celles qui sont intégrées aux attentes et aux contenus d'apprentissage du curriculum, *ne* devrait *pas* influer sur la détermination de la note en pourcentage. Le fait d'évaluer les habiletés d'apprentissage et les habitudes de travail et d'en rendre compte de *façon distincte* permet à l'enseignante ou l'enseignant de renseigner l'élève et ses parents, d'une part sur le rendement par rapport aux attentes et, d'autre part sur le rendement par rapport aux habiletés d'apprentissage et aux habitudes de travail, puis d'en montrer toute l'importance par rapport au rendement fourni en regard des attentes du curriculum.

Les habiletés d'apprentissage et les habitudes de travail sont regroupées sous les sept catégories suivantes : utilisation du français oral, fiabilité, sens de l'organisation, autonomie, esprit de collaboration, sens de l'initiative et autorégulation.

La raison d'être de la grille d'évaluation du rendement

Le curriculum de l'Ontario de la 9e à la 12e année comprend des *normes de contenu* et des *normes de performance*. L'évaluation tiendra compte des deux.

Les normes de contenu sont les attentes et les contenus d'apprentissage du curriculum pour chaque matière. Les normes de performance sont décrites dans la grille d'évaluation du rendement (voir p. 68-69). La grille d'évaluation du rendement est, à l'échelle de la province, l'instrument qu'utilise le personnel enseignant pour évaluer le rendement de l'élève et qui encadre les pratiques d'évaluation. Elle permet au personnel enseignant de porter un jugement professionnel sur la qualité du rendement de l'élève sur la base de normes de performance claires et précises et sur des données recueillies sur une période prolongée. En utilisant la grille d'évaluation, le personnel enseignant pourra fournir, tant à l'élève qu'à ses parents, une rétroaction descriptive.

La grille d'évaluation du rendement vise à :

- fournir un cadre commun qui englobe la totalité des attentes de toutes les matières ou de tous les cours, et qui s'applique à toutes les années d'études;
- guider l'enseignante ou l'enseignant lors de l'élaboration de tâches d'évaluation signifiantes et d'instruments de mesure, y compris des grilles adaptées;
- aider l'enseignante ou l'enseignant à planifier un enseignement au service de l'apprentissage;
- favoriser une rétroaction continue et significative auprès de l'élève en fonction des normes provinciales de contenu et de performance;
- établir les compétences et les critères d'après lesquels sont évalués les apprentissages de l'élève.

L'évaluation *au service de* l'apprentissage et *en tant qu'*apprentissage

L'évaluation est un processus visant à recueillir des renseignements qui reflètent avec exactitude jusqu'à quel point l'élève répond aux attentes du curriculum, y compris les deux attentes génériques, dans une matière ou un cours donné. Le but premier de toute évaluation et de la communication du rendement est d'améliorer l'apprentissage de l'élève. L'évaluation dans l'intention d'améliorer l'apprentissage de l'élève est connue sous deux termes : *évaluation au service de l'apprentissage* et *évaluation en tant qu'apprentissage*. Dans le cadre de l'évaluation *au service de* l'apprentissage, le personnel enseignant doit fournir une rétroaction descriptive et du coaching à l'élève afin de favoriser son apprentissage. Lorsque l'enseignante ou l'enseignant utilise des pratiques d'évaluation *en tant qu'*apprentissage, il permet à l'élève de développer sa capacité à devenir une apprenante ou un apprenant autonome qui peut établir ses objectifs d'apprentissage personnels, faire le suivi de ses progrès, déterminer les étapes suivantes et réfléchir sur son apprentissage.

Dans le cadre de l'évaluation *au service de* l'apprentissage et *en tant qu'*apprentissage, il est essentiel que l'enseignante ou l'enseignant :

- planifie et intègre les stratégies d'enseignement et d'apprentissage;
- partage les résultats d'apprentissage et les critères d'évaluation avec l'élève dès le début de l'apprentissage afin d'en assurer la compréhension tant par le personnel enseignant que par l'élève, et ce, tout au long du cheminement de l'élève vers la satisfaction des attentes;
- recueille les données pertinentes à l'apprentissage de l'élève au début, pendant et vers la fin ou à la fin d'une période d'enseignement, en utilisant une panoplie de stratégies d'évaluation et d'instruments de mesure;
- utilise l'évaluation pour orienter son enseignement, déterminer les étapes suivantes et aider l'élève à tracer et à suivre son parcours vers la satisfaction de ses objectifs d'apprentissage personnels;
- analyse et interprète les preuves d'apprentissage;
- fournisse et reçoive des rétroactions descriptives en temps utile et portant spécifiquement sur l'apprentissage de l'élève;
- aide l'élève à développer ses habiletés d'autoévaluation et d'évaluation des pairs.

L'évaluation de l'apprentissage

L'évaluation de l'apprentissage s'entend du processus qui consiste à juger de la qualité du travail accompli par l'élève en fonction des normes de performance établies et à déterminer la note finale qui représente cette qualité. L'évaluation de l'apprentissage résume et communique précisément aux parents, aux autres enseignantes et enseignants, aux employeurs, aux établissements d'enseignement postsecondaire et à l'élève même, ce qu'elle ou il connaît et peut faire en fonction des attentes du curriculum. L'évaluation de l'apprentissage s'appuie sur l'évaluation *au service de* l'apprentissage pour fournir des données sur le rendement de l'élève à des moments stratégiques, souvent vers la fin d'une unité d'étude.

Toutes les attentes et tous les contenus d'apprentissage doivent être traités dans le programme d'enseignement. Cependant, *seules les attentes, y compris les deux attentes génériques, feront l'objet de l'évaluation de l'apprentissage*. Le rendement quant aux attentes est évalué par rapport à la performance de l'élève selon les contenus d'apprentissage s'y rattachant. Il est à noter que les attentes sont des énoncés d'ordre général, alors que les contenus d'apprentissage sont des énoncés spécifiques qui précisent les éléments ou la portée des connaissances et des habiletés sous-jacentes aux attentes. L'enseignante ou l'enseignant utilisera son jugement professionnel pour choisir les contenus d'apprentissage qui décrivent de façon plus détaillée les connaissances et les habiletés que l'élève doit avoir acquises pour satisfaire aux attentes et aux autres contenus d'apprentissage qui feront partie de la planification des stratégies d'enseignement, d'apprentissage, ou d'évaluation au service de l'apprentissage ou d'évaluation en tant qu'apprentissage.

La détermination de la note finale du bulletin scolaire doit être fondée sur l'interprétation des preuves d'apprentissage qui proviennent des observations, des conversations et des productions (p. ex., tests, examens, travaux d'évaluation) de l'élève et sur le jugement professionnel du personnel enseignant, qui doit tenir compte, entre autres, du nombre de travaux d'évaluation incomplets ou non remis. Il est important de reconnaître que certaines preuves d'apprentissage ont une plus grande importance que d'autres.

Soixante-dix pour cent (70 %) de la note sera fondée sur les évaluations effectuées durant le cours. Cette proportion de la note devrait refléter la tendance générale qui se dégage des niveaux de rendement de l'élève pendant le cours; le personnel enseignant accordera cependant une attention toute particulière aux preuves d'apprentissage les plus récentes. Trente pour cent de la note (30 %) sera fondée sur l'évaluation finale effectuée vers la fin du cours ou à la fin de celui-ci.

La communication du rendement

Le bulletin scolaire du secondaire rend compte du rendement de l'élève à des moments précis du semestre ou de l'année scolaire. Deux bulletins sont préparés pour les écoles à horaire semestriel, et trois pour les écoles à horaire non semestriel. Les bulletins font état du rendement de l'élève par rapport aux attentes du curriculum qui ont été abordées durant la période couverte, ainsi que du développement des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail.

Même s'il existe des périodes officielles pour rendre compte des progrès de l'élève, la communication avec les parents et l'élève au sujet de son rendement doit être continue pendant toute l'année scolaire. Les écoles pourront choisir d'organiser des conférences parents/enseignante ou enseignant ou des conférences parents/enseignante ou enseignant/élève, d'utiliser un portfolio illustrant le travail de l'élève, d'organiser des conférences dirigées par l'élève, des entrevues, des appels téléphoniques, ou de produire des listes de vérification ou des rapports informels. La communication portant sur le rendement de l'élève devrait fournir des renseignements détaillés qui encourageront l'élève à établir des objectifs d'apprentissage personnels, aideront le personnel enseignant à planifier son enseignement et permettront aux parents d'appuyer l'apprentissage de leur enfant à la maison.

LA GRILLE D'ÉVALUATION DU RENDEMENT EN ÉDUCATION PHYSIQUE ET SANTÉ, DE LA 9e À LA 12e ANNÉE

La grille d'évaluation du rendement en éducation physique et santé comprend quatre compétences et quatre niveaux de rendement. Ces composantes de la grille d'évaluation sont expliquées ci-après (voir aussi La raison d'être de la grille d'évaluation du rendement, p. 64).

Les compétences de la grille d'évaluation

Les quatre compétences couvrent l'ensemble des éléments à l'étude et des habiletés visées par les attentes et les contenus d'apprentissage. On devrait considérer que ces quatre compétences sont interreliées, et qu'elles reflètent l'intégralité et le caractère interdépendant des apprentissages. Elles permettent au personnel enseignant de ne pas se concentrer uniquement sur l'acquisition de connaissances, mais de cibler aussi le développement des habiletés de la pensée et de la communication ainsi que leur mise en application par l'élève.

Les compétences sont définies comme suit :

- La compétence ***Connaissance et compréhension*** est la construction du savoir propre à la matière, soit la connaissance des éléments à l'étude et la compréhension de leur signification et de leur portée.
- La compétence ***Habiletés de la pensée*** est l'utilisation d'un ensemble d'habiletés des processus de la pensée critique et de la pensée créative.
- La compétence ***Communication*** est la transmission des idées et de l'information selon différentes formes et par divers moyens.
- La compétence ***Mise en application*** est l'application des éléments à l'étude et des habiletés dans des contextes familiers, leur transfert à de nouveaux contextes ainsi que l'établissement de liens.

Pour chaque matière ou chaque cours, il est essentiel de donner à l'élève des occasions multiples et variées de démontrer jusqu'à quel point elle ou il satisfait aux attentes du curriculum, et ce, pour chacune des quatre compétences.

Le personnel enseignant s'assurera que l'apprentissage de l'élève est évalué de manière équilibrée par rapport aux quatre compétences, et il s'assurera de prendre en considération la satisfaction des attentes par rapport aux compétences appropriées. L'expression « de manière équilibrée » indique que les compétences de la grille sont toutes les quatre importantes et qu'elles devraient faire partie du processus d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation de toutes les matières. Le recours à cette expression indique aussi que l'importance *relative* des compétences les unes par rapport aux autres peut différer selon la matière. L'équilibre visé quant aux quatre compétences pour chaque matière devrait refléter l'importance qui leur est accordée dans les attentes de la matière ou du cours ainsi que dans les stratégies pédagogiques.

Les critères et les descripteurs

Pour aider davantage les enseignantes et enseignants dans leur travail d'évaluation de l'apprentissage de l'élève, la grille d'évaluation du rendement comprend des critères et des descripteurs.

Dans la grille d'évaluation du rendement, une série de *critères* viennent préciser davantage chaque compétence et définissent les dimensions du rendement de l'élève qui sont évaluées. Dans le programme-cadre d'éducation physique et santé, les critères pour chaque compétence sont :

Connaissance et compréhension

- Connaissance des éléments à l'étude (p. ex., faits, terminologie, définitions, habiletés, concepts, stratégies, pratiques sécuritaires)
- Compréhension des éléments à l'étude (p. ex., relations entre les concepts, techniques, processus, théories, enjeux)

Habiletés de la pensée

- Utilisation des habiletés de planification (p. ex., formulation de questions, identification du problème, recherche de l'information, choix de stratégies)
- Utilisation des habiletés de traitement de l'information (p. ex., analyse, inférence, prévision, évaluation du risque et choix des pratiques sécuritaires, interprétation, révision des objectifs, conclusion, détection des préjugés, synthèse)
- Utilisation des processus de la pensée critique et de la pensée créative (p. ex., exploration, établissement des buts, résolution de problème, analyse des habiletés motrices et des stratégies, littératie critique, métacognition, évaluation)

Communication

- Expression et organisation des idées et de l'information (p. ex., expression précise, organisation logique)
- Communication des idées et de l'information oralement, par écrit ou selon un autre mode d'expression (p. ex., oral : présentation orale, jeu de rôles, entrevue, conférence; écrit : plan de vie saine et active, dépliant, journal, rapport, page Web; autre mode d'expression : chorégraphie, mouvement, démonstration, signal, langage corporel, présentation multimédia, affiche, collage) à des fins précises (p. ex., sensibilisation, loisir, encouragement, partage de l'information) et pour des auditoires précis (p. ex., soi-même, pair, coéquipier, adulte, grand public)
- Utilisation des conventions et de la terminologie à l'étude (p. ex., habiletés motrices, concepts et phases du mouvement, terminologie liée à la santé, pratiques et procédures sécuritaires, franc-jeu, principes d'entraînement et de condition physique)

Mise en application

- Application des connaissances et des habiletés (p. ex., habiletés motrices, concepts, stratégies, phases du mouvement, principes de l'entraînement, concepts de santé, pratiques et procédures sécuritaires, habiletés personnelles et interpersonnelles, franc-jeu et étiquette, leadership) dans des contextes familiers (p. ex., participation à des activités physiques ou sportives y compris les danses, les jeux, l'exploration des mouvements, la condition physique; discussions se rapportant au domaine Vie saine)
- Transfert des connaissances et des habiletés à de nouveaux contextes (p. ex., habiletés apprises en classe et transférées à des activités physiques; transfert des habiletés motrices et stratégies à une nouvelle activité; élaboration des plans personnels pour une alimentation saine, un mode de vie sain ou une bonne condition physique)
- Établissement de liens (p. ex., entre la santé et l'éducation physique; entre la santé et son expérience de vie; entre les activités pratiquées à l'école et dans la communauté)

Les *descripteurs* permettent à l'enseignante ou l'enseignant de poser un jugement professionnel sur la qualité du rendement de l'élève et de lui donner une rétroaction descriptive. Dans la grille d'évaluation du rendement, le type de descripteur utilisé pour tous les critères des trois dernières compétences de la grille est *l'efficacité*. On définit l'efficacité comme étant la capacité de réaliser entièrement le résultat attendu. L'enseignante ou l'enseignant pourra se servir d'autres types de descripteurs (p. ex., la clarté, l'exactitude, la précision, la logique, la pertinence, la cohérence, la souplesse, la profondeur, l'envergure) en fonction de la compétence et du critère visés.

Les niveaux de rendement

Le rendement sera déterminé en fonction des quatre compétences et des quatre niveaux de la grille d'évaluation du rendement. Ces niveaux sont expliqués ci-dessous.

Le niveau 1, bien qu'il indique une réussite, dénote un rendement très inférieur à la norme provinciale. L'élève démontre les connaissances et les habiletés prescrites avec une efficacité limitée. Un rendement à ce niveau indique que l'élève doit s'améliorer considérablement pour combler des insuffisances spécifiques dans ses apprentissages si elle ou il désire réussir le cours suivant.

Le niveau 2 indique un rendement qui se rapproche de la norme provinciale. L'élève démontre les connaissances et les habiletés prescrites avec une certaine efficacité. Un rendement à ce niveau indique que l'élève devrait s'efforcer de corriger les insuffisances identifiées dans ses apprentissages afin que sa réussite future soit assurée.

Le niveau 3 correspond à la norme provinciale. L'élève démontre avec efficacité les connaissances et les habiletés prescrites. Les parents d'un élève dont le rendement se situe au niveau 3 peuvent considérer que leur enfant sera bien préparé pour le cours suivant.

Le niveau 4 signifie que le rendement de l'élève est supérieur à la norme provinciale. L'élève démontre les connaissances et les habiletés prescrites avec beaucoup d'efficacité. *Cependant, un rendement de niveau 4 ne signifie pas que le rendement de l'élève dépasse les attentes énoncées pour le cours*.

L'échelle de progression (p. ex., *avec une efficacité limitée, avec une certaine efficacité, avec efficacité ou avec beaucoup d'efficacité*) qualifie le rendement de l'élève à chacun des niveaux de la grille. Par exemple, pour l'élève dont le rendement se situe au niveau 3 par rapport au premier critère de la compétence Habiletés de la pensée, on dit qu'elle ou il « utilise les habiletés de planification *avec efficacité* ».

GRILLE D'ÉVALUATION DU RENDEMENT : Éducation physique et santé, de la 9e à la 12e année

Compétences	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Connaissance et compréhension – La construction du savoir propre à la discipline, soit la connaissance des éléments à l'étude et la compréhension de leur signification et de leur portée				
	L'élève :			
Connaissance des éléments à l'étude *(p. ex., faits, terminologie, définitions, habiletés, concepts, stratégies, pratiques sécuritaires).*	démontre une connaissance limitée des éléments à l'étude.	démontre une connaissance partielle des éléments à l'étude.	démontre une bonne connaissance des éléments à l'étude.	démontre une connaissance approfondie des éléments à l'étude.
Compréhension des éléments à l'étude *(p. ex., relations entre les concepts, techniques, processus, théories, enjeux).*	démontre une compréhension limitée des éléments à l'étude.	démontre une compréhension partielle des éléments à l'étude.	démontre une bonne compréhension des éléments à l'étude.	démontre une compréhension approfondie des éléments à l'étude.
Habiletés de la pensée – L'utilisation d'un ensemble d'habiletés liées aux processus de la pensée critique et de la pensée créative				
	L'élève :			
Utilisation des habiletés de planification *(p. ex., formulation de questions, identification du problème, recherche de l'information, choix de stratégies).*	utilise les habiletés de planification avec une efficacité limitée.	utilise les habiletés de planification avec une certaine efficacité.	utilise les habiletés de planification avec efficacité.	utilise les habiletés de planification avec beaucoup d'efficacité.
Utilisation des habiletés de traitement de l'information *(p. ex., analyse, inférence, prévision, évaluation du risque et choix des pratiques sécuritaires, interprétation, révision, conclusion, détection des préjugés, synthèse).*	utilise les habiletés de traitement de l'information avec une efficacité limitée.	utilise les habiletés de traitement de l'information avec une certaine efficacité.	utilise les habiletés de traitement de l'information avec efficacité.	utilise les habiletés de traitement de l'information avec beaucoup d'efficacité.
Utilisation des processus de la pensée critique et de la pensée créative *(p. ex., exploration, établissement des buts, résolution de problème, analyse des habiletés motrices et des stratégies, littératie critique, métacognition, évaluation).*	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec une efficacité limitée.	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec une certaine efficacité.	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec efficacité.	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec beaucoup d'efficacité.
Communication – La transmission des idées et de l'information selon différentes formes et divers moyens				
	L'élève :			
Expression et organisation des idées et de l'information *(p. ex., expression précise, organisation logique).*	exprime et organise les idées et l'information avec une efficacité limitée.	exprime et organise les idées et l'information avec une certaine efficacité.	exprime et organise les idées et l'information avec efficacité.	exprime et organise les idées et l'information avec beaucoup d'efficacité.

Compétences	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Communication – *suite*				
	L'élève :			
Communication des idées et de l'information, oralement, par écrit ou selon un autre mode d'expression *(p. ex., oral : présentation orale, jeu de rôles, entrevue, conférence; écrit : plan de vie saine et active, dépliant, journal, rapport, page Web; autre mode d'expression : chorégraphie, mouvement, démonstration, signal, langage corporel, présentation multimédia, affiche, collage)* **à des fins précises** *(p. ex., sensibilisation, loisir, encouragement, partage de l'information)* **et pour des auditoires précis** *(p. ex., soi-même, pair, coéquipier, adulte, grand public).*	communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec une efficacité limitée.	communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec une certaine efficacité.	communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec efficacité.	communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec beaucoup d'efficacité.
Utilisation des conventions et de la terminologie à l'étude *(p. ex., habiletés motrices, concepts et phases du mouvement, terminologie liée à la santé, pratiques et procédures sécuritaires, franc-jeu, principes d'entraînement et de condition physique).*	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec une efficacité limitée.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec une certaine efficacité.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec efficacité.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec beaucoup d'efficacité.
Mise en application – L'application des éléments à l'étude et des habiletés dans des contextes familiers, leur transfert à de nouveaux contextes ainsi que l'établissement de liens.				
	L'élève :			
Application des connaissances et des habiletés *(p. ex., habiletés motrices, concepts, stratégies, phases du mouvement, principes de l'entraînement, concepts de santé, pratiques et procédures sécuritaires, habiletés personnelles et interpersonnelles, franc-jeu et étiquette, leadership)* **dans des contextes familiers** *(p. ex., participation à des activités physiques ou sportives y compris les danses, les jeux, l'exploration des mouvements, la condition physique; discussions se rapportant au domaine Vie saine).*	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec une efficacité limitée.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec une certaine efficacité.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec efficacité.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec beaucoup d'efficacité.
Transfert des connaissances et des habiletés à de nouveaux contextes *(p. ex., habiletés apprises en classe transférées à des activités physiques; transfert des habiletés motrices et stratégies à une nouvelle activité; élaboration des plans personnels pour une alimentation saine, un mode de vie sain ou une bonne condition physique).*	transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec une efficacité limitée.	transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec une certaine efficacité.	transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec efficacité.	transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec beaucoup d'efficacité.
Établissement de liens *(p. ex., entre la santé et l'éducation physique; entre la santé et son expérience de vie; entre les activités pratiquées à l'école et dans la communauté).*	établit des liens avec une efficacité limitée.	établit des liens avec une certaine efficacité.	établit des liens avec efficacité.	établit des liens avec beaucoup d'efficacité.

CONSIDÉRATIONS CONCERNANT LA PLANIFICATION DU PROGRAMME-CADRE D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SANTÉ

L'APPROCHE CULTURELLE ET SPIRITUELLE DE L'ENSEIGNEMENT

À l'appui du mandat des écoles de langue française, l'approche culturelle et spirituelle de l'enseignement vise essentiellement à intégrer la culture francophone dans l'enseignement pour mettre l'élève en contact avec cette culture tout au long de ses études et lui permettre d'y participer activement et pleinement. L'application de l'approche culturelle et spirituelle de l'enseignement fait partie intégrante de la tâche assignée au personnel scolaire des écoles de langue française en Ontario, en particulier le personnel enseignant. C'est en effet à l'enseignante ou l'enseignant qu'incombe au premier chef la responsabilité de proposer à l'élève des référents de la culture francophone d'ici et d'ailleurs comme objets d'études dans toutes les matières du curriculum pour soutenir les apprentissages prescrits en plus d'être un pasteur qui accompagne l'élève dans son cheminement.

Les cours d'éducation physique et santé se prêtent très bien à l'appropriation de la culture catholique francophone par l'élève et les possibilités de lui présenter des référents culturels signifiants sont très nombreuses. Ces référents, qui témoignent du potentiel d'imaginaire et de créativité des individus et des sociétés, peuvent être puisés autant dans l'actualité que dans le passé, proche ou lointain, qu'il s'agisse de personnages historiques, légendaires ou contemporains et de leurs exploits ou réalisations − notamment dans les sports de compétition et l'athlétisme, d'œuvres littéraires ou artistiques, de découvertes scientifiques, d'innovations technologiques et de créations architecturales, vestimentaires, culinaires ou autres. Ensemble, ils animent la mémoire collective de la communauté et rendent compte de ses modes de communication, de ses valeurs, de ses croyances, de ses modes de vie, de ses coutumes et des symboles auxquels elle est attachée. Ils sont le reflet de la communauté francophone locale, provinciale et territoriale, régionale, pancanadienne et mondiale.

L'application de l'approche culturelle et spirituelle de l'enseignement implique de la part de l'enseignante ou l'enseignant une planification rigoureuse qui consiste à intégrer la culture francophone dans ses pratiques pédagogiques et d'évaluation. Les **pratiques pédagogiques** qui font aujourd'hui leurs preuves dans les salles de classe découlent d'une conception de l'éducation qui met l'accent sur l'élève, sur la reconnaissance de ses besoins particuliers, de son rythme et de son style d'apprentissage, sur les interactions et l'idée d'une construction sociale des savoirs, c'est-à-dire de savoirs qui se construisent avec et par les autres, ainsi que sur les processus cognitifs, notamment l'acquisition des habiletés langagières, de raisonnement et de pensée critique. Parmi les pratiques pédagogiques efficaces, on dénombre l'offre de choix qui donnent à l'élève la liberté d'exprimer ses préférences, le travail en équipe, le groupe de discussion, l'apprentissage coopératif, l'enseignement par les pairs, le jeu de rôle, l'étude de cas, l'apprentissage par projet ou encore l'apprentissage par l'enquête. Le recours à ces pratiques permet la création d'un environnement pédagogique propice à l'actualisation linguistique, culturelle et spirituelle par le développement de la compétence langagière et de la responsabilisation. La valeur ajoutée de ces pratiques en situation minoritaire réside dans le fait que l'enseignante ou l'enseignant assume à travers elles les rôles de modèle culturel, de passeur culturel et de médiateur culturel francophone.

Les pratiques d'évaluation servent essentiellement à déterminer où en est l'élève à tout moment, de manière à pouvoir lui apporter le soutien nécessaire pour poursuivre son apprentissage. L'enseignante ou l'enseignant procède à l'évaluation de toutes les attentes du programme-cadre prescrites pour l'année d'études ou le cours visé, y compris les deux attentes génériques, en se servant de la grille d'évaluation du rendement. Les attentes qui renferment des éléments sur la langue et la culture, des éléments du processus dynamique d'appropriation de la culture ou des référents culturels de la francophonie sont évaluées comme les autres attentes portant sur la matière à l'étude, à partir des quatre compétences de la grille d'évaluation du rendement.

L'appropriation par l'élève de la culture francophone va se manifester à travers une mobilisation de savoirs et de savoir-faire culturels qui, exprimés ou démontrés, rendent compte d'un savoir-être. Pour poser un regard juste et englobant sur le processus dynamique d'appropriation de la culture chez l'élève, l'enseignante ou l'enseignant a donc besoin de recueillir un ensemble de données mettant en évidence ces trois types de savoir.

LES STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE

Dans le contexte de l'approche culturelle de l'enseignement, l'enseignante ou l'enseignant a toute la latitude voulue pour recourir à diverses stratégies d'enseignement et d'apprentissage, dont quelques-unes sont présentées ci-dessous.

La différenciation pédagogique et l'apprentissage différencié

Une connaissance des points forts, des besoins, des antécédents, du vécu de l'élève permet à l'enseignante ou l'enseignant de planifier un enseignement et une évaluation du rendement efficaces. L'enseignante ou l'enseignant prend conscience des points forts et des besoins de l'élève en matière d'apprentissage en l'observant, en évaluant sa disposition à apprendre et en cherchant à connaître ses champs d'intérêt, ses préférences et son style d'apprentissage. Bien connaître le profil de l'élève permet de répondre plus efficacement à ses besoins en pratiquant la différenciation pédagogique, par exemple en ajustant la méthode ou le rythme d'enseignement, en utilisant divers types de ressources, en proposant un plus grand choix de sujets d'étude, et

même en adaptant, si possible, le milieu d'apprentissage pour qu'il convienne mieux aux divers styles et préférences d'apprentissage de l'élève ainsi qu'à sa façon de démontrer son apprentissage. À moins que l'élève ait un plan d'enseignement individualisé (PEI) comportant des attentes modifiées, ce sont toujours les attentes du curriculum de l'Ontario qui orientent *ce* que tous les élèves apprennent.

Le plan de leçon

L'efficacité de la planification de leçon dépend de plusieurs éléments importants. L'enseignante ou l'enseignant suscite la participation de l'élève pendant la leçon en tirant parti de ses apprentissages antérieurs et de ses expériences, en clarifiant le but de l'apprentissage et en faisant un lien entre l'apprentissage en cours et des applications tirées du quotidien pour permettre à l'élève d'en voir la pertinence et l'utilité. L'enseignante ou l'enseignant choisit des stratégies d'enseignement efficace pour présenter des concepts et examine différentes possibilités d'étayer son enseignement afin qu'il réponde de la meilleure façon possible aux besoins de l'élève. L'enseignante ou l'enseignant considère aussi la manière et le moment propices pour vérifier la compréhension de l'élève et pour évaluer ses progrès dans la réalisation de ses objectifs d'apprentissage. Il importe aussi de fournir à l'élève de nombreuses occasions de mettre en pratique ses connaissances et ses habiletés, pour consolider son apprentissage et pour y réfléchir. Un plan de leçon en trois parties (p. ex., la mise en situation, le déroulement et l'objectivation) est souvent utilisé pour structurer ces éléments.

Les stratégies d'enseignement efficace en éducation physique et santé

L'enseignement en éducation physique et santé devrait aider l'élève à développer les connaissances, les habiletés et les attributs nécessaires pour satisfaire aux attentes du programme-cadre, mais aussi pour pouvoir mener une vie saine et active et en profiter pendant de nombreuses années. En éducation physique et santé, l'enseignement efficace motive l'élève et favorise l'acquisition d'attitudes positives telles que la curiosité et l'ouverture d'esprit, le désir de réfléchir, de questionner, de discuter et de défendre ses opinions en plus de lui faire prendre conscience de l'importance d'écouter, de lire et de communiquer clairement. Pour être efficace, l'enseignement doit être fondé sur la conviction que tous les élèves peuvent réussir et que les apprentissages réalisés en éducation physique et santé sont importants et utiles pour tous les élèves.

Lorsque l'enseignante ou l'enseignant planifie un programme d'éducation physique et santé, plusieurs éléments importants doivent être pris en considération, dont ceux présentés ci-dessous.

L'enseignement constructiviste et l'apprentissage expérientiel devraient être accentués. L'enseignement constructiviste, qui met l'accent sur le rôle de coapprenant et de facilitateur du personnel enseignant, favorise l'apprentissage expérientiel authentique et l'apprentissage par le questionnement, encourage la participation au moyen d'un travail initié par l'élève, crée un sentiment de communauté fondé sur le travail d'équipe et la collaboration et propose des options qui tiennent compte des différents styles d'apprentissage et d'intelligence. Cette approche expérientielle centrée sur l'élève est particulièrement importante dans l'enseignement du programme-cadre d'éducation physique et santé. En effet, elle permet à l'enseignante ou l'enseignant de répondre à une variété d'expériences, d'antécédents et de capacités dans la pratique d'activités physiques ainsi qu'à une variété de besoins et d'expériences, en abordant des sujets et des concepts liés à la vie saine. De plus, il est important d'avoir un programme équilibré qui prévoit un enseignement direct de la matière à l'étude et des habiletés, et qui offre des

possibilités permettant à l'élève de mettre en pratique ses connaissances et ses habiletés, lors d'activités structurées et non structurées.

Le développement des habiletés plus complexes de la pensée améliore le rendement de l'élève. En éducation physique et santé, l'élève a la possibilité de mettre en pratique ses habiletés supérieures de la pensée pendant les activités physiques et lorsqu'il lui faut faire des choix et prendre des décisions qui auront une influence sur sa santé et son bien-être. Le contenu de la matière à l'étude permet à l'élève de développer sa capacité à utiliser ses habiletés, ce qui lui permet d'être plus conscient des liens entre la santé (p. ex., santé physique et santé mentale) et les comportements affectant la santé (p. ex., habitudes alimentaires, utilisation de drogues, activité physique). En plus de lui fournir les possibilités de développer sa pensée critique et créative à l'égard de son apprentissage, le personnel enseignant devrait aussi encourager l'élève à réfléchir à la façon dont l'apprentissage a lieu. Afin d'y parvenir, l'enseignante ou l'enseignant devrait appuyer l'élève dans le développement du langage et des techniques nécessaires à l'autoévaluation.

La meilleure façon pour l'élève d'apprendre est par la pratique. L'enseignement et l'apprentissage de nombreuses habiletés mises en valeur dans ce programme-cadre sont plus efficaces quand on a recours à l'approche participative lors d'exploration, d'expériences et d'activités pratiques, car elle permet d'offrir à l'élève de nombreuses possibilités de mettre en pratique ce qu'elle ou il vient d'apprendre. L'élève peut aussi développer ses habiletés personnelles et interpersonnelles en participant aux activités de groupe et à l'apprentissage par la pratique, qui permettent d'acquérir des connaissances et de développer des habiletés et des habitudes qui deviendront la fondation sur laquelle elle ou il bâtira un mode de vie sain et actif de façon permanente. Au moyen d'évaluations régulières et variées, le personnel enseignant peut donner les rétroactions détaillées dont l'élève a besoin pour développer davantage ses habiletés et les perfectionner.

L'élève devrait avoir de nombreuses occasions de participer à une grande variété d'activités et de faire des travaux qui non seulement lui permettent de maîtriser les concepts du programme-cadre d'éducation physique et santé, mais aussi de développer ses habiletés en ce qui a trait au questionnement et à la recherche, de s'extérioriser et d'exercer ses choix personnels. Les activités proposées devraient se baser sur l'évaluation des besoins de chaque élève, sur les théories ayant fait leurs preuves en matière d'apprentissage et sur les meilleures pratiques en enseignement. Des activités qui s'avèrent efficaces permettent l'enseignement direct et le modelage des connaissances et des habiletés de même que la mise en œuvre de stratégies d'apprentissage qui encouragent l'élève à exprimer sa pensée et qui l'incitent à participer à son propre apprentissage.

Pour être efficace, l'enseignement en éducation physique et santé doit correspondre au niveau de développement de l'élève. Un certain nombre des attentes et des contenus d'apprentissage du programme-cadre d'éducation physique et santé se répètent d'une année d'études à l'autre afin d'offrir à l'élève les nombreuses possibilités requises pour explorer, par des moyens divers et adaptés à son âge et à son niveau de développement, les concepts et les habiletés de base qui sous-tendent ces attentes et ces contenus d'apprentissage. Bien que tous les élèves passent par des étapes de développement moteur prévisibles, leurs habiletés et leurs capacités peuvent varier considérablement en raison des différents niveaux de maturité et des occasions que chacun d'eux a pu avoir pour pratiquer ses habiletés motrices. Tel que mentionné précédemment, le développement des habiletés motrices est lié à l'âge, mais n'en dépend pas. Il s'agit là d'une distinction subtile, mais importante, qui souligne la nécessité de faire appel à la différenciation pédagogique et à l'évaluation différenciée. Au fil de sa croissance, l'élève traverse aussi plusieurs stades de développement sur les plans cognitif et social ou émotionnel. Afin de répondre aux

besoins de tous les élèves qui se trouvent à différents stades de développement, le personnel enseignant qui se veut efficace cherche à les exposer à une grande variété d'activités, à leur apprendre à développer progressivement leurs habiletés, à leur donner des possibilités pour se concentrer sur la pratique, à leur offrir des rétroactions détaillées et constructives, et à les encourager.

Les stratégies pédagogiques s'appuyant sur les principes fondamentaux en éducation physique et santé (voir p. 14 et 15) contribuent à l'élaboration d'un programme d'éducation physique et santé de qualité qui fait preuve de bonne planification et d'inclusion. Les questions proposées ci-dessous peuvent s'avérer utiles au personnel enseignant dans le cadre de la mise en œuvre de ces principes :

1. ***Un apprentissage appuyé par le personnel enseignant, les parents et la communauté.***

- Est-ce que l'environnement physique et social de l'école, les programmes, les politiques et les partenariats communautaires sont conformes au programme d'éducation physique et santé et l'appuient?
- Est-ce que les adultes dans l'environnement scolaire sont des modèles positifs?
- Est-ce qu'on fait appel aux services et aux ressources francophones disponibles dans la communauté pour appuyer la prestation des cours?

2. ***L'activité physique comme source d'apprentissage.***

- Est-ce qu'on donne à l'élève des occasions fréquentes et variées d'être actif et de s'impliquer dans des activités physiques?
- Est-ce que l'environnement est bien planifié, bien géré et bien organisé pour maximiser le temps alloué aux activités?
- Est-ce que tous les élèves ont la possibilité de participer à une activité physique d'intensité modérée à vigoureuse chaque jour pour pouvoir développer l'habitude de faire régulièrement des activités physiques et améliorer leur condition physique?
- Est-ce que diverses occasions sont données à l'élève pour avoir une expérience kinesthésique qui répond à un besoin précis et ainsi développer la conscience de son corps et découvrir le plaisir de bouger?
- Est-ce que l'élève a des occasions d'améliorer ses habiletés par la pratique d'activités physiques et l'exploration des effets du mouvement sur le corps?
- Est-ce que l'élève est exposé à une grande variété d'activités physiques et de types de mouvements?

3. ***La sécurité physique et émotionnelle.***

- Est-ce que l'enseignement est conçu de façon à assurer une expérience sécuritaire, inclusive et positive pour tous les élèves?
- Est-ce que les lignes directrices du conseil scolaire en matière de sécurité et d'équité sont respectées?
- Est-ce que les membres du personnel enseignant et les élèves prennent des initiatives pour promouvoir les relations saines et pour prévenir l'intimidation et le harcèlement, entre autres en intervenant pour désamorcer des situations qui se présentent au vestiaire, au gymnase et ailleurs?

- Est-ce qu'on modifie ou adapte les activités afin d'inclure tous les élèves?
- Est-ce qu'on présente l'exercice comme étant une expérience positive et saine plutôt que comme une forme de punition?
- Est-ce qu'on s'assure que chaque élève participe au maximum aux activités en évitant d'inclure des activités où il y a un risque de se faire éliminer du jeu et donc de se voir priver du temps de pratique et de participation nécessaires pour améliorer ses habiletés?
- Comment procède-t-on au choix des équipes? Le fait-on de façon inclusive et juste ou utilise-t-on des méthodes de sélection subjectives, notamment en laissant un élève, le capitaine, choisir les membres de son équipe?
- Est-ce qu'on considère les antécédents des élèves lorsqu'on présente des concepts en santé afin de ne blesser personne et de s'assurer de la pertinence des concepts présentés?

4. ***Un apprentissage centré sur l'élève et basé sur les habiletés.***

- Est-ce que les activités et l'enseignement sont différenciés afin que tous les élèves aient une expérience d'apprentissage authentique et pertinente, et puissent réussir?
- Est-ce que les activités peuvent être modifiées afin de permettre aux élèves ayant divers besoins et diverses habiletés d'y participer?
- Est-ce que les directives sont claires, concises et communiquées tout au long de la leçon afin de maximiser le temps que l'élève passe à faire l'apprentissage et l'activité?
- Est-ce qu'on présente souvent des activités modifiées et pour des petits groupes afin d'optimiser la participation?
- Est-ce que l'élève a la possibilité de choisir les sujets de discussion, d'adapter les limites et le niveau de difficulté des activités, l'équipement, la taille des équipes, etc.?
- Est-ce que l'élève à l'occasion de discuter des critères portant sur l'apprentissage?
- Est-ce que les techniques de questionnement utilisées aident l'élève à comprendre son apprentissage et est-ce qu'elles l'incitent à y réfléchir, à s'y engager et à s'en sentir responsable?

5. ***Un apprentissage équilibré, intégré et concret.***

- Est-ce que le niveau de défi dans l'apprentissage de chaque élève est optimal, les tâches n'étant ni trop difficiles ni trop faciles?
- Est-ce que le programme englobe les concepts de santé et les concepts liés à l'éducation physique pour que l'élève voie que ces deux composantes sont toutes les deux essentielles pour une vie saine et active?
- Est-ce qu'on présente une variété d'activités pendant l'année et pendant toute la durée de la participation de l'élève au programme?
- Est-ce que la communication avec les parents, les membres de la communauté et les aînés, l'utilisation d'exemples concrets, d'activités comme des sorties éducatives font partie de l'enseignement permettant à l'élève de faire le lien entre ce qu'elle ou il apprend à l'école et ce qu'elle ou il vit à domicile et dans la communauté?

La planification de l'horaire d'enseignement pour les cours Vie active et santé

L'enseignement du programme-cadre d'éducation physique et santé est de haute qualité et vise

à fournir à l'élève des occasions de faire des liens entre les concepts et les habiletés des trois domaines d'étude et les attentes liées aux habiletés vie.



Le programme sur la vie saine dans les écoles catholiques de l'Ontario vise à complémenter le programme-cadre d'éducation physique et santé (domaine Vie saine). Ainsi, **il requiert un travail de collaboration entre les responsables de l'enseignement religieux, d'éducation physique et de santé et vie saine** (si ce domaine n'est pas enseigné par l'enseignant d'éducation physique) afin d'aligner ses messages quant au programme de vie saine des écoles catholiques de l'Ontario. En effet, le programme sur la vie saine propose un message catholique et fait appel à plusieurs vérités de la foi et de la morale, sans pour autant exploiter les attentes du programme-cadre en enseignement religieux.

Le programme catholique sur la vie saine s'aligne bien avec le Curriculum de l'Ontario en éducation physique et santé du ministère de l'Éducation de l'Ontario. Ainsi, la planification de l'enseignement sur la vie saine doit être faite en collaboration en utilisant la planification à rebours afin de mieux cibler ses interventions, ses activités et ses évaluations et afin de pouvoir faire l'intégration des matières.

La planification de la composante santé des cours Vie active et santé doit être exécutée avec soin lorsque certains sujets doivent être enseignés explicitement et que d'autres sujets et concepts peuvent être intégrés à l'apprentissage en éducation physique et faire le lien avec d'autres matières. L'enseignement sporadique de notions de santé ou le manque d'accès au gymnase ne permettent pas d'offrir des occasions d'apprentissage adéquates. Trente pour cent du temps d'enseignement devrait être consacré à l'enseignement des notions de santé. La gestion de l'enseignement variera d'une école à l'autre et dépendra des besoins des élèves, de l'horaire et de la disponibilité des installations. Si plusieurs membres du personnel enseignant sont responsables de l'enseignement de différents volets du programme d'éducation physique et santé, la communication et la collaboration entre ces enseignantes et enseignants sont essentielles pour assurer la planification et l'évaluation de l'enseignement ainsi que la préparation de bulletins.

Les habiletés de vie devraient servir à créer un lien entre l'enseignement des sujets ayant trait à la santé et l'enseignement de l'éducation physique. On peut enseigner certains sujets de vie saine dans le programme d'éducation physique et santé et en faire le lien avec l'apprentissage d'autres matières.

La composante en éducation physique du programme-cadre devrait inclure, dans des proportions équilibrées, des jeux, la danse, des mouvements et des activités récréatives et de plein air, ainsi que des occasions d'améliorer sa condition physique. La combinaison d'activités individuelles et de groupe ainsi que de jeux et d'activités tout autant traditionnels que nouveaux offrent à l'élève des occasions d'utiliser sa pensée critique et d'appliquer ses habiletés motrices et ses connaissances de différentes façons.

La planification de l'accès aux installations et à l'équipement pour les cours Vie active et santé

Lors de la planification de l'utilisation des installations et de l'équipement, l'enseignante ou l'enseignant devrait s'assurer que le milieu où se déroulera l'apprentissage sera accessible, favorisera le mouvement et tiendra compte du confort et de la sécurité des élèves. Il est important de prévoir des routines que les élèves pourront suivre pour se rendre au gymnase ou au lieu de

l'activité et en revenir, pour passer d'une activité à une autre ainsi que pour ramasser et ranger l'équipement utilisé. En prévoyant des lignes directrices où on indique le temps établi pour se changer, utiliser l'équipement ou pour d'autres procédures, le personnel enseignant peut maximiser le temps d'enseignement ainsi que la participation des élèves et améliorer leur confort. Dans la salle de classe, l'enseignante ou l'enseignant doit s'efforcer de créer un lieu confortable et stimulant, qui favorise la formation de groupes de différentes tailles pour les discussions et les activités. L'affichage des travaux en lien avec les discussions portant sur le domaine Vie saine peut aider les élèves à établir des rapports avec leur apprentissage dans d'autres matières et avec leur vie en dehors de l'école.

Étant donné que l'équipement et les installations varieront d'une école à l'autre dans la province, les mesures nécessaires doivent être prises pour s'assurer que l'élève pourra satisfaire aux attentes du programme-cadre dans divers contextes et en utilisant une vaste gamme d'équipements. Le programme-cadre contient une grande variété d'exemples et de suggestions qui illustrent différentes façons de satisfaire les attentes. Le personnel enseignant peut s'en servir comme source d'inspiration pour adapter les attentes aux besoins particuliers des élèves. Lorsque l'enseignante ou l'enseignant prend des décisions en ce qui concerne les installations et l'équipement, elle ou il doit s'assurer qu'ils sont accessibles à tous les élèves et tenir compte de critères comme le nombre et le choix d'activités qu'ils permettent, le sexe et les niveaux d'habileté des élèves afin d'être juste et équitable envers tous les élèves. Les principes et les directives suggérés par la conception universelle de l'apprentissage doivent aussi être pris en considération lors de la planification de l'utilisation de l'équipement et des installations pour que les besoins de tous les élèves, notamment les élèves identifiés comme étant en difficulté, puissent être satisfaits.

Dans le cadre des cours d'éducation physique, les activités ne doivent pas nécessairement être effectuées dans un gymnase. Plus particulièrement dans les écoles où les installations sont limitées et doivent être partagées par un grand nombre d'élèves, l'établissement de l'horaire des classes régulières d'éducation physique exigera une certaine créativité (p. ex., jumelage de classes lorsque l'espace permet une participation sécuritaire, calendrier créatif des périodes d'activité physique, utilisation d'espaces extérieurs, de corridors et de salles de classe mobiles) et l'utilisation d'autres endroits tels que des parcs, des champs et des centres récréatifs à proximité. L'exposition à ces différentes situations permettra aux élèves de mieux connaître les installations communautaires.

Le personnel enseignant doit avoir recours à une variété d'équipements pour favoriser l'acquisition d'habiletés spécifiques et pour varier les activités physiques. Par exemple, pour une activité qui consiste à attraper des objets de différentes tailles et formes, on pourrait inclure des sacs de fèves, des balles de tennis, des ballons de plage et des disques volants. Lorsque les ressources sont limitées, l'enseignante ou l'enseignant devrait faire preuve d'ingéniosité pour s'assurer que chaque élève a la possibilité d'utiliser différents types d'équipement. L'enseignante ou l'enseignant doit fournir à l'élève des directives précises sur la manipulation appropriée de l'équipement, s'assurer que l'équipement est en bon état et bien organisé et tenir compte de la taille, de l'habileté et de l'âge de l'élève pour déterminer quel équipement utiliser.

Les classes mixtes et séparées pour les cours Vie active et santé

Même si toutes les attentes du programme-cadre peuvent être satisfaites dans des classes mixtes ou de même sexe, l'enseignante ou l'enseignant pourrait favoriser l'apprentissage de l'élève et lui permettre d'être plus à l'aise pour poser des questions en organisant certains volets du programme pour des sous-groupes de filles ou de garçons. L'élève pourrait en profiter pour discuter de certains sujets liés à la santé avec d'autres élèves du même sexe. Il pourrait également être avantageux pour l'élève d'avoir la possibilité d'acquérir et de mettre en pratique des habiletés avec d'autres élèves du même sexe. Cette approche est particulièrement pertinente durant l'adolescence.

Il est aussi important d'organiser des activités qui regroupent filles et garçons pour qu'ils apprennent à mieux se connaître en découvrant leurs différences et les points qu'ils ont en commun, pour qu'ils puissent développer des habiletés relationnelles. L'enseignante ou l'enseignant devrait fonder ses décisions d'enseigner en classe mixte ou séparée selon la sensibilité des sujets et les besoins des élèves. Différentes stratégies peuvent être utilisées selon le contexte pour donner aux élèves l'occasion d'apprendre dans une variété de regroupements différents.

En reconnaissant et en respectant les différences individuelles non liées au sexe, le personnel enseignant encouragera la participation de l'élève et l'aidera à développer ses habiletés de vie, ses habiletés d'apprentissage et ses habitudes de travail. Dans les écoles catholiques de l'Ontario, l'éducateur doit déterminer les moments qui sont appropriés à l'enseignement séparé. Parfois, certains éléments du thème « Nous sommes des êtres sexués : filles et garçons, femmes et hommes » pourraient gêner (p. ex., les changements physiques au moment de la puberté). L'éducateur catholique pourrait faire preuve de sensibilité à demandant aux élèves de lire à voix basse certaines sections plutôt que de les faire lire à voix haute afin d'éviter le malaise. Cependant, la timidité au sujet du corps est une réaction naturelle et ne devrait pas être découragée. La modestie est la vertu qui protège ce qui est personnel et intime et elle est directement liée à la chasteté.

Le sentiment de gêne ressenti par l'élève de temps à autre ne devrait pas être le seul facteur déterminant quant à la décision de diviser la classe en groupes de filles et garçons, car il est important pour les deux groupes d'apprendre les changements du corps de l'autre sexe en tant qu'élément du dessein de Dieu. Après la présentation générale du sujet, l'éducateur catholique pourrait permettre aux filles et garçons de se réunir séparément et pourrait donner à chacun l'occasion de communiquer plus librement et de poser des questions qui pourraient être autocensurées devant la classe réunie ou, encore, il pourrait fournir des renseignements supplémentaires aux deux groupes (p. ex., pour les filles, de l'information sur l'hygiène liée à la menstruation).

L'éducateur ontarien suit le mandat du ministère de l'Éducation concernant la mise en œuvre des programmes-cadres, mais a aussi comme mandat d'enseigner à la lumière de l'enseignement de l'Église catholique.

« La perspective de l'Église catholique imprègne l'ensemble du contenu présenté dans tous les domaines enseignés. L'enseignant doit sensibiliser l'élève aux prises de position de l'Église lors des leçons, des discussions et des autres activités du programme. En intégrant notre foi dans tous les aspects du programme, nous démontrons notre unicité et celle de notre monde et de la vision de Dieu. »

Catholic Curriculum Cooperatives of Ontario,
Writing Catholic Curriculum, 2006, p. 7

Le défi que l'éducateur catholique doit relever est de chercher continuellement des occasions permettant de réaliser cette vision de l'éducation catholique, qui considère la vie humaine comme intégrant le corps et esprit, dans le cadre de l'enseignement dans chaque domaine.

Dans les écoles catholiques de langue française de l'Ontario, le programme sur la vie saine permet à l'enseignante ou l'enseignant d'amener les élèves à développer les habiletés d'apprentissage et les habitudes de travail qui lui seront nécessaires pour assurer sa réussite dans un monde en devenir.

À titre d'exemple, dans le premier thème du programme « Dieu nous a créés par amour », l'élève se rendra compte de ses propres dons et talents, ainsi que de ceux des autres. Il apprendra quels sont les aspects physiques, affectifs, sociaux, intellectuels et spirituels du développement humain, ainsi que l'importance du soutien et de l'encouragement d'autrui.

Enfin, il saisira la capacité qu'a l'être humain d'apprendre, de mémoriser, de raisonner et d'agir en toute liberté. Dans ce contexte, l'enseignant disposera de nombre d'occasions d'établir des rapports avec le développement des compétences, notamment la responsabilité, l'organisation, l'autonomie, l'initiative et l'autorégulation.

Dans la planification de l'enseignement ou le regroupement d'élèves, il faut prendre en compte les besoins des élèves qui s'identifient comme « garçon » ou « fille », qui sont transgenres ou de genre atypique. Pour plus de renseignements sur l'identité sexuelle, l'expression de l'identité sexuelle et les droits de la personne, consultez le site de la Commission ontarienne des droits de la personne, au www.ohrc.on.ca/fr/motifs_du_ code/identite_sexuelle. **Pour plus de renseignements sur la position de l'Église sur cette question, consultez l'annexe C.**

En reconnaissant et en respectant les différences individuelles non liées au sexe ou au genre, le personnel enseignant encouragera la participation de l'élève et l'aidera à apprendre à collaborer avec les autres et à respecter les autres. Les stratégies qui favorisent cette prise de conscience chez l'élève misent sur les mesures suivantes :

- créer un environnement inclusif et accueillant dans la salle de classe et appuyer tous les élèves;
- créer des occasions concrètes de participer aux approches et aux activités d'apprentissage;
- donner la possibilité aux garçons et aux filles d'assumer des rôles de leaders;
- encourager et respecter les champs d'intérêt et les habiletés de tous les élèves;
- veiller à ce que les responsabilités soient équitablement réparties entre tous les élèves.

Les programmes parallèles aux cours Vie active et santé

Dans le contexte d'une école saine, le programme d'éducation physique et santé vise à ce que tous les élèves acquièrent les habiletés et les stratégies nécessaires pour participer à une vaste gamme d'activités physiques. Un environnement positif à l'école encouragera l'élève à poursuivre son apprentissage à l'école, à la maison ou dans la collectivité. Les programmes intrascolaires permettent à tous les élèves de participer à des activités dans un contexte informel et moins compétitif. Par ailleurs, les programmes interscolaires offrent aux élèves la possibilité de participer à des activités organisées dans un contexte plus compétitif. Les élèves qui ont des champs d'intérêt communs et qui souhaitent participer à des activités physiques dans un contexte non compétitif peuvent choisir d'autres loisirs ou s'inscrire à des clubs. Au moment de planifier et d'organiser le programme d'éducation physique et santé, les écoles devraient envisager d'utiliser les ressources des organismes, des installations et des programmes communautaires pour offrir aux élèves d'autres genres d'expériences ou d'autres possibilités et ainsi favoriser la pratique d'activités physiques et l'adoption de modes de vie sains.

LA SANTÉ ET LA SÉCURITÉ

L'enseignante ou l'enseignant doit toujours montrer l'exemple en adoptant des pratiques sécuritaires et en faisant comprendre aux élèves ce que l'on attend d'eux en matière de sécurité, conformément aux politiques du conseil scolaire et du ministère de l'Éducation et à la réglementation du ministère du Travail.

La responsabilité de l'enseignante ou l'enseignant consiste à assurer la sécurité des élèves au cours des activités d'apprentissage et à les inciter à assumer la responsabilité de leur propre sécurité et de celle des autres. L'enseignante ou l'enseignant doit suivre les directives et les mesures de sécurité du conseil scolaire et s'assurer que les élèves ont les connaissances et les habiletés nécessaires pour participer de façon sécuritaire aux activités d'éducation physique et santé. Les directives et les mesures de sécurité doivent énoncer les règles pour chaque activité en indiquant les bonnes pratiques à suivre, en traitant des questions ayant trait à l'enseignement, à la supervision, aux locaux, à l'équipement, à la tenue vestimentaire et aux chaussures, et en mentionnant les règles spéciales, le cas échéant. Elles doivent aussi tenir compte de la politique du conseil scolaire quant à la conduite des activités, et faire l'objet d'une mise à jour périodique. Toute activité physique étant accompagnée d'un élément de risque, le personnel de l'administration scolaire et le personnel enseignant doivent assurer un environnement sécuritaire pour minimiser ce risque. Le facteur clé d'un programme sécuritaire est la sensibilisation à la sécurité fondée sur des renseignements à jour, le bon sens, l'initiative et la prévoyance.

Le souci de la sécurité devrait faire partie intégrante de la planification pédagogique et de sa mise en œuvre. Le conseil scolaire et son personnel sont les principaux responsables du respect de méthodes sécuritaires. On doit, dans la mesure du possible, identifier tout risque de danger et élaborer des procédures pour prévenir les accidents et les blessures et en minimiser le risque. Dans un environnement sécuritaire, l'enseignante ou l'enseignant :

- sera au courant des mesures de sécurité les plus récentes;
- planifiera les activités en pensant à la sécurité en premier lieu;
- observera les élèves pour s'assurer qu'elles et ils adhèrent aux pratiques sécuritaires;
- aura un plan d'urgence;
- fera preuve de prévoyance;

- agira rapidement.

L'enseignante ou l'enseignant doit établir et appuyer une culture de la sécurité et doit s'assurer de la sécurité d'une activité avant de demander aux élèves d'y participer en envisageant et en évaluant tout risque potentiel et en mettant en place des moyens de contrôle pour protéger les élèves. En mettant en œuvre des pratiques d'enseignement sécuritaire telles qu'une progression et une transition logiques et en choisissant des activités appropriées à l'âge et au niveau de développement des élèves, l'enseignante ou l'enseignant peut minimiser les risques et éviter des blessures. Les politiques des conseils scolaires relatives à la prévention des commotions cérébrales et les procédures d'intervention et de gestion en cas de diagnostic (avec les procédures pour le retour aux études et la reprise d'activités physiques) revêtent une grande importance dans le contexte de l'éducation physique.

Les excursions scolaires peuvent aussi présenter des dangers pour la santé et la sécurité, dangers qui ne se présenteraient pas lors d'activités à l'école. Ces excursions sont pour l'élève l'occasion d'un apprentissage authentique et fascinant. Cependant, elles placent l'enseignante ou l'enseignant et l'élève dans un environnement qui n'est pas l'environnement prévisible de la salle de classe. L'enseignante ou l'enseignant doit planifier ces activités soigneusement pour protéger la santé et assurer la sécurité des élèves.

L'élève montre qu'elle ou il a les connaissances, les habiletés et les modes de pensées nécessaires à une participation sécuritaire aux activités du programme d'éducation physique et santé quand elle ou il :

- comprend pourquoi il y a des règles;
- suit les routines établies (p. ex., pour entrer et sortir du gymnase, se changer, lors de la mise en train et du retour au calme) et met en pratique ses aptitudes en matière de sécurité personnelle pendant les activités physiques en classe, au gymnase, dans l'école, dans la cour de l'école et dans la communauté;
- identifie les risques de sécurité éventuels;
- propose et met en place des procédures de sécurité appropriées;
- suit les directives énoncées pour chaque activité (p. ex., au début et à la fin d'une activité);
- est constamment conscient de son bien-être et de sa sécurité comme de ceux des autres;
- porte des vêtements qui sont appropriés et prend les précautions nécessaires (p. ex., un chapeau, un écran solaire lors d'activités) en plein air, porte les chaussures appropriées en s'assurant de bien les lacer et enlève ses bijoux pour toute activité physique;
- se sert de l'équipement de façon sécuritaire en étant sensible à l'espace qui l'entoure;
- assume des responsabilités en matière de sécurité appropriées à son âge et à son niveau de développement (p. ex., pour utiliser l'équipement) et prend les précautions nécessaires en participant à des activités (p. ex., en utilisant un tapis de sécurité);
- suit les règles et les attentes du lieu de l'activité (p. ex., en skiant uniquement sur les pistes ouvertes, en observant les règlements du lieu visité).

Sur le plan de la sécurité, il est aussi important de veiller à ce que l'élève se sente à l'aise physiquement, émotionnellement, socialement et psychologiquement. Par exemple, l'élève doit être à l'aise lorsqu'il faut se changer pour la classe d'éducation physique, former des groupes, effectuer des tâches physiques et discuter de sujets liés à la santé. Il faut s'assurer que tout élève, quels que soient sa culture, son habileté, son sexe, son identité de genre ou son orientation

sexuelle, se sente inclus et reconnu dans toutes les activités et discussions.

Il est également important que les parents informent les membres appropriés du personnel scolaire de tout problème de santé de leur enfant (p. ex., diabète, hémophilie), y compris des allergies. En vertu de la *Loi visant à protéger les élèves anaphylactiques* (également connue sous le nom de *Loi de Sabrina*), tous les conseils scolaires doivent mettre en place des politiques et des procédures pour lutter contre le problème des réactions anaphylactiques dans les écoles. Les conseils scolaires doivent prévoir des séances de formation pour le personnel quant aux précautions à prendre dans les cas d'allergies potentiellement mortelles. La direction d'école doit aussi avoir un plan pour chaque élève présentant une allergie anaphylactique et prévoir les mesures à suivre en cas d'urgence.

L'ÉLÈVE IDENTIFIÉ COMME ÉTANT EN DIFFICULTÉ

Les enseignantes et enseignants titulaires de classe sont les principaux intervenants en matière d'éducation des élèves identifiés comme étant en difficulté puisqu'il leur incombe d'aider tous les élèves à apprendre. À cette fin, elles ou ils travaillent, s'il y a lieu, en collaboration avec le personnel enseignant responsable de l'éducation de l'enfance en difficulté. Les enseignantes et enseignants titulaires s'engagent à aider tous les élèves à se préparer à une vie aussi autonome que possible.

À cet égard, le guide intitulé *L'apprentissage pour tous – Guide d'évaluation et d'enseignement efficaces pour tous les élèves de la maternelle à la 12e année*, 2013 recommande une série de principes sur lesquels doit reposer la planification des programmes destinés aux élèves identifiés comme étant en difficulté. Il importe donc que ceux qui planifient le programme d'éducation physique et santé y accordent une attention toute particulière.

Ce guide réitère sept grands principes :

- Tous les élèves peuvent réussir.
- Chaque élève présente des modes d'apprentissage dominants qui lui sont propres.
- Les pratiques pédagogiques fructueuses s'appuient sur des travaux de recherche fondés sur des données probantes, dont les résultats sont nuancés par l'expérience.
- La conception universelle de l'apprentissage et la différenciation pédagogique sont des moyens efficaces et interconnectés pour répondre aux besoins de tout groupe d'élèves en matière d'apprentissage et de rendement.
- Les titulaires de classe sont les acteurs clés du développement des compétences des élèves en littératie et en numératie.
- Le personnel enseignant a besoin de l'appui de la communauté pour créer un environnement d'apprentissage favorable à tous les élèves.
- Équité n'est pas synonyme d'uniformité.

Les élèves de toute salle de classe présentent collectivement un ensemble de styles d'apprentissage et de besoins d'apprentissage. Il appartient au personnel enseignant de planifier des programmes en fonction de cette diversité et de confier aux élèves des tâches correspondant à leurs habiletés pour que chaque élève puisse bénéficier au maximum des processus d'enseignement et d'apprentissage. Le recours à des regroupements souples dans le cadre de l'enseignement, conjugué à une évaluation continue constitue une composante importante des programmes qui tiennent compte de la diversité des besoins en apprentissage.

Au moment de la planification du programme d'éducation physique et santé à l'intention de l'élève identifié comme étant en difficulté, l'enseignante ou l'enseignant devrait commencer par examiner les attentes et les contenus d'apprentissage s'appliquant à l'année d'études de l'élève, de même que ses points forts et ses besoins en apprentissage afin de déterminer l'option la plus appropriée parmi les suivantes :

- aucune adaptation ni modification;
- adaptations seulement;
- attentes modifiées et adaptations au besoin;
- attentes différentes – qui ne découlent pas des attentes prescrites du présent programme-cadre, mais font l'objet de programmes particuliers.

Si un élève requiert des adaptations, des attentes modifiées ou une combinaison des deux, les renseignements pertinents figurant aux paragraphes ci-dessous doivent être consignés dans son plan d'enseignement individualisé (PEI). On trouvera des renseignements plus détaillés sur la planification des programmes pour l'enfance en difficulté, y compris les programmes comportant des attentes différentes, dans le document intitulé *Plan d'enseignement individualisé – Guide*, 2004 (appelé ci-après *Guide du PEI*, 2004). Pour en savoir davantage sur les exigences du ministère de l'Éducation au sujet des PEI, veuillez consulter le document intitulé *Plan d'enseignement individualisé – Normes pour l'élaboration, la planification des programmes et la mise en œuvre*, 2000 (appelé ci-après *Normes du PEI*, 2000). Ces deux documents sont affichés sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.ontario.ca/edu.



Ces convictions ont été adaptées pour les écoles catholiques de l'Ontario. L'enseignant doit ainsi prêter une attention particulière à ces convictions partagées lorsqu'il planifie le programme sur la vie saine :

- **Nous croyons** que chaque enfant est créé à l'image de Dieu et que sa dignité et sa valeur doivent être respectées et prisées.
- **Nous croyons** que chaque enfant peut apprendre et que, en tant qu'éducateurs catholiques, notre vocation est d'évaluer la réussite par rapport au niveau de compréhension.
- **Nous croyons** que chaque enfant est un don unique de Dieu qui présente un mode d'apprentissage qui lui est propre. En tant qu'éducateurs catholiques, nous devons prévoir cette diversité et remettre des devoirs qui respectent les habiletés individuelles.
- **Nous croyons** que nos communautés d'apprentissage catholiques sont ouvertes à la discussion et au soutien, où l'éducateur peut demander à d'autres membres de la communauté de proposer des idées et de fournir de l'aide, afin de créer un milieu d'apprentissage optimal pour tous les élèves, y compris ceux qui ont des besoins spéciaux.
- **Nous croyons** que chaque élève mérite l'éducation qui lui convient le mieux. Nous comprenons donc l'importance des rôles de la conception universelle d'apprentissage et de l'instruction différenciée dans la réalisation des salles de classe et d'autres environnements d'apprentissage qui conviennent aux besoins de chaque élève, peu importe son âge, son niveau de compétences ou sa situation.
- **Nous croyons** que nous sommes tous des apprenants pour toute la vie et que, en tant qu'éducateurs catholiques, nous sommes interpellés à poursuivre notre développement pédagogique de sorte que notre enseignement et notre jugement professionnel s'appuient sur la recherche sérieuse.
- **Nous croyons** qu'en tant d'éducateurs, nous avons l'avantage de bien connaître l'enfant et l'habileté de fournir des rétroactions précieuses afin d'appuyer la programmation et son évaluation.

Préparation sacramentelle pour des élèves avec besoins spéciaux : Un guide pour les éducateurs catholiques. Catholic Curriculum Corporation, 2006, P. 4

L'élève qui ne requiert que des adaptations

Certains élèves identifiés comme étant en difficulté peuvent suivre le curriculum prévu pour le cours et démontrer un apprentissage autonome si on leur fournit des adaptations. Les adaptations facilitent l'accès au cours sans qu'il soit nécessaire de modifier les attentes du curriculum prescrites pour un cours donné. Les adaptations requises pour faciliter l'apprentissage de l'élève doivent être inscrites dans le PEI (voir la page 11 des *Normes du PEI*, 2000). Ces mêmes adaptations seront probablement inscrites dans le PEI pour plusieurs cours, voire tous les cours.

La première option envisagée dans le cadre de la planification des programmes devrait consister à offrir des adaptations aux élèves identifiés comme étant en difficulté. La prestation de l'enseignement axé sur la conception universelle et la différenciation pédagogique met l'accent sur la mise en place d'adaptations permettant de satisfaire aux besoins divers des élèves.

Il existe trois types d'adaptations :

- Les *adaptations pédagogiques* désignent les changements apportés aux stratégies d'enseignement tels que les styles de présentation, les méthodes d'organisation et l'utilisation d'outils technologiques et du multimédia (p. ex., repères graphiques, photocopies, matériel adapté, logiciels d'assistance).
- Les *adaptations environnementales* désignent les changements apportés à la salle de classe ou au milieu scolaire tels que la désignation préférentielle d'une place ou le recours à un éclairage particulier.
- Les *adaptations en matière d'évaluation* désignent les changements apportés aux stratégies d'évaluation pour permettre à l'élève de démontrer son apprentissage. Par exemple, on pourrait lui donner plus de temps pour terminer les examens ou ses travaux scolaires, ou lui permettre de répondre oralement à des questions d'examen (pour d'autres exemples, voir la page 33 du *Guide du PEI*, 2004).

Si seules des adaptations sont nécessaires en éducation physique et santé, le rendement de l'élève sera évalué par rapport aux attentes du présent programme-cadre pour l'année d'études donnée et par rapport aux niveaux de rendement décrits dans le présent document. Sur le bulletin de progrès scolaire et le bulletin scolaire de l'Ontario, la case PEI ne sera pas cochée et on n'inclura pas d'information sur les adaptations fournies.

L'élève qui requiert des attentes modifiées

En éducation physique et santé, les attentes modifiées, pour la plupart des élèves identifiés comme étant en difficulté, seront fondées sur les connaissances et les habiletés figurant dans les attentes prescrites pour le cours, mais refléteront des changements en ce qui a trait à leur nombre et à leur complexité. Les attentes modifiées doivent représenter des réalisations précises, réalistes, observables et mesurables, et doivent décrire les connaissances et les habiletés précises dont l'élève peut faire preuve de façon autonome en utilisant, au besoin, des adaptations en matière d'évaluation.

Il est important de vérifier l'étendue des modifications apportées aux attentes et de les noter clairement dans le PEI. Il appartient à la directrice ou au directeur d'école de déterminer si la réalisation des attentes modifiées signifie que l'élève a réussi le cours et, par conséquent, si elle ou il peut recevoir un (1) crédit pour ce cours. La directrice ou le directeur d'école informera les parents et l'élève de sa décision.

Les attentes modifiées doivent représenter les connaissances et les habiletés dont l'élève devrait pouvoir faire preuve et qui seront évaluées lors de chaque période visée par le bulletin de progrès scolaire et le bulletin scolaire (voir les pages 10 et 11 des *Normes du PEI*, 2000). Elles doivent être formulées de façon à ce que l'élève et les parents comprennent exactement ce que l'élève doit

savoir ou ce dont elle ou il doit faire preuve de façon autonome, de même que la base sur laquelle on évaluera son rendement, qui déterminera la cote ou la note inscrite dans le bulletin scolaire de l'Ontario. Les attentes d'apprentissage de l'élève doivent être revues au moins une fois pour chaque période visée par le bulletin scolaire et, au besoin, être mises à jour à la lumière des progrès accomplis par l'élève (voir la page 11 des *Normes du PEI*, 2000).

Si l'élève requiert des attentes modifiées en éducation physique et santé, l'évaluation de son rendement sera fondée sur les attentes d'apprentissage inscrites dans son PEI et sur les niveaux de rendement décrits dans le présent document. Si certaines des attentes d'apprentissage d'un cours sont modifiées pour une ou un élève alors qu'elle ou il essaie d'obtenir un (1) crédit pour ce cours, il faut cocher la case PEI sur le bulletin scolaire de l'Ontario. Cependant, si la directrice ou le directeur d'école estime que la modification des attentes ne permet pas d'accorder un (1) crédit à l'élève pour le cours, la case PEI doit être cochée et on doit inscrire l'énoncé approprié tiré de *Faire croître le succès : Évaluation et communication du rendement des élèves fréquentant les écoles de l'Ontario. Première édition, 1re – 12e année, 2010*, page 76. Les commentaires de l'enseignante ou l'enseignant devraient comprendre des renseignements pertinents sur la capacité de l'élève à démontrer qu'elle ou il a satisfait aux attentes modifiées. L'enseignante ou l'enseignant doit aussi indiquer les étapes suivantes de l'apprentissage de l'élève dans le cadre du cours.

Directives générales pour répondre aux besoins particuliers des élèves dans le programme d'éducation physique et santé

Les directives générales présentées ici peuvent aider l'enseignante ou l'enseignant à faire en sorte que tous les élèves puissent participer le plus possible aux activités du programme d'éducation physique et santé :

- Tenir compte de ce qu'ils peuvent accomplir plutôt que de leurs difficultés, de leurs déficiences ou de leurs besoins particuliers.
- Discuter avec l'élève au sujet de ses besoins et des stratégies qui l'aideront à se sentir à l'aise et à s'intégrer.
- Traiter chaque cas individuellement, en collaborant avec l'enseignante ou l'enseignant de l'enfance en difficulté et en s'appuyant sur les ressources et les organismes de soutien, et apporter des ajustements aux activités en fonction des besoins et du PEI de l'élève.
- Apporter des modifications seulement si c'est nécessaire, tout en sachant que ces modifications sont temporaires et souples. Continuer à faire des adaptations et des changements au besoin.
- Diviser en étapes les nouvelles compétences ou habiletés à acquérir, et voir à ce que l'apprentissage se fasse progressivement.
- Être juste avec tous les élèves et éviter de mettre en évidence les adaptations et les modifications apportées pour certains élèves.
- S'assurer que l'équipement approprié est disponible et, au besoin, se servir d'équipement spécialisé (p. ex., objets qui diffèrent par leur taille, par leur couleur, leur poids ou leur texture).
- Adapter les règles des activités pour accroître les chances de réussite tout en maintenant un niveau de difficulté suffisant (p. ex., augmenter le nombre de tentatives; agrandir ou rapprocher une cible; modifier la taille d'une aire de jeu; modifier le tempo de la musique;

prolonger ou réduire le temps de jeu).

- Fournir des indices verbaux, au besoin.
- S'assurer que l'élève qui a besoin d'aide en obtient d'une ou d'un partenaire de jeu.
- Déterminer les adaptations, les modifications ou les directives nécessaires qui pourront aider l'élève à comprendre les routines et le code de conduite à respecter dans différents lieux, les règles à suivre au vestiaire, la transition entre les activités et les déplacements à destination et en provenance du gymnase.

Selon les besoins particuliers des élèves, d'autres éléments pourraient être pris en considération concernant l'enseignement des notions de santé, surtout en ce qui a trait au développement humain et à la santé sexuelle. Certains élèves ayant des déficiences intellectuelles et physiques ou d'autres difficultés peuvent être davantage exposés à l'exploitation et à de mauvais traitements et, dans certains cas, peuvent même ne pas avoir eu l'expérience d'être reconnus comme ayant une sexualité saine ou d'avoir le droit de vivre leur sexualité. Il se peut, en outre, que ces élèves aient participé à moins d'activités éducatives, structurées ou non, en matière de santé sexuelle. Le personnel enseignant doit s'assurer de préserver la dignité et la vie privée de ces élèves et d'utiliser les ressources appropriées à leur niveau de développement et de besoin sur le plan physique, intellectuel, social et émotionnel. Les adaptations et les approches nécessaires varieront selon les besoins des élèves, mais il est important de s'assurer que tous les élèves ont accès à de l'information et à un soutien en ce qui touche leur santé sexuelle.

Certains élèves ayant des besoins particuliers peuvent éprouver des difficultés au niveau de la pensée abstraite. Ils peuvent avoir du mal à évaluer les conséquences de leur comportement, à distinguer les comportements acceptables en privé et en public et à comprendre ce qu'est la pudeur. En ce qui concerne l'éducation en matière de santé sexuelle, lorsqu'on enseigne à des élèves qui ont des besoins particuliers, il est important de diversifier les façons de transmettre l'information et de consacrer beaucoup de place à la répétition et à la pratique d'habiletés, y compris celles qui entrent en jeu lorsqu'ils apprennent à dire « non ». Les exemples donnés doivent être concrets. Enfin, il faut faire comprendre aux élèves qu'ils ont le droit de refuser et leur montrer les façons appropriées de manifester de l'affection ainsi que de reconnaître le consentement et de respecter les règles du consentement.

Dans les écoles catholiques de l'Ontario, le programme sur la vie saine est une affirmation de la vie développementale qui honore la dignité de chaque élève. Certains des sujets traités ciblent l'apparence physique, les talents particuliers, la croissance et le changement et fournissent de nombreuses occasions de sensibiliser tous les élèves aux différences individuelles. L'enseignant soulignera l'unicité de chaque personne créée par Dieu, avec ses propres forces et faiblesses, et le fait que Dieu nous interpelle à la patience et à l'aide mutuelle.

Les élèves ayant des besoins particuliers ont besoin de réussir et de développer le respect de soi et la confiance en soi. Certains élèves demeureront troublés par leurs limitations, même si des modifications soigneuses sont apportées au programme. C'est ainsi que les enseignants et les familles ayant un enfant avec des besoins particuliers peuvent utiliser le programme sur la vie familiale pour leur rappeler qu'ils ont été créés par amour par Dieu, de persévérer malgré les difficultés et que Dieu sera toujours là pour les accompagner.

L'ÉLÈVE BÉNÉFICIANT DES PROGRAMMES D'ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS OU D'APPUI AUX NOUVEAUX ARRIVANTS

L'école de langue française tient compte de la diversité linguistique, scolaire ou sociologique des élèves qu'elle accueille, et répond à leurs besoins particuliers en leur offrant des programmes de soutien appropriés, dont le programme d'actualisation linguistique en français (ALF) et le programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA).

Programme d'actualisation linguistique en français (ALF). Ce programme est axé sur l'acquisition de compétences linguistiques en français qui sont indispensables à la poursuite des études et à l'enrichissement du répertoire linguistique de l'élève. Il favorise aussi le développement d'une attitude positive envers l'utilisation du français. Le programme s'adresse à l'élève qui parle peu ou pas du tout le français et qui doit se familiariser avec la langue française, les expressions et le vocabulaire couramment utilisés dans les écoles de langue française et dans l'ensemble du curriculum.

Programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA). Ce programme est axé sur le perfectionnement des compétences en littératie et sur l'initiation à la société canadienne. Il s'adresse à l'élève qui parle français, mais qui a connu une scolarisation très différente de celle que reçoivent les élèves des écoles de langue française de l'Ontario, ou qui a subi des interruptions dans sa scolarité. Il favorise l'enrichissement et l'élargissement du répertoire linguistique de l'élève pour lui permettre d'intégrer et de suivre avec plus d'aisance le programme ordinaire. Le programme permet aussi à l'élève de se familiariser avec les particularités du système d'enseignement de langue française et avec son nouveau milieu socioculturel.

Portée de ces programmes. Ces deux programmes assurent une meilleure intégration des élèves à leur nouvel environnement scolaire, culturel et linguistique, tout en les appuyant dans leur cheminement identitaire et leur réussite scolaire. Ces programmes d'appui visent l'intégration la plus rapide possible de l'élève au programme d'études ordinaire.

Responsabilité de l'enseignante ou l'enseignant. Tout le personnel enseignant doit porter une attention particulière à l'élève inscrit au programme d'ALF ou au PANA. Il lui faut veiller en particulier à ce que l'élève comprenne et assimile la terminologie propre à chaque matière, acquière les habiletés fondamentales requises dans ces matières et se familiarise avec les référents culturels propres à la francophonie. En consultant le profil de l'élève, en suivant le programme d'ALF ou le PANA et en recourant à la différenciation pédagogique, l'enseignante ou l'enseignant pourra assurer une continuité dans le mode de prestation du programme de l'élève.

L'ÉDUCATION ENVIRONNEMENTALE

> *Le système éducatif de l'Ontario fournira aux élèves les connaissances, les habiletés, les perspectives et les pratiques dont ils auront besoin pour devenir des citoyennes et citoyens responsables par rapport à l'environnement. Les élèves comprendront les liens fondamentaux qui existent entre tous et chacun et par rapport au monde qui nous entoure, de par nos relations à la nourriture, à l'eau, à l'énergie, à l'air et à la terre, et également de l'interaction avec tout ce qui vit. Le système d'éducation offrira aux élèves des occasions de prendre part à des activités visant à approfondir cette compréhension, que ce soit en classe ou au sein de la collectivité.*

Le document *Préparons l'avenir dès aujourd'hui : La Politique d'éducation environnementale pour les écoles de l'Ontario*, 2009 présente les lignes directrices d'une approche de l'éducation environnementale qui reconnaît les besoins de tous les élèves de l'Ontario et encourage la responsabilité environnementale dans le fonctionnement du système d'éducation à tous les niveaux.

Trois objectifs sont énoncés dans le document précité (p. 8) : l'enseignement et l'apprentissage, l'engagement des élèves et les relations avec la communauté, et le leadership environnemental. Le premier objectif prescrit les apprentissages liés aux enjeux environnementaux et aux solutions à anticiper. Le second objectif vise le développement de l'engagement des élèves envers la promotion d'une gestion saine de l'environnement à l'école et dans la communauté. Le troisième objectif met l'accent sur l'importance du leadership dans la mise en œuvre et la promotion de pratiques écoresponsables à travers le système d'éducation afin que le personnel scolaire, les parents, les membres de la communauté et les élèves puissent adopter un mode de vie qui encourage le développement durable.

Il existe de nombreuses façons d'intégrer l'éducation environnementale dans le cadre de l'enseignement de l'éducation physique et de la santé. Le programme d'éducation physique et santé est fréquemment enseigné dans la cour d'école, dans des sentiers, dans d'autres endroits en plein air et dans des installations communautaires. Pour être actif dans ces lieux, l'élève doit apprendre à apprécier et à respecter l'environnement. La valorisation de l'air pur et des espaces extérieurs, l'adoption de pratiques saines et respectueuses de l'environnement (telles que le transport actif, le jardinage et la consommation d'aliments locaux), la conscience des répercussions de l'utilisation des sentiers, la compréhension des risques environnementaux (y compris l'exposition aux rayons du soleil et à la pollution atmosphérique) sont toutes des volets de l'éducation environnementale en lien avec l'enseignement du programme d'éducation physique et santé. Pour favoriser la compréhension de ces liens, l'enseignante ou l'enseignant du programme d'éducation physique et santé est encouragé à organiser des sorties en dehors de la classe et de l'école afin d'aider l'élève à observer, à explorer et à apprécier la nature et à être actif à l'extérieur.

Les habiletés de vie qui sont intégrées dans les cours Vie active et santé permettent aussi de nombreux liens avec l'éducation environnementale. En développant ses habiletés personnelles et interpersonnelles ainsi que sa pensée critique et créative, l'élève apprend à mieux se connaître et à travailler efficacement avec les autres en leur montrant du respect, et acquiert la capacité de penser en termes de système. Elle ou il augmente ainsi sa capacité à faire des liens avec le monde qui l'entoure et apprend à devenir une citoyenne ou un citoyen écoresponsable.

Le document *Le curriculum de l'Ontario de la 1re à la 8e année et les programmes de maternelle et de jardin d'enfants – Éducation environnementale : Portée et enchaînement des attentes et contenus d'apprentissage, édition de* 2011, a été conçu afin d'aider l'enseignante ou l'enseignant à planifier des activités d'apprentissage qui permettent d'intégrer l'éducation environnementale aux matières du curriculum de l'Ontario. Ce document présente les attentes et les contenus d'apprentissage du curriculum de l'Ontario qui font explicitement référence à l'environnement ou pour lesquels l'environnement peut servir de *contexte à l'apprentissage*. Le personnel enseignant peut également s'en inspirer pour planifier au sein de l'école des activités ayant une portée environnementale. Ce document est affiché sur le site Web du ministère de l'Éducation au

www.edu.gov.on.ca/fre/curriculum/secondary/environ9to12curr..pdf.



Dans les écoles catholiques de l'Ontario, le programme sur la vie saine procure de nombreuses occasions d'atteindre ces objectifs. Il démontre aux élèves une appréciation de tous les dons de la Création de Dieu. L'importance d'apprécier les merveilles de la création. Dès la première année, l'élève apprend à cerner les différentes façons dont les êtres humains prennent soin de la Terre. Au fur et à mesure de son évolution au sein du programme, l'élève est appelé à identifier les aspects du monde qui en font un lieu où il fait bon vivre, les ressources naturelles de la Terre et la façon dont les êtres humains transforment les dons de la création et servent de gardiens de la Création de Dieu.

LES RELATIONS SAINES

Chaque élève a le droit d'apprendre dans un environnement sécuritaire, empathique et exempt de violence et de toute forme d'intimidation. Les recherches démontrent que l'élève apprend et réussit mieux dans un tel environnement. Un climat social sécuritaire, constructif et sain favorise l'apprentissage et le rendement scolaire. Dans le milieu scolaire, les relations saines sont de trois ordres : les relations entre élèves, entre élève et adulte, et entre adultes. Les relations saines sont basées sur le respect, la fraternité, l'empathie, la confiance et la dignité, dans un environnement qui accueille tous les élèves sans distinction et met en valeur la diversité. Elles sont exemptes de comportements condescendants, hostiles, intimidants, violents et inappropriés, et de harcèlement. L'élève qui évolue dans le milieu scolaire a besoin de relations saines avec ses pairs, les enseignantes et enseignants et les autres intervenantes et intervenants en milieu scolaire pour pouvoir être un membre apprécié à sa juste valeur d'une communauté scolaire inclusive et accueillante dont elle ou il fait partie intégrante.

Plusieurs initiatives et politiques et programmes provinciaux, tels que la Stratégie ontarienne d'équité et d'éducation inclusive et la Stratégie pour la sécurité dans les écoles, les initiatives Écoles saines et Écoles sécuritaires et tolérantes visent à instaurer une attitude bienveillante et un environnement sécuritaire dans le contexte des écoles saines et inclusives. Ces initiatives et ces politiques font la promotion d'un apprentissage positif et d'un environnement d'enseignement sécuritaire qui contribuent au développement de relations saines, encouragent la réussite scolaire et appuient la réalisation du plein potentiel de l'élève.

Dans son rapport publié en 2008, *Façonner une culture de respect dans nos écoles : Promouvoir des relations saines et sûres*, l'Équipe d'action pour la sécurité dans les écoles a confirmé :

« […] que la façon la plus efficace de sensibiliser tous les élèves à des relations saines et respectueuses est d'en faire l'enseignement dans le cadre du curriculum scolaire » (p. 11). Le personnel enseignant peut appuyer cet apprentissage de plusieurs façons. À titre d'exemple, l'enseignante ou l'enseignant peut aider l'élève à développer et à mettre en pratique les habiletés dont elle ou il a besoin pour bâtir des relations saines, en lui donnant l'occasion de suivre un raisonnement critique et d'appliquer des stratégies de résolution de problèmes ainsi que d'aborder diverses questions au moyen de discussions de groupe, de jeux de rôle, d'analyses, d'études de cas, et d'autres moyens. Les clubs, les activités parascolaires, les sports, les groupes tels que les alliances homosexuelles- hétérosexuelles ou autres, offrent des occasions supplémentaires de faciliter les interactions sociales permettant à l'élève d'établir des relations saines. D'autre part, l'enseignante ou l'enseignant peut avoir une influence positive sur l'élève en modelant les comportements, les valeurs et les habiletés nécessaires au développement et au

maintien de relations saines, et en saisissant toutes les « occasions d'apprentissage » pour répondre immédiatement à des situations d'ordre relationnel qui pourraient se présenter entre les élèves. Dans le même esprit, il est clairement indiqué dans le document intitulé *L'admission, l'accueil et l'accompagnement des élèves dans les écoles de langue française,* 2009 qu'il faut développer, chez tout le personnel, une culture d'accueil.

L'étude des relations saines comprend un volet sur les effets de toutes sortes de violence et d'intimidation et de harcèlement pratiqués en personne ou en ligne, ainsi que la prévention de ce genre de comportements. Ce volet met l'accent sur la prévention de comportements tels que le racisme, le sexisme, l'hétérophobie, l'homophobie et la transphobie ainsi que d'autres comportements de discrimination comme les distinctions de classe sociale, de taille ou de capacité physique. Il importe également d'aborder dans les cours Vie active et santé d'autres types de harcèlement, par exemple les taquineries au sujet du poids, de l'apparence, de l'identité ou du manque d'habileté d'une personne, qui peuvent être directement reliés aux concepts que l'élève apprend dans ces cours. Parmi les efforts déployés en vue de créer un climat d'apprentissage respectueux et exempt de discrimination, l'enseignante ou l'enseignant devrait aussi examiner ses propres partis pris et les aborder.

L'ensemble du programme d'éducation physique et santé, et particulièrement les cours Vie active et santé, vise l'acquisition des habiletés nécessaires à l'établissement de relations saines. Les attentes et les contenus d'apprentissage liés aux caractéristiques des relations saines et à la résolution de problèmes à cet égard exposent l'élève, par des moyens appropriés pour son âge, aux connaissances et aux compétences dont elle ou il aura besoin pour maintenir des relations saines toute sa vie.

L'élève doit acquérir des habiletés interpersonnelles et avoir l'occasion de les améliorer pour pouvoir entretenir des rapports positifs avec autrui. Les contenus d'apprentissage relatifs aux habiletés de vie qu'on trouve dans les cours Vie active et santé visent le développement des aptitudes à communiquer et des compétences relationnelles et sociales nécessaires à l'établissement et au maintien de relations saines. Les activités physiques dans le gymnase et ailleurs ainsi que les échanges en classe fournissent de nombreuses possibilités à l'élève d'entrer en interaction avec les autres et de développer ces habiletés. En outre, l'élève améliore sa capacité à participer à des relations saines en développant sa conscience de soi, sa capacité d'adaptation et d'autoévaluation, ainsi que sa pensée critique et créative dans tous les cours Vie active et santé.

Le programme propose à chaque élève, et particulièrement à ceux dont les circonstances sont loin d'être idéales, une perspective différente, une vision prophétique qui représente nos plus profondes espérances en tant que communauté croyante. Quand le Pape Jean Paul II a parlé aux jeunes à Montréal en 1984, il a cerné cette vision ainsi :

> *Vous êtes trop nombreux à souffrir en raison de l'éclatement des familles, de la séparation et du divorce, et vous avez été blessés au point de douter parfois que l'amour fidèle et durable demeure possible. Ce n'est pas à nous de juger ceux qui ont été blessés par les bouleversements moraux et sociaux. Mais je vous dis, ne doutez pas, vous pouvez ériger une maison sur le roc de la fidélité, parce que vous pouvez compter totalement sur la fidélité de Dieu, qui est amour. (Jean-Paul II)*

L'ÉQUITÉ ET L'ÉDUCATION INCLUSIVE

La Stratégie ontarienne d'équité et d'éducation inclusive met l'accent sur le respect de la diversité et la promotion de l'éducation inclusive ainsi que sur l'identification et l'élimination des problèmes de discrimination, des obstacles systémiques et des rapports de force qui nuisent à l'épanouissement et à l'apprentissage, limitant ainsi la contribution de l'élève à la société. L'éducation antidiscriminatoire continue d'être une partie intégrante et importante de la stratégie.

Dans un milieu reposant sur les principes d'une éducation inclusive, tous les élèves et les parents, y compris les gardiennes et gardiens de l'enfant ainsi que les autres membres de la communauté scolaire – indépendamment de leur origine, culture, ethnicité, sexe, aptitude physique ou intellectuelle, race, religion, identité de genre, orientation sexuelle, statut socioéconomique, ou tout autre facteur du même ordre – sont bienvenus, inclus, traités équitablement et respectés. Comme on accorde à la diversité toute son importance, tous les membres de la communauté scolaire se sentent en sécurité, à l'aise et acceptés. Dans une culture d'apprentissage exigeant un niveau de rendement élevé, la réussite de chaque élève est favorisée par le soutien qui lui est donné. De plus, dans un système d'éducation inclusif, chaque élève s'identifie au curriculum, à son environnement et à la communauté dans son ensemble et, par conséquent, se sent motivé et responsabilisé par ses apprentissages.

La mise en application dans le secteur de l'éducation des principes en matière de lutte contre la discrimination influe sur tous les aspects de la vie scolaire. Elle favorise un climat qui encourage l'élève à atteindre les plus hauts niveaux de réussite, affirme la valeur de tous les élèves et les aide à renforcer leur sens d'appartenance et à développer leur estime de soi. Elle encourage le personnel scolaire tout comme les élèves à apprécier et à respecter la diversité à l'école et dans la société en général. Une éducation qui prône la lutte contre la discrimination favorise l'équité, les relations saines et la poursuite d'une citoyenneté active et responsable.

L'enseignante ou l'enseignant peut faire découvrir à l'élève différentes perspectives sur la diversité en attirant l'attention sur la contribution des femmes, sur des communautés ethnoculturelles ou religieuses ainsi que sur les croyances et les pratiques des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits. Les leçons, les projets et les ressources permettent ainsi à l'élève de s'identifier au curriculum, quels que soient ses antécédents. Comme il est préconisé dans *Une approche culturelle de l'enseignement pour l'appropriation de la culture dans les écoles de langue française – Cadre d'orientation et d'intervention,* 2009, les activités et le matériel d'apprentissage à l'appui du curriculum doivent refléter la diversité de la communauté francophone de l'Ontario et de la société ontarienne dans son ensemble. En outre, l'enseignante ou l'enseignant doit tenir compte dans ses stratégies d'enseignement et d'évaluation des antécédents, des expériences, des champs d'intérêt, des aptitudes et des besoins d'apprentissage de tous les élèves.

Les interactions entre l'école et la communauté traduisent la diversité dans les communautés locales et la société dans son ensemble. Il faudrait envisager la possibilité d'adopter différentes stratégies de communication avec les parents et les citoyennes et citoyens de diverses origines afin de les faire participer à des activités et des programmes scolaires, comme des compétitions sportives interscolaires, des cérémonies de remise de prix, à des rencontres avec des enseignantes et enseignants, ainsi qu'à des instances comme les conseils d'école et les comités de participation des parents. Par exemple, si des parents ne peuvent pas participer à une rencontre parce qu'ils travaillent, on pourrait encourager un membre de leur famille à les remplacer ou proposer de les rencontrer à un autre moment. L'élève peut aussi contribuer en encourageant les membres de sa famille, qui ne connaissent peut-être pas bien le système scolaire de l'Ontario, à les accompagner lors d'activités réunissant toute la communauté scolaire. Il faudra peut-être appliquer des stratégies particulières afin d'atteindre les parents d'élèves des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits ainsi que ceux d'autres communautés ethnoculturelles, et de les encourager pour qu'ils se sentent à l'aise dans leurs interactions avec l'école.

Lors de l'enseignement des domaines Vie active et Compétence motrice des cours Vie active et santé, l'enseignante ou l'enseignant doit s'assurer que les élèves sont exposés à un large éventail d'activités et d'exercices intéressants tant pour les filles que pour les garçons. Les activités sportives et ludiques devraient comporter une bonne combinaison d'activités individuelles, en petits groupes et récréatives, y compris des exercices de mise en forme et des exercices visant la réduction du stress telles que des techniques simples de yoga.

Pour les élèves des différentes confessions religieuses, le personnel enseignant devrait également s'efforcer de prendre des mesures d'adaptation raisonnables en harmonie avec les directives du conseil scolaire en matière d'adaptation religieuse (p. ex., cours de natation séparés pour garçons et pour filles, groupement d'élèves du même sexe pour les activités en petits groupes) et tenir compte des restrictions touchant la tenue vestimentaire pour certains élèves. De plus, l'enseignante ou l'enseignant doit offrir des accommodements pour les élèves qui jeûnent pour des raisons religieuses.

En ce qui concerne l'activité physique, il faudrait également prendre en compte la diversité des habiletés, des besoins et des origines des élèves. L'enseignante ou l'enseignant devrait se familiariser avec différentes stratégies permettant de faire participer de manière appropriée des élèves présentant des situations et des besoins divers. Par exemple, en introduisant des jeux et des activités qui ont leurs origines dans une communauté particulière, on peut rendre l'apprentissage plus pertinent pour les élèves de cette communauté, promouvoir la sensibilisation à différentes cultures et le respect parmi les autres élèves. La crosse, par exemple, tire son origine de jeux que pratiquaient les Haudenosaunee ou les Iroquois. Ce sport comporte des éléments culturels qui plairont aux élèves, peu importent leurs origines. L'enseignante ou l'enseignant peut faire le lien avec le patrimoine culturel lorsque l'on introduit des jeux de ce genre dans le programme afin d'appuyer la compréhension, la sensibilisation et le respect.

Les attentes relatives au domaine d'étude Vie saine fournissent l'occasion au personnel enseignant d'aborder d'importants enjeux se rapportant à l'équité, à l'inclusion et à la discrimination. Par exemple, en matière de santé sexuelle, on aborde les questions relatives aux spécificités de chaque sexe, dont les différentes normes de comportement sexuel et les risques associés aux activités sexuelles non protégées pour les femmes et les hommes. En ce qui concerne

l'alimentation saine, l'enseignement doit tenir compte de la diversité des croyances et des facteurs religieux et culturels (p. ex., végétarisme, jeûne religieux, aliments traditionnels) qui déterminent les choix et les habitudes alimentaires. La standardisation et l'uniformisation que véhiculent les médias par rapport à la beauté et l'apparence physique pourraient avoir des effets néfastes sur les élèves des deux sexes, ainsi que des incidences en matière d'équité et d'inclusion. Il faut examiner l'utilisation de stéroïdes et d'autres substances dans le but d'améliorer les performances athlétiques et l'apparence, ainsi que les régimes amaigrissants visant à satisfaire à des normes de beauté utopiques.



Dans les écoles catholiques de l'Ontario, les attentes qui sont détaillées dans le présent document sur la vie saine procurent à l'éducateur de nombreuses occasions d'aborder un certain nombre de questions clés liées à l'équité, l'anti-discrimination et l'inclusion. Dans le thème « Dieu nous a créés par amour », l'élève explorera la conviction chrétienne que tous les humains sont créés à l'image de Dieu et que Dieu connaît et aime chaque personne. L'être humain est une création très spéciale et, par conséquent, chaque élève doit respecter et apprécier autant ses pairs que lui-même.

Dès la première année, l'élève apprend à apprécier l'unicité de chaque personne, ce qui comprend son aspect, ses goûts et ses aversions. Le concept clé de l'unicité humaine est exploré dans les années suivantes, d'une manière de plus en plus profonde. Le programme sur la vie familiale permet à l'élève d'explorer non seulement ce qui le rend unique, mais également ce qui le rend semblable aux autres. Tous les êtres humains partagent une origine commune et, par conséquent, une nature commune. Le programme explore le concept de notre humanité partagée. Les élèves apprennent que Dieu les a créés pour vivre dans des relations avec d'autres personnes et pour répondre aux autres avec amour. Les élèves sont amenés à comprendre que traiter les autres avec équité, dignité et respect est une nécessité lorsqu'on s'efforce de mener une vie pleinement humaine.

LA LITTÉRATIE FINANCIÈRE

La vision en matière de littératie financière est la suivante :

> *Les élèves de l'Ontario posséderont les habiletés et les connaissances nécessaires pour assumer la responsabilité de la gestion de leur bien-être financier avec assurance, compétence et compassion pour autrui.*
>
> (*Un investissement judicieux : L'éducation à la littératie financière dans les écoles de l'Ontario,* 2010, p. 4).

Il est de plus en plus reconnu que le système d'éducation a un rôle essentiel à jouer afin de préparer les jeunes à prendre leur place en tant que citoyennes et citoyens informés, engagés et instruits au sein de l'économie mondiale. En mettant l'accent sur la littératie financière, l'enseignante ou l'enseignant aide l'élève à acquérir les connaissances et à développer les habiletés nécessaires pour prendre des décisions et faire des choix éclairés dans un monde financier complexe qui évolue rapidement.

Étant donné qu'il devient de plus en plus complexe dans le monde moderne de prendre des décisions éclairées en matière d'économie et de finances, l'élève doit acquérir un bagage de connaissances et d'habiletés dans divers domaines. En plus d'acquérir des connaissances liées à l'épargne, aux dépenses, à l'emprunt et à l'investissement, l'élève doit aussi développer des habiletés de résolution de problèmes, de recherche, de prise de décisions, de pensée critique et de

littératie critique sur les enjeux financiers pour pouvoir analyser et gérer les risques qui accompagnent certains choix de nature financière. L'élève doit également acquérir une compréhension des forces économiques mondiales et de leurs effets à l'échelle locale, provinciale, nationale et mondiale et comprendre comment ces forces peuvent avoir des répercussions sur sa situation économique et financière et celle de sa famille. Enfin, pour devenir une citoyenne ou un citoyen responsable dans l'économie mondiale, l'élève doit être sensibilisé aux conséquences sociales, environnementales et éthiques qu'entraînent ses propres choix en tant que consommatrice ou consommateur. La littératie financière est par conséquent une composante essentielle de l'éducation pour assurer aux Ontariennes et Ontariens un avenir prospère.

L'enseignement du programme d'éducation physique et santé est étroitement lié à l'enseignement de la littératie financière et ceci de plusieurs façons. Les attentes et contenus d'apprentissage du domaine d'étude Vie saine présentent des occasions d'explorer des questions de nature financière ayant un rapport avec différents domaines de la santé, qu'il s'agisse de déterminer l'impact d'une alimentation saine sur le budget familial ou de calculer les coûts financiers associés à la consommation d'alcool ou de drogues. En se fixant des objectifs personnels en matière de conditionnement physique, l'élève doit considérer les coûts associés à divers types d'activité physique ou de sport. Ce faisant, l'élève développera progressivement le savoir-faire nécessaire pour devenir une consommatrice ou un consommateur averti. Pour étudier ces questions, on doit mettre en pratique des habiletés personnelles, interpersonnelles ainsi que des habiletés de pensée critique et créative acquises lors de l'étude des attentes liées aux habiletés de vie. La compréhension de son identité propre et les habiletés acquises sur le plan des relations personnelles et de la pensée critique permettront à l'élève de prendre des décisions financières éclairées sa vie durant.

Un document d'appui, *Le curriculum de l'Ontario de la 9e à la 12e année. Littératie financière : Portée et enchaînement des attentes et contenus d'apprentissage,* 2011, a été élaboré pour aider le personnel enseignant à intégrer efficacement les connaissances et les habiletés en littératie financière aux activités en classe. Ce document présente les attentes et les contenus d'apprentissage du curriculum de l'Ontario dans toutes les matières qui se prêtent à l'enseignement de la littératie financière de la 4e à la 8e année. On peut aussi l'utiliser pour établir un lien entre le programme-cadre et des initiatives au sein de l'école qui appuient la littératie financière. Pour des précisions quant aux attentes et aux contenus d'apprentissage du programme-cadre d'éducation physique et santé se rapportant à la littératie financière, consulter le document affiché sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca/fre/document/policy/FinLitGr9to12Fr.pdf.

Dans les écoles catholiques de l'Ontario, le programme sur la vie saine appuie la vision articulée par le Ministère en encourageant l'élève à considérer la part de son identité qui découle de son rôle de consommateur, les décisions financières qui s'imposent à sa famille quant à son bien-être, les stéréotypes sexuels qui existent par rapport à l'argent et aux dépenses, l'application d'un modèle judicieux de prise de décision aux questions financières et les conséquences locales et mondiales de ses pratiques de dépenses.



LA LITTÉRATIE, LA NUMÉRATIE ET LES HABILETÉS D'ENQUÊTE ET DE RECHERCHE

En matière de littératie, l'objectif poursuivi dans les écoles de l'Ontario se résume ainsi :

Permettre à tous les élèves d'acquérir les habiletés nécessaires pour penser de manière critique et créative, pour communiquer efficacement leurs idées, pour apprendre et travailler en collaboration et pour résoudre des problèmes en sachant faire preuve d'inventivité. Ces habiletés leur permettront de réaliser leurs objectifs sur les plans personnel, professionnel et sociétal.

Individuellement et en collaboration avec les autres, les élèves sont amenés à développer diverses habiletés dans les trois grands domaines suivants :

Pensée : Développer la capacité à accéder à l'information, à la gérer et à l'évaluer et à penser de manière imaginative et critique pour résoudre des problèmes et prendre des décisions, y compris en matière d'impartialité, d'équité et de justice sociale.

Expression : Développer la capacité à utiliser le langage et des images sous des formes riches et variées pour lire, écrire, écouter, représenter, percevoir, discuter et communiquer des idées.

Réflexion : Développer la capacité métacognitive nécessaire pour exercer un contrôle sur son processus de réflexion et d'apprentissage et, ce faisant, apprendre à mieux se connaître, devenir plus autonome et développer le goût d'apprendre.

Comme cette description le suggère, la littératie fait appel à diverses formes de la pensée critique et s'avère essentielle à l'apprentissage dans toutes les disciplines. L'enseignement de la littératie prend diverses formes et varie en importance selon la matière étudiée, mais il doit être explicite dans chacune d'elles. Les habiletés que l'élève acquiert en littératie, en numératie ainsi que les habiletés d'enquête et de recherche sont indispensables à sa réussite dans toutes les matières et disciplines du curriculum et dans tous les aspects de sa vie.

Bon nombre d'activités et de tâches que l'élève accomplit en éducation physique et santé appuient le développement de son habileté à penser, à s'exprimer et à réfléchir selon la matière à l'étude, ce qui inclut la recherche, la discussion, l'écoute, le visionnement de produits médiatiques, la communication verbale et gestuelle, l'établissement d'un rapprochement entre l'illustration et le texte et le jeu de rôle. C'est ainsi que l'élève en arrive à produire du sens et à s'exprimer sous forme verbale ou sous forme d'activité physique, cette dernière étant particulièrement importante pour les élèves qui ont un style d'apprentissage kinesthésique. L'élève a recours au langage pour indiquer ses observations, décrire ses analyses critiques dans des contextes formels et informels et présenter ses conclusions dans des présentations et des rapports, oralement, par écrit, à l'aide de diagrammes ou sous forme de documents multimédias. La compréhension de l'éducation physique et santé exige d'utiliser et de comprendre une terminologie spécialisée. Dans tous les cours d'éducation physique et santé, l'élève communique en français en utilisant le vocabulaire approprié, et est encouragé à le faire avec soin et précision en vue d'une communication efficace.

L'enseignante ou l'enseignant en éducation physique et santé a un rôle important à jouer pour

aider l'élève à renforcer ses habiletés de communication. En plus de mettre en pratique ses habiletés en lecture et écriture et ses compétences médiatiques, l'élève en éducation physique et santé doit être capable de communiquer oralement en écoutant et en parlant ainsi que de communiquer gestuellement au moyen du langage corporel. (C'est généralement dans le contexte de la communication orale qu'est abordée la gestuelle, c'est-à-dire l'utilisation et l'interprétation de gestes pour communiquer. En éducation physique et santé, cet aspect de la communication est élargi pour englober un ensemble d'habiletés relevant du langage corporel.) L'élève pourra ainsi acquérir de nouvelles connaissances en éducation physique et santé et communiquer sa compréhension de ce qu'elle ou il a appris.

Les habiletés de communication gestuelle sont essentielles au développement de la littératie en matière d'éducation physique. L'élève comprend comment le corps se meut et apprend comment communiquer avec son corps au moyen de mouvements voulus. Pour améliorer l'efficacité d'une action, elle ou il apprend à s'autocorriger et à écouter les rétroactions de ses pairs. L'élève apprend à utiliser son corps pour exprimer ses sentiments et à comprendre le langage corporel dans différentes situations, telles que reconnaître les signes de danger et de résistance dans le langage corporel des autres et les signes physiques émotionnels durant les résolutions de conflits et à interpréter les indices corporels dans les jeux. Pour renforcer ses habiletés de communication gestuelle, l'élève doit avoir des occasions de les observer et de les mettre en pratique, et d'expérimenter. Les activités physiques et l'apprentissage par l'expérience ayant trait à la santé offrent à l'élève de nombreuses occasions pour la pratique et l'observation de ses habiletés de communication gestuelle.

Bien que les habiletés de communication gestuelle soient un aspect important du programme d'éducation physique et santé, les habiletés de communication orale sont également importantes pour le développement de la littératie en matière d'éducation physique et de santé ainsi que pour la réflexion, l'apprentissage et le développement de l'identité culturelle. Par des conversations signifiantes, l'élève apprend non seulement à communiquer des renseignements, mais également à explorer et à comprendre des idées et des concepts, à repérer et à régler des problèmes, à organiser ses expériences et ses connaissances, ainsi qu'à clarifier et à exprimer sa pensée, ses sentiments et ses opinions. C'est également l'occasion d'élargir le vocabulaire de l'élève en renforçant l'utilisation correcte et précise de la terminologie propre à l'éducation physique, à la santé et de vie saine. Pour renforcer ses habiletés de communication orale, l'élève doit avoir la possibilité de discuter d'un éventail de sujets liés à l'éducation physique et à la santé. Dans le cadre du programme d'éducation physique et santé, l'élève peut participer à diverses activités de communication orale en lien avec les attentes établies dans tous les domaines (p. ex., remue-méninges pour déterminer ce qu'elle ou il sait à propos d'un nouveau sujet à l'étude, discussion des stratégies de résolution d'un problème, présentation d'idées ou débats sur différents enjeux, formulation de critiques ou de commentaires constructifs sur le travail, la démonstration d'habiletés ou les opinions exprimées par les pairs).

Lorsque l'élève parle, écrit ou montre ses connaissances en éducation physique et santé, l'enseignante ou l'enseignant peut lui demander d'expliquer sa pensée et le raisonnement qui lui a permis d'élaborer une solution, une conception ou une stratégie particulière ou de réfléchir sur ce qu'elle ou il a fait, en lui posant des questions. Puisqu'une question ouverte est le point de départ d'une recherche efficace de renseignements ou d'une résolution de problème, il est important que l'enseignante ou l'enseignant formule des questions ouvertes et permette à l'élève de poser des questions et de trouver des réponses.

En lisant des textes sur l'éducation physique et la santé, l'élève utilise des habiletés différentes de

celles auxquelles elle ou il a recours lors de la lecture des œuvres de fiction. L'élève doit comprendre le vocabulaire et la terminologie propres à l'éducation physique et à la santé et être en mesure d'interpréter les symboles, les tableaux et les diagrammes. Pour que l'élève puisse comprendre la signification de ce qu'elle ou il lit en éducation physique et santé, l'enseignante ou l'enseignant doit élaborer et enseigner des stratégies qui appuient l'apprentissage de la lecture. Il y a de nombreux ouvrages de fiction qui peuvent être utilisés pour illustrer des concepts clés en éducation physique et santé tels que la résilience, la vie saine et la vie active. L'enseignante ou l'enseignant de français peut faire lire des ouvrages de fiction qui exemplifient les concepts du programme-cadre d'éducation physique et santé afin d'offrir des occasions pour des discussions signifiantes sur la vie saine et active.

En plus de fournir des occasions de développement de la littératie, le programme d'éducation physique et santé renforce et améliore la compétence de l'élève en numératie. Par exemple, pour suivre les changements dans la condition physique ou pour noter la consommation d'aliments dans le but d'adopter de saines habitudes alimentaires, il faut faire preuve d'une communication claire et concise qui exige souvent l'utilisation de diagrammes, de tableaux et de graphiques. De nombreux volets du programme d'éducation physique et santé mettent l'accent sur la capacité des élèves à interpréter et à utiliser le calcul, les symboles et les textes graphiques.

Le processus d'enquête et la recherche d'information sont au cœur de l'apprentissage dans toutes les matières. En éducation physique et santé, l'élève est encouragé à développer sa capacité à poser des questions et à envisager une variété de réponses possibles. L'enseignante ou l'enseignant peut faciliter ce processus en utilisant des techniques de questionnement efficaces et en faisant la démonstration, de même qu'en planifiant un enseignement axé sur le questionnement, plus particulièrement dans le contexte de l'apprentissage par l'expérience. Différents types de questions peuvent être posés pour stimuler la réflexion, notamment :

- *les questions simples sur les habiletés* qui permettent de formuler des commentaires signifiants et développer la compréhension des habiletés (p. ex., Quelle était la position de ta tête à la fin du saut? Quels types d'information cherches-tu quand tu lis les étiquettes de produits alimentaires?);
- *les questions d'analyse* qui permettent d'acquérir des habiletés de prise de décisions et de résolution de problèmes concernant la stratégie du jeu ou de l'activité ou une question sur des choix liés à sa santé en demandant comment ou pourquoi (p. ex., Comment pouvez-vous, ton partenaire et toi, unir vos efforts pour rester en possession du ballon plus longtemps? Comment résoudrais-tu un problème dans une relation? Quelle démarche dois-tu entreprendre?);
- *les questions récapitulatives* qui permettent d'acquérir des habiletés de réflexion sur la participation à l'activité ou le développement d'une habileté afin d'améliorer l'activité ou l'approche (p. ex., Comment cette activité pourrait-elle être modifiée pour que tout le monde ait plus de chances d'intervenir dans le jeu? Qu'as-tu aimé dans cette activité? Quelles habiletés acquiers-tu en jouant à ce jeu? Que pourrais-tu faire différemment pour réduire le risque de blessure?).

La capacité de répondre à ces questions aide l'élève à renforcer sa confiance en soi et ses capacités à mesure qu'elle ou il acquiert des compétences en éducation physique et en santé. Les questions de l'enseignante ou l'enseignant servent de modèle à l'élève pour qu'elle ou il développe ses propres habitudes de recherche.

D'une année d'études à l'autre, l'élève acquiert des habiletés pour trouver des renseignements

pertinents dans une variété de sources telles que des livres, des périodiques, des dictionnaires, des encyclopédies, des entrevues, des vidéos et Internet. Le questionnement de l'élève au cours des premières années d'études à l'élémentaire est de plus en plus complexe à mesure qu'elle ou il apprend que toutes les sources d'information adoptent un point de vue particulier et que le destinataire de l'information a la responsabilité de l'évaluer, de déterminer sa validité et sa pertinence et de l'utiliser de façon appropriée. La capacité à trouver, à remettre en question et à valider l'information permet à l'élève de devenir une apprenante ou un apprenant autonome pour la vie.

Dans les écoles catholiques de l'Ontario, favoriser les habiletés de communication de l'élève constitue une part importante du rôle de l'enseignant au sein du programme sur la vie familiale. Outre le développement de ses compétences en matière de lecture, d'écriture et des médias, l'élève du programme sur la vie familiale doit être en mesure de communiquer oralement à la fois en écoutant et en parlant. L'élève identifie et décrit des problèmes de communication communs, analyse les lignes directrices concernant la communication ouverte et respectueuse et crée des exemples de communication efficace au sein du programme d'éducation physique et vie saine. Lorsque l'élève parle, écrit ou démontre ses connaissances sur la vie saine, l'enseignante ou l'enseignant peut lui demander d'expliquer sa pensée et le raisonnement qui lui a permis d'élaborer une solution, d'expliquer une conception ou une stratégie particulière ou d'expliquer sa démarche de discernement moral.

Le ministère de l'Éducation a contribué à la production de documentations à l'appui de l'enseignement en matière de littératie, dans diverses matières et disciplines. Consulter le site EduSOURCE (www.edusourceontario.com/content.aspx?name=Litt%C3%A9ratie%20et%20num%C3%A9ratie&id=30).

LA PENSÉE CRITIQUE, LE DISCERNEMENT MORAL ET LA LITTÉRATIE CRITIQUE

« … L'éducation catholique est imprégnée, en plus du savoir laïque, d'une sagesse différente qui entend la voix de la révélation de Dieu et, ce faisant, elle aperçoit une autre réalité et une possibilité de vivre différemment. Cette réalité est décrite par un vocabulaire qui reflète l'incarnation, le sacrement et qui est de nature ecclésiale. Elle décrit la personne humaine comme un être religieux dont le désir pour Dieu est gravé sur le cœur. Elle reconnaît que l'humanité n'est pas autosuffisante pour ce qui est de sa création et de son destin. Elle relate une histoire de la création, du péché, du rachat et de l'espérance. Le défi que doivent relever les écoles catholiques est d'offrir un programme qui propose un mode de vie différent de celui véhiculé par l'idéologie du sécularisme. »

Institut pour l'éducation catholique, Educating the Soul: Writing Curriculum for Catholic Secondary Schools, 1998, p. 6 (traduction libre)

La ***pensée critique*** et ***la démarche de discernement moral*** sont des processus qui consistent à examiner des idées ou des situations pour arriver à bien les comprendre, à en déterminer les implications ou les conséquences, et à porter un jugement ou à éclairer une décision. La pensée critique et le discernement moral font appel à des habiletés diverses comme le questionnement, l'établissement de prévisions, l'analyse, la synthèse, l'étude des opinions, la détermination des valeurs et des enjeux, la détection des idées préconçues ainsi que la comparaison des différentes possibilités. Le développement des habiletés inhérentes à la pensée critique et au discernement

moral permet à l'élève d'acquérir une compréhension approfondie des questions ou des enjeux examinés, lui évitant ainsi de tirer des conclusions hâtives et superficielles. L'élève peut alors s'engager dans une démarche pour explorer des sujets à la fois complexes et multidimensionnels, et pour aborder des questions pour lesquelles il n'y a pas de réponse absolue.



En éducation physique et santé, l'élève exerce sa pensée critique et utilise la démarche de discernement moral pour analyser une situation donnée, pour évaluer les répercussions d'une décision ou d'une intervention, et pour se former une opinion sur un enjeu et présenter une justification à l'appui. L'élève est amené à examiner les opinions et les valeurs des autres, à analyser des situations, à détecter les préjugés, à mettre au jour le sens caché ou implicite d'un texte, à utiliser l'information recueillie pour se faire une opinion ou pour prendre position sur une question ou un enjeu, ou encore, pour concevoir un plan d'action ou d'intervention qui pourrait changer une situation. Ces habiletés font partie intégrante des attentes et des contenus d'apprentissage se rapportant aux habiletés de vie qui ciblent la pensée critique et créative et qui s'appliquent dans tout le curriculum.

Il y a diverses façons d'aborder la pensée critique. Certains élèves trouvent utile de discuter de leur raisonnement, de poser des questions et d'explorer des idées. D'autres préfèrent s'accorder du temps pour observer longuement une situation ou pour décortiquer un texte et n'exprimer leurs vues qu'après mûre réflexion; il se peut aussi qu'elles ou ils préfèrent ne pas poser de questions ni exprimer leurs pensées oralement pendant qu'elles ou ils pensent.

L'acquisition des habiletés de la pensée critique en éducation physique et santé passe par le questionnement. L'élève apprend à poser les questions qui lui permettront d'interpréter de l'information, de détecter les préjugés à leur source, de déterminer pourquoi une source consultée présente un parti pris, et de prendre en compte les valeurs et les points de vue de divers individus ou groupes.



La ***littératie critique***, qui constitue un aspect particulier de la pensée critique et du discernement moral, définit la capacité d'analyser un texte pour aller au-delà du sens littéral et en déterminer le dit et le non-dit afin d'en révéler la véritable signification et de découvrir l'intention de l'auteur. La littératie critique dépasse la pensée critique conventionnelle et la démarche de discernement moral, car elle touche des questions d'équité et de justice sociale. L'élève adopte ainsi une attitude critique en cernant la vision du monde véhiculée par le texte, en se demandant si cette vision est acceptable ou non aux yeux de l'Église et à qui elle profite, et en déterminant comment on cherche à influencer le public cible.

Grâce à la littératie critique, l'élève aborde les textes avec l'idée qu'ils ne sont pas figés et qu'il faut en construire le sens, en y apportant son bagage de connaissances et d'expériences personnelles. Cette opération implique entre autres que l'élève sache reconnaître la diversité des points de vue sur un même sujet (p. ex., les influences culturelles), détermine le contexte (p. ex., croyances et valeurs à l'époque où le texte a été produit ou diffusé), se renseigne sur les antécédents de la lectrice ou du lecteur (p. ex., études, amitiés, réalisations, expériences), fasse appel à l'intertextualité (p. ex., l'information que la personne a acquise à partir d'autres textes et dont elle se sert pour interpréter les textes qu'elle lit ou visionne), repère et détecte le non-dit, c'est-à-dire l'information manquante que la personne qui lit ou visionne le texte doit combler, et les omissions (p. ex., les groupes ou les événements passés sous silence).



Dans les écoles catholiques de l'Ontario, le programme sur la vie saine est propice au

développement de la pensée critique, du discernement moral et de la littératie critique puisqu'il fournit l'occasion de porter un regard critique de la culture actuelle à partir d'une perspective de la foi. Comme l'ont énoncé les évêques de l'Ontario, « bien que l'éducation catholique doive préparer l'élève à vivre dans cette culture et à embrasser tout ce qui est bon en elle, cet effort ne doit pas être réduit à apprendre à s'adapter au monde. Nous sommes interpellés à être constructifs et créatifs dans notre contribution à la société, mais nous devons également critiquer des aspects de notre culture qui sont contraires aux valeurs de notre tradition de foi » (*This Moment of Promise*, 1989). L'élève catholique qui possède une bonne littératie critique emploie la vision chrétienne de l'être humain, des relations et de la sexualité comme guide pour mesurer à quel point les différents contextes et situations affirment la vie.

Dans le programme d'éducation physique et santé, l'élève met à contribution ses habiletés en littératie critique pour analyser divers textes médiatiques, pour en déterminer les objectifs et pour décoder les messages sous-jacents. Ce faisant, l'élève peut relever les préjugés que renferment ces textes et leurs lacunes, c'est-à-dire comment on a déterminé leur contenu, qui en a eu la responsabilité et qui sont les personnes ou les groupes dont on a omis les perspectives. L'élève est alors en mesure de faire sa propre interprétation d'une problématique. Le personnel enseignant doit donc favoriser et multiplier les occasions permettant à l'élève de participer à des discussions critiques sur le contenu de la documentation qui lui est présentée, qu'il s'agisse d'émissions de télévision, de films, de pages Web, de messages publicitaires ou d'autres moyens d'expression. Ce genre de discussion aide l'élève à comprendre comment les auteurs tentent de le joindre en tant que membre d'une communauté ou de la société en général. En effet, le langage et la communication, quels qu'ils soient, ne sont jamais neutres : ils servent à informer, divertir, persuader, émouvoir et manipuler.

Un autre aspect de la pensée critique et du discernement moral est la *métacognition* qui consiste à observer son processus de réflexion pour exercer un contrôle sur ses fonctions cognitives.

La métacognition permet aussi de suivre et d'évaluer son apprentissage. En misant sur les habiletés métacognitives, on favorise chez l'élève le développement de la littératie critique dans toutes les disciplines. En éducation physique et santé, l'élève développe ses habiletés métacognitives de plusieurs façons. Par exemple, les attentes portant sur les habiletés de vie englobent les habiletés personnelles comme l'autogestion, l'autoévaluation et l'adaptabilité. L'élève apprend à reconnaître ses points forts et ses besoins, à développer des stratégies pour faire face aux difficultés qui se présentent, pour suivre ses progrès et pour faire des choix santé et mener une vie saine. C'est aussi en réfléchissant aux stratégies adoptées et aux techniques utilisées ainsi qu'en évaluant ses progrès que l'élève pourra développer et améliorer sa compétence motrice et sa condition physique.

LE RÔLE DE LA BIBLIOTHÈQUE DE L'ÉCOLE

La bibliothèque de l'école, aussi appelée « centre de ressources », peut contribuer à favoriser chez l'élève l'acquisition de connaissances, d'habiletés et d'habitudes qui sont essentielles dans notre société de l'information et du savoir, et qui lui serviront toute la vie. Elle joue un rôle primordial dans l'apprentissage et la réussite de l'élève en éducation physique et santé en lui proposant une abondance de ressources documentaires et médiatiques en français, en l'encourageant et en l'aidant à lire de nombreux documents sous diverses formes et à comprendre et à apprécier des textes variés, tout en l'aidant à améliorer ses compétences de recherche et à utiliser efficacement les résultats de ses recherches.

La bibliothèque de l'école permet, entre autres, à l'élève :

- de développer le goût de la lecture, pour se divertir et pour apprendre;
- de découvrir la richesse et la diversité de la production documentaire et médiatique en langue française, au Canada et ailleurs dans le monde;
- d'accéder à des programmes, des ressources et des technologies d'intégration dans toutes les disciplines et les matières du curriculum;
- de découvrir la richesse du réseau des bibliothèques publiques municipales et d'en apprécier l'utilité pour poursuivre son apprentissage tout au long de sa vie.

La bibliothèque de l'école contribue aussi au développement des habiletés de littératie et de recherche. Dans le contexte d'activités authentiques de collecte d'information et de recherche, l'élève apprend :

- à trouver, sélectionner, compiler, analyser, interpréter, produire et communiquer de l'information;
- à utiliser l'information obtenue pour explorer et examiner des questions ou des enjeux, résoudre des problèmes, prendre des décisions, construire son savoir et y donner un sens, et enrichir sa vie;
- à communiquer les résultats de ses recherches à différents auditoires en utilisant divers modes de présentation et différents supports technologiques;
- à utiliser l'information recueillie et les résultats de ses recherches avec compréhension, responsabilité et imagination.

Il appartient au personnel enseignant de sensibiliser l'élève au concept de propriété intellectuelle et à l'importance de respecter le droit d'auteur pour tous les médias.

LA PLACE DES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION



« N'ayez pas peur des nouvelles technologies! Elles « font partie des merveilles » – « inter mirifica » – que Dieu a mises à notre disposition pour découvrir, utiliser, faire connaître la vérité, et aussi la vérité sur notre dignité et sur notre destin de fils de Dieu, héritiers de son

Royaume éternel. »

Le développement rapide des technologies dans le domaine des médias,
Lettre apostolique du Pape Jean-Paul II aux responsables des communications sociales, 2005

Les technologies de l'information et de la communication (TIC) offrent une gamme d'outils qui peuvent grandement élargir et enrichir les stratégies d'enseignement du personnel enseignant et appuyer l'apprentissage des élèves en éducation physique et santé. Ces outils comprennent, entre autres, des ressources multimédias, des bases de données, des appareils photo numériques, des tablettes électroniques et un grand nombre de logiciels spécialisés. Ils peuvent aider l'élève à recueillir des données, à les organiser puis à trier l'information pour rédiger, corriger et présenter un rapport sur ses recherches. Par exemple, l'utilisation d'un logiciel de traitement de texte peut appuyer le processus d'écriture; l'enregistrement vidéo d'une séance d'un cercle de lecture peut amener l'élève à mieux comprendre l'art de la discussion; certaines émissions radiophoniques peuvent aider à mieux saisir les concepts d'échange et d'interaction. De plus, les TIC peuvent être utilisées pour permettre à l'élève de communiquer avec des élèves d'autres écoles de la province ou d'ailleurs et ainsi faire entrer la communauté mondiale dans la salle de classe.

L'intégration des TIC dans le programme d'éducation physique et santé est le prolongement naturel des attentes et des contenus d'apprentissage, tout comme l'utilisation d'autres outils technologiques tels qu'un podomètre et un moniteur cardiaque.

Grâce aux sites Web et à divers supports numériques, l'élève peut maintenant accéder à des ressources en français offertes par des institutions publiques à travers le pays et de par le monde, ce qui lui permet de trouver les renseignements les plus récents portant sur des sujets d'actualité. Les TIC permettent de mener des recherches plus étendues et plus authentiques qu'auparavant. L'élève doit cependant utiliser de façon judicieuse et appropriée l'information ainsi obtenue.

Il faut encourager l'élève à utiliser les TIC chaque fois que cela est approprié pour l'aider dans son apprentissage et dans la communication de ce qu'elle ou il apprend. Les technologies actuelles sont à la fois des outils de recherche et des moyens de communication créatifs. Par exemple, l'élève travaillant individuellement ou en groupe peut utiliser la technologie numérique (p. ex., appareils et applications mobiles, Internet) pour accéder à de l'information au sujet de la santé, de la condition physique et de la sécurité. Les applications mobiles ou en ligne, ou encore les logiciels peuvent être utilisés pour noter les choix alimentaires, pour calculer l'apport calorique et nutritionnel, pour maintenir les données de son programme d'entraînement, pour maintenir son objectif quant à sa condition physique, pour illustrer des compétences motrices ainsi que pour d'autres tâches qui aideront l'élève à maintenir un mode de vie sain et actif. Les dispositifs mobiles portables fournissent des données et de la rétroaction qui permettent à l'élève de surveiller ses objectifs de condition physique. L'élève peut utiliser des applications ou des logiciels interactifs pour participer à toute une gamme d'activités physiques simulées et pour analyser ses compétences en mouvement. Elle ou il peut aussi utiliser des applications ou des appareils d'enregistrement numériques pour établir des objectifs de condition physique et faire le suivi de ses progrès. D'autres dispositifs tels que des appareils photo numériques, des tablettes numériques et des projecteurs lui seront utiles pour concevoir et présenter des travaux multimédias, améliorer ses habiletés motrices, enregistrer le processus de création de danses ou de séquences de mouvements ainsi que des jeux de rôle où elle ou il met en pratique ses compétences interpersonnelles et décisionnelles de relations saines, et dans diverses autres situations.

Bien qu'Internet soit un puissant outil didactique, son utilisation présente aussi des risques dont l'élève doit être conscient. Il faut donc le sensibiliser aux informations inexactes sur Internet, aux questions de confidentialité de sécurité et d'utilisation éthique et responsable, de même qu'au risque d'abus potentiel de cette technologie quand l'utilisation qu'on en fait a une incidence négative sur la communauté scolaire ou si elle vise à promouvoir l'intolérance et la haine.

Le personnel enseignant peut utiliser les outils et les ressources des TIC dans son enseignement en salle de classe et concevoir différentes approches d'apprentissage des activités et ainsi répondre aux divers besoins des élèves. Pour appuyer l'apprentissage en éducation physique et santé, le ministère de l'Éducation détient des licences d'utilisation de plusieurs logiciels d'éducation physique dont la liste est affichée au www.ccpalo.org.



Dans son message pour la 43e journée mondiale des communications sociales, dont le thème était « Nouvelles technologies, nouvelles relations. Promouvoir une culture de respect, de dialogue, d'amitié », le Pape Benoît XVI a écrit ceci à l'occasion du festin de Saint-François de Sales :

> *« En effet, les nouvelles technologies digitales déterminent des changements fondamentaux dans les modèles de communication et dans les rapports humains. Ces changements sont particulièrement évidents chez les jeunes dont la croissance est étroitement liée à ces nouvelles techniques de communication. Ils sont donc à leur aise dans un monde digital qui, par contre, semble souvent étranger à ceux d'entre nous, adultes, qui ont dû apprendre à comprendre et à apprécier les opportunités que ce monde offre à la communication. Dans le message de cette année, j'ai donc pensé m'adresser en particulier à ceux qui font partie de cette génération digitale : je voudrais partager avec eux quelques idées sur l'extraordinaire potentiel que détiennent les nouvelles technologies quand elles sont utilisées pour favoriser la compréhension et la solidarité humaine. Ces technologies sont un véritable don pour l'humanité : par conséquent, nous devons faire en sorte que les avantages qu'elles offrent soient mis au service de tous les êtres humains, surtout de ceux qui sont dans le besoin et sont vulnérables, et de toutes les communautés.*
>
> *Le désir de connexion et l'instinct de communication, qui sont tellement évidents dans la culture contemporaine, ne sont en vérité que des manifestations modernes de la disposition fondamentale et constante des êtres humains à sortir d'eux-mêmes pour entrer en relation avec les autres. En réalité, lorsque nous nous ouvrons aux autres, nous accomplissons entièrement nos besoins les plus profonds et nous devenons plus pleinement humains. Aimer c'est, en effet, ce pour quoi nous avons été engendrés par le Créateur. Naturellement, il ne s'agit pas de relations passagères, superficielles, mais du véritable amour, qui constitue le centre de l'enseignement moral de Jésus : « Tu aimeras le Seigneur, ton Dieu, de tout ton cœur, de toute ton âme, de toute ta pensée, et de toute ta force » et « Tu aimeras ton prochain comme toi-même » (cf. Mc 12, 30-31). Sous ce jour, en réfléchissant sur le sens des nouvelles technologies, il est important de considérer non seulement leur indéniable capacité de favoriser le contact entre les personnes, mais aussi la qualité des contenus qu'elles sont appelées à mettre en circulation. Je désire encourager toutes les personnes de bonne volonté qui travaillent dans le monde émergent de la communication digitale, afin qu'elles s'engagent à promouvoir une culture du respect, du dialogue, de l'amitié. »*

Du Vatican, janvier 2009, Libreria Editrice Vaticana et
Benoît XVI, Messages pour les communications sociales, 2009

LE PASSEPORT-COMPÉTENCES DE L'ONTARIO : RENDRE L'APPRENTISSAGE PERTINENT ET DÉVELOPPER DES COMPÉTENCES ESSENTIELLES ET DES HABITUDES DE TRAVAIL

Le Passeport-compétences de l'Ontario (PCO) est une ressource Web, bilingue et gratuite, qui offre au personnel enseignant et à l'élève une description claire des compétences essentielles et des habitudes de travail requises pour travailler, apprendre et vivre. Le personnel enseignant qui planifie les cours d'éducation physique et santé peut avoir recours aux outils et aux ressources du PCO pour motiver l'élève et lui montrer comment les connaissances acquises en classe peuvent être transférées dans le milieu de travail et dans la vie de tous les jours.

Les compétences essentielles qui figurent au PCO sont les suivantes :

- lecture des textes;
- rédaction;
- utilisation des documents;
- informatique
- communication verbale;
- calcul : computations monétaires; calendriers des budgets et des opérations comptables; mesures et calculs; analyses des données numériques; calcul approximatif;
- capacité de raisonnement : planification et organisation du travail; prise de décisions; résolution de problèmes; recherche de renseignements et pensée critique.

Les habitudes de travail qui font partie du PCO comprennent la sécurité au travail, le travail en équipe, la fiabilité, l'organisation, le travail en autonomie, l'initiative, l'autonomie sociale, le service à la clientèle et l'entrepreneuriat.

Les compétences essentielles, telles que la lecture des textes, l'utilisation des documents et la résolution de problèmes, sont utilisées pratiquement dans toutes les professions et servent de base à l'apprentissage de nouvelles compétences telles les compétences techniques. Les habitudes de travail du PCO, telles que l'organisation, la fiabilité et le travail en autonomie, se trouvent dans la section des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail du bulletin scolaire de l'Ontario. Les compétences essentielles et les habitudes de travail sont transférables de l'école au travail, à une vie autonome et à de futures études ou formations ainsi que d'un emploi à l'autre et d'un secteur à un autre.

Le PCO inclut des ressources vidéo et une banque de données qui portent sur des tâches de la vie de tous les jours et des tâches précises en milieu de travail, et qui peuvent être utilisées par les enseignantes et enseignants pour établir des liens entre l'apprentissage en classe et la vie en dehors de l'école. Le personnel enseignant peut aussi consulter le document *Pour faire le lien entre les compétences essentielles et le curriculum : Guide pratique,* 2009 pour découvrir comment intégrer des références explicites aux compétences essentielles dans les activités effectuées en salle de classe, et comment donner des rétroactions aux apprenantes et apprenants sur leur démonstration de ces compétences.

Pour des précisions sur le Passeport-compétences de l'Ontario, y compris les compétences essentielles et les habitudes de travail, consulter le site Web au www.skills.edu.gov.on.ca.

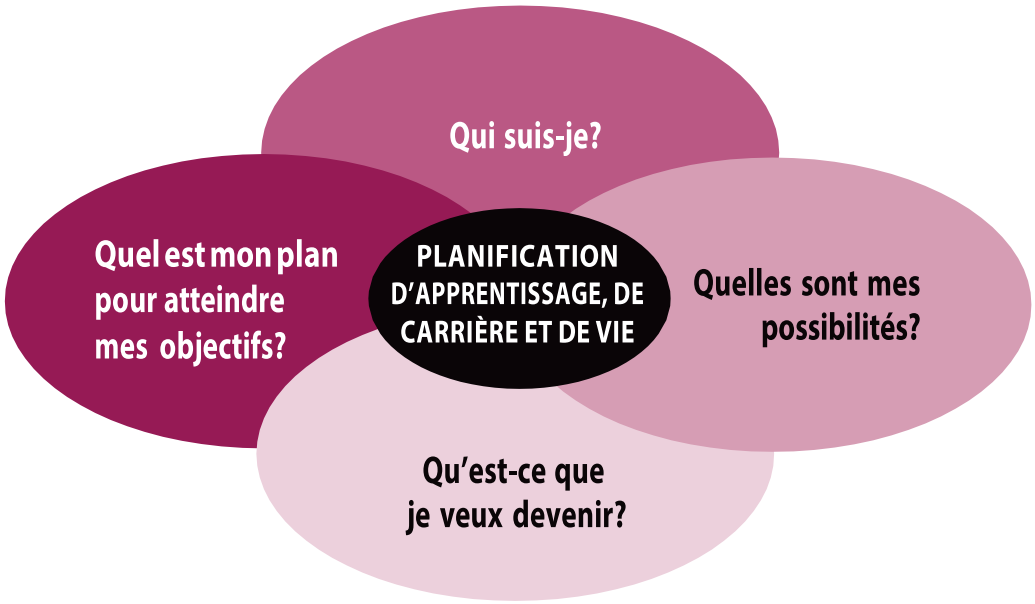
LA PLANIFICATION D'APPRENTISSAGE, DE CARRIÈRE ET DE VIE

Le programme de planification d'apprentissage, de carrière et de vie qui s'adresse aux élèves de la maternelle à la 12e année a pour objectif :

- de permettre aux élèves d'acquérir les connaissances et de développer les compétences nécessaires pour faire des choix éclairés en matière d'éducation, de carrière et de vie;
- d'offrir en classe et à l'échelle de l'école des possibilités d'apprentissage à cet égard;
- de faire participer les parents et la communauté francophone dans son ensemble à la mise en œuvre et à l'évaluation du programme afin d'appuyer l'apprentissage des élèves.

Le cadre du programme de planification d'apprentissage, de carrière et de vie est un processus de questionnement en quatre étapes liées à quatre domaines d'apprentissage :

1) Se connaître – Qui suis-je?;
2) Explorer les possibilités – Quelles sont mes possibilités?;
3) Prendre des décisions et établir des objectifs – Qu'est-ce que je veux devenir?;
4) Atteindre ses objectifs et effectuer ses transitions – Quel est mon plan pour atteindre mes objectifs?



Le personnel enseignant appuie l'élève dans sa planification d'apprentissage, de carrière et de vie en lui offrant des possibilités d'apprentissage en français qui lui permettent : d'appliquer à des situations liées au travail les connaissances et les compétences propres à la matière étudiée; d'explorer les options de carrière et d'études liées à cette matière; et de devenir une apprenante ou un apprenant autonome. Les attentes et les contenus d'apprentissage du programme-cadre

d'éducation physique et santé, et en particulier les attentes se rapportant aux habiletés de vie, se prêtent bien à l'intégration d'activités de planification d'apprentissage, de carrière et de vie et permettent de préparer l'élève à réussir dans ses études, au travail et dans la vie. Le développement de la conscience de soi est une habileté personnelle intimement liée à la question « Qui suis-je? ». Les habiletés de vie qui relèvent de la pensée critique et créative sont essentielles quand vient le temps de prendre des décisions, de se fixer des objectifs et de planifier des transitions. Ce sont tous des aspects importants de la planification d'apprentissage, de carrière et de vie.

L'ÉDUCATION COOPÉRATIVE ET LES AUTRES FORMES D'APPRENTISSAGE PAR L'EXPÉRIENCE

Les expériences d'apprentissage pratiques qui ont lieu dans le milieu communautaire, y compris l'observation au poste de travail et le jumelage, les sorties éducatives, l'expérience de travail et l'éducation coopérative, offrent à l'élève l'occasion de juger de la pertinence de son apprentissage en classe dans un milieu de travail, d'établir des liens entre l'école et le travail, et d'explorer ses choix de carrière à mesure qu'elle ou il planifie son cheminement scolaire du secondaire vers une destination postsecondaire. En outre, l'apprentissage par l'expérience peut aider l'élève à développer les compétences essentielles et les habitudes de travail requises dans un milieu de travail et acquérir directement une compréhension des attentes de l'employeur et du lieu de travail.

L'apprentissage par l'expérience associé aux différents aspects du programme d'éducation physique et santé est une bonne occasion pour l'élève de se faire une meilleure idée des possibilités d'emploi dans un vaste éventail de domaines, dont l'alimentation et la nutrition, l'éducation de la petite enfance, l'entraînement et le conditionnement physique, les sports et les loisirs communautaires ainsi que la politique sociale et la recherche en matière de promotion de la santé, de l'éducation physique et des sports.

L'élève qui choisit un programme d'éducation coopérative donnant droit à deux crédits en optant pour un cours d'éducation physique et santé comme cours connexe, peut remplir, par le biais de cet ensemble de cours, les conditions d'obtention des crédits supplémentaires obligatoires dans les Groupes 1, 2 et 3 du diplôme d'études secondaires de l'Ontario.

Les politiques et les lignes directrices concernant les possibilités d'apprendre en milieu de travail, notamment l'observation au poste de travail, l'expérience de travail et l'éducation coopérative, sont présentées dans le document *Éducation coopérative et autres formes d'apprentissage par l'expérience : Lignes directrices pour les écoles secondaires de l'Ontario,* 2000, affiché sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.ontario.ca/edu.

Pour les grandes lignes des procédures à suivre pour assurer le respect des dispositions offertes par la Commission de la sécurité professionnelle et de l'assurance contre les accidents du travail (CSPAAT) à l'élève âgé d'au moins 14 ans inscrit à un stage de plus d'une journée en milieu de travail, voir la note Politique/Programmes n° 76A, *Assurance contre les accidents du travail pour les élèves des programmes de formation pratique* (septembre 2000) au : www.edu.gov.on.ca/extra/fre/ppm/76af.html. Le personnel enseignant doit également connaître l'âge minimum requis par la *Loi sur la santé et la sécurité au travail* pour trouver un milieu de travail où l'élève peut travailler.

LES PROGRAMMES SPÉCIALISÉS ET LA MAJEURE HAUTE SPÉCIALISATION

Les cours d'éducation physique et santé peuvent s'inscrire dans l'ensemble des crédits requis dans les programmes menant à la Majeure Haute Spécialisation (Santé et bien-être ou Sports) ou dans les programmes conçus pour offrir aux élèves un itinéraire d'études vers une formation en apprentissage, le collège, l'université ou le milieu de travail. Dans certains programmes de la Majeure Haute Spécialisation, des cours du programme-cadre peuvent être groupés avec d'autres cours pour acquérir les connaissances et développer les habiletés requises dans différents secteurs économiques afin de réussir dans le milieu de travail et les études postsecondaires, dont la formation en apprentissage. Les cours d'éducation physique et santé peuvent aussi servir de lien entre l'école et les crédits obtenus en éducation coopérative qui permet l'expérience en milieu de travail nécessaire non seulement dans certains programmes de la Majeure Haute Spécialisation, mais aussi dans des itinéraires d'études menant aux études postsecondaires, à la formation en apprentissage et au milieu de travail.

LES CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES EN ÉDUCATION PHYSIQUE ET SANTÉ

Le programme d'éducation physique et santé permet à l'élève de faire l'apprentissage des questions d'éthique, d'explorer les normes de déontologie et de faire preuve d'éthique lors de la prise de décisions personnelles et lors d'interactions en groupe. En appliquant des concepts tels que l'inclusion et le respect envers les autres, l'élève apprend et emploie les principes du franc-jeu dans diverses situations et différentes activités et acquiert ainsi une compréhension de ce qu'est l'éthique. À mesure que l'élève développe ses habiletés de vie en apprenant à se connaître, en ayant conscience de la nature de ses interactions avec les autres et en faisant preuve de pensée critique et créative ainsi que de discernement moral, sa compréhension de ce qu'est l'éthique s'approfondit. Les programmes d'éducation physique et santé offrent de nombreuses occasions d'explorer des questions d'éthique liées à des sujets tels que la violence dans les sports, le recours aux substances qui améliorent la performance ou la notion de la victoire à tout prix. De même, l'élève peut voir comment les sports et l'activité physique peuvent servir de base pour bâtir une communauté et examiner des questions d'éthique en relation avec la promotion de la santé et l'utilisation de sujets humains dans la recherche. Le site Web du Centre canadien pour l'éthique dans le sport (www. cces.ca/fr/home) contient de nombreux autres exemples.

Les cours d'éducation physique et santé présentent aussi des occasions d'acquérir et d'appliquer les habiletés de l'éducation à la citoyenneté. L'enseignante ou l'enseignant peut consulter le cadre d'orientation en éducation à la citoyenneté à la page 12 du Programme-cadre d'études canadiennes et mondiales (2013) pour faire les rapprochements pertinents.

L'élève engagé dans le processus d'enquête peut avoir à porter un jugement éthique et moral pour évaluer des éléments de preuve, prendre position sur diverses questions et tirer ses propres conclusions sur des événements, des questions ou des enjeux. L'enseignante ou l'enseignant peut être amené à aider l'élève à déterminer quels facteurs sont à considérer lorsqu'elle ou il porte de tels jugements. De plus, il est important que l'enseignante ou l'enseignant apporte son appui à l'élève et supervise le déroulement du processus d'enquête pour s'assurer que l'élève est

conscient des préoccupations éthiques et morales que peut comporter sa recherche et les aborde de façon raisonnable. Si l'élève fait des sondages ou des entrevues, le personnel enseignant doit surveiller les activités afin de s'assurer que la dignité, la vie privée et la confidentialité des personnes participantes sont respectées. L'enseignante ou l'enseignant supervise aussi le choix des sujets de recherche pour s'assurer que l'élève n'est pas accidentellement exposé à des informations ou à des perspectives pour lesquelles elle ou il n'a pas la maturité émotionnelle ou intellectuelle voulue (p. ex., une entrevue qui mène à une révélation de violence).

Dans son apprentissage de tous les sujets et toutes les disciplines, l'élève doit comprendre clairement ce qu'est le plagiat. Dans un monde axé sur le numérique, où de nombreux renseignements sont facilement accessibles, il est très facile de copier les propos d'autrui et de les présenter comme étant les siens. Le personnel enseignant a besoin de rappeler à l'élève la dimension éthique du plagiat, et de lui en présenter les conséquences avant qu'elle ou il ne s'engage dans le processus d'enquête et de rédaction. Dans tous les cours, dont les cours d'éducation physique et santé, on doit donc enseigner à l'élève à rédiger ses idées dans ses propres mots en utilisant, tout en les créditant, les travaux ou les ideés d'autrui.

COURS

Vie active et santé
9e année

Cours ouvert PPL1O

Ce cours permet à l'élève d'acquérir des connaissances et des habiletés pour faire des choix de vie sains et pour adopter un mode de vie actif pour la vie. Par sa participation à des activités physiques variées, l'élève apprend différentes habiletés motrices, des concepts du mouvement et des habiletés tactiques dans le but d'améliorer sa condition physique, sa compétence motrice et sa sécurité, notamment en apprenant à prévenir les blessures. Le cours aborde divers thèmes, dont une alimentation saine, les relations saines, la santé mentale et la prévention de la dépendance et des comportements associés. L'élève est aussi amené à développer ses habiletés personnelles et interpersonnelles ainsi que sa pensée critique et créative pour favoriser son développement personnel et identitaire et à utiliser la démarche de discernement moral afin d'éclairer ses décisions.

Préalable : aucun

Remarque : *En 9e année, les écoles peuvent élaborer un cours spécialisé pour permettre aux élèves de satisfaire aux attentes du programme-cadre d'éducation physique et santé au moyen d'un champ de spécialisation. Les cours spécialisés possibles (et leurs codes respectifs) sont :*

- *Vie saine et activités personnelles et de conditionnement (PAF1O)*
- *Vie saine et activités en grand groupe (PAL1O)*
- *Vie saine et activités individuelles et en petits groupes (PAI1O)*
- *Vie saine et activités aquatiques (PAQ1O)*
- *Vie saine et activités liées au rythme et au mouvement (PAR1O)*
- *Vie saine et activités de plein air (PAD1O)*

Pour plus d'information sur la présentation de ces cours, voir p. 29 et 30.

HABILETÉS DE VIE

i Les apprentissages en lien avec l'attente et les contenus d'apprentissage ciblant le développement des habiletés de vie se déroulent et sont évalués dans le contexte des activités d'apprentissage des domaines Vie active, Compétence motrice et Vie saine.

ATTENTE

Tout au long du cours, l'élève doit pouvoir :

1. démontrer des habiletés personnelles et interpersonnelles ainsi que l'utilisation du processus de la pensée critique et créative dans ses apprentissages et sa participation à des activités physiques en lien avec les domaines Vie active, Compétence motrice et Vie saine.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire à l'attente, l'élève doit pouvoir :

Habiletés personnelles (HP)*

1.1 utiliser des habiletés personnelles pour développer son autonomie et un concept de soi positif *(p. ex., **Vie active :** identifier des mesures à prendre pour surmonter les facteurs démotivants tels qu'une baisse d'efficacité pendant l'entraînement; **Compétence motrice :** modifier sa course d'approche lors d'un saut en longueur ou en hauteur, ou lors d'un lancer déposé; **Vie saine :** décrire l'importance de comprendre ses points forts et ses valeurs pour éclairer ses décisions et ses choix personnels en matière de santé et de bien-être, notamment en matière d'alimentation).*

1.2 utiliser des habiletés d'autogestion, d'autosurveillance et d'autoévaluation *(p. ex., prendre conscience de ses habitudes alimentaires; connaître les services de santé offerts à l'école ainsi que la marche à suivre pour y avoir accès; identifier les professionnels de la santé disponibles dans sa communauté; connaître son dossier médical; s'informer des divers risques pour la santé en lisant des articles sur la santé imprimés ou sur le Web; développer un plan personnel d'entraînement)* afin de faire face à divers défis lors d'activités physiques et d'acquérir des connaissances ainsi que des habiletés motrices et tactiques nécessaires au développement d'habitudes de vie active et saine *(p. ex., **Vie active :** gérer son temps pour planifier et organiser une vie active sur une base quotidienne; **Compétence motrice :** redéfinir ses mouvements en s'autoévaluant et en se basant sur la rétroaction des autres afin de corriger la position de son corps durant les différentes phases de développement d'une habileté; **Vie saine :** identifier le soutien à la disposition des individus qui se questionnent sur leur identité ou leur orientation sexuelle et qui pourraient être confrontés à des défis psychologiques et physiques ou à d'autres stress et défis uniques à ce genre de questionnement, et décrire des façons de gérer ce stress afin de favoriser le bien-être émotionnel, mental, spirituel et social).*

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « La santé mentale est la capacité à trouver un équilibre dans tous les aspects de notre vie. C'est pourquoi il est important de prendre soin de soi sur les plans émotionnel, social, mental, spirituel et physique. Le stress peut avoir des répercussions néfastes sur divers aspects de la vie. Quelles stratégies connaissez-vous ou employez-vous pour gérer votre stress? »

Élèves : « Je fais différentes choses, comme sortir dehors, écouter de la musique qui me permet de relaxer ou aller au planchodrome, où je peux évacuer la tension, avoir du plaisir et discuter avec mes amis. Je fais aussi de la méditation quand je peux parce que ça m'aide à me sentir en contrôle de mes émotions. » « Ma sœur fait du tae kwon do. Elle dit que ça l'aide vraiment à diminuer son stress. » « Généralement, lorsque je suis actif, que je mange des aliments sains et que je dors suffisamment, je me sens mieux, et lorsque je me sens mieux, je fonctionne mieux. Ça m'aide à éviter le stress et me donne la force nécessaire pour gérer le stress inévitable. » « Le soutien des amis, des parents ou d'autres adultes de confiance, comme les guides spirituels, les conseillers ou les entraîneurs, peut aider les jeunes à régler leurs problèmes les plus importants et à gérer le stress lié à ces problèmes. »

Habiletés interpersonnelles (HI)*

1.3 communiquer verbalement en français ainsi que de façon non verbale dans le contexte de sa participation à des activités physiques, du développement de ses habiletés motrices et de l'acquisition de connaissances se rapportant à un mode de vie actif et sain *(p. ex., **Vie active :** communiquer l'information et les directives de manière claire et concise; **Compétence motrice :** communiquer avec un partenaire durant une partie de badminton, ou avec les membres d'une équipe de jeu de territoire pour assurer la cohésion dans le jeu; **Vie saine :** démontrer, à partir d'un jeu de rôle, l'impact d'un comportement de dépendance; répondre de façon appropriée à des commentaires qui pourraient déclencher un conflit; offrir de la compassion et du soutien à une amie ou un ami qui semble avoir un problème émotionnel).*

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les élèves qui commencent le secondaire sont parfois stressés ou éprouvent de la difficulté à s'adapter à tous les changements. Que pouvez-vous faire si vous remarquez qu'un autre élève de 9e année semble dépassé par le passage de l'élémentaire au secondaire? »

Élève : « Avant tout, il faut faire attention aux autres. Il est facile de ne penser qu'à soi et de croire qu'on est seul à trouver ce passage difficile. Parfois, inviter quelqu'un à s'asseoir à notre table pour dîner ou lui donner rendez-vous après les cours, ça peut faire une grande différence. »

1.4 utiliser des habiletés interpersonnelles pour communiquer et interagir avec les autres de manière positive et constructive *(p. ex., **Vie active :** utiliser un langage respectueux pour donner une rétroaction sur la performance de ses pairs; **Compétence motrice :** aider un autre élève lors de la pratique de la technique du smash au badminton; **Vie saine :** adhérer aux règles établies ayant trait à l'intimidation ou au harcèlement).*

Pensée critique et créative (PC)*

1.5 utiliser les habiletés de la pensée critique et créative (prise de conscience, analyse, décision, jugement) pour développer la capacité d'analyse et de discernement nécessaire pour se fixer des objectifs, prendre des décisions éclairées et relever ses défis d'apprentissage en santé et bien-être, et en éducation physique *(p. ex., **Vie active :** identifier des façons d'éviter la tendance à la sédentarité; **Compétence motrice :** appliquer à une nouvelle activité des tactiques apprises lors d'une activité précédente; **Vie saine :** décrire de bonnes habitudes à prendre telles que planifier à l'avance, considérer les conséquences de ses décisions qui affectent la vie quotidienne (abonnement à un club parascolaire, etc.) ou l'avenir (choix de cours appropriés à la carrière choisie, etc.), se protéger sur l'Internet, les réseaux sociaux et lors de l'envoi des textos, et s'affirmer face à la pression de ses pairs en refusant de fumer des cigarettes et de consommer de la drogue ou de l'alcool, même dans des situations sociales).*

*Les abréviations HP, HI et PC identifiant les trois catégories d'habiletés apparaissent entre crochets à la fin des contenus d'apprentissage auxquels elles sont associées dans chacun des domaines : Vie active (A), Compétence motrice (B) et Vie saine (C). (Voir p. 36-38 la section sur les habiletés de vie).

A. VIE ACTIVE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

A1. participer à une variété d'activités physiques dans le but d'être une personne active tout au long de sa vie.

A2. mettre en pratique les concepts de la condition physique de façon à mener une vie active et saine.

A3. faire preuve d'un comportement responsable afin d'assurer sa sécurité et celle des autres lors d'activités physiques.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Participation active

A1.1 participer à tous les aspects du programme d'activités physiques proposé *(p. ex., faire preuve d'ouverture d'esprit face aux suggestions d'activités; donner le meilleur de soi-même; participer aux activités de façon soutenue; faire preuve d'attention et d'autonomie)* en sélectionnant des activités variées *(p. ex., conditionnement physique, aérobie, yoga, jeux et sports [volleyball, curling en fauteuil roulant, sepak takraw], poursuites récréatives d'extérieur [vélo, randonnée pédestre])*. [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Parfois, l'ensemble du groupe participe à la même activité, tandis qu'à d'autres occasions, diverses activités sont proposées, dont certaines qui sont nouvelles. Pourquoi est-ce important d'avoir le choix et d'essayer de nouvelles activités? »

Élève : « Ma motivation est plus grande lorsque je peux choisir l'activité à laquelle je veux participer. J'aime avoir plus de contrôle sur ce que je fais et pouvoir pratiquer des activités auxquelles je pourrais m'adonner en dehors de l'école. Il est aussi intéressant d'essayer de nouvelles activités pour en découvrir qui pourraient me plaire. »

A1.2 décrire des facteurs *(p. ex., vivre sa francophonie; se maintenir en bonne santé; réduire son stress; agrandir son cercle d'amis; poursuivre une passion ou des activités culturelles; avoir accès à des installations sportives, des parcs, des sentiers, des pistes cyclables; avoir accès à des modèles, en particulier à des modèles francophones)* qui influent sur le choix des activités physiques qu'on pratiquera tout au long de la vie. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Qu'est-ce qui vous pousse à pratiquer régulièrement une activité physique? »

Élèves : « Je fais des choses que j'aime, comme jouer au hockey dans la rue avec mes amis. Je suis aussi des cours d'arts martiaux après l'école avec un groupe d'amis. Nous nous motivons les uns les autres et nous nous lançons des défis pour nous surpasser. » « En tant qu'élève ojibway vivant hors réserve, j'aime participer à des activités au centre d'amitié de la ville. Les gens du centre sont d'un très grand soutien. Même si j'y vais souvent pour d'autres raisons, je profite de mon passage pour participer à la danse du châle d'apparat, ce qui m'aide à demeurer ancrée dans mes racines. »

A1.3 faire preuve d'un comportement social positif *(p. ex., jouer franc-jeu; apprécier les intérêts d'autrui; accepter d'aider et d'être aidé; faire preuve de leadership)* qui favorise un environnement convivial lors de sa participation aux activités physiques. [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment pouvez-vous faire preuve de leadership en classe? »

Élève : « Je peux prendre l'initiative d'accomplir certaines tâches nécessaires, comme installer ou enlever les filets de volleyball. Je peux donner l'exemple en trouvant rapidement un partenaire pour les échauffements lorsque l'enseignante ou l'enseignant le demande. Je peux aider les autres lorsqu'ils en ont besoin. Je peux encourager les autres à atteindre leurs objectifs. »

A1.4 identifier des ressources locales et régionales qui offrent des occasions de s'engager dans des activités physiques ou de bénévolat en français *(p. ex., membre d'une équipe sportive locale; course à relais pour réaliser une collecte de fonds à l'intention d'une œuvre caritative, animatrice ou animateur au centre récréatif communautaire, arbitre à un tournoi sportif franco-ontarien)*. [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Est-ce que ta région offre aux francophones de tous les groupes d'âge des services et des programmes en français qui leur permettent de pratiquer des activités physiques? » « Peux-tu nommer des organismes, des institutions, des clubs ou des regroupements de la communauté francophone qui offrent des cours conçus pour les bambins et leurs parents, des camps de jour pour les enfants d'âge scolaire, des activités récréatives pour les adolescentes et adolescents, des activités de conditionnement physique pour les aînés? » « En tenant compte de tes goûts, de tes habiletés et de tes aspirations de carrière, comment pourrais-tu t'impliquer dans de tels services communautaires? »

A2. Condition physique

A2.1 participer à des activités physiques d'intensité modérée à vigoureuse *(p. ex., course de fond, séance d'aérobie, jeu de poursuite, mini-jeu)* selon sa capacité pendant une période soutenue d'au moins 20 minutes. [HP]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les activités physiques soutenues, comme la marche, la course, les déplacements en fauteuil roulant et la danse, qui requièrent l'utilisation de plusieurs grands groupes musculaires sont excellentes pour développer l'endurance cardiorespiratoire. Quels facteurs permettent de déterminer l'intensité de ce type d'activités? Comment savez-vous que votre intensité est modérée ou vigoureuse? Selon les *Directives canadiennes en matière d'activité physique à l'intention des jeunes*, pendant combien de temps devez-vous pratiquer une activité physique pour en ressentir les bienfaits sur votre santé et à quelle intensité? L'activité physique que nous faisons en classe n'est pas la seule que vous devez pratiquer pour ressentir les bienfaits de l'activité sur votre santé. Quelles autres activités pouvez-vous pratiquer en dehors des cours? Selon les *Directives canadiennes en matière de comportement sédentaire*, quels comportements devriez-vous essayer de limiter ou d'éviter? »

Élèves : « Le niveau d'effort fourni déterminera si l'activité est d'intensité modérée ou vigoureuse. Cela différera d'une personne à l'autre, selon les capacités de chacun. La façon la plus simple d'évaluer le degré d'intensité est de faire le test de la parole. La pratique d'une activité d'intensité modérée fera augmenter la fréquence cardiaque, rendra la respiration plus difficile et entraînera la transpiration, mais sans nuire à la capacité de converser. Pendant une activité d'intensité vigoureuse, il est impossible de dire plus de quelques mots sans prendre une pause pour inspirer. » « Pour ce qui est

des bienfaits sur la santé, les directives mentionnent qu'il faut faire au moins 60 minutes d'activité d'intensité modérée à vigoureuse par jour et qu'il faut pratiquer une activité d'intensité vigoureuse au moins trois jours par semaine. Pour atteindre l'objectif des 60 minutes d'activité par jour, je peux, en plus de l'activité pratiquée en classe, faire de la marche rapide, me déplacer en fauteuil roulant, faire du patin à glace, faire de la raquette, jouer au tennis et faire du vélo. » « Il faut éviter de demeurer assis pendant de longues périodes. On peut y arriver en limitant à deux heures par jour le temps de loisir passé devant un écran, en privilégiant les modes de transport actif et en passant plus de temps à l'extérieur. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Si vous avez de la difficulté à pratiquer une activité physique d'intensité modérée à vigoureuse pendant 20 minutes, que pouvez-vous faire pour améliorer votre endurance? Quel pourrait être votre prochain objectif, après avoir fait 20 minutes d'effort soutenu? »

Élève : « Écouter de la musique et varier mes activités m'aide à continuer plus longtemps, même si je suis fatiguée depuis déjà un moment. J'augmente graduellement le temps que je consacre chaque jour à la pratique de mes activités préférées. Lorsque je ne suis plus essoufflée après 20 minutes d'activité soutenue, je me fixe comme nouvel objectif d'être plus active en participant à d'autres activités, à des heures différentes, jusqu'à ce que j'aie fait 60 minutes d'activité d'intensité modérée à vigoureuse pendant ma journée. »

A2.2 reconnaître des bienfaits à court terme et à long terme *(p. ex., l'endurance cardiorespiratoire permet de prolonger l'effort physique; la force et l'endurance musculaire permettent de fournir un effort physique plus intense; la souplesse réduit le risque de blessures)* d'une meilleure condition physique sur la santé (endurance cardiorespiratoire, endurance musculaire, souplesse, force, composition corporelle) et sur la performance (équilibre, agilité, puissance, temps de réaction, vitesse et coordination). [HP, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « La condition physique et la condition motrice sont essentielles à une vie saine et active. Quels sont les bienfaits de chacune? »

Élèves : « Généralement, une bonne condition physique est associée à une meilleure qualité de vie. Elle aide à se sentir mieux et à avoir plus d'énergie, accroît la force et l'endurance pour que les tâches physiques, comme porter un sac à dos lourd, deviennent plus faciles à accomplir. Elle améliore aussi la souplesse, ce qui réduit le risque de blessures lors d'une activité physique. À long terme, une bonne condition physique permet de réduire le risque de crise cardiaque, d'AVC, de diabète et d'autres problèmes de santé. » « La condition motrice n'a aucun bienfait direct sur la santé et on peut être actif sans avoir une excellente condition motrice. Toutefois, une bonne condition motrice permet d'avoir de meilleurs réflexes, un meilleur équilibre et une meilleure coordination, ce qui peut être utile non seulement pour pratiquer des sports d'équipe, mais aussi pour d'autres activités physiques, comme le vélo, le patinage artistique, la randonnée pédestre et la danse, pour les activités quotidiennes et pour le travail. Une bonne condition motrice aide aussi à se sentir plus en confiance pour pratiquer une activité physique et on est donc plus enclin à aimer cette activité et à persévérer dans sa pratique. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « La composition corporelle est l'une des composantes de la condition physique qui définit les proportions relatives de muscles, de graisse et d'os. Le surpoids ou l'obésité sont des facteurs de risque de nombreuses maladies chroniques courantes, comme les maladies cardiovasculaires et le diabète. Les personnes qui présentent une insuffisance pondérale sont elles aussi à risque de problèmes de santé graves. Il existe différents systèmes de classification du poids, dont l'indice de masse

corporelle et le tour de taille, qui peuvent servir à identifier des problèmes de santé potentiels chez les adultes. La composition corporelle n'est pas une composante de la condition physique que nous évaluerons en classe parce qu'il est difficile d'obtenir des chiffres précis et d'interpréter adéquatement les données pour des corps en pleine croissance. Ces composantes devraient plutôt être évaluées par des professionnels qualifiés, comme des médecins, ou par d'autres professionnels de la santé ou de la condition physique. Vous devez toutefois savoir que la composition corporelle est l'une des composantes de la condition physique qui peut influer sur votre santé. »

A2.3 expliquer comment utiliser les principes de base de l'entraînement pour maintenir ou améliorer sa condition physique *(p. ex., augmenter la fréquence, l'intensité et/ou la durée de l'activité ou de l'exercice pendant une période déterminée; participer, dans un centre ou à la maison, à des activités physiques qui permettent de développer certains aspects de sa condition physique [les exercices d'aérobie pour améliorer l'endurance cardiorespiratoire, le patin à roues alignées ou la planche à roulettes pour développer l'équilibre et l'agilité])*. [HP, PC]

A2.4 évaluer des composantes de sa condition physique *(p. ex., endurance cardiorespiratoire, force)* lors d'activités physiques variées en utilisant divers moyens *(p. ex., se fixer une fréquence cardiaque cible; être attentif à sa respiration avant, durant et après une activité; constater l'effort fourni en cours d'activité; prêter attention au temps qu'il faut pour revenir à son rythme cardiaque de repos; noter le temps de récupération après une fatigue musculaire; observer l'amplitude de flexion des genoux)* dans le but de noter les progrès dans son plan personnel d'entraînement. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Divers outils peuvent être utilisés pour effectuer une évaluation préliminaire des différentes composantes de la condition physique. Par exemple, un test de flexion du tronc permet d'évaluer la souplesse, et une course de 12 minutes ou un test de la montée des marches, la santé cardiovasculaire. Chaque évaluation dresse un portrait unique de votre performance par rapport aux diverses composantes de la condition physique. En faisant ces évaluations de façon régulière et en effectuant le suivi de vos progrès, nous pouvons surveiller l'évolution de ces composantes. »

A2.5 mettre en pratique un plan personnel d'entraînement *(p. ex., prise de conscience [apprécier sa condition physique; clarifier les données obtenues; formuler ses objectifs]; analyse [critiquer ses objectifs; faire de la recherche; consulter; anticiper les obstacles; confirmer ses objectifs]; prise de décision [décider de l'activité et de sa fréquence; en organiser l'horaire; exécuter son plan; mesurer ses progrès]; jugement [évaluer son plan; le modifier si nécessaire; saluer ses succès; passer à une autre étape si les objectifs ont été atteints])*. [HP, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Qu'est-ce qui vous aidera à atteindre vos objectifs? »

Élèves : « Pour ressentir les bienfaits de l'activité sur ma santé, je cours, je m'entraîne aux poids et je nage au moins trois fois par semaine. Mon objectif est de faire plus d'activités qui renforcent les muscles et les os. En appliquant adéquatement les principes d'entraînement, je pourrai atteindre mon objectif plus rapidement. Je vais commencer par des séances d'entraînement pour tout le corps afin d'augmenter ma force musculaire et mon endurance, en faisant un exercice par groupe musculaire. Au début, je pourrai me servir de mon propre poids comme résistance, ce qui me permettra de pratiquer chacun des exercices avec plus de maîtrise. Je pourrai ensuite utiliser des poids, lorsque j'aurai augmenté ma force, et modifier la fréquence ou l'intensité des exercices au fil du temps. » « Mon objectif est de poursuivre les exercices prévus dans mon plan personnel d'entraînement, tout en augmentant ceux qui portent sur la condition motrice, pour me préparer pour ma compétition de tae kwon do dans quelques mois. J'ai mis au point une routine qui renforcera ma condition motrice, mais je devrai pratiquer davantage et me concentrer sur mon équilibre, ma puissance et mon temps de réaction, si je veux être prêt. »

Enseignante ou enseignant : « Qu'est-ce qui peut nuire à l'atteinte de vos objectifs? Que pouvez-vous faire pour éliminer ces obstacles et atteindre vos objectifs? »

Élève : « Trouver le temps de faire de l'exercice, voilà qui peut être difficile. J'aurais aimé faire partie du club de conditionnement physique après l'école, mais je ne peux pas rester après les cours parce que je travaille. Je pourrais m'abonner au centre de conditionnement physique du centre communautaire et y aller après le souper et les fins de semaine, trouver des exercices à faire à la maison ou chercher chez moi du matériel que je pourrais utiliser pour faire de l'exercice. Je devrais aussi planifier mes exercices en fonction de mes devoirs et de mes autres tâches à la maison. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous faites de l'activité physique pour améliorer votre santé cardiovasculaire ou accroître votre force et votre endurance musculaires, vous voulez vous assurer que votre niveau d'effort – le degré d'intensité de l'activité à laquelle vous vous adonnez – est sécuritaire, mais aussi suffisant pour obtenir les résultats souhaités et atteindre les objectifs de votre plan personnel d'entraînement. Pour ce faire, vous pouvez recourir à différentes stratégies, comme vérifier le bruit de votre respiration, essayer de parler, évaluer l'intensité de vos exercices d'après une échelle de perception de l'effort ou votre fatigue musculaire, ou calculer votre fréquence cardiaque et votre temps de récupération. L'obtention des résultats souhaités dépendra également de votre niveau d'activité. Vous pouvez faire le suivi de vos résultats de différentes façons, comme utiliser un podomètre pour calculer le nombre de pas que vous faites, ou consigner vos activités, vos sentiments et vos progrès dans un journal ou sur un blogue. »

A3. Sécurité

A3.1 démontrer un comportement qui favorise sa sécurité et celle des autres en suivant les mesures de sécurité recommandées *(p. ex., port de vêtements appropriés, port du casque protecteur, utilisation de poids libres uniquement sous supervision, vérification de l'état des équipements et de leur propreté avant et après leur utilisation, mise en train et retour au calme, respect des consignes, respect pour les monitrices et moniteurs)* lors d'activités physiques dans divers milieux *(p. ex., gymnase, salle d'entraînement, terrain de jeu, installation récréative, piste de course tout-terrain, patinoire, sentiers sur neige battue)*. [HP, HI, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que pouvez-vous faire pour vous assurer que votre corps est prêt pour participer aux jeux en petites équipes que nous ferons un peu plus tard dans le cours? »

Élève : « Je peux commencer par m'échauffer. Les activités d'aérobie comme la marche rythmée, les déplacements en fauteuil roulant ou la course, feront augmenter ma température centrale et prépareront mon cœur et mes poumons à une activité d'une plus grande intensité. Lorsque je suis échauffée, je peux faire des étirements pour préparer mes muscles, ce qui réduira le risque de blessures musculaires ou articulaires. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Que devez-vous faire pour vous assurer que les lieux sont sécuritaires avant de prendre part à diverses activités? »

Élèves : « Avant de jouer au ultimate, nous devrions examiner le sol à la recherche d'éventuels débris de verre, grosses mottes de gazon ou autres objets qui ne devraient pas se trouver sur le terrain et signaler la présence de ces éléments à l'enseignante ou l'enseignant ou à l'adulte responsable, qui décidera des mesures à prendre pour rendre l'aire de jeu sécuritaire. » « Avant de partir en randonnée pédestre, nous devrions vérifier si des avis météorologiques ont été émis et nous informer des dangers répertoriés dans

le secteur. » « Quel que soit le type d'activité, nous devons toujours être en mesure de réagir rapidement. Si nous nous retrouvons dans une situation inusitée ou imprévue, nous devons évaluer les risques et dangers possibles et réfléchir à la façon de réagir de façon sécuritaire. »

A3.2 décrire des interventions de secours lors de situations d'urgence pendant des activités physiques *(p. ex., utilisation de l'auto-injecteur d'épinéphrine, manœuvre de Heimlich, savoir où et quand aller chercher de l'aide; reconnaître les signes indiquant qu'il faut appeler le 911; reconnaître les symptômes et les signes d'une commotion cérébrale; rester calme; ne pas bouger la victime s'il est possible qu'elle ait des blessures au cou ou au dos)*. [HP, HI, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quand devez-vous composer le 9 1 1? »

Élève : « Il faut composer le 9 1 1 dans les situations d'urgence mettant en danger la vie ou lorsqu'une intervention des ambulanciers, des policiers ou des pompiers est nécessaire. Par exemple, il faut composer le 9 1 1 si quelqu'un a de la difficulté à parler ou à respirer, ou si quelqu'un s'effondre, s'évanouit ou est agressé. »

A3.3 décrire les techniques de réanimation cardiorespiratoire [RCR] *(p. ex., administrer les techniques de base de la RCR; expliquer le rôle d'un défibrillateur externe automatisé [DEA] tout en identifiant les installations communautaires locales où on peut en trouver; examiner la procédure à suivre lors d'une urgence médicale avec arrêt cardiaque avant l'arrivée des services médicaux d'urgence)*. [HI, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment pouvez-vous pratiquer les manœuvres de réanimation cardiorespiratoire sans mannequin? »

Élève : « Je peux pratiquer les compressions sur un oreiller, des tapis d'exercices empilés ou un pèse-personne ou à l'aide de matériel de simulation, comme des rouleaux hygiéniques collés ensemble ou une balle attachée entre deux planches de flottaison. Je peux m'entraîner à localiser sur une autre personne, avec son consentement, l'endroit où je dois positionner mes mains pour les compressions. Je peux aussi, en équipe avec une autre personne, énoncer la séquence des manœuvres de réanimation cardiorespiratoire – compression, insufflation, vérification de la respiration – et expliquer les gestes à poser à chacune des étapes. Il est cependant important de ne pas pratiquer réellement les compressions et les insufflations sur l'autre personne. »

B. COMPÉTENCE MOTRICE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

B1. mettre en pratique des habiletés motrices ainsi que des concepts du mouvement pour répondre aux exigences de base d'une variété d'activités physiques.

B2. mettre en pratique des habiletés tactiques dans le but d'améliorer sa participation et sa performance dans une variété d'activités physiques tout en utilisant ses connaissances des composantes de ces activités.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Habiletés motrices et concepts du mouvement

B1.1 combiner des habiletés de locomotion et d'équilibre dans la pratique d'activités physiques variées, en réponse à des stimuli externes *(p. ex., pratiquer le saut lors d'un parcours d'hébertisme; maintenir son équilibre dans une routine d'arts martiaux; réussir des fentes lors d'un entraînement avec poids libres)*. [HP, HI, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Formez des groupes d'au plus quatre personnes et inventez une danse créative à partir d'un sport d'hiver ou d'un thème environnemental, comme le recyclage, la météo ou un mode de vie durable. Votre chorégraphie doit se fonder sur des gestes propres au thème choisi. Utilisez au moins trois types de déplacements différents et incluez des mouvements, mais aussi des positions stationnaires. Quels principes du mouvement, habiletés de locomotion et habiletés d'équilibre, pourriez-vous employer lors de la création de votre danse? »

Élèves : « Selon le thème choisi, nous pourrions envisager l'emploi et la combinaison de différentes façons de se déplacer, comme marcher, courir, sautiller, ramper, rouler et sauter, et le recours à divers mouvements de danse, comme les sauts à cloche-pied, les pas chassés et les pas latéraux. Pour ce qui est des habiletés d'équilibre, nous pourrions inclure les flexions, les torsions, les étirements et les balancements. Nous pourrions aussi recourir à certaines habiletés d'équilibre pour contrôler nos corps lors de la transition d'un mouvement à l'autre. » « Nous devons penser à la trajectoire de nos déplacements, mais aussi aux mouvements des corps les uns par rapport aux autres. Par exemple, si nous sommes quatre dans l'équipe, nous devons décider dans quelle direction nous nous déplacerons, selon quel motif – en cercle, en zigzag ou en carré – et quelles parties du corps nous utiliserons. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Pour cette activité de lutte, vous serez en équipe avec un autre élève. Placez vos mains et vos genoux sur le tapis, et demeurez dans cette position pendant que l'autre personne essaie de vous faire perdre l'équilibre. Que devez-vous faire pour maintenir votre équilibre? »

Élève : « Pour maintenir mon équilibre, je dois me servir des muscles de mon tronc pour maintenir une position à quatre points d'appui, tout en gardant mes coudes légèrement fléchis. »

B1.2 combiner des habiletés de locomotion et de maniement d'objets dans la pratique d'activités physiques variées, en réponse à des stimuli externes *(p. ex., dribbler avec les mains ou les pieds autour d'obstacles; attraper une chandelle ou un roulant à la balle molle; réussir des mouvements de gymnastique artistique avec cerceau, ruban ou ballon)*. [HP, HI, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quels éléments devez-vous prendre en compte lorsque vous lancez un objet? »

Élève : « Je dois tenir compte de la forme de l'objet, de la distance à laquelle je veux le lancer, de la présence d'objets ou de personnes dans la trajectoire, et de la force à employer. Si je suis à l'extérieur, je dois prendre en compte l'incidence d'autres facteurs, comme le vent. Si je me déplace avec l'objet, je dois trouver mon équilibre avant de le lancer. »

B1.3 utiliser les principes du mouvement* afin de perfectionner ses habiletés lors de sa participation à diverses activités physiques *(p. ex., comment absorber le choc d'un saut lors d'une routine de danse; se tenir les jambes légèrement écartées afin d'assurer sa stabilité lors d'un tir sur cible; amortir l'impact d'un objet qu'on nous lance en faisant un mouvement vers l'arrière pour l'attraper dans une activité de territoire; ajuster son élan et son approche selon la condition de l'allée en jouant aux quilles)*. [HP, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment appliquez-vous les principes du mouvement lorsque vous lancez un objet sur une cible ou dans un territoire durant un jeu? »

Élève : « Pour lancer un objet ou faire une passe dans l'une ou l'autre de ces situations, je me mets d'abord en position, en gardant les yeux sur la cible. Pour exécuter le mouvement, j'utilise tout mon corps; j'étire les jambes et les bras, et je transfère mon poids vers l'avant lorsque je lance l'objet. Le mouvement de mon bras se poursuit dans la direction du lancer ou de la passe, alors que mes yeux demeurent sur la cible. Je me remets ensuite en position pour préparer mon prochain mouvement. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Le saut à la corde comprend trois phases par saut. Ces trois phases sont répétées à plusieurs reprises lors d'une activité de saut à la corde. Lorsque vous apprenez à sauter à la corde, à quoi devez-vous faire attention lors de chaque phase? »

Élève : « Durant la phase de préparation, le débutant doit faire attention à plusieurs choses. Il doit se tenir droit, regarder droit devant lui et placer son poids sur la pointe de ses pieds. Ses coudes doivent être collés sur son corps, et la corde doit toucher l'arrière de ses talons ou de ses mollets. La phase d'exécution est le saut, et la phase de suivi, la réception au sol. Le débutant doit faire tourner la corde avec ses poignets et non ses bras, et sauter par-dessus la corde, mais pas trop haut; quelques centimètres suffisent. Ensuite, il doit atterrir doucement sur la pointe de ses pieds. »

B1.4 mettre en pratique des habiletés motrices associées aux phases d'un mouvement (préparation, exécution et suivi) tout en reconnaissant que ces habiletés peuvent être transférées d'une activité physique à une autre *(p. ex., exécuter un tour complet lors d'un saut pendant une routine de hip hop ou dans une routine de gymnastique au sol; examiner les similarités entre le lancer d'un objet dans un jeu de territoire et le lancer d'un objet dans un jeu de cible)*. [HP, PC]

---

* Pour une description des principes du mouvement, voir p. 40-41.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous pratiquez le ski de fond ou le ski assis, vous devez constamment maintenir votre équilibre. Lorsque vous augmentez ou diminuez votre vitesse, que vous prenez un virage et que vous réagissez aux inégalités du terrain, vous devez absorber différentes forces et redistribuer votre poids pour contrer la gravité. Quel principe du mouvement devez-vous garder en tête pour améliorer votre équilibre lorsque vous pratiquez ces sports? »

Élève : « Le principe le plus important à prendre en compte est l'incidence de notre centre de gravité sur notre équilibre. Pour maintenir notre équilibre, notre centre de gravité doit être le plus bas possible, directement au-dessus du point de contact avec le sol. Pour la glisse en ski de fond, par exemple, les genoux doivent être légèrement fléchis et le poids placé suffisamment vers l'avant pour que la ligne de gravité passe par la pointe des pieds. »

B2. Habiletés tactiques

B2.1 appliquer ses connaissances des composantes d'une activité physique proposée *(p. ex., mouvement locomoteur, règles de base, limite du terrain, franc-jeu, étiquette)*, à l'intérieur ou à l'extérieur *(p. ex., gymnase, salle d'entraînement, aréna, piscine, parc, piste de randonnée pédestre, patinoire, sentier sur neige battue)*. [HP, HI, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pour assurer la participation de tous, il est possible de modifier une activité pour l'adapter aux compétences de l'ensemble des participantes et participants ou aux ressources et installations disponibles. Comment pouvez-vous adapter une activité? »

Élève : « Je peux modifier certaines règles ou directives, le matériel utilisé, la superficie de jeu ou les exigences physiques de l'activité. Je peux aussi changer le nombre de joueurs ou la façon de former les équipes. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Si vous voulez modifier une course d'orientation pour l'adapter à un groupe d'élèves particulier, quelles mesures prendrez-vous? »

Élève : « Je peux modifier la distance à parcourir ou le niveau de difficulté. La bonne combinaison distance-difficulté dépendra de l'expérience et de la condition physique des élèves. Certains pourraient vouloir savoir qui trouvera le plus de marques de contrôle dans un délai donné ou le plus rapidement. Si des élèves qui ont des problèmes de mobilité participent à la course, je devrai m'assurer que l'intégralité du parcours leur est accessible. »

B2.2 mettre en pratique des tactiques appropriées qui permettent d'accroître ses possibilités de réussite lors de sa participation à diverses activités physiques *(p. ex., activité individuelle [changer un des mouvements de la séquence d'une danse pour en améliorer la routine]; activité de cible [se concentrer sur la cible en ignorant les distractions]; activité filet/mur [exécuter un service court pour déjouer l'adversaire]; activité frapper/saisir [au baseball, appliquer de l'effet sur la balle pour déjouer le frappeur]; activité de territoire [couvrir le receveur de passe])*. [HP, HI, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment la position des joueurs dans la zone de jeu augmente-t-elle les chances de l'équipe de gagner dans les jeux de territoire? »

Élèves : « Si les joueurs se placent entre l'adversaire et la zone de but, il est plus difficile pour l'adversaire de marquer. En se plaçant ainsi, les joueurs ont plus de chance d'intercepter l'objet lorsque l'équipe adverse essaie de marquer. » « Si les joueurs se déplacent dans une zone dégagée, leur équipe aura plus de chance d'attraper les passes, et l'équipe adverse, moins de chance de les intercepter, ce qui permettra aux joueurs de la zone dégagée d'avancer avec l'objet plus près du but et d'accroître leurs chances de marquer. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Pourquoi est-il important de communiquer avec son coéquipier et de connaître ses mouvements lors d'un jeu en double dans le cadre d'une activité filet/mur? »

Élève : « Lors d'une activité filet/mur en double, les deux coéquipiers doivent travailler ensemble pour s'assurer de couvrir la totalité du terrain. Si je me déplace d'un côté, mon coéquipier doit aussi se déplacer pour couvrir l'espace laissé libre. Pour que mon coéquipier sache ce que je vais faire, je dois lui parler. »

B2.3 analyser comment l'utilisation réfléchie d'habiletés tactiques, d'habiletés motrices et de concepts du mouvement peut améliorer sa compétence, sa confiance en soi et son désir de participer à diverses activités physiques. [HP, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Réfléchissez aux habiletés auxquelles vous faites appel dans les diverses activités physiques que vous pratiquez. En quoi le fait de posséder les habiletés nécessaires pour participer à une activité et de savoir comment appliquer les concepts et stratégies du mouvement renforce-t-il votre confiance en vous et votre désir de participer à l'activité? »

Élève : « Le fait d'avoir les habiletés nécessaires me donne la confiance dont j'ai besoin, car je sais que je peux faire ce qu'on attend de moi lorsque je participe à un sport, à un jeu, à des activités récréatives ou à des activités de conditionnement physique. Par exemple, si je joue au water-polo, je dois savoir comment faire du rétropédalage pour maintenir le haut de mon corps hors de l'eau et être un meilleur joueur, donc un joueur plus confiant. Le fait de savoir comment appliquer les concepts et stratégies du mouvement me permet de mieux utiliser ces habiletés et d'améliorer mon rendement. Au water-polo, le fait de savoir quand et où me déplacer dans la piscine m'aide à jouer plus efficacement en équipe. Ce genre de connaissances sur un sport me permet de renforcer ma confiance en moi et certainement de vouloir le pratiquer ou même d'essayer de nouvelles activités. Les habiletés, la connaissance, la confiance et la participation sont des éléments qui sont tous liés entre eux et qui me permettent de réussir et d'aimer les activités que je choisis de faire. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Donnez-moi un exemple qui démontre comment la réussite d'une activité physique dépend des habiletés motrices, mais aussi des stratégies et concepts du mouvement. »

Élève : « Au basketball en fauteuil roulant, la préparation d'un jeu offensif requiert de bonnes habiletés de projection et de réception et une bonne capacité à lire le jeu, c'est-à-dire savoir quand passer le ballon, et à qui. Les joueurs capables d'évaluer le jeu et l'emplacement de leurs coéquipiers et des défenseurs peuvent repérer les occasions de passer le ballon avant de se mettre à dribler ou de lancer. Les joueurs doivent savoir à quel coéquipier faire une passe et évaluer la vitesse de déplacement de cette personne pour que la passe soit précise, car après tout, l'objectif de la passe est de permettre au joueur à qui elle est destinée de lancer ou de faire progresser le jeu. »

C. VIE SAINE

Sommaire des apprentissages de la 9e année en Vie saine – sujets principaux			
Sujet	Attitudes et comportements	Choix sains	Rapprochements entre santé et bien-être
Alimentation	C1.1 rôle d'une alimentation saine C1.2 importance de prendre soin de son corps parce qu'il est le Temple de l'Esprit	C2.1 plan alimentaire sain C2.2 apport nutritionnel – tendances alimentaires	C3.1 facteurs environnementaux et sociaux – choix alimentaires
Sécurité	C1.3 avantages et risques de la technologie		C3.2 signes et symptômes – problèmes de santé mentale C3.3 contrer l'intimidation et le harcèlement
Consommation, dépendance et comportements associés	C1.4 prévention de la dépendance		C3.4 résister aux pressions
Développement et santé sexuelle	C1.5 méthodes pour prévenir une grossesse non désirée et les infections transmises sexuellement C1.6 importance de l'abstinence et de la chasteté C1.7 identité et orientation sexuelles – facteurs C1.8 pensée de l'Église sur l'identité et l'orientation sexuelles	C2.2 relations saines – habiletés et stratégies C2.3 santé sexuelle, consentement et limites personnelles C2.4 ressources en français	

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

C1. expliquer les facteurs qui influencent les attitudes et les comportements qui favorisent le développement sain de la personne.

C2. utiliser ses connaissances et ses habiletés afin de prendre des décisions éclairées et poser des gestes qui contribuent à sa santé et à son bien-être.

C3. établir des rapprochements entre la santé et le bien-être pour expliquer l'incidence des choix faits, des comportements adoptés et des facteurs environnementaux sur sa santé et sur celle des autres.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Attitudes et comportements

C1.1 expliquer le rôle d'une alimentation saine et d'une vie active et saine pour arriver à un bien-être physique, mental, spirituel et émotionnel *(p. ex., être productif dans une activité quotidienne, maintenir des relations enrichissantes avec les autres, pouvoir s'adapter aux situations stressantes de tous les jours)* ainsi que les avantages d'une approche holistique en matière de santé *(p. ex., stimuler les mécanismes naturels de guérison, modifier son régime alimentaire, maintenir un équilibre entre le corps et l'esprit)*. [HP, PC] [CR 2, CR 3, CR 4, CR 6]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « La santé est une notion globale, ce qui signifie qu'il existe un lien étroit entre la santé physique et le bien-être mental, émotionnel et spirituel. Par exemple, manger des aliments sains, être actif et dormir suffisamment la nuit favorisent une croissance et un développement sains et aident à composer avec le stress. De nombreuses études ont également démontré que la pratique d'une activité physique régulière permet d'atténuer les symptômes associés à l'anxiété et à la dépression. »

C1.2 expliquer l'importance de prendre soin de son corps parce qu'il est le Temple de l'Esprit. [CR 1, CR 3, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Il y a aussi un côté spirituel à ne pas négliger quant à la santé physique et le bien-être mental, émotionnel et spirituel. En effet, ayant été créé à la l'image de Dieu et la vie étant un don de Dieu, il est important de bien prendre soin de son corps puisque qu'il est le Temple de l'Esprit Saint. »

C1.3 expliquer des avantages et des risques associés aux technologies de communication dans la vie quotidienne *(p. ex., avantages : accès facile et rapide à l'information, à sa famille et à ses amis; risques : diffamation, vol d'identité, cyberintimidation, sextage, pornographie)* ainsi que des stratégies de protection permettant d'en faire une utilisation sécuritaire. Découvrir le rôle des valeurs lors de l'utilisation de la technologie et lors des situations d'intimidation *(p. ex., communiquer ses émotions avec intégrité; dénoncer les incidents par souci de justice; encourager les autres à prendre leur responsabilité sociale par empathie)*. [HI, PC] [CR 2, CR 3, CR 5]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que devez-vous savoir sur l'utilisation des technologies de communication en ligne? »

Élève : « Je dois savoir qu'il est facile de perdre le contrôle de mes renseignements confidentiels. Les gens avec qui je clavarde peuvent se faire passer pour d'autres et être dangereux. Les choses que je dis ou écris en ligne peuvent être prises hors contexte et prendre des proportions démesurées. La cyberintimidation est courante. »

Enseignante ou enseignant : « Que pouvez-vous faire pour vous protéger? »

Élèves : « Je dois me rappeler que toute information publiée en ligne relève du domaine public. Je dois réfléchir avant d'agir. L'approche la plus sécuritaire consiste à clavarder uniquement avec les gens que je connais et à qui je peux faire confiance. Si je clavarde avec des gens que je ne connais pas, j'utilise un pseudonyme plutôt que mon vrai nom. Je ne donne aucun renseignement personnel ni autre élément permettant de m'identifier, comme des photos ou des vidéos, et je ne discute pas de choses personnelles, dont de

sexe. » « Je dois être respectueuse; je dois respecter la vie privée d'autrui et éviter de partager ou de publier des images sans avoir obtenu de consentement. » « Si quelqu'un dépasse les limites en ligne ou dans un message texte, je peux m'affirmer et me défendre ou me porter à la défense d'une autre personne. Toutefois, si la discussion prend un mauvais tournant, il est préférable d'y mettre fin plutôt que de risquer que la situation empire. En cas de problème, je dois demander de l'aide. Je dois utiliser les lignes de signalement sécuritaires et anonymes mises en place par l'école ou la collectivité pour signaler les actes illicites, comme la diffusion sans consentement de photos à caractère sexuel. » « Je dois utiliser un programme de sécurité Internet pour protéger mon ordinateur des menaces en ligne. Je dois utiliser des mots de passe difficiles à trouver et ne pas les divulguer. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Utiliser la technologie pour propager des fausses rumeurs, des photos inappropriées, envoyer des messages sexuels, faire des remarques racistes ou homophobes, etc., peut détruire l'estime de soi et la réputation de quelqu'un et, dans bien des cas, c'est un acte criminel et c'est immoral. Quelles sont les valeurs chrétiennes auxquelles vous devriez vous référer avant de poser des gestes comme ceux-ci? »

Élève : « Comme chrétiens, nos valeurs devraient toujours être un repère important. La dignité nous aide à voir que chaque personne est digne de respect et est un cadeau de Dieu. La bonté nous amène à reconnaître ce qui est juste et bon de faire. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Le manque d'empathie ou de compassion pour les sentiments des autres est une source première d'intimidation. Quels sont les effets d'un manque d'empathie lorsqu'on émet des propos racistes ou homophobes? »

Élève : « Le manque d'empathie joue un rôle important lors des propos racistes ou homophobes parce qu'on ne se préoccupe pas de si l'on blesse les gens autour de nous. En effet, nous avons des membres de familles, des amis qui s'identifient avec ces propos, et peut-être même soi-même. La personne qui manque d'empathie ne fait preuve d'aucune compassion et va à l'encontre des valeurs évangéliques. »

C1.4 analyser des facteurs de risque *(p. ex., échec scolaire, pression des pairs, enfance malheureuse, difficultés d'inclusion, faible estime de soi, désintérêt général)* qui peuvent mener à la consommation de substances nocives et/ou à l'adoption d'un comportement de dépendance, et des facteurs de protection *(p. ex., bonne estime de soi, sentiment d'appartenance, soutien de son entourage, s'approprier ses émotions)* ainsi que des mécanismes de défense *(p. ex., discipline personnelle, communication efficace, entraide, gestion du stress, activité physique, engagement scolaire ou communautaire, sens critique)*, qui améliorent sa résilience et permettent de faire face à ces défis. Expliquer les facteurs de risque sur la vie morale. [HP, PC] [CR 2, CR 6, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « La résilience est la capacité à "rebondir" après des difficultés. Il s'agit d'un aspect important de la santé mentale ainsi que du bien-être émotionnel et spirituel d'une personne. Les facteurs de protection renforcent la résilience, tandis que les *facteurs de risque* lui nuisent. En augmentant les facteurs de protection et en limitant les facteurs de risque, une personne peut accroître sa résilience et être plus à même de gérer les situations qui pourraient la mener à consommer des substances nocives et à adopter des comportements de dépendance. Pouvez-vous me donner des exemples de ces deux types de facteurs? »

Élèves : « Les facteurs de protection comprennent le soutien de la famille et des amis, une bonne estime de soi, de bonnes habiletés de communication, la maîtrise de soi, des habiletés en résolution de problèmes, des moyens de se défouler positivement et une bonne santé. » « Les facteurs de risque comprennent les antécédents familiaux de toxicomanie ou de maladie mentale, certains autres problèmes familiaux, n'avoir personne dans sa vie qui vous offre un abri et de la nourriture et avec qui entretenir un lien affectif. Une personne sans soutien sera probablement plus susceptible de consommer des substances nocives ou de prendre des risques en ligne pour oublier ses problèmes ou obtenir de l'aide. »

Enseignante ou enseignant : « Même si certains facteurs découlent d'éléments que vous ne pouvez contrôler, d'autres peuvent être modifiés pour accroître votre résilience. Quelles stratégies pouvez-vous adopter pour renforcer votre résilience? Comment pouvez-vous appliquer ces stratégies à différentes situations de votre vie, comme faire le choix de consommer ou non des substances nocives ou d'adopter ou non des comportements de dépendance? »

Élèves : « Trouver des façons positives de gérer le stress peut renforcer la résilience. Les stratégies diffèrent d'une personne à l'autre. Parler à des amis, bien dormir, bien manger et participer à des activités pour combattre le stress, comme des activités physiques ou la méditation, permet de mieux gérer le stress et d'éviter certains comportements négatifs, comme consommer de l'alcool ou des drogues ou passer trop de temps devant un écran. » « La participation à des activités culturelles et de guérison traditionnelles permet aussi de gérer le stress de façon positive. » « L'utilisation des habiletés en résolution de problèmes et de prise de décision permet de renforcer la résilience. La recherche de renseignements fait partie de ces habiletés. Il est facile de faire les mauvais choix quand on ne comprend pas les conséquences. Certaines personnes, par exemple, croient qu'il n'est pas dangereux de consommer des médicaments sur ordonnance, comme les analgésiques narcotiques, parce qu'ils ne sont pas illicites. Mais consommés sans suivre les directives d'utilisation, ces médicaments peuvent entraîner la dépendance, la surdose ou même la mort. » « Il faut discuter de nos émotions avec nos parents, le personnel enseignant ou d'autres adultes de confiance. » « Il faut trouver des modèles, des personnes qui n'ont pas peur de s'affirmer et qui sont fières de faire des choix sains. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « La consommation d'alcool par des mineurs est un problème. De quelles façons est-ce que ça nuit à son corps qui est création de Dieu et Temple de l'Esprit? »

Élève : « La consommation d'alcool peut être nuisible parce qu'elle peut mener à des dommages physiques et émotionnels à son corps qui est le Temple de l'Esprit. Sous l'emprise de l'alcool, on court le risque de faire des choses insensées. »

C1.5 décrire l'efficacité des méthodes pour prévenir une grossesse non désirée et les infections transmises sexuellement (ITS), y inclus le VIH/sida *(p. ex., éviter toute activité sexuelle telle que contact buccogénital, pénétration vaginale, pénétration anale; retarder la première relation sexuelle; utiliser des barrières physiques et des méthodes de contraception hormonales; employer un condom afin de se protéger contre les ITS)*. Présenter la vision de l'Église quant aux relations sexuelles précoces, les méthodes contraceptives et l'abstinence. [HP, PC] [CR 2, CR 3, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Avec les changements de la puberté et l'attirance sexuelle en développement, beaucoup de jeunes deviennent actifs sexuellement. Il y a des risques émotionnels, physiques et moraux d'avoir des relations sexuelles à un jeune âge. Il faut se soucier d'avoir de l'activité sexuelle intime parce qu'elle empêche les jeunes d'approfondir leurs relations et les exposent à des risque d'ITS, la possibilité d'une grossesse, une responsabilité que les jeunes ne sont pas prêts à accepter. Une relation sexuelle peut

sembler un raccourci vers l'intimité. Quels genres de risques émotionnels, physiques et moraux peuvent être associés aux relations sexuelles précoces? (Voir annexes C, D et F.) Quelle est la meilleure façon de prévenir ces risques? »

Élève : « Les risques émotionnels associés aux relations sexuelles précoces pourraient être de ressentir du regret, de la honte, de la culpabilité, de se faire blesser, de se faire rejeter par la suite, de ne pas être prêt. Les risques physiques pourraient être de contracter une ITS ou de devenir enceinte. Les risques moraux pourraient être de ne pas avoir respecté ses valeurs, de ne pas avoir respecté l'enseignement de l'Église, d'avoir commis une faute, d'avoir désobéi à mes parents, de se sentir coupable d'avoir manqué de respect envers soi-même. La meilleure façon de prévenir ces risques, c'est d'écouter le message de l'Église et de ne pas avoir de relations sexuelles, de s'abstenir jusqu'au mariage. »

C1.6 définir l'importance de l'abstinence et de la chasteté *(p. ex., l'abstinence consiste à se priver volontairement de toute pratique sexuelle et la vertu de la chasteté (voir annexe E), c'est un don complet, c'est de vivre le respect de l'autre dans la sexualité humaine, de ne pas voir l'autre comme un objet, l'abuser, l'exploiter à des fins de gratification personnelle ou égoïste. La chasteté est une invitation à se décentrer de soi-même et de ses besoins personnels et physiques, et d'agir dans le respect des besoins et désirs de l'autre).* [CR 2, CR 3, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « L'abstinence sexuelle, ou continence, est le fait de vivre en se privant volontairement de toute pratique sexuelle. L'abstinence est la seule et unique façon de ne pas contracter de ITS ou de devenir enceinte. Cette pratique est requise à la puberté et durant toute l'adolescence puisque les relations sexuelles requièrent une maturité, physique, psychologique et émotionnelle que les adolescents n'ont pas encore atteinte et l'amour réciproque entre une femme et un homme. Explique pourquoi il est souhaitable de s'abstenir de tout contact sexuel à la puberté et à l'adolescence? »

Élève : « Parce que physiquement, psychologiquement et émotionnellement, nous ne sommes pas prêts. Parce qu'une relation sexuelle, c'est un acte d'amour réservé pour le mariage entre deux personnes qui s'aiment. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Si vous envisagez d'avoir des relations sexuelles, vous devez connaître les moyens de contraception pour prévenir une grossesse non désirée et vous protéger contre les ITS. Quels facteurs peuvent influer sur la décision d'une personne de recourir ou non à la contraception? Quelle est l'efficacité du condom pour prévenir une grossesse ou protéger contre une ITS? »

Élève : « Parfois, les gens n'utilisent pas un condom parce qu'ils ignorent à quel point les ITS, comme le VPH, l'herpès et la chlamydia sont courantes et qu'une personne peut transmettre une de ces infections sans nécessairement présenter des symptômes. Dans certains cas, les gens sont gênés de discuter avec leur partenaire de l'importance de la contraception. Quelquefois, le partenaire insiste pour ne pas utiliser de condom, prétextant que ce n'est pas nécessaire et que c'est mieux sans condom. Mais vu la gravité des conséquences, il faut discuter avec son partenaire du port d'un condom si on envisage d'avoir des relations sexuelles. L'utilisation d'un condom à chaque relation sexuelle est l'une des méthodes contraceptives les plus efficaces, en plus de réduire les risques de contracter une ITS, dont le VIH. »

Enseignante ou enseignant : « Quelles formes d'aide offrent les cliniques de santé-sexualité? »

Élève : « Elles offrent des services de consultation confidentiels faciles d'accès, allant de conseils sur les méthodes contraceptives aux tests de grossesse, en passant par des conseils sur les relations et le dépistage, et le traitement des ITS et du VIH/sida. »

C1.7 décrire des facteurs *(p. ex., acceptation, stigmate social, homophobie, stéréotypes, culture, religion, image de soi, médias, ressources communautaires, modèle)* qui ont une influence sur l'identité d'une personne, y compris sur le plan du genre *(p. ex., homme, femme, transgenre, bispirituel, intersexué)*, et de l'orientation sexuelle *(p. ex., hétérosexuel, gai, lesbienne, bisexuel)*. [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « L'identité de genre fait référence au sentiment d'appartenance d'une personne à l'un ou l'autre des deux sexes, homme ou femme, aux deux sexes ou à aucun des deux, et peut différer du sexe biologique. L'orientation sexuelle fait référence à l'attirance sexuelle ou romantique qu'une personne éprouve envers une autre. Qu'est-ce qui détermine le sentiment d'appartenance d'une personne? Comment les attentes sociales et les stéréotypes sur les genres et la sexualité influent-ils sur la façon dont une personne peut se sentir à propos de son identité de genre ou de son orientation sexuelle? »

Élèves : « Les antécédents culturels et familiaux, la religion et ce à quoi une personne accorde de l'importance influent sur son sentiment d'appartenance. Les images véhiculées dans les médias, les modèles, les systèmes de soutien et l'acceptation ou le rejet peuvent influer sur la façon dont différentes personnes se sentent par rapport à leur identité de genre ou à leur orientation sexuelle. » « Les attentes ou les idées préconçues à l'égard de la masculinité, de la féminité et de l'hétérosexualité à propos de ce qui constitue la norme peuvent influer sur l'image de soi des personnes qui ne satisfont pas à ces attentes ou ne correspondent pas à ces idées, et celles-ci peuvent donc avoir de la difficulté à se sentir acceptées. »

C1.8 décrire la pensée de l'Église sur l'identité et l'orientation sexuelles. (Voir C4.5 et annexes B et E.) [CR1, CR2, CR4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quelques fois, les jeunes peuvent ressentir des sentiments très forts pour une personne du même sexe qu'eux. L'homosexualité consiste à ressentir une attirance sexuelle envers la personne du même sexe. Taquiner ou intimider une personne homosexuelle, c'est moralement mal et contre la pensée de l'Église. Quelle doit être notre attitude envers les personnes qui ont une attirance sexuelle envers les personnes du même sexe? » (Voir annexe E.)

Élèves : « Tout comme Jésus l'a dit, nous ne devons pas juger les autres et tout le monde est digne de respect et doit être accepté avec compassion parce qu'ils sont créations de Dieu. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Quelles sources de soutien sont offertes aux élèves en questionnement quant à leur identité de genre ou à leur orientation sexuelle? »

Élèves : « Discuter avec d'autres jeunes qui se trouvent dans la même situation peut être un bon début. Il est important de savoir qu'on n'est pas seul. Plusieurs collectivités comptent des organismes qui offrent des services aux jeunes gais, lesbiennes, bisexuels, transgenres et en questionnement quant à leur identité de genre ou à leur orientation sexuelle ainsi qu'aux personnes qui les épaulent. Les conseillères et conseillers en orientation, les professionnels de la santé, les adultes de confiance et les amis peuvent aussi venir en aide à ces élèves. »

« Les clubs dirigés par des élèves, comme les alliances homosexuelles-hétérosexuelles, peuvent contribuer à changer les choses. Cela dit, chacun peut apporter sa contribution en traitant toujours les autres de façon juste et respectueuse. En tant que société, nous devons respecter et accepter les droits de chacun. »

C2. Choix sains

C2.1 développer un plan alimentaire personnel selon les principes généraux de la nutrition et selon les pratiques d'une alimentation saine *(p. ex., suivre les directives du* Guide alimentaire canadien *ou du* Guide alimentaire canadien – Premières Nations, Inuit et Métis*; lire les étiquettes alimentaires : le tableau de valeur nutritive et la liste d'ingrédients; adapter les besoins nutritionnels en fonction du niveau d'activité physique quotidienne)*. [HP, PC] [CR 2, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment l'élaboration d'un plan alimentaire sain peut-elle vous aider? »

Élève : « Un plan alimentaire sain m'aidera à obtenir la quantité d'énergie et de nutriments dont j'ai besoin et améliorera le fonctionnement des systèmes et appareils de mon organisme. Un plan alimentaire peut aussi me mettre sur la bonne voie pour prévenir les maladies graves plus tard dans ma vie. »

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous élaborez votre plan alimentaire sain, vous devez tenir compte du nombre de portions à consommer pour chaque groupe alimentaire, de la taille des portions, de vos préférences et habitudes alimentaires, de votre niveau d'activité physique, de vos pratiques culturelles et religieuses, de la valeur nutritionnelle des aliments, des aliments de remplacement et de votre budget. Vous devez également vous assurer de consommer suffisamment d'eau et de liquides pour que votre corps fonctionne efficacement. Quels autres éléments devez-vous prendre en compte dans l'élaboration de votre plan? »

Élèves : « Je dois aussi tenir compte de la façon dont la nourriture est préparée. Les façons saines de cuisiner sont celles qui ne requièrent que peu de matières grasses ou de sel, comme cuire au four, faire griller, cuire à la vapeur, cuire au micro-ondes, faire pocher ou faire sauter. » « Je mange souvent dans des restaurants-minute. Je dois en tenir compte dans mon plan alimentaire sain et envisager de diminuer le nombre de fois où je mange au restaurant et de changer ce que j'y commande. » « Je suis préoccupée par les répercussions de mes choix alimentaires sur l'environnement, donc je dois aussi tenir compte de la façon dont les aliments sont produits, de leur provenance et de la façon dont ils sont emballés. »

Enseignante ou enseignant : « Où pouvez-vous trouver l'information nécessaire à l'élaboration de votre plan alimentaire sain? »

Élève : « Le *Guide alimentaire canadien* est l'une des sources les plus utiles. Il a été traduit dans de nombreuses langues, dont l'arabe, le punjabi et l'espagnol. Il en existe aussi une version pour les Premières Nations, les Métis et les Inuits. Je peux aussi obtenir une foule de renseignements précieux auprès de diététistes professionnels ou du bureau de santé publique local et sur des sites Web traitant de nutrition et qui comportent des renseignements fiables et précis. »

C2.2 explorer des habiletés et des stratégies nécessaires pour construire des relations saines *(p. ex., avec des camarades, à l'école et au travail ainsi qu'avec les membres de la famille)*, y compris une relation intime. Explorer le concept de chasteté. (Voir annexe F.) [HP, HI] [CR 2, CR 4, CR 5, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pour construire des relations saines, y compris une relation intime, les personnes concernées doivent communiquer ouvertement, faire preuve de respect mutuel et être honnêtes l'une envers l'autre. Il faut également reconnaître les situations qui exigent des renseignements ou de l'aide supplémentaires. Pouvez-vous me donner des exemples de stratégies que vous pouvez adopter pour établir des relations saines? »

Élèves : « Chercher de l'information, poser des questions et discuter avec d'autres personnes pour connaître leur point de vue sont de bonnes stratégies à adopter lorsqu'on est préoccupé. Il faut prendre le temps de réfléchir pour s'assurer de prendre les bonnes décisions. Si quelque chose ne va pas, il faut demander conseil à un parent, à un professionnel de la santé, à un aîné, à un médecin ou à tout autre adulte de confiance. » « Il faut apprendre à se connaître sur les plans mental, émotionnel, spirituel et physique. Il faut prendre le temps de se faire une opinion, et de savoir ce qui nous importe et nous rend heureux. Savoir qui on est et se respecter est un bon départ pour construire une relation saine. »

C2.3 reconnaître l'importance d'établir ses limites sexuelles et d'avoir une solide compréhension de ce qu'est le consentement ainsi que des habiletés de prise de décision bien développées pour faire des choix sains en matière de sexualité. [HP, PC] [CR 4, CR 5, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Alors que leur corps continue de se développer et de se transformer et que leur compréhension d'eux-mêmes évolue, certaines adolescentes et certains adolescents songent à devenir sexuellement actifs. Que devez-vous garder à l'esprit lorsque vous prenez des décisions en matière de sexualité? »

Élèves : « Plusieurs choses entrent en jeu. Tout d'abord, il faut se demander si avoir des relations sexuelles respecte nos valeurs et celles de notre famille. » « Comme je suis une Métisse, mes tantes m'ont parlé de ma capacité à donner la vie et de l'importance de respecter ce don. Les décisions que je prends en matière de sexualité dépendent grandement du respect que je m'accorde en tant que personne, mais aussi en tant que femme. Il est important de trouver un partenaire qui me respecte, mais qui respecte aussi mon corps. » « Il faut bien comprendre le concept du consentement. Lorsque deux personnes décident d'avoir une relation sexuelle, toutes les deux doivent y consentir. Le silence n'exprime pas le consentement; seul un "oui" signifie qu'il y a consentement. Et le consentement doit être accordé pendant toute la relation sexuelle. » « Pour certains, l'important c'est d'être suffisamment à l'aise, prêt et mature pour avoir des relations sexuelles. Il est préférable de bien se connaître, de connaître son corps et de savoir ce qui nous plaît ou non. Il faut aussi penser à notre santé et savoir si on est dans une relation où les deux partenaires se font confiance et prennent soin l'un de l'autre. Si on n'est pas prêt à faire ce qu'il faut pour se protéger et protéger notre partenaire d'une ITS ou d'une grossesse non désirée, on n'est pas prêt à avoir des relations sexuelles. » « Il faut se rappeler que nous avons tous besoin d'information, mais que les renseignements dont nous avons besoin peuvent varier d'une personne à l'autre. En tant qu'adolescente avec une déficience physique, il m'est difficile de trouver de l'information sur la santé sexuelle qui réponde à mes besoins. Les gens croient que parce que je suis en fauteuil roulant, je n'ai pas besoin de ce genre de renseignements, mais c'est faux! »

Enseignante ou enseignant : « L'une des meilleures façons de prendre soin de votre santé sexuelle consiste à réfléchir en tenant compte de l'aspect sécurité, ce qui implique que vous déterminiez vos besoins, vos valeurs et vos limites en ce qui a trait à l'activité sexuelle. Vous devez donc réfléchir à ce que voulez et à ce que vous ne voulez pas à cette étape de votre vie. Vous pouvez décider de ne pas être sexuellement actives ou actifs. Il faut commencer par la planification d'examens médicaux réguliers et des auto-examens réguliers des seins ou des testicules, ainsi que des tests de dépistage des ITS et des tests Pap pour les personnes qui sont sexuellement actives. Pour prendre soin de sa santé sexuelle, il est important de recueillir de l'information, par exemple, des renseignements sur ce qu'implique l'utilisation d'un condom (vérification de la date d'expiration sur la boîte, technique d'utilisation et possibilité de déchirement) et sur d'autres moyens de contraception. Il s'agit de l'aspect médical. Qu'en est-il des facteurs émotionnels? Comment le fait de penser à votre sexualité peut-il vous aider à prendre des décisions en cette matière? »

Élève : « Lorsque je réfléchis à ma santé sexuelle et que je fais des choix en matière de santé sexuelle, je tiens compte de mes valeurs, de mes priorités et de ma situation. Il est préférable d'avoir réfléchi à tout ça d'avance si je dois prendre une décision dans le feu de l'action. »

Enseignante ou enseignant : « Une fille et un garçon discutent de leur possibilité d'avoir des relations sexuelles. En utilisant la démarche de discernement moral (voir annexe A), analyse les étapes à suivre pour prendre une décision. »

Élève : « **Voir** : Une fille et un garçon de 9e année sortent ensemble et ils considèrent avoir des relations sexuelles. **Discerner** : Je dois me renseigner sur le sujet. Je consulte des ressources qui traitent des relations sexuelles; quelles sont les conséquences à court et à long termes (p. ex., ITS, grossesse), est-ce que mon corps et mon esprit sont prêts pour que je m'unisse intimement avec quelqu'un? Est-ce que je suis assez mature pour assumer les conséquences qui pourraient venir avec une telle décision? Est-ce que je veux vraiment ou est-ce que je ressens de la pression de mon ami(e)? Quelles sont mes valeurs : respect de moi-même, l'honnêteté, la foi, etc. Je prie pour éclairer ma pensée. **Décider** : Je décide que les risques sont trop grands et que ma foi est trop importante pour moi. Je ne suis pas prête à me donner complètement à quelqu'un, je préfère apprendre à le connaître davantage. **Évaluer** : Je suis certain que j'ai pris la bonne décision parce que si j'avais eu des relations sexuelles, je l'aurais regretté et toute ma relation avec mon ami aurait changée. »

Enseignante ou enseignant : « Quel est le lien entre un plan alimentaire sain, un plan d'activité ou de conditionnement physique et la santé sexuelle? »

Élève : « Tout ça se ramène à une bonne compréhension de ce qu'est la façon dont je prends soin de mon corps, et de ma personne, en général. Ces éléments reflètent comment je me perçois et ça traduit mes valeurs personnelles et culturelles. Une alimentation saine, de l'activité physique et une bonne compréhension de ce qu'est la santé sexuelle, voilà autant d'éléments qui contribuent à une bonne santé physique et mentale et au sentiment de bien-être. »

C2.4 identifier des ressources en français *(p. ex., médecin, bureau de santé, clinique locale, parents, site Web crédible et fiable, imprimés)* pour les questions de santé et de bien-être. [HP, PC] [CR 2]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Lorsqu'un élève est aux prises avec un problème de santé physique ou mentale, quelles sont les personnes clés à la maison, à l'école et dans la communauté qui peuvent le diriger vers des services de soutien ou de traitement nécessaires? Quels sont les divers services ou programmes offerts dans un centre de santé mentale pour les enfants et les jeunes? » « Quels sont les services de soutien auxquels une personne qui se questionne sur son identité sexuelle ou son orientation sexuelle peut avoir recours? »

C3. Rapprochements entre santé et bien-être

C3.1 analyser des facteurs de nature socioéconomique et environnementale *(p. ex., culture, religion, influence des médias, repas en famille, accès à la nourriture, moyens financiers, choix et proximité des restaurants)* qui influencent les choix en matière d'alimentation. [HI, PC] [CR 2, CR 3, CR 4, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quels facteurs sociaux et environnementaux influent sur les choix alimentaires d'une personne? »

Élèves : « Les familles dans lesquelles les parents travaillent de longues heures peuvent avoir moins de temps pour planifier et préparer les repas. Il peut être plus difficile de faire des choix sains quand le temps ou l'argent manquent. » « La production, le transport et l'emballage des aliments peuvent avoir de graves répercussions sur l'environnement. Pour réduire mon empreinte écologique et atténuer les conséquences environnementales, j'essaie de consommer des aliments frais locaux. » « Je viens d'une famille inuite qui vit en ville. Je n'ai pas grandi en mangeant des aliments traditionnels, comme du gibier ou du poisson de l'Arctique, mais puisque ces aliments sont importants dans ma culture, j'aimerais en savoir plus sur eux et apprendre à les préparer. » « Les choix alimentaires ne sont sans doute pas les mêmes partout en Ontario en raison des différents aliments pouvant être produits ou expédiés dans les diverses régions, comme le Grand Nord, les secteurs ruraux et les villes. »

C3.2 décrire des signes et des symptômes pouvant être associés à des problèmes de santé mentale *(p. ex., tristesse; anxiété; sentiment d'inutilité, d'impuissance ou de désespoir; troubles du sommeil; manque d'intérêt à l'égard d'activités; perte d'énergie; épuisement; évitement des autres, pensées suicidaires*)* et des stratégies pour y faire face *(p. ex., parler de son état d'âme; éviter l'isolement; connaître les ressources scolaires et communautaires; bien s'alimenter; faire de l'activité physique; consulter un professionnel de la santé mentale)*. [HP, HI] [CR 3, CR 4, CR 6 CR 7]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quels sont les signes précurseurs pouvant indiquer que quelqu'un ne se porte pas bien mentalement ou émotionnellement? Quel type de soutien pouvez-vous suggérer à un ami qui présente ces signes? »

Élèves : « Les personnes qui ont des problèmes sur le plan mental ou émotionnel peuvent s'isoler, avoir des troubles alimentaires ou du sommeil, ou réagir aux événements de façon inhabituelle. Si une personne dit qu'elle a des idées suicidaires, nous devons la prendre au sérieux, même si elle essaie de tourner ça à la blague. Parler de suicide peut être un appel à l'aide. Les idées et comportements suicidaires ne doivent pas être passés sous silence. Il est très important de discuter de nos préoccupations avec un adulte de confiance; la situation est trop grave pour être gérée par nous seul. Nous sommes de bons amis si nous demandons de l'aide. » « Parmi les sources de soutien sur lesquelles nous pouvons compter, il y a le personnel enseignant, les professionnels de la santé, les guides spirituels, les aînés de la collectivité, les guérisseurs traditionnels, les membres de la famille, les services de soins de santé communautaires, les lignes d'assistance téléphonique et les sites Web qui comportent des renseignements fiables et précis. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Le stress peut être à la fois positif et négatif. Il peut vous donner la motivation nécessaire pour une partie importante, un récital ou un examen, mais il peut aussi nuire à votre capacité de concentration, à la résolution de problèmes

---

* Les discussions sur la santé mentale doivent être abordées avec prudence et beaucoup de délicatesse. Pour plus de renseignements à ce sujet, voir les p. 7, 46, 49-50.

ou à l'atteinte d'objectifs. La façon dont nous gérons le stress peut grandement influer sur notre santé mentale et notre bien-être. L'une des stratégies les plus importantes consiste à faire des choix sains et à développer de saines habitudes – dormir suffisamment, adopter de saines habitudes alimentaires et rester actif. Quelles autres stratégies pouvez-vous proposer à une personne qui essaie de gérer son stress? »

Élève : « Pour apprendre à réduire le stress au minimum, il faut commencer par trouver ce qui nous stresse. Ensuite, il faut prendre le contrôle de ce que nous avons à faire; décider ce qui importe le plus et ce que nous pouvons laisser tomber; s'accepter comme on est, en plus d'identifier nos forces et d'en tirer profit, tout en sachant que nul n'est parfait; remplacer les pensées négatives par des pensées plus équilibrées; prévoir des pauses et des activités amusantes, comme écouter de la musique, s'adonner aux arts, faire de l'activité physique, lire, jardiner ou cuisiner; discuter avec des gens optimistes; pratiquer des techniques de relaxation, comme le yoga, les exercices de respiration profonde, la relaxation musculaire progressive ou la méditation. »

Enseignante ou enseignant : « S'inquiéter en raison des pressions subies est tout à fait normal et fait même partie de la vie, mais il est anormal de toujours se sentir inférieur, de perdre le goût de participer à certaines activités ou de croire que rien de bien ne nous arrivera. Si vous vous sentez ainsi et que ces émotions ne sont pas que passagères, il est très important de demander de l'aide. Dans notre école et notre communauté, par exemple, vous pouvez discuter avec quelqu'un avec qui vous vous entendez bien, comme un membre du personnel enseignant, une conseillère ou un conseiller en orientation ou un membre de la direction d'école. Tout le monde se soucie de votre bien-être et voudra vous aider. L'aide peut aussi provenir de la famille, d'un guide spirituel, d'un entraîneur ou d'un médecin de famille. Jeunesse, J'écoute (1 800 668-6868) est un organisme qui offre un service de discussion anonyme avec des intervenants chevronnés 24 heures sur 24, 7 jours sur 7. L'organisme a aussi une application. »

C3.3 décrire des habiletés et des stratégies *(p. ex., communication efficace, habiletés sociales, capacité d'adaptation, d'affirmation et de refus, résolution de conflits)* qui servent à construire et à maintenir des relations positives afin d'éviter ou de minimiser le risque de se trouver dans des situations d'intimidation ou de violence verbale, physique et sociale *(p. ex., violence fondée sur le genre, violence dans les fréquentations, violence familiale, comportement coercitif, comportement sexuel inapproprié, commentaire homophobe, conflit racial, ostracisme, insultes ou moqueries sur le poids des autres)*. [HP, HI, PC] [CR 2, CR 3, CR 4]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Se sentir en sécurité dans une relation et éviter la violence fonctionne dans les deux sens. Il est primordial d'apprendre à dire "non", mais il est aussi essentiel de comprendre que "non" veut vraiment dire "non", que l'absence de réponse équivaut à un "non" et que toute réponse autre qu'un consentement enthousiaste veut aussi dire "non". Expliquez-moi la notion de consentement et dites-moi comment vous savez qu'une personne est consentante. »

Élèves : « Pour qu'il y ait consentement, il ne suffit pas qu'aucun des partenaires n'ait pas dit « non »; il faut que les deux disent "oui". L'absence de protestation ou de résistance n'équivaut pas au consentement, pas plus que le silence. Une personne ne peut consentir si elle est en état d'ébriété ou inconsciente. » « Lorsqu'il est question de relations sexuelles – ou de toute autre chose, comme les situations qui concernent l'alcool au volant ou d'autres comportements qui peuvent être dangereux – il faut se rappeler de prêter attention au langage corporel et à la façon de se comporter, pas seulement aux mots. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Quels sont les signes précurseurs d'une relation qui tend à devenir malsaine ou violente? Que devez-vous faire si vous croyez être dans ce type de relation? »

Élèves : « Les signes précurseurs comprennent les critiques multiples, les menaces, la surveillance démesurée, la pression accrue, la violence physique, la jalousie et les comportements dominants, comme les vérifications constantes par téléphone, par texto ou par courriel pour savoir ce que le partenaire fait, la limitation du temps de séparation et les commentaires déplacés sur un partenaire en personne, par texto ou sur Internet. » « Si je crois être dans une relation malsaine, je dois discuter avec un adulte de confiance. Je dois lui expliquer pourquoi je crois vivre une relation malsaine et lui dire exactement ce que mon partenaire a fait. Cet adulte de confiance pourra m'appuyer lorsque je parlerai à mes parents, à mon tuteur, à un aîné, à un conseiller, à une autorité scolaire ou même à la police. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Nous devons tous nous sentir acceptés et en sécurité dans notre école et notre collectivité. Pour ce faire, nous devons respecter les autres, nous entraider et accepter les différences. Si vous insultez quelqu'un, vous lui manquez de respect, vous pouvez le blesser et vous portez atteinte à sa dignité. Que pouvez-vous faire pour vous opposer à ce type de harcèlement et le faire cesser? »

Élève : « Je peux montrer l'exemple en évitant de tenir des propos irrespectueux et en ne tolérant pas ce genre de comportement si j'entends quelqu'un faire des remarques sexistes, homophobes ou racistes ou proférer d'autres remarques humiliantes, comme des commentaires sur le poids ou l'apparence d'une personne. Je peux aussi soutenir les victimes de propos irrespectueux en prenant leur défense et en demandant aux intimidateurs d'arrêter. Si la situation semble dangereuse, je peux aider la victime à s'en sortir ou trouver de l'aide. »

C3.4 décrire comment des habiletés de prise de décision et de communication peuvent améliorer sa capacité à résister aux pressions relatives à la consommation de substances potentiellement néfastes pour la santé *(p. ex., alcool, caféine, suppléments alimentaires pour la musculation, drogues améliorant les performances, tabac, médicament sur ordonnance)* et aux activités et comportements pouvant mener à une dépendance *(p. ex., sédentarité, jeux vidéo, trouble de l'alimentation, jeux sur ordinateur)*. [HI, PC] [CR 2, CR 3, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment vos habiletés de prise de décision et de communication peuvent-elles vous aider à résister aux pressions relatives à la consommation de substances intoxicantes lorsque vous êtes avec des amis ou à gérer les situations difficiles qui pourraient survenir lorsque vous échangez des textos, que vous interagissez sur les réseaux sociaux ou que vous jouez à des jeux en ligne? »

Élèves : « Je dois d'abord réfléchir aux conséquences positives et négatives de mes actions. Je peux utiliser la démarche de discernement moral. Je peux aussi éviter les problèmes si je choisis des amis qui font des choix sains, qui me soutiennent et qui n'insistent pas pour que je boive et que je fume. Je peux appliquer le même principe pour choisir les personnes avec lesquelles je communique en ligne. » « Pour résister aux pressions exercées par les camarades relativement à la consommation de substances ou gérer les situations difficiles qui pourraient survenir en ligne, je pourrais devoir recourir à mes habiletés d'affirmation de soi pour pouvoir dire "non" de façon ferme et persuasive. Lorsque je discute avec quelqu'un en personne, je dois être attentive à ses paroles, mais aussi à son langage corporel. »

Vie active et santé
10e année

Cours ouvert — PPL2O

Ce cours permet à l'élève d'acquérir des connaissances et des habiletés pour faire des choix de vie sains et pour adopter un mode de vie actif pour la vie. Par sa participation à des activités physiques variées, l'élève perfectionne différentes habiletés motrices, applique des concepts du mouvement et des habiletés tactiques dans le but d'améliorer sa condition physique, sa compétence motrice et sa sécurité, notamment en apprenant à prévenir les blessures. Le cours aborde divers thèmes, dont une alimentation saine, les relations saines, la santé mentale et la prévention de la dépendance et des comportements associés. L'élève est aussi amené à développer ses habiletés personnelles et interpersonnelles ainsi que sa pensée critique et créative pour favoriser son développement personnel et identitaire.

Préalable : aucun

Remarque : *En 10e année, les écoles peuvent élaborer un cours spécialisé pour permettre aux élèves de satisfaire aux attentes du programme-cadre d'éducation physique et santé au moyen d'un champ de spécialisation. Les cours spécialisés possibles (et leurs codes respectifs) sont :*

- *Vie saine et activités personnelles et de conditionnement (PAF2O)*
- *Vie saine et activités en grand groupe (PAL2O)*
- *Vie saine et activités individuelles et en petits groupes (PAI2O)*
- *Vie saine et activités aquatiques (PAQ2O)*
- *Vie saine et activités liées au rythme et au mouvement (PAR2O)*
- *Vie saine et activités de plein air (PAD2O)*

Pour plus d'information sur la présentation de ces cours, voir les pages 29 et 30.

HABILETÉS DE VIE

i Les apprentissages en lien avec l'attente et les contenus d'apprentissage ciblant le développement des habiletés de vie se déroulent et sont évalués dans le contexte des activités d'apprentissage des domaines Vie active, Compétence motrice et Vie saine.

ATTENTE

Tout au long du cours, l'élève doit pouvoir :

1. démontrer des habiletés personnelles et interpersonnelles ainsi que l'utilisation du processus de la pensée critique et créative dans ses apprentissages et sa participation à des activités physiques en lien avec les domaines Vie active, Compétence motrice et Vie saine.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire à l'attente, l'élève doit pouvoir :

Habiletés personnelles (HP)*

1.1 utiliser des habiletés personnelles pour développer son autonomie et un concept de soi positif *(p. ex., **Vie active :** reconnaître des éléments qui pourraient affecter sa performance tels qu'un manque de sommeil, un problème de santé ou une infection virale; **Compétence motrice :** explorer des stratégies pour augmenter la force ou améliorer la portée de son service; **Vie saine :** décrire des façons de reconnaître les sources de stress et d'en évaluer l'impact).*

Exemple de discussion

Élève : « J'essaie d'améliorer mes attrapés au cricket et dans d'autres sports, alors je porte une grande attention aux mouvements que je fais, et je les compare à ceux que je devrais faire. Je dois me souvenir de rester sur la plante des pieds lorsque je suis en position d'attente pour pouvoir m'élancer plus rapidement et avoir de meilleures chances d'atteindre la balle. Je dois continuellement fixer la balle du regard lorsque je me déplace pour l'attraper. Je m'applique aussi à amortir mes attrapés en gardant les bras et les mains souples lorsque j'attrape la balle. J'ai encore du travail à faire pour ce qui est d'ajuster les jambes, les bras et le torse lorsque j'attrape la balle pour pouvoir retrouver rapidement mon équilibre et me positionner pour le prochain lancer. »

1.2 utiliser des habiletés d'autogestion, d'autosurveillance et d'autoévaluation *(p. ex., étudier ses habitudes de sommeil; identifier des facteurs qui influencent son niveau de stress; modifier sa séance d'entraînement pour y intégrer de nouveaux exercices)* afin de faire face à divers défis lors d'activités physiques et d'acquérir des connaissances ainsi que des habiletés motrices et des tactiques nécessaires au développement d'habitudes de vie active et saine *(p. ex., **Vie active :** ajuster son plan personnel d'entraînement en modifiant les cibles prédéterminées qui s'avèrent trop difficiles à atteindre; **Compétence motrice :** décrire comment une attitude positive, l'activité physique quotidienne et la rétroaction positive peuvent contribuer à développer de nouvelles compétences; **Vie saine :** décrire comment diverses stratégies peuvent être utilisées pour améliorer la santé mentale et le bien-être).*

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Parfois, lorsque nous sommes en colère, nous disons des choses que nous ne pensons pas, ou nous accusons les autres injustement, puis nous le regrettons. Quelles stratégies peuvent nous aider à gérer ces émotions fortes et à réduire les risques de conflits interpersonnels? »

Élève : « Inspirer profondément, réfléchir avant de parler, reconnaître ses émotions et s'exprimer en utilisant des phrases du type "Moi, je…" (plutôt que "Toi, tu…") sont autant de stratégies qui peuvent nous aider à gérer les situations de tension de façon rationnelle. »

Habiletés interpersonnelles (HI)*

1.3 communiquer verbalement en français ainsi que de façon non verbale dans le contexte de sa participation à des activités physiques, du développement de ses habiletés motrices et de l'acquisition de connaissances se rapportant à un mode de vie actif et sain *(p. ex., **Vie active** : communiquer de manière positive et respectueuse avec ses pairs; **Compétence motrice :** utiliser la communication orale dans l'exécution d'une chorégraphie sur la musique d'une chanson francophone, établir un contact visuel et faire un signe de la main pour faire un appel de balle; **Vie saine :** porter son attention sur des éléments tels que sa voix, le ton de sa voix, son élocution et son auditoire lors de la présentation des résultats d'une recherche sur l'usage de substances nocives, mimer des gestes qui manifestent son assurance et qui accompagnent des paroles pour affirmer efficacement son refus face à une situation potentiellement dangereuse).*

1.4 utiliser des habiletés interpersonnelles pour communiquer et interagir avec les autres de manière positive et constructive *(p. ex., **Vie active :** s'assurer que tous les membres de son équipe participent lors de l'activité en cours; **Compétence motrice :** respecter les moments de concentration et de silence requis pendant certaines activités telles que le tai chi, le yoga ou le Pilates; **Vie saine :** faire preuve d'écoute active lors de la gestion de conflits).*

Pensée critique et créative (PC)*

1.5 utiliser les habiletés de la pensée critique et créative (prise de conscience, analyse, décision, jugement) pour développer la capacité d'analyse et de discernement nécessaire pour se fixer des objectifs, prendre des décisions éclairées et relever ses défis d'apprentissage en santé et bien-être, et en éducation physique *(p. ex., **Vie active :** maintenir son niveau d'intérêt et éviter l'ennui en variant le contenu de son plan personnel d'entraînement; **Compétence motrice :** évaluer les tactiques dans un jeu de territoire et déterminer ce qui peut être fait différemment pour améliorer sa performance dans des activités diverses; **Vie saine :** analyser les effets des croyances, des stéréotypes et des mythes véhiculés par les médias sur le comportement des jeunes).*

*Les abréviations HP, HI et PC identifiant les trois catégories d'habiletés apparaissent entre crochets à la fin des contenus d'apprentissage auxquels elles sont associées dans chacun des domaines : Vie active (A), Compétence motrice (B) et Vie saine (C). (Voir p. 36-38 la section sur les habiletés de vie).

A. VIE ACTIVE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

A1. participer à une variété d'activités physiques dans le but d'être une personne active tout au long de sa vie.

A2. mettre en pratique les concepts de la condition physique de façon à mener une vie active et saine.

A3. faire preuve d'un comportement responsable afin d'assurer sa sécurité et celle des autres lors d'activités physiques.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Participation active

A1.1 participer à tous les aspects du programme d'activités physiques proposé *(p. ex., être réceptif aux suggestions d'activités; donner le meilleur de soi-même; participer aux activités de façon soutenue; faire preuve d'attention et d'autonomie; inciter les autres à participer)* en sélectionnant des activités variées *(p. ex., activité individuelle ou de groupe, activité de gymnastique rythmique, activité sportive, activité de conditionnement comme le Pilates ou de souplesse comme le tai chi, le yoga ou des activités de plein air comme l'orientation, le cyclisme, la randonnée pédestre)*. [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Qu'est-ce qui vous encourage à donner le meilleur de vous-mêmes? Comment le fait de donner le meilleur de vous-mêmes vous aide-t-il à participer activement aux activités? »

Élève : « Je suis motivée à faire de mon mieux lorsque je peux contribuer au choix des activités. Les encouragements et la rétroaction positive me motivent aussi. Il faut travailler fort pour arriver à de bons résultats, alors plus je fais d'efforts, plus j'ai de chances de m'améliorer. Si j'ai de la facilité dans une activité, je suis portée à la poursuivre. »

A1.2 décrire des façons de se motiver à participer à des activités qu'on pratiquera tout au long de la vie *(p. ex., s'impliquer dans une nouvelle activité intrascolaire; essayer les activités offertes par la communauté; faire une recherche sur une activité particulière; maintenir ou améliorer sa condition physique et motrice; accepter une invitation pour participer à une activité inédite)*. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Certains facteurs sociaux et culturels influencent parfois la façon dont nous percevons l'activité physique et les occasions d'être actifs. Pouvez-vous me donner un exemple de la façon dont nos différentes situations personnelles peuvent favoriser ou limiter nos activités physiques? Comment peut-on gérer certaines de ces limites de façon à rester actif? »

Élèves : « Personnellement, le fait de participer à des activités liées à ma culture m'a rendu plus actif. Cet été, j'ai pris part à un pow-wow dans ma communauté et j'ai adoré la danse, les tambours et l'échange de cadeaux. Maintenant, je danse plusieurs fois par semaine, et je compte me joindre à un groupe communautaire qui donne des spectacles de danse lors de pow-wows partout en Ontario. C'est aussi une façon pour moi de faire des rencontres et d'en apprendre davantage sur ma culture et mon héritage. » « Mes parents accordent

beaucoup d'importance aux études et peu à l'activité physique. Lorsque j'ai décidé de m'y mettre, j'ai dû les convaincre que ce n'était pas une perte de temps. Je leur ai fait remarquer que c'était bon pour la santé, et que mon énergie physique et mon acuité mentale s'en verraient accrues. Je les ai persuadés que mes notes n'en souffriraient pas, et que je pourrais même les améliorer. Maintenant, ils sont moins réticents à me laisser faire des activités physiques avec mes amis. » « L'activité physique a toujours occupé une grande place dans ma famille. Ma mère va régulièrement marcher avec des amis, et il m'arrive d'y aller avec eux. »

A1.3 faire preuve d'un comportement social positif *(p. ex., écouter et tenir compte de l'opinion des autres; guider la mise en train ou le retour au calme; donner ou recevoir des conseils; aider une personne ayant un handicap)* qui favorise un environnement convivial lors de sa participation aux activités physiques. [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Donnez-moi des exemples de gestes que vous pouvez poser ou d'attitudes que vous pouvez adopter pour créer une atmosphère positive en classe et favoriser un mode de vie actif durable. »

Élèves : « Aujourd'hui, en classe, j'ai vu un élève guider une autre élève ayant une déficience visuelle durant notre période de jogging et de marche. » « Mon ami, qui se déplace à l'aide d'une marchette, m'a montré comment adapter le jeu pour que nous puissions jouer tous les deux. Les comportements inclusifs encouragent tout le monde à participer. Le fait de miser sur ce que les gens peuvent faire plutôt que sur ce qu'ils ne peuvent pas faire contribue à éliminer les obstacles tout au long de la vie et à multiplier pour tous les occasions d'être actifs. » « Dans notre classe, nous avons créé un système de jumelage pour nous encourager mutuellement à faire des activités spécifiques, à être actifs et à développer nos habiletés. Le fait de travailler avec un pair nous garde motivés et améliore nos chances de succès. »

A1.4 décrire des possibilités d'emploi et des métiers qui requièrent des connaissances et des habiletés en éducation physique et santé *(p. ex., ambulancier, arbitre, policier, déménageur, carrière professionnelle dans un sport, en médecine sportive, en récréologie ou en administration sportive)*. [HP]

A2. Condition physique

A2.1 participer à des activités physiques d'intensité modérée à vigoureuse *(p. ex., ski de fond, hockey salon, jeu de poursuite, circuit d'entraînement, activité aquatique)* selon sa capacité, pendant une période soutenue d'au moins 20 minutes. [HP]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment savez-vous que vous donnez le meilleur de vous-mêmes lors d'une activité physique? »

Élève : « Chacun a sa façon de le savoir. Je sais comment je me sens lorsque je me pousse. Mon cœur bat plus vite, je respire plus rapidement, j'ai chaud et je sens mes muscles travailler. Lorsque je prends une pause sans en avoir vraiment besoin et que je ne suis pas vraiment essoufflé ou que je ne sens pas de tension dans mes muscles, c'est signe pour moi que je ne donne pas mon 100 %. Une fois que j'ai habitué mon corps à atteindre une certaine intensité pendant un certain temps, je peux élever mes limites d'un cran, selon mon seuil de confort et ce que je veux accomplir. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Notre routine quotidienne comprend une certaine part d'activité physique et nous consacrons en classe un minimum de 20 minutes à des activités physiques d'intensité modérée à vigoureuse. Toutefois, pour obtenir un maximum de bienfaits pour la santé, il faut faire 60 minutes d'activité physique d'intensité modérée à vigoureuse, en plus du temps de notre routine quotidienne. Il n'est pas toujours facile de trouver du temps pour faire de l'exercice, jour après jour. Que pouvez-vous faire pour vous assurer que vous faites assez d'activité physique quotidiennement? »

Élèves : « Je peux mettre l'activité physique dans ma liste de priorités, en réservant chaque jour un bloc de temps pour m'y consacrer et en l'intégrant définitivement à ma routine quotidienne. Ça fera ainsi partie de ma routine. » « Je peux m'inscrire à un club ou à une ligue sportive. C'est agréable, et l'horaire régulier des matchs peut m'aider à être assidu et à demeurer engagé. » « Dans mes déplacements, je peux remplacer la voiture par le transport actif (marche, déplacement en fauteuil roulant, vélo, planche à roulettes et patin à roues alignées). » « Je peux être active en faisant de petites choses, comme emprunter les escaliers ou marcher jusqu'au prochain arrêt lorsque je prends l'autobus. » « Je peux intégrer l'activité physique à mes temps libres et à ma vie sociale. Plutôt que de regarder la télévision ou de jouer à des jeux vidéo, je peux sortir pour faire une promenade à pied ou à vélo, me joindre à une partie improvisée de hockey-balle ou jouer au disque volant avec un ami. Je fais des efforts en ce moment pour limiter le temps que je passe assis. »

A2.2 décrire des facteurs qui ont une influence sur sa condition physique *(p. ex., habitudes alimentaires et de sommeil, hérédité, antécédents socioculturels, programme d'entraînement, handicap physique ou mental).* [HP, PC]

A2.3 expliquer les bienfaits d'une meilleure condition physique *(p. ex., meilleure gestion du stress; meilleure qualité de sommeil; meilleur tonus musculaire; ossature plus forte permettant une meilleure posture et un meilleur équilibre)* dans le cadre d'une vie active et saine. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « L'un des principaux bienfaits d'une bonne condition physique est la capacité à exécuter les activités et les tâches de tous les jours avec une aisance relative, par exemple marcher ou se déplacer en fauteuil roulant sur des distances raisonnables, se pencher, s'étirer, transporter et soulever des objets, grimper et atteindre des objets. Il s'agit de la *condition physique fonctionnelle*. Pour participer à des activités plus intenses, il faut une meilleure condition physique. Pour vous, quel est le niveau de condition physique minimal à maintenir, ou quels aspects de la condition physique sont importants, et que devez-vous prendre en compte pour garder cette condition physique? »

Élève : « Je veux maintenir une bonne endurance cardiorespiratoire pour avoir beaucoup d'énergie pour mes activités quotidiennes, bien dormir et me sentir bien en général. Pour ce faire, je dois pratiquer des activités qui développeront mon endurance cardiorespiratoire et faire de la musculation. Je dois aussi prendre conscience de la façon dont mon alimentation influence ma condition physique et modifier mon régime au besoin. »

A2.4 évaluer des composantes de sa condition physique *(p. ex., endurance musculaire, souplesse)* lors d'activités physiques variées en utilisant divers moyens *(p. ex., échelle de perception de l'effort, fréquence cardiaque cible, rythme respiratoire avant, durant et après une activité, temps de récupération après une fatigue musculaire, amplitude de flexion des genoux)* dans le but de noter ses progrès dans son plan personnel d'entraînement. [HP, PC]

A2.5 mettre en pratique, en le révisant au besoin, un plan personnel d'entraînement *(p. ex., prise de conscience [évaluer sa condition physique; clarifier les données obtenues; identifier ses points forts et ses points à améliorer; formuler ses objectifs]; analyse [critiquer ses objectifs; faire de la recherche;*

consulter; anticiper les défis; confirmer ses objectifs]; prise de décision [décider de l'activité et de sa fréquence; en organiser l'horaire; exécuter son plan; mesurer ses progrès]; jugement [évaluer son plan; le modifier si nécessaire; saluer ses succès; passer à une autre étape si les objectifs ont été atteints]). [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Sur quel aspect de votre condition physique voulez-vous travailler, et pourquoi? Quels moyens inclurez-vous dans votre plan personnel d'entraînement pour atteindre vos objectifs? »

Élèves : « J'ai besoin de faire des activités pour développer mon endurance cardiorespiratoire, alors je roule dans mon fauteuil 30 minutes par jour sans arrêt, à l'intérieur ou à l'extérieur, et je fais de la musculation pour renforcer le haut de mon corps. En complément à mon entraînement cardiovasculaire, j'ai décidé de réduire ma consommation de certains aliments malsains que j'aime bien. » « J'aimerais accroître ma flexibilité et ma rapidité en vue de la prochaine saison de soccer. En ce moment, mon plan combine différents exercices d'étirement et de renforcement, ainsi qu'un entraînement par intervalles pour équilibrer le tout. J'ajusterai la fréquence et l'intensité des exercices en cours de route, de façon à pousser mon corps suffisamment pour qu'il puisse s'adapter, mais aussi pour lui donner le temps nécessaire pour qu'il puisse se reposer et récupérer. » « Je veux renforcer mon tronc, alors je prévois faire des exercices pour le dos et les abdominaux. Cela m'aidera à améliorer mon équilibre en ski assis. » « Je sais que je suis trop sédentaire, et je veux devenir plus active et pratiquer des activités qui me feront transpirer et qui m'essouffleront un peu. J'aime le patinage, et j'en fais une fois par semaine l'hiver. Je vais commencer à en faire plus souvent, et je crois que je vais aussi participer plus souvent aux parties de basketball improvisées durant l'été sur les terrains extérieurs de mon quartier. J'ai aussi l'intention d'essayer d'autres activités et d'augmenter graduellement mon temps d'activité physique hebdomadaire au cours des prochains mois. »

A3. Sécurité

A3.1 démontrer un comportement qui favorise sa sécurité et celle des autres en suivant les mesures de sécurité recommandées *(p. ex., minimiser les mises en échec au hockey; tenir compte de sa condition physique et de celle des autres; porter l'équipement de protection approprié; encourager les autres à respecter les règles de sécurité; écouter attentivement les consignes lors d'activités inhabituelles; nettoyer les surfaces de jeu si elles sont glissantes; être conscient de son environnement lors d'activités à risque élevé)* lors d'activités physiques dans divers milieux *(p. ex., gymnase, salle d'entraînement, terrain de jeu, installation récréative, piste de course tout-terrain)*. [HP, HI, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quels moyens pouvez-vous prendre pour pratiquer vos activités en sécurité? »

Élèves : « Vérifier ce qui peut présenter un danger et corriger la situation, par exemple essuyer une flaque d'eau sur le plancher ou enlever le matériel ou les objets qui jonchent le terrain. » « S'il s'agit d'une activité qui exige de la supervision, attendre l'arrivée d'un superviseur qualifié avant de commencer. »

A3.2 identifier des ressources pouvant être utiles dans des situations d'urgence pendant les activités physiques *(p. ex., défibrillateur pour rétablir le rythme cardiaque, trousse de premiers soins pour les blessures mineures, système d'interphone dans les locaux pour une communication efficace, bouée de sauvetage ou perche pour aider une personne qui risque de se noyer, écope ou pompe à main pour vider une embarcation nautique, auto-injecteur d'épinéphrine pour les réactions allergiques anaphylactiques)*. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Qu'est-ce qu'un défibrillateur? Pourquoi est-il important d'en avoir un dans une aréna ou un centre de loisirs, ou à tout endroit accessible au public? » « Tu fais une randonnée à vélo avec un ami. Il se fait piquer par une abeille. Tu sais que son auto-injecteur d'épinéphrine se trouve dans son sac. Saurais-tu comment l'utiliser s'il était incapable de le faire lui-même? »

B. COMPÉTENCE MOTRICE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

B1. mettre en pratique des habiletés motrices ainsi que des concepts du mouvement pour répondre aux exigences de base d'une variété d'activités physiques.

B2. mettre en pratique des habiletés tactiques dans le but d'améliorer sa participation et sa performance dans une variété d'activités physiques tout en utilisant ses connaissances des composantes de ces activités.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Habiletés motrices et concepts du mouvement

B1.1 combiner des habiletés de locomotion et d'équilibre dans la pratique d'activités physiques variées en réponse à des stimuli externes *(p. ex., finir une course à obstacles; exécuter une routine de danse; réussir la culbute en crawl)*. [HP, HI, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Énumérez quelques règles de base à suivre lorsque vous commencez à faire du patin à roues alignées. »

Élève : « Lorsqu'on commence, l'équilibre et la posture sont très importants. Il faut garder les mains devant soi et les pieds écartés à la largeur des épaules, mais pas plus. On pousse doucement pour prendre son élan, et on garde les genoux légèrement fléchis en évitant d'incliner le haut du corps vers l'avant, car la tête, le torse et les hanches doivent être au-dessus des patins pour que le corps soit stable. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Quelles sont les principales règles à suivre pour se propulser du bloc de départ dans l'épreuve de 100 mètres? »

Élève : « On se propulse du bloc à l'aide des bras et des jambes de façon à se projeter tout entier vers l'avant. Plutôt que de se relever d'un coup dès le début, il faut déployer le corps graduellement pour maintenir l'élan. Il faut garder la tête droite et se concentrer sur la ligne d'arrivée, et éviter de se laisser distraire par ce qui se passe autour de soi. »

B1.2 combiner des habiletés de locomotion et de maniement d'objets dans la pratique d'activités physiques variées, en réponse à des stimuli externes *(p. ex., attraper un disque volant en courant; se déplacer pour frapper une balle avec une raquette; intercepter un ballon lancé à un adversaire)*. [HP, HI, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Au soccer, au hockey sur gazon ou au hockey sur luge, que faut-il faire pour rester en possession de la balle ou de la rondelle devant un défenseur? »

Élève : « Dans ces trois sports, il faut garder la balle ou la rondelle près de soi et loin du défenseur. Il faut aussi garder la tête levée en tout temps et toujours regarder ce qui se passe autour de soi. »

B1.3 utiliser les principes du mouvement* afin de perfectionner ses habiletés lors de sa participation à diverses activités physiques *(p. ex., frapper un objet, partir en sprint, s'entraîner avec des poids libres)*. [HP, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Lorsqu'on sert le ballon, comment fait-on pour y mettre de la puissance? »

Élève : « Pour faire un service puissant, je décuple ma force en mettant toutes mes articulations à contribution. Pour ce faire, j'utilise tout mon corps. J'étire les jambes, je fais une rotation du tronc et j'allonge le bras en m'assurant d'exécuter un suivi, et ces actions combinées donnent un mouvement qui génère beaucoup de force. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Au curling, comment fait-on pour contrôler la trajectoire de la pierre? »

Élève : « C'est la force avec laquelle on lance la pierre qui détermine sa vitesse et la distance qu'elle parcourra. Si on lui donne un mouvement de rotation, elle suivra une trajectoire courbe suivant le sens de cette rotation. Le fait de balayer la glace réduit la friction entre la glace et la pierre et permet à cette dernière de glisser plus loin et de suivre une trajectoire plus droite. Lorsqu'on arrête de balayer, la friction fait ralentir la pierre et courber sa trajectoire. »

B1.4 mettre en pratique des habiletés motrices associées aux phases d'un mouvement (préparation, exécution et suivi) lors de diverses activités physiques *(p. ex., veiller à son appui au sol et le pratiquer à l'aide d'un ballon stabilisateur, ajuster le mouvement des jambes au relief de la piste de ski, lancer un ballon de football, exécuter un pas de danse classique)*. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Lorsqu'on effectue des pompes complètes ou des pompes modifiées, la meilleure façon d'en retirer le maximum de bienfaits consiste à employer la bonne technique. Tout d'abord, on se couche sur le ventre en plaçant les mains au niveau des épaules et légèrement à l'extérieur de celles-ci, paumes au sol, les pieds parallèles et collés ensemble. Ensuite, on se soulève en s'appuyant sur les genoux ou les orteils et en gardant les jambes et le corps bien droits. Une fois en position, on prend une grande inspiration, puis on pousse des bras lentement et progressivement de façon à les déployer complètement sans barrer les coudes, tout en expirant. Une fois en haut, on maintient la position une seconde, puis on redescend lentement et progressivement tout en inspirant, jusqu'à ce que la poitrine soit au ras du sol. On répète l'exercice : pousser en expirant, rester en position, puis redescendre en inspirant. Comment les personnes en fauteuil roulant peuvent-elles faire l'exercice? »

Élève : « Je suis plus ou moins les mêmes étapes lorsque je fais des pompes dans mon fauteuil roulant. Tout d'abord, je verrouille les roues pour immobiliser mon fauteuil. Je place mes avant-bras sur mes accoudoirs, et avec mes bras, je soulève mon corps le plus haut possible. Je tiens cette position quelques secondes, puis je redescends lentement dans mon fauteuil. J'expire en me soulevant, et j'inspire en redescendant. »

---

* Pour une description des principes du mouvement, voir p. 40-41.

B2. Habiletés tactiques

B2.1 appliquer ses connaissances des composantes d'une activité physique proposée *(p. ex., habileté motrice, règles de base, limites du terrain, franc-jeu, étiquette)* à l'intérieur ou à l'extérieur *(p. ex., gymnase, salle de musculation, patinoire, sentiers de neige battue, piscine, parc, installation communautaire, piste cyclable)*. [HP, HI, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les activités récréatives comme le patin à roues alignées, la planche à roulettes, le patinage sur glace et le ski assis présentent des points communs. Par exemple, toutes ces activités nécessitent de l'équilibre, des habiletés de glisse et la capacité de freiner. Elles se pratiquent aussi selon des règles de sécurité semblables : faire des exercices d'échauffement avant de commencer et porter un équipement de protection approprié. Quels sont les autres éléments à considérer lorsqu'on pratique ces activités? »

Élève : « Toutes ces activités se pratiquent dans un espace ou des installations qui sont également utilisés par d'autres personnes. Il y a donc des règles de courtoisie à respecter, qui assureront une utilisation sécuritaire de l'espace dans le respect des autres. Lorsqu'on fait de la planche à roulettes ou du patin à roues alignées sur une piste cyclable, on doit être conscient des autres usagers autour de soi; on doit se placer en file sur la voie de droite, et lorsqu'on veut dépasser des piétons, il faut ralentir, signaler le dépassement et indiquer de quel côté on passe. Lorsqu'on fait du patinage sur glace récréatif, il faut se tenir près de la bande si on est débutant, et laisser beaucoup d'espace aux débutants si on est un patineur d'expérience. De plus, il faut toujours patiner dans la même direction que les autres. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « De nombreuses activités requièrent un équipement auquel on n'a pas toujours accès. Donnez des exemples de solutions ou d'adaptations possibles lorsqu'on n'a pas l'équipement habituel. »

Élèves : « On peut utiliser des pièces d'équipement de sport pour faire du conditionnement physique. Par exemple, lorsqu'on fait des torsions du tronc pour accroître sa flexibilité, on peut remplacer la barre de musculation, qu'on tient derrière les épaules, par un bâton de hockey. » « Les personnes en fauteuil roulant peuvent faire des flexions latérales du torse en tenant d'une main un bâton de ringuette qu'elles éloigneront graduellement de leur corps et de leur fauteuil. » « Pour renforcer les bras, on peut faire des exercices de répulsion triceps au moyen d'un banc ordinaire si on n'a pas accès à un banc de musculation. »

B2.2 mettre en pratique des tactiques appropriées qui permettent d'accroître ses possibilités de réussite lors de sa participation à diverses activités physiques *(p. ex., activité individuelle [maintenir un rythme régulier afin de conserver son énergie lors d'une course de fond; choisir un parcours approprié lors d'une course d'orientation]; activité de cible [au curling, cacher une pierre derrière une autre afin de la protéger; faire des rebonds dans l'aire de jeu afin de contourner l'obstacle et se rapprocher de la cible]; activité filet/mur [être prêt à se déplacer dans tous les sens pour réagir à la balle ou au volant et le retourner à l'adversaire]; activité frapper/saisir [se déplacer en anticipant où tombera la balle du frappeur lors d'un jeu de balle molle ou au cricket; communiquer avec son équipe pour déterminer s'il est approprié de voler un but]; activité de territoire [réagir à une défense de zone au basketball; prendre la position de défenseur ou d'attaquant au soccer selon la position du ballon])*. [HP, HI, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment peut-on réussir à garder le disque en sa possession lorsqu'on joue au ultimate? »

Élève : « En faisant de courtes passes et en se plaçant rapidement en position, en sachant où sont ses coéquipiers pour être prêt à recevoir leurs passes, et en sachant où sont les défenseurs pour pouvoir les éviter. »

Enseignante ou enseignant : « Dans quelles autres disciplines pouvez-vous mettre ces idées en pratique? »

Élève : « Ces techniques sont aussi valables dans d'autres sports d'équipe comme le soccer, le basketball en fauteuil roulant, le speedball, le rugby, le hockey sur gazon et le ballon sur glace. »

B2.3 analyser comment l'utilisation réfléchie d'habiletés tactiques, d'habiletés motrices et de concepts du mouvement peut améliorer sa compétence, sa confiance en soi et son désir de participer à diverses activités physiques. [HP, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment la compétence et la confiance personnelle que vous développez dans une activité peuvent-elles vous servir dans une autre? »

Élèves : « Les habiletés requises dans une activité donnée sont souvent aussi nécessaires dans d'autres activités. Lorsque nous avons fait du yoga, j'ai appris comment renforcer les muscles stabilisateurs du tronc et améliorer mon équilibre. Cela m'avantage et me donne confiance en moi lorsque je participe à d'autres activités physiques qui nécessitent ces deux atouts, comme la danse ou le conditionnement physique, le patinage, le goalball lorsqu'il faut compter un but, le cricket lorsqu'il faut lancer la balle et la randonnée. »
« J'ai appris à modérer mon rythme en nage de fond, une technique qui est aussi utile dans d'autres disciplines où on parcourt de longues distances, comme la marche rapide, la course, les déplacements en fauteuil roulant et le cyclisme. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Comment votre compréhension des stratégies d'attaque et de défense dans un sport donné vous aide-t-elle lorsque vous pratiquez des sports semblables? »

Élève : « Au soccer, on tente souvent d'ouvrir le jeu en attaque, en dispersant les membres de notre formation. Cela oblige les défenseurs à se disperser également et permet à un attaquant de se placer en position de marquer ou de faire une passe à un coéquipier qui peut aller marquer. Je viens de commencer le water-polo, et je trouve que j'apprends très rapidement grâce à cette stratégie et à bien d'autres qui sont propres au soccer et que nous pouvons appliquer dans cette discipline. C'est la même chose dans une foule d'autres sports. Par exemple, certaines stratégies utilisées au handball et au tchoukball se ressemblent. »

C. VIE SAINE

Sommaire des apprentissages de la 10e année en Vie saine – sujets principaux			
Sujet	**Attitudes et comportements**	**Choix sains**	**Rapprochements entre santé et bien-être**
Alimentation		C2.1 facteurs physiques et émotionnels – choix alimentaires C2.2 apport nutritionnel – tendances alimentaires	C3.1 consommateur – impact sur le choix d'aliments
Sécurité	C1.1 facteurs positifs – santé mentale et bien-être émotionnel	C2.3 résolution de conflits	C3.2 comportements préventifs
Consommation, dépendance et comportements associés	C1.2 usage abusif – effets sur les différents aspects de la santé C1.3 point de vue de l'Église sur l'usage abusif de drogue ou d'alcool	C2.4 stratégies pour contrer l'usage abusif de substances nocives et les comportements de dépendance	C3.3 dépendance – contexte social
Développement et santé sexuelle		C2.5 sexualité saine – facteurs qui influencent les décisions personnelles C2.6 chasteté et abstinence	C3.4 sexualité – idées préconçues C3.5 répercussions – relation intime C3.6 définition chrétienne de la sexualité humaine C3.7 pensée de l'Église sur les relations intimes avant le mariage

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

C1. expliquer les facteurs qui influencent les attitudes et les comportements qui favorisent le développement sain de la personne.

C2. utiliser ses connaissances et ses habiletés afin de prendre des décisions éclairées et poser des gestes qui contribuent à sa santé et à son bien-être.

C3. établir des rapprochements entre la santé et le bien-être pour expliquer l'incidence des choix faits, des comportements adoptés et des facteurs environnementaux sur sa santé et sur celle des autres.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Attitudes et comportements

C1.1 expliquer des facteurs qui améliorent la santé mentale et le bien-être émotionnel et spirituel *(p. ex., sécurité, appui de la famille et des amis, champs d'intérêt, espoir dans l'avenir, motivation, conviction morale, compétence sociale, concept de soi positif)*. [HP, HI] [CR 2, CR 3]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pour avoir une bonne santé mentale, il faut mener une vie équilibrée et être capable, entre autres, d'accomplir les activités de la vie quotidienne, de maintenir des relations enrichissantes, de s'adapter aux différentes situations et de gérer le stress. La santé mentale et le bien-être émotionnel et spirituel dépendent de facteurs externes et internes. Les facteurs externes comprennent ceux de nature sociale, économique et culturelle, comme le fait de pouvoir jouir du soutien des autres, par exemple la famille, des adultes de confiance et les amis; les limites qui nous sont imposées et les attentes à notre égard; le sentiment de pouvoir exercer une emprise sur notre vie, qui est notamment rattaché au sentiment de sécurité et au sens que nous donnons à notre vie. Le fait de vivre dans un environnement propre et d'avoir accès à des espaces verts peut aussi améliorer notre santé mentale et notre bien-être. Quant aux facteurs internes, ils comprennent les caractéristiques personnelles, comme le fait d'avoir une conception claire de soi-même, la capacité d'adaptation et d'autosurveillance, de même que les aptitudes sociales, notamment la capacité de faire des choix sains et la fierté éprouvée par rapport à sa culture. D'ailleurs, pour de nombreuses personnes des Premières Nations ou d'origine inuite ou métisse, la compréhension de sa propre culture et de son identité est une composante importante de la santé spirituelle. Comment ces facteurs externes et internes vous aident-ils à devenir des adultes sains et épanouis? »

Élèves : « Ces facteurs nous aident à renforcer notre estime et notre confiance personnelles. Combinés à une autodiscipline et à des compétences efficaces en résolution de problèmes et en prise de décision, ils nous aident à faire face aux mauvaises influences, à faire des choix judicieux et à éviter ce qui peut nous causer du tort. » « L'absence de problèmes financiers peut faciliter la gestion de notre vie quotidienne, mais ce n'est pas un gage de santé mentale et de bien-être émotionnel. » « Je découvre de plus en plus de choses sur mon héritage métis. J'ai participé à un festin commémoratif pour la première fois, et j'ai vu comment cet événement aidait les gens à surmonter leur chagrin en créant un véritable climat d'entraide. J'ai alors vraiment compris que ma famille était plus grande que je le croyais. Je sais que je peux me tourner vers elle lorsque j'ai besoin de soutien, et cela m'aidera à faire des choix sains. »

C1.2 reconnaître les effets néfastes sur divers aspects de la santé *(p. ex., physique, psychologique, mentale, spirituelle)* de l'usage abusif de certaines substances ainsi que de comportements menant à une dépendance. [HP] [CR 2, CR 4]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « On dit qu'une personne fait un *mauvais usage* de substances lorsqu'elle en consomme illégalement ou contrairement aux indications médicales, et on dit qu'elle en fait un *usage abusif* lorsqu'elle en consomme avec excès, malgré le tort que cela peut causer pour elle-même ou pour les autres sur les plans physique, cognitif, émotionnel, social, légal ou économique. Donnez des exemples de conséquences que le mauvais usage ou l'usage abusif de substances et les comportements de dépendance peuvent avoir sur la santé et le bien-être d'une personne. »

Élèves : « Le mauvais usage d'alcool et d'autres substances altère le jugement et peut amener la personne à faire des erreurs susceptibles de causer de graves blessures ou la mort ou d'entraîner des démêlés avec la justice. L'alcool peut jouer un rôle dans les

accidents de la route, les noyades, les bagarres, les méfaits, les comportements antisociaux et les comportements pouvant causer des blessures. » « L'abus d'alcool peut nuire aux relations avec autrui. Les personnes qui en consomment trop peuvent avoir de graves problèmes de santé, comme une intoxication causée par une beuverie express ou, plus tard, si elles continuent d'en abuser, elles peuvent développer une maladie du foie ou des reins. » « Le fait de boire de l'alcool durant la grossesse peut affecter le fœtus, et le bébé peut naître avec l'ensemble des troubles causés par l'alcoolisation fœtale (ETCAF). » « L'abus de drogues peut réduire la capacité d'une personne à interagir avec les autres, à faire ses travaux scolaires ou à garder un emploi à temps partiel. Les coûts financiers associés à la consommation de drogue peuvent engendrer d'autres problèmes, dont des conflits et de la violence. » « Les personnes ayant une dépendance au jeu et aux achats en ligne risquent de dépenser de s'endetter et de s'isoler socialement. » « L'abus de substances et les comportements de dépendance peuvent amener la personne à abandonner ses croyances spirituelles. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Dans la culture des Premières Nations, des Métis et des Inuits, les approches de guérison et de traitement tiennent souvent compte des conséquences élargies qu'entraînent les dépendances à l'échelle de la communauté. Nommez quelques aspects de la guérison dans ces cultures. »

Élève : « Notre compréhension de qui nous sommes et la fierté que nous éprouvons envers notre héritage contribuent grandement à la santé et, par conséquent, à la guérison. Les aînés et les guérisseurs traditionnels d'une communauté, ou souvent, ceux provenant d'autres communautés et régions, apportent un soutien aux personnes, aux familles et à la communauté pour les aider à guérir. L'idée est que la guérison d'une seule personne contribue au bien-être de toute la communauté. Les méthodes de guérison utilisées à l'échelle de la communauté sont notamment les chants, les danses, les jeux et les activités, les contes, les prières et les cérémonies. »

C1.3 présenter le point de vue de l'Église sur l'usage abusif de drogues ou d'alcool car son corps est un don de Dieu et il est le Temple de l'Esprit. [HP] [CR 1, CR 2, CR 4]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « La consommation d'alcool par des mineurs est un problème. De quelles façons est-ce que ça nuit à son corps qui est création de Dieu et Temple de l'Esprit? »

Élèves : « La consommation d'alcool peut être nuisible parce qu'elle peut mener à des dommages physiques et émotionnels à son corps qui est le Temple de l'Esprit. Sous l'emprise de l'alcool, on court le risque de faire des choses insensées. »

C2. Choix sains

C2.1 expliquer comment des facteurs physiques et émotionnels peuvent influencer l'adoption d'une alimentation saine *(p. ex., facteurs physiques : niveau d'activité physique, stade de croissance, allergie, morphologie, faim, soif, satiété; facteurs émotionnels : image de soi, culture, stress, famille, amis)*. [HP, PC] [CR 2, CR 3, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « En plus de manger pour avoir de l'énergie et nous nourrir, nous mangeons – ou faisons le choix de ne pas manger – pour toutes sortes d'autres raisons, notamment pour se réconforter, avoir du plaisir, célébrer, améliorer notre image corporelle et répondre aux pressions exercées par les camarades. Il est important d'être conscient de la façon dont ces facteurs influencent nos choix d'alimentation. Donnez un exemple de facteur émotionnel ou social pouvant influencer vos choix d'aliments et de boissons. »

Élève : « Il y a le risque d'être influencé par les images irréalistes du corps parfait véhiculées par les médias. Le fait de considérer ces idéaux comme étant la norme et de se sentir très loin de celle-ci peut nous amener à adopter de mauvaises habitudes alimentaires, comme suivre des régimes intensifs, sauter des repas ou consommer des suppléments mauvais pour la santé. Il est important de reconnaître qu'il y a des corps en santé de toutes les tailles et de toutes les formes. »

C2.2 décrire l'influence des sujets d'actualité sur une alimentation saine ainsi que les tendances alimentaires *(p. ex., pratiques agricoles, utilisation de pesticides, aliments transformés, aliments biologiques, suppléments vitaminiques, régime alimentaire, diète végétalienne)* sur ses choix alimentaires afin de maintenir un apport nutritionnel optimal pour une vie active et saine. [HP, PC] [CR 2, CR 3]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les choix alimentaires que nous faisons découlent de toute une gamme de raisons : les préoccupations relatives au traitement des animaux, les allergies et les intolérances alimentaires, les préoccupations environnementales concernant les méthodes de production des aliments, le désir de manger des aliments locaux, les croyances relatives aux bienfaits de consommer ou d'éviter certains aliments, le désir d'accroître son énergie ou de maintenir un poids santé. Nommez des pratiques alimentaires courantes aujourd'hui au Canada. Dans quelle mesure ces pratiques sont-elles conformes aux recommandations du *Guide alimentaire canadien*? »

Élèves : « Certaines personnes suivent un régime végétarien, soit un régime sans viande, ou un régime végétalien, qui ne comprend aucun produit d'origine animale. Plusieurs optent pour un régime issu d'une tradition ethnique ou propre à une culture. La plupart de ces régimes sont sains et conformes aux recommandations du *Guide alimentaire canadien*, qui est traduit dans plusieurs langues. Il en existe aussi une version pour les Premières Nations, les Métis et les Inuits, qui comporte des recommandations sur les régimes composés d'aliments traditionnels prélevés dans la nature, soit principalement le poisson, le gibier et les baies sauvages. » « Les régimes miracles qui font miroiter une perte de poids rapide sont très populaires. Toutefois, ils peuvent faire plus de tort que de bien, car les personnes qui les suivent peuvent perdre le contrôle de ce qu'elles mangent ou ressentir une faim excessive. Beaucoup de régimes consistent à consommer un type d'aliment en plus grande quantité et un autre en faible quantité ou pas du tout. L'important est de s'assurer que le régime choisi est équilibré et prévoit un nombre suffisant de portions de chacun des quatre groupes alimentaires. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Certains aliments et boissons populaires peuvent présenter de grands risques pour la santé et la sécurité. Donnez un exemple de tels aliments et boissons, et énumérez des outils et des ressources fiables conçus pour aider les gens à déterminer si leurs choix alimentaires sont bons pour la santé. »

Élève : « Les boissons énergisantes à haute teneur en caféine présentent des risques importants, surtout si on en boit de grandes quantités ou qu'on les mélange à de l'alcool. Avec certaines de ces boissons, il est facile de dépasser l'apport sécuritaire en caféine. Une surdose de caféine peut causer de l'anxiété, de l'insomnie, une accélération du pouls, des problèmes gastriques et d'autres symptômes. Pour savoir si un choix alimentaire est sain, on peut lire l'étiquette alimentaire et consulter le *Guide alimentaire canadien*, le site Web de Santé Canada, les bureaux de santé publique locaux et les diététistes. »

C2.3 décrire l'efficacité d'habiletés et de stratégies *(p. ex., pour résoudre des conflits personnels : faire de la méditation, tenir un journal personnel, recevoir des services de counselling, se confier à un adulte de confiance ou un ami; pour résoudre des conflits interpersonnels : obtenir de l'aide pour faire face aux incidents de violence dans les fréquentations, obtenir l'aide d'une personne occupant un poste d'autorité, savoir désamorcer des situations conflictuelles)* pour résoudre des conflits personnels *(p. ex., prise de décision par rapport à des questions d'éthique ou de moralité)* et interpersonnels *(p. ex., dispute, querelle physique et verbale, confrontation de l'autorité)*. [HP, HI, PC] [CR 2, CR 3, CR 4, CR 7]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pour résoudre un conflit, il faut recourir à différents types d'habiletés. Les compétences en résolution de problèmes et en prise de décision peuvent nous aider à cerner les causes d'un conflit et à y trouver des solutions. La capacité à s'affirmer peut nous aider à le maîtriser. D'autres atouts sont les habiletés et les stratégies de communication, comme l'écoute active (paraphraser ou résumer ce qu'une personne a dit, réagir aux émotions et aux signes non verbaux, etc.). Nommez des façons d'empêcher qu'un conflit dans lequel vous êtes impliqués ne devienne incontrôlable. »

Élèves : « Cela aide d'écouter attentivement, d'utiliser un langage corporel non provocateur et de donner beaucoup d'espace physique à l'autre. Si j'étais impliquée dans un conflit, j'essaierais de prendre conscience de mes émotions, et je me calmerais en m'arrêtant et en prenant de grandes respirations, en me disant que je peux gérer la situation et en chassant mes pensées négatives pour qu'elles ne prennent pas le dessus. » « Une bonne stratégie consiste à éviter les conflits en gérant notre stress. Je suis un Cri, et personnellement, le fait de participer régulièrement à des cérémonies de purification par la fumigation m'aide à me recentrer sur moi-même, à rester présent et à gérer mes émotions. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « La façon dont nous faisons face à un conflit dépend, dans une certaine mesure, de notre relation avec la personne. Il est probable que votre approche pour gérer un conflit avec un parent sera différente de celle que vous utiliserez avec un ami. Comment vous y prendriez-vous pour régler un conflit avec une personne en position d'autorité, comme un membre du personnel enseignant ou un employeur? »

Élèves : « Il faudrait que j'arrive à m'exprimer de manière à être prise au sérieux, tout en montrant du respect pour l'autre personne. Peu importe la situation, il est important de comprendre ce qui a pu causer le conflit. Il est aussi important de se défendre, de poser un regard calme et critique sur la situation et de s'affirmer. » « Dans le cas d'un conflit avec mon employeur, je m'assurerais de bien connaître mes droits. Par exemple, si mon patron me demandait d'effectuer un travail dangereux, je saurais que la loi me donne le droit de refuser. Toutefois, j'essaierais d'abord de gérer la situation sans provoquer de conflit en demandant à mon patron de me fournir la formation nécessaire ou de me confier une autre tâche. Si mon patron insistait pour que j'exécute la tâche, je demanderais l'aide d'un adulte. »

C2.4 décrire des stratégies *(p. ex., refus, affirmation, persuasion, organisation, résolution de problème, gestion du stress, gestion du temps)* permettant de résister à l'usage de substances nocives et à des comportements menant à une dépendance et d'éviter les situations difficiles et les dangers qui s'ensuivent. [HP, HI, PC] [CR 2, CR 3, CR 4, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Donnez-moi un exemple de situation difficile qui pourrait vous arriver en lien avec la consommation de substances intoxicantes ou un comportement de dépendance. Quels sont les facteurs qui pourraient entraîner un risque pour vous ou pour les autres dans cette situation, et quelles habiletés et stratégies vous permettraient de vous protéger? »

Élèves : « Se faire offrir de la drogue ou de l'alcool lors d'une fête peut être une situation difficile à gérer. Dans ce cas, les risques sont d'autant plus élevés que la personne a une faible estime d'elle-même, subit de l'intimidation et n'a pas le sentiment d'être soutenue par ses amis. Elle saura mieux comment gérer la situation si elle réfléchit d'avance à ce qu'elle pourrait dire et aux techniques de refus et d'affirmation de soi qu'elle pourrait utiliser. » « Le furetage sur Internet peut devenir problématique si cette activité interfère avec la vie quotidienne, les travaux scolaires ou les relations personnelles. Une personne est plus à risque si elle passe un temps excessif sur Internet pour fuir un problème de fond, comme la dépression ou l'anxiété. La capacité de reconnaître qu'elle a besoin d'aide et le fait de savoir où trouver cette aide sont des atouts précieux qui l'aideront à résoudre son problème. »

C2.5 décrire des facteurs qui influencent les décisions personnelles liées à la sexualité *(p. ex., attentes sociales, désirs physiques et émotionnels, messages médiatiques, mythes au sujet de la sexualité, consommation de substances comme l'alcool et la drogue pouvant altérer sa condition physique et émotionnelle)* ainsi que des stratégies *(p. ex., définition et communication de ses limites, conscience et respect des limites établies par les autres, protection, dialogue avec un adulte de confiance, regard critique sur les messages diffusés dans les médias sur la sexualisation des filles)* qui mènent à une sexualité saine et responsable. [HP, HI, PC] [CR 1, CR 2, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « À quoi devez-vous réfléchir avant d'avoir une relation sexuelle avec quelqu'un? »

Élève : « Je m'assurerais que c'est vraiment ce que je veux. On ne devrait pas se sentir obligé d'avoir des relations sexuelles. Je soupèserais les bienfaits et les conséquences. Je réfléchirais à mes valeurs et à mes croyances, et j'agirais conformément à elles. Je m'assurerais que ma relation avec mon partenaire est affectueuse et respectueuse et que nous nous sentons à l'aise pour discuter de nos goûts et de nos limites sur le plan sexuel. Il me faudrait avoir la certitude que nous adopterons des pratiques sexuelles sûres, comme l'utilisation d'un condom, pour prévenir une grossesse non désirée et nous protéger des ITS, qui sont beaucoup plus courantes que la plupart des gens ne le croient. Il est important de savoir que rien ne presse; mon partenaire et moi pouvons attendre jusqu'à ce que nous nous sentions prêts tous les deux, pour pouvoir vivre nos relations sexuelles dans le plaisir, et non dans le regret. »

C2.6 définir l'importance de l'abstinence et de la chasteté *(p. ex., l'abstinence consiste à se priver* volontairement de toute pratique sexuelle et la vertu de la chasteté (voir annexe E), c'est un don complet, c'est de vivre le respect de l'autre dans la sexualité humaine (p. ex., ne pas voir l'autre comme un objet, l'abuser, l'exploiter à des fins de gratification personnelle ou égoïste). La chasteté est une invitation à se décentrer de soi-même et de ses besoins personnels et physiques, et d'agir dans le respect des besoins et désirs de l'autre. [CR 2, CR 3, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « L'abstinence sexuelle, ou continence, est le fait de vivre en se privant volontairement de toute pratique sexuelle. L'abstinence est la seule et unique façon de ne pas contracter de ITS ou de devenir enceinte. Cette pratique est requise à la puberté et durant toute l'adolescence puisque les relations sexuelles requièrent une maturité, physique, psychologique et émotionnelle que les adolescents n'ont pas encore atteinte et l'amour réciproque entre une femme et un homme. Explique pourquoi il est souhaitable de s'abstenir de tout contact sexuel à la puberté et à l'adolescence? »

Élève : « Parce que physiquement, psychologiquement et émotionnellement, nous ne sommes pas prêts. Parce qu'une relation sexuelle, c'est un acte d'amour réservé pour le mariage entre deux personnes qui s'aiment. »

C3. Rapprochements entre santé et bien-être

C3.1 expliquer comment les consommateurs peuvent influer sur la disponibilité d'aliments sains à l'école et dans la communauté *(p. ex., menu de la cafétéria scolaire, menus de restaurants, aliments vendus dans les épiceries, choix en fonction de l'information nutritionnelle sur l'emballage, choix d'aliments locaux)*. [PC] [CR 3, CR 4]

C3.2 décrire des comportements préventifs à adopter afin de minimiser les risques pour sa santé et celle des autres *(p. ex., bien s'informer avant de se faire faire un tatouage ou un piercing; porter l'équipement de protection approprié pour les activités motorisées; porter un casque de protection lorsqu'on fait du ski, de la planche à neige ou du toboggan; éviter de monter en voiture avec un chauffeur qui a consommé de l'alcool; ne pas porter d'écouteurs lorsqu'on fait du vélo; écouter de la musique avec des écouteurs à un volume sécuritaire afin d'éviter des dommages auditifs)*, y compris les risques liés à l'environnement *(p. ex., éviter l'exposition au soleil; utiliser des insectifuges; vérifier la qualité de l'air avant d'aller faire du jogging; faire des autoexamens pour la détection précoce d'un cancer de la peau)*. [HP, HI, PC] [CR 2 , CR 4]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Donnez des façons de vous assurer de votre sécurité et de celle des autres lorsque vous montez à bord d'une voiture comme passager. »

Élève : « Ne monter à bord d'un véhicule que si le conducteur a un permis de conduire et n'a pas bu d'alcool ni consommé de drogue, et encourager ses amis à faire de même. Ne pas déranger le conducteur et boucler sa ceinture. On peut demander au conducteur de ne rien faire en conduisant qui pourrait le distraire, comme manger ou utiliser un téléphone cellulaire. L'utilisation d'un cellulaire au volant est illégale. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Quels sont les risques pour la santé de s'exposer trop longtemps au soleil ou de se faire bronzer sur un lit de bronzage? Que pouvez-vous faire pour éviter ces risques? »

Élève : « À court terme, on risque d'attraper un coup de soleil ou une insolation. À long terme, on augmente ses chances d'avoir un cancer de la peau, des cataractes, ou de voir sa peau vieillir prématurément. Les risques sont les mêmes lorsqu'on utilise un lit de bronzage ou une lampe solaire, puisque ces appareils irradient eux aussi des rayons ultraviolets. (En Ontario, l'utilisation des lits de bronzage et des lampes solaires est interdite aux moins de 18 ans.) Lorsqu'on est à l'extérieur, on peut se protéger en vérifiant l'indice UV et en limitant son exposition au soleil; il faut porter un chapeau, appliquer un écran solaire et éviter de rester trop longtemps au soleil. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Si vous envisagez de vous faire faire un tatouage ou un perçage, de quoi devez-vous tenir compte? »

Élève : « Il faut déterminer si on veut un tatouage ou un perçage permanent, et tenir compte de la sécurité. On peut attraper l'hépatite B ou C, le VIH ou d'autres infections si les instruments ne sont pas bien stérilisés. De plus, s'il s'agit d'un perçage, la plaie doit être bien soignée et nettoyée, car des bactéries peuvent s'y loger et l'infecter. »

C3.3 analyser des préoccupations sociales *(p. ex., pauvreté, conflits familiaux, problèmes de santé mentale, criminalité, baisse de productivité)* liées à l'usage de substances nocives pour la santé et à des comportements de dépendance *(p. ex., alcool, drogues, jeux d'argent)* dans divers contextes sociaux *(p. ex., à l'école, dans la famille, dans la communauté, au Canada et dans divers pays)*. [PC] [CR 3, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les problèmes de dépendance existent dans tous les milieux sociaux, économiques et culturels, et ils peuvent avoir des conséquences non seulement pour les personnes elles-mêmes, mais également pour leur famille, leur quartier et leur communauté, et à plus grande échelle encore. Réfléchissez à un type de dépendance et énumérez les conséquences qui peuvent en résulter à différents niveaux. Par exemple, une dépendance peut entraîner la dégradation des relations interpersonnelles, des problèmes sociaux et de violence, la criminalité, des coûts économiques directs, comme ceux liés aux soins de santé, à l'aide sociale et aux services policiers, et des coûts économiques indirects, comme la diminution de la productivité. »

C3.4 décrire des idées préconçues sur la sexualité *(p. ex., en ce qui a trait aux relations sexuelles avant le mariage, aux relations entre deux personnes du même sexe, au rôle propre à chaque genre, à l'hypermasculinité ou l'hyperféminité)* dans notre société et comment il est possible d'y faire face. [PC] [CR 2, CR 4]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « En tant que Canadiens, nous avons tous le droit de vivre à l'abri de la discrimination, et nous jouissons de droits égaux. Nous avons l'obligation de traiter les autres équitablement et respectueusement, de même que nous voulons que les autres respectent notre personne et nos choix. Certaines personnes vivent parfois de la discrimination fondée sur des croyances acceptées par d'autres. La compréhension de chacun en ce qui concerne la sexualité, les comportements sexuels et les comportements liés au genre varient grandement. Certaines croyances peuvent être des préjugés issus d'une information erronée. Lorsque nous nous trouvons devant ce qui nous semble être de la discrimination ou des préjugés, que pouvons-nous faire? »

Élève : « Nous pouvons chercher de l'information complémentaire, engager des discussions en faisant preuve d'ouverture et porter un regard critique sur les préjugés qui se cachent derrière différentes idées, afin de pouvoir en évaluer la valeur avec lucidité. Aussi, nous devons encourager les gens à respecter les droits d'autrui. D'ailleurs, le respect est une valeur consacrée dans le *Code des droits de la personne de l'Ontario* et la *Loi canadienne sur les droits de la personne*.

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « L'hétérosexisme est fondé sur la supposition qu'une personne ne peut être engagée dans une relation amoureuse ou sexuelle qu'avec une personne du sexe opposé. Réfléchissez aux conséquences possibles de cette façon de penser pour celles et ceux qui se questionnent sur leur identité de genre ou leur orientation sexuelle. L'hétérosexisme transparaît souvent dans notre langage. En utilisant nous-mêmes un langage inclusif et en encourageant l'utilisation de ce langage à l'écrit et dans les médias, nous créerons un milieu propice au bien-être de tous, où chacun sentira qu'il a sa place. Nommez d'autres façons de contrer l'homophobie, de favoriser l'ouverture et de soutenir les personnes qui s'interrogent sur leur identité de genre ou leur orientation sexuelle. »

Élèves : « Nous pouvons contribuer à créer un climat positif à l'école, où chacun se sent en sécurité, à l'aise et accepté, en respectant les autres. » « Nous pouvons intervenir lorsque nous voyons quelqu'un se faire harceler ou traiter injustement et signaler l'incident à un adulte de confiance. » « Nous pouvons participer aux alliances homosexuelles-hétérosexuelles et à d'autres activités dirigées par les élèves qui favorisent la compréhension ainsi que le développement de relations saines. »

C3.5 analyser les répercussions qu'une relation intime peut avoir sur soi-même ainsi que sur les

autres *(p. ex., effets sur les relations amicales et familiales, gestion de son temps, planification du temps réservé aux devoirs et à d'autres activités)*. [HP, HI, PC] [CR 2, CR 3, CR 4, CR 6]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les ruptures amoureuses sont des événements normaux dans la vie des adolescents et arrivent pour toutes sortes de raisons. Quels conseils donneriez-vous à quelqu'un qui vit une rupture? »

Élèves : « Montrer du respect envers la personne avec qui on a connu une rupture, c'est-à-dire ne pas parler en mal d'elle et ne pas révéler d'information personnelle à son sujet. » « La personne doit reconnaître ses sentiments, qu'il s'agisse de douleur, de tristesse, de soulagement ou de colère, puis s'efforcer de porter un regard vers l'avenir. Elle doit parler de ses émotions à ses amis et à sa famille. Elle peut se lancer dans quelque chose de nouveau, faire une activité qui l'intéresse, comme se joindre à un club ou commencer une activité physique. C'est par l'expérience qu'on découvre qu'on est capable de combler ses propres besoins et de vaincre ses émotions négatives. On comprend que la fin d'une relation ne signifie pas la fin de sa vie amoureuse. »

C3.6 analyser la définition chrétienne de la sexualité *(p.ex., donner tous les éléments de la définition citée dans le premier exemple afin que les jeunes comprennent bien que la sexualité n'est pas seulement génitale, mais qu'elle englobe toute la personne.)* [CR 2, CR 4, CR 7]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Nous sommes des êtres sexués, c'est-à-dire créés femme ou homme et à cause de cela, la sexualité est une force de rencontre qui nous est donnée par Dieu, elle me permet d'entrer en relation avec Dieu et avec les autres (donner une poignée de main, une main haute, une accolade, etc.). La sexualité est bien plus que la génitalité (le fonctionnement des organes génitaux), elle englobe toute notre personne (physique, psychologique, émotionnelle, spirituelle). Elle est un merveilleux outil de communication, une porte d'entrée, un pont pour aller de moi vers les autres et exprimer mes émotions et mes pensées. Pourquoi est-il important de comprendre la définition de la sexualité avant d'entreprendre des rapports sexuels intimes qui pourraient affecter sa santé sexuelle? »

Élève : « Il est important de comprendre la définition de la sexualité afin de réaliser que les rapports sexuels sont physiques, mais qu'il y a beaucoup plus que seulement le physique qui compte; il faut penser aux émotions, aux sentiments et aux valeurs personnelles qui sont impliqués, il faut penser que son corps est le Temple de l'Esprit et que l'amour doit être présent avant d'avoir des rapports sexuels, à l'intérieur du mariage, et il faut que l'autre personne soit vraiment consentante. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Dieu veut que les femmes et les hommes sachent que la sexualité est un beau cadeau que Dieu qu'il leur a fait, c'est un bel outil de communication; mais comment peut-on vivre sa sexualité avant le mariage, si on ne peut pas avoir de rapport sexuel? »

Élève : « On peut vivre sa sexualité sans avoir de rapport sexuel, parce la sexualité, c'est ce qui me permet d'entrer en relation avec Dieu, ma famille et mes amis, de vivre des émotions, des sentiments qui envahissent tout mon corps, de donner des accolades, des poignées de mains et des baisers à ma famille et à mes amis. Les relations sexuelles sont un don complet de soi-même à son mari ou à son épouse. » (Voir annexes D et F.)

C3.7 présenter la pensée de l'Église sur les relations sexuelles avant le mariage. [HP, PC] [CR1, CR 2, CR 7]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Une fille et un garçon discutent de leur possibilité d'avoir des relations sexuelles. En utilisant la démarche de discernement moral, analyse les étapes à suivre pour prendre une décision. »

Élève : « **Voir** : Une fille et un garçon de 10e année sortent ensemble et ils considèrent avoir des relations sexuelles. **Discerner** : Je dois me renseigner sur le sujet. Je consulte des ressources qui traitent des relations sexuelles; quelles sont les conséquences à court et à long termes (p. ex., ITS, grossesse), est-ce que mon corps et mon esprit sont prêts pour que je m'unisse intimement avec quelqu'un? Est-ce que je suis assez mature pour assumer les conséquences qui pourraient venir avec une telle décision? Est-ce que je veux vraiment ou est-ce que je ressens de la pression de mon ami(e)? Quelles sont mes valeurs : respect de moi-même, l'honnêteté, la foi, etc. Je prie pour éclairer ma pensée. **Décider** : Je décide que les risques sont trop grands et que ma foi est trop importante pour moi. Je ne suis pas prête à me donner complètement à quelqu'un, je préfère apprendre à le connaître davantage. **Évaluer** : Je suis certain que j'ai pris la bonne décision parce que si j'avais eu des relations sexuelles, je l'aurais regretté et toute ma relation avec mon ami aurait changée. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Avec les changements de la puberté et l'attirance sexuelle qui se développe, beaucoup de jeunes deviennent actifs sexuellement. Il y a des risques émotionnels, physiques et moraux d'avoir des relations sexuelles à un jeune âge. Il faut se soucier d'avoir de l'activité sexuelle intime parce qu'elle empêche les jeunes d'approfondir leurs relations et les exposent à des risque d'ITS, la possibilité d'une grossesse, une responsabilité que les jeunes ne sont pas prêts à accepter. Une relation sexuelle peut sembler un raccourci vers l'intimité. Quels genres de risques émotionnels, physiques et moraux peuvent être associés aux relations sexuelles précoces? (voir annexes C, D et F) Quelle est la meilleure façon de prévenir ces risques? »

Élève : « Les risques émotionnels associés aux relations sexuelles précoces pourraient être de ressentir du regret, de la honte, de la culpabilité, de se faire blesser, de se faire rejeter par la suite, de ne pas être prêt. Les risques physiques pourraient être de contracter une ITS ou de devenir enceinte. Les risques moraux pourraient être de ne pas avoir respecté ses valeurs, de ne pas avoir respecté l'enseignement de l'Église, d'avoir commis une faute, d'avoir désobéi à mes parents, de se sentir coupable d'avoir manqué de respect envers soi-même. La meilleure façon de prévenir ces risques, c'est d'écouter le message de l'Église et de ne pas avoir de relations sexuelles, de s'abstenir jusqu'au mariage. »

Vie active et santé
11e année

Cours ouvert — PPL3O

Ce cours permet à l'élève d'acquérir des connaissances et des habiletés pour faire des choix de vie sains et pour adopter un mode de vie actif pour la vie. Par sa participation à des activités physiques variées dans des milieux divers, l'élève perfectionne les habiletés motrices appropriées et applique des concepts du mouvement et des habiletés tactiques dans le but d'améliorer sa condition physique, sa compétence motrice et sa sécurité, notamment en apprenant à prévenir les blessures. L'élève apprend également à élaborer et à mettre en œuvre un plan personnel d'activité physique et de bien-être. En abordant divers thèmes, dont une alimentation saine, les relations saines, la santé mentale, la prévention de la dépendance et des comportements associés, le cours propose à l'élève des choix santé et des stratégies d'intervention. L'élève est aussi amené à développer ses habiletés personnelles et interpersonnelles ainsi que sa pensée critique et créative pour favoriser son développement personnel et identitaire.

Préalable : aucun

Remarque : *En 11e année, les écoles peuvent élaborer un cours spécialisé pour permettre aux élèves de satisfaire aux attentes du programme-cadre d'éducation physique et santé au moyen d'un champ de spécialisation. Les cours spécialisés possibles (et leurs codes respectifs) sont :*

- *Vie saine et activités personnelles et de conditionnement (PAF3O)*
- *Vie saine et activités en grand groupe (PAL3O)*
- *Vie saine et activités individuelles et en petits groupes (PAI3O)*
- *Vie saine et activités aquatiques (PAQ3O)*
- *Vie saine et activités liées au rythme et au mouvement (PAR3O)*
- *Vie saine et activités de plein air (PAD3O)*

Pour plus d'information sur la présentation de ces cours, voir p. 29 et 30.

HABILETÉS DE VIE

Les apprentissages en lien avec l'attente et les contenus d'apprentissage ciblant le développement des habiletés de vie se déroulent et sont évalués dans le contexte des activités d'apprentissage des domaines Vie active, Compétence motrice et Vie saine.

ATTENTE

Tout au long du cours, l'élève doit pouvoir :

1. démontrer des habiletés personnelles et interpersonnelles ainsi que l'utilisation du processus de la pensée critique et créative dans ses apprentissages et sa participation à des activités physiques en lien avec les domaines Vie active, Compétence motrice et Vie saine.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire à l'attente, l'élève doit pouvoir :

Habiletés personnelles (HP)*

1.1 utiliser des habiletés personnelles pour développer son autonomie et un concept de soi positif *(p. ex., **Vie active :** utiliser un journal de bord pour noter ses progrès; considérer les aspects plus subjectifs qui influent sur son engagement tels que la motivation, l'état d'esprit ou le stress; évaluer ses objectifs en fonction des changements de priorités; **Compétence motrice :** utiliser les coups appropriés lors d'un match de tennis, de badminton, de squash ou de tennis de table; exécuter une routine de danse et élaborer des critères d'évaluation pour celle-ci; **Vie saine :** expliquer comment certains choix et comportements peuvent être sécuritaires alors que d'autres peuvent être à risque et dangereux).*

1.2 utiliser des habiletés d'autogestion, d'autosurveillance et d'autoévaluation afin de faire face à divers défis lors d'activités physiques et d'acquérir des connaissances ainsi que des habiletés motrices et des tactiques nécessaires au développement d'habitudes de vie active et saine *(p. ex., **Vie active :** gérer son temps afin de bien manger, de réduire son stress et d'être actif; connaître des personnes clés et accéder à des ressources en français; **Compétence motrice :** changer les règles d'une activité afin de maintenir un niveau de défi approprié au fur et à mesure que ses habiletés se développent; **Vie saine :** utiliser des stratégies de planification telles que l'identification des risques et des mesures de prévention nécessaires [plan d'urgence, etc.] pour éviter des situations à risques et assurer sa sécurité et celle des autres lors d'activités physiques).*

Habiletés interpersonnelles (HI)*

1.3 communiquer verbalement en français ainsi que de façon non verbale dans le contexte de sa participation à des activités physiques, du développement de ses habiletés motrices et de l'acquisition de connaissances se rapportant à un mode de vie actif et sain *(p. ex., **Vie active :** communiquer calmement et clairement les informations pertinentes aux professionnels de la santé pendant les exercices de simulation d'accidents ou de blessures; être attentif à ses expressions faciales pour démontrer son esprit d'équipe; **Compétence motrice :** utiliser des expressions respectueuses pour motiver ses pairs pendant l'animation d'une activité; **Vie saine :** utiliser des exemples clairs et précis pendant une conversation sur les maladies mentales pour éliminer les mythes et réduire toute stigmatisation qui pourrait survenir).*

1.4 utiliser des habiletés interpersonnelles pour communiquer et interagir avec les autres de manière positive et constructive *(p. ex., **Vie active :** modifier les composantes d'une activité pour permettre à tous d'y participer pleinement; **Compétence motrice :** identifier, en équipe, les tactiques pour réussir une activité; ralentir son rythme lors d'une randonnée à vélo pour rester avec le groupe; **Vie saine :** faire preuve d'empathie envers les personnes marginalisées; condamner les rumeurs et les calomnies ayant trait au genre, à l'expression sexuelle et à l'orientation sexuelle).*

Pensée critique et créative (PC)*

1.5 utiliser les habiletés de la pensée critique et créative (prise de conscience, analyse, décision, jugement) pour développer la capacité d'analyse et de discernement nécessaire pour se fixer des objectifs, prendre des décisions éclairées et relever ses défis d'apprentissage en santé et bien-être, et en éducation physique *(p. ex., **Vie active :** rehausser son niveau d'effort physique ou apporter des modifications à son plan personnel d'entraînement quand on remarque un ralentissement de progrès, en se basant sur le programme de conditionnement physique d'athlètes francophones renommés; **Compétence motrice :** expliquer comment le transfert des habiletés et des stratégies d'une activité physique à une autre peut faciliter sa participation à des activités récréatives en dehors de l'école; **Vie saine :** expliquer comment les questions d'actualité en matière d'alimentation peuvent influer sur ses choix alimentaires; évaluer les risques engendrés par des fêtes bien arrosées).*

*Les abréviations HP, HI et PC identifiant les trois catégories d'habiletés apparaissent entre crochets à la fin des contenus d'apprentissage auxquels elles sont associées dans chacun des domaines : Vie active (A), Compétence motrice (B) et Vie saine (C). (Voir aux pages 36 à 38 la section sur les habiletés de vie).

A. VIE ACTIVE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

A1. participer à une variété d'activités physiques dans le but d'être une personne active tout au long de sa vie.

A2. mettre en pratique les concepts de la condition physique de façon à mener une vie active et saine.

A3. faire preuve d'un comportement responsable afin d'assurer sa sécurité et celle des autres lors d'activités physiques.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Participation active

A1.1 participer à tous les aspects du programme d'activités physiques proposé *(p. ex., être ponctuel, prêt à participer et assidu; être réceptif aux suggestions d'activités; donner le meilleur de soi-même; participer de façon soutenue; faire preuve d'attention et d'autonomie; inciter les autres à participer)* en sélectionnant des activités variées dans des milieux divers *(p. ex., activité individuelle ou de groupe au gymnase ou en plein air, activité de gymnastique rythmique en studio ou dans la nature, activité de conditionnement en forêt ou au centre communautaire, activité sportive au gymnase ou dans un parc avoisinant, activité de souplesse comme le tai chi ou le yoga au bord d'un lac)*. [HP, HI]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Qu'est-ce qui vous aide à poursuivre une activité? »

Élève : « J'ai tendance à être assidu lorsque je peux choisir des activités qui sont amusantes, qui m'intéressent et qui misent sur mes forces. J'aime aussi avoir la possibilité de fixer mes propres objectifs, de décider de la façon dont je participerai aux activités et de définir le degré de difficulté de mes objectifs. Actuellement, j'ai pour objectif d'essayer quelques-unes des nouvelles séances de conditionnement physique offertes et de développer mes habiletés en patin à roues alignées. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Certaines et certains d'entre vous vivent en ville, d'autres à la campagne. Comment l'endroit où vous habitez influe-t-il sur le type d'activités que vous pouvez pratiquer après l'école et la fin de semaine? »

Élèves : « Il est plus facile pour ceux qui vivent en ville de faire partie des équipes de l'école et d'utiliser les installations communautaires, comme les terrains de squash, et les centres récréatifs. J'aime pratiquer des sports individuels, comme la course et le kayak. Je peux courir n'importe où, mais en ville, je dois faire attention à la circulation, donc je cours généralement sur un sentier éloigné de la route. Si je veux pratiquer le kayak, quelqu'un doit m'amener jusqu'à la rivière. » « J'habite à la campagne, donc il m'est plus difficile de faire partie des équipes de l'école ou d'aller à mes cours de danse, parce que je dois trouver quelqu'un pour m'amener si je ne peux pas prendre l'autobus scolaire. Mais vivre à la campagne comporte aussi des avantages. Je peux faire du ski de fond ou de la raquette à côté de chez moi, et il ne me faut que quelques minutes de marche pour me rendre à un

lac. L'air semble plus pur, et il n'y a pas beaucoup de circulation. Je dois tout de même être prudente et faire attention aux animaux et aux véhicules et, de façon générale, à tout ce qui m'entoure. »

A1.2 décrire les bienfaits holistiques (physiques, émotionnels, sociaux, spirituels) *(p. ex., sommeil réparateur, meilleure estime de soi, cercle d'amis élargi, meilleure espérance de vie, réduction des symptômes d'anxiété et de dépression, sentiment de paix intérieure)* engendrés par des activités physiques qu'on pratiquera tout au long de la vie. [HP, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Vous savez que l'exercice favorise la forme physique et la santé, notamment une meilleure résistance aux maladies. Que signifie l'expression "bienfait holistique" lorsqu'il est question de vie active et saine à long terme? »

Élève : « En plus des bienfaits physiques, l'exercice comporte plusieurs bienfaits sur le plan social, émotionnel et spirituel ainsi que sur la santé mentale. Par exemple, être actif et faire du conditionnement physique permet de combattre le stress, renforce la confiance en soi et favorise l'estime de soi. La pratique d'une activité physique en plein air peut aussi m'aider à développer un sentiment d'appartenance envers le monde qui m'entoure. En participant à une activité d'équipe, je peux me faire de bons amis. Quant à l'expression "holistique", elle fait référence à l'ensemble de ces bienfaits. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Comparez les bienfaits holistiques sur la santé de la motoneige et du ski de fond. »

Élève : « Le ski de fond, comme toute autre activité non motorisée, procure beaucoup plus de bienfaits sur la santé parce que sa pratique demande un déploiement d'énergie si on veut se déplacer. Cependant, les deux activités offrent des avantages sur les plans psychologique et spirituel parce qu'elles sont pratiquées en plein air. Pour s'y adonner, il faut posséder certaines habiletés physiques, et la maîtrise de ces habiletés contribue à la confiance et à l'estime de soi. La motoneige et le ski de fond procurent tous les deux un sentiment de bien-être, mais de façon différente. Certaines personnes apprécient le ski de fond parce que cette activité leur permet de profiter de la nature et de ses paysages. D'autres aiment la motoneige parce qu'elle leur permet d'accéder facilement à des endroits isolés. »

A1.3 décrire des stratégies pour maintenir un engagement personnel durable *(p. ex., engagement avec une autre personne pour s'encourager mutuellement, recours à un mentor, élaboration et mise en œuvre d'un plan personnel d'entraînement, choix d'activités qui répondent à ses besoins et à ses intérêts, considération du coût de l'activité en relation avec son budget)* face à l'activité physique. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que pouvez-vous faire dans votre communauté pour favoriser la participation à des activités physiques? Fournit-elle suffisamment d'occasions pour encourager la participation des adolescentes et adolescents à ces activités? »

A1.4 faire preuve d'un comportement social positif et de leadership *(p. ex., donner une rétroaction positive à ses coéquipières et coéquipiers ainsi qu'à ses adversaires; jouer franc-jeu; aider les autres à développer leurs habiletés motrices; animer des séances de mise en train et de retour au calme; critiquer uniquement de façon constructive)* qui favorisent un environnement convivial lors de sa participation aux activités physiques. [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment pouvez-vous faire preuve de leadership en classe? Quels comportements sociaux positifs pouvez-vous promouvoir par la même occasion? »

Élèves : « Je peux faire preuve de leadership en organisant et en animant une activité en classe qui me permettrait de faire connaître aux autres élèves du groupe certains aspects de ma culture. Je suis Métisse, et j'aimerais leur enseigner la gigue de la rivière Rouge, une danse unique créée par le peuple métis qui combine le jeu de pieds d'une danse des Premières Nations à de la musique de violoneux d'origine européenne. Pour cette gigue, les danseurs doivent collaborer et unir leurs efforts. » « Si je devais animer une activité en classe, j'enseignerais le football gaélique ou le hurling en raison de mes origines irlandaises. Les comportements sociaux positifs que je pourrais promouvoir grâce à ces activités sont le franc-jeu et le respect des règles d'étiquette. »

A2. Condition physique

A2.1 participer à des activités physiques d'intensité modérée à vigoureuse *(p. ex., cyclisme, raquette, circuit d'entraînement physique, hockey sur luge)* selon sa capacité pendant une période soutenue d'au moins 20 minutes. [HP]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment pouvez-vous déterminer si l'intensité d'une activité est modérée ou vigoureuse? Comment pourriez-vous contrôler cette intensité? Êtes-vous capable de participer à une activité physique d'intensité modérée à vigoureuse pendant 20 minutes? »

Élève : « Je peux déterminer si l'intensité de l'activité que je pratique est modérée ou vigoureuse en constatant l'effort que je fournis. Je peux varier l'intensité en augmentant ou en diminuant la vitesse de mes mouvements. Lorsque j'ai commencé le cours, mon objectif était de pouvoir pratiquer une activité d'intensité modérée – juste assez pour faire augmenter mon rythme respiratoire et ma fréquence cardiaque et me faire transpirer un peu. À présent, je peux maintenir cette intensité pendant au moins 20 minutes. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Selon les *Directives canadiennes en matière de comportement sédentaire*, les jeunes doivent éviter les comportements sédentaires sur de longues périodes. Comment pouvez-vous réduire le temps que vous passez assis ou sans être actifs? Selon les *Directives canadiennes en matière d'activité physique à l'intention des jeunes*, pendant combien de minutes devez-vous pratiquer une activité physique chaque jour? Quelles activités devez-vous pratiquer pour ressentir les bienfaits sur votre santé? »

Élèves : « Je peux réduire le temps que je passe assis ou sans être actif en limitant à deux heures par jour le temps de loisir passé devant un écran, en utilisant davantage les modes de transport actifs et en passant plus de temps à l'extérieur. » « Les adolescents doivent faire au moins 60 minutes d'activité d'intensité modérée à vigoureuse par jour pour ressentir les bienfaits de l'activité sur leur santé. Ils doivent participer à des activités d'intensité vigoureuse – donc des activités qui font augmenter la fréquence cardiaque et rendent la respiration plus difficile – au moins trois jours par semaine. Ils doivent aussi faire des activités qui renforcent leurs muscles et leurs os, comme la marche, la natation, le vélo et la musculation, trois jours par semaine. »

A2.2 décrire des facteurs à prendre en compte dans le choix d'objectifs liés à une vie active et saine pour la vie *(p. ex., intérêt personnel, appréciation des composantes de sa condition physique et de sa compétence motrice, disponibilité de temps et de ressources)* et dans l'élaboration d'un plan personnel d'entraînement *(p. ex., principe d'entraînement, accès à l'équipement et aux installations, influence des médias, influence des pairs)*. [HP, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que pouvez-vous faire pour vous fixer des objectifs réalistes? »

Élève : « Pour me fixer des objectifs réalistes, je dois avoir dès le départ un but général, puis me fixer des objectifs spécifiques qui sont importants pour moi et que je sais que je peux atteindre. En me fixant plusieurs petits objectifs faciles à atteindre et en travaillant par étapes pour atteindre mon objectif final, j'aurai le sentiment que je fais des progrès, je renforcerai ma confiance en moi et je conserverai ma motivation. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Réfléchissez aux stratégies que vous employez pour atteindre vos objectifs en matière d'activité physique et de conditionnement physique. Quelles stratégies vous ont aidé à persévérer et à atteindre vos objectifs? »

Élèves : « J'essaie de respecter un horaire qui me permettra de poursuivre sur ma lancée. Lorsque j'atteins un objectif important, je peux me récompenser en fêtant avec une amie, en m'achetant quelque chose que je veux ou simplement en me félicitant et en goûtant au sentiment de réussite. » « Intégrer différents types d'activités à mon programme d'exercices ou faire les activités différemment m'a été utile. Courir parfois à l'intérieur, parfois à l'extérieur m'a permis de varier mes séances de course et m'a aidé à m'adapter aux changements de saison. Aussi, prévoir au moins une demi-heure de loisirs par jour avec mes amis m'a permis de rester motivé. La diversité des exercices prévus dans mon plan d'entraînement rend les activités plus amusantes. » « Faire le suivi de mes progrès me permet de savoir comment mon entraînement se déroule et si je me rapproche de mon objectif. J'utilise mon agenda pour consigner mon temps d'activité. Une de mes amies utilise une application sur son cellulaire. » « L'entraînement en compagnie d'un copain m'offre non seulement du soutien, mais m'encourage et me permet de développer mes amitiés. Avoir des objectifs similaires et des horaires semblables facilite l'entraînement à deux. »

A2.3 évaluer des composantes de sa condition physique *(p. ex., endurance cardiorespiratoire, endurance musculaire, force, souplesse)* lors d'activités physiques variées en utilisant divers moyens *(p. ex., tableau pour comparer le rythme cardiaque pendant chaque segment d'une session d'aérobie; échelle de perception de l'effort ressenti pendant une activité physique)* dans le but de noter son progrès dans son plan d'entraînement. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Vous devez savoir où vous vous situez par rapport à chacune des composantes de la condition physique relatives à la santé. Vous pouvez évaluer vos habiletés par rapport à ces composantes en utilisant divers moyens. Par exemple, vous pouvez recourir à un test de préhension ou à un test du saut vertical pour évaluer votre force musculaire. À partir de ces données, vous pourrez fixer vos objectifs. En répétant ces évaluations de façon régulière, vous pourrez noter vos progrès par rapport à l'atteinte de ces objectifs. »

A2.4 élaborer, mettre en œuvre et réviser son plan d'entraînement en accordant une importance aux stratégies visant la santé physique et le bien-être durable *(p. ex., intégrer des composantes visant à améliorer ou à maintenir sa condition physique et sa compétence motrice; envisager des activités non traditionnelles comme le tai chi, le cricket, le yoga, la rola bola, l'aratsiaq, la jonglerie; identifier dans son quotidien des activités favorables à la santé comme prendre les escaliers plutôt que l'ascenseur)*. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous élaborez votre plan personnel d'entraînement, tenez compte de votre vie scolaire, mais aussi de votre vie en dehors de l'école. Qu'est-ce qui est important pour vous? Comment vos priorités dans les autres sphères de votre vie influent-elles sur vos objectifs en matière d'activité physique? Quel est le lien entre votre plan personnel d'entraînement et les autres aspects de votre vie? »

Élèves : « J'aime être active de différentes façons, mais je n'aime pas le sport. Mon plan comprend des activités comme la marche et le vélo au moins trois jours par semaine, et je prends les escaliers plus souvent. Ces activités m'aideront à améliorer ma santé cardiovasculaire, mais je devrai en pratiquer d'autres pour augmenter ma force musculaire et gagner en souplesse. Je pourrais m'inscrire à un centre de conditionnement physique ou faire des exercices à la maison qui requièrent peu ou pas d'équipement, comme des demi-redressements assis, des pompes, des exercices à l'aide d'un ballon stabilisateur et des étirements. Je pourrais facilement poursuivre les exercices de ce plan après mes études. » « J'aime pratiquer des sports organisés comme la crosse, le soccer et le rugby, mais la pratique d'un sport ne suffit généralement pas à développer et à maintenir la condition physique globale. Mon plan comprend la pratique de quelques sports d'équipe et des exercices pour améliorer ma force, mon endurance musculaire et ma souplesse les jours où je n'ai aucune partie de prévue. Ces exercices m'aideront à renforcer les autres aspects de ma condition physique que mes activités sportives ne me permettent pas de développer. Puisque je terminerai bientôt le secondaire, je songe aussi à m'inscrire dans les équipes de crosse et de hockey de ma collectivité pour pouvoir continuer de pratiquer ces sports. »

A3. Sécurité

A3.1 démontrer un comportement qui favorise sa sécurité et celle des autres en suivant les mesures de sécurité recommandées *(p. ex., respecter les règlements; porter l'équipement de protection approprié; s'hydrater suffisamment; maintenir une position adéquate lors de l'entraînement avec des poids libres; inspecter les aires de jeu et l'équipement pour y déceler tout problème qui pourrait nuire à la sécurité)* lors d'activités physiques dans divers milieux *(p. ex., gymnase, salle d'entraînement, terrain de jeu, installation récréative, piste de course tout-terrain, patinoire, sentier de neige battue)*. [HP, HI, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous utilisez les installations communautaires comme les sentiers de course, les pistes de ski et de planche à neige, les sentiers de motoneige, les pistes cyclables, les sentiers pour fauteuil roulant ou les sentiers pédestres, que pouvez-vous faire pour assurer votre sécurité et celle des autres? »

Élèves : « Il est important de connaître le sentier ou la piste, de surveiller les obstacles et de faire preuve de vigilance pour repérer les inégalités du terrain. Il faut s'assurer de porter les vêtements appropriés et l'équipement protecteur nécessaire, dont un casque de ski ou de vélo. Il est aussi important de respecter les règles d'étiquette propres au sentier ou à la piste, de faire attention aux autres personnes présentes sur les lieux et de les aviser lorsqu'on approche. Aider les groupes communautaires chargés de nettoyer les sentiers et les pistes permettra d'en assurer l'accessibilité et la sécurité pour tous. » « Les guides

voyants qui accompagnent les personnes malvoyantes doivent communiquer l'information sur les obstacles et les conditions du sentier ou de la piste. » « Pour rendre la pratique de la motoneige plus sécuritaire, il est possible de suivre un cours pour apprendre les techniques de conduite appropriées, les comportements sécuritaires et la façon de réagir dans les situations d'urgence. »

A3.2 évaluer la nature et la disponibilité des services et des ressources communautaires, en particulier ceux offerts en français, pouvant être utiles dans des situations d'urgence pendant la pratique d'activités physiques *(p. ex., comparer les services d'une clinique à ceux d'un hôpital; identifier les services qui peuvent venir en aide pendant un tournoi ou une rencontre sportive)*. [HI, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Si vous organisez un mini-triathlon à l'école, quels services et ressources de sécurité devrez-vous avoir sur place? »

Élève : « J'aurai besoin d'un plan d'intervention en cas d'urgence pour les lieux de la compétition. Je devrai aussi avoir accès à de l'équipement de communication et à une trousse de premiers soins. Une personne qualifiée devra être responsable des premiers soins et devra être présente le jour de l'événement. Je devrai m'assurer que tous les trajets de la course sont adéquatement marqués et surveillés, qu'un sauveteur accrédité est présent sur place pour l'épreuve de natation et que les véhicules d'urgence ont facilement accès aux lieux. »

B. COMPÉTENCE MOTRICE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

B1. mettre en pratique des habiletés motrices ainsi que des concepts du mouvement pour répondre aux exigences de base d'une variété d'activités physiques.

B2. mettre en pratique des habiletés tactiques dans le but d'améliorer sa participation et sa performance dans une variété d'activités physiques tout en utilisant ses connaissances des composantes de ces activités.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Habiletés motrices et concepts du mouvement

B1.1 combiner des habiletés de locomotion et d'équilibre dans la pratique d'activités physiques variées en réponse à des stimuli externes *(p. ex., réussir une routine de danse moderne ou folklorique; maintenir l'équilibre lors d'une course tout-terrain)*. [HP, HI, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les exercices à l'aide d'un ballon stabilisateur sont l'une des façons les plus efficaces de favoriser et d'améliorer la stabilité des hanches, des épaules et du dos. Quels autres bienfaits le ballon stabilisateur offre-t-il? »

Élève : « En utilisant un ballon plutôt qu'un banc, je peux améliorer ma coordination et mon équilibre, tout en faisant des exercices en position assise et couchée pour renforcer différents groupes musculaires. En maintenant mon équilibre lors des séries et des répétitions, je renforce mon tronc et j'améliore l'endurance de cette partie de mon corps. Le renforcement du tronc aide à améliorer la posture. »

B1.2 combiner des habiletés de locomotion et de maniement d'objets dans la pratique d'activités physiques variées, en réponse à des stimuli externes *(p. ex., esquiver un adversaire en contrôlant un objet; remettre un témoin à un membre de son équipe lors d'une course de relais; réussir un balayage au curling; se déplacer pour recevoir un service au volleyball; se soulever un peu de la selle de son vélo pour pouvoir déployer plus de force en montant une côte)*. [HP, HI, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Un grand nombre d'actions qui semblent différer d'une activité physique à l'autre en raison des divers mouvements effectués et équipements utilisés sont, en réalité, assez semblables et font appel aux mêmes habiletés de locomotion et de maniement d'objets. Pouvez-vous me donner des exemples de mouvements utilisés dans différents jeux et activités qui font appel à des habiletés de locomotion et de maniement d'objets similaires? »

Élèves : « Dans plusieurs sports, il faut se déplacer constamment pour être dans la meilleure position pour agir. Il faut pouvoir changer rapidement de vitesse et de direction, que l'on fasse ou reçoive une passe, que l'on procède à un retour de service ou que l'on marque un but. Lorsqu'on pratique ces sports, il faut rester sur la pointe des pieds si l'on veut réagir plus rapidement. » « Les habiletés de projection sont aussi similaires dans bon nombre de jeux et de sports. Par exemple, le mouvement de *frappe* au-dessus de la tête

effectué lors d'un service au volleyball ou au tennis ou d'un dégagement au badminton est similaire au mouvement de projection employé pour faire une passe par-dessus au football ou au water-polo. »

B1.3 utiliser les principes du mouvement* afin de perfectionner ses habiletés lors de sa participation à diverses activités physiques *(p. ex., prendre de l'élan pour se propulser lors d'une escalade; expérimenter avec son centre de gravité en faisant du yoga, du Pilates, de la gymnastique ou de la natation)*. [HP, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Grâce à des mouvements continus et en douceur, le Pilates permet de renforcer plusieurs groupes musculaires en même temps. Cette activité met surtout l'accent sur le renforcement et la stabilisation de la région abdominale. Lorsque vous faites du Pilates, à quel principe du mouvement devez-vous porter une attention particulière? »

Élève : « Lorsque je fais du Pilates, je dois faire attention à mon centre de gravité pour maintenir mon tronc stable, tout en me servant de la gravité comme résistance. Pour ce faire, je dois porter une attention particulière à ma respiration pour qu'elle soit coordonnée avec les mouvements que je fais lors des exercices. Parfois, je dois modifier les exercices pour que le degré d'intensité corresponde à mes capacités. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous flottez sur l'eau, la gravité agit sur votre corps en le tirant vers le bas, tandis que la poussée d'Archimède le pousse vers le haut. La partie de votre corps où la force gravitationnelle semble se concentrer est votre centre de gravité, ce qui correspond à peu près à votre région abdominale. La partie de votre corps où la poussée d'Archimède semble se concentrer est votre centre de flottaison, ce qui correspond à peu près à votre poitrine. Puisque votre centre de gravité se trouve plus bas que votre centre de flottaison, la partie inférieure de votre corps tend à s'enfoncer dans l'eau lorsque vous essayez de flotter à l'horizontale, ce qui vous oblige à déployer des efforts supplémentaires pour demeurer dans cette position. Que pouvez-vous faire pour flotter à l'horizontale plus facilement? »

Élève : « Plus mon centre de gravité sera situé près de mon centre de flottaison, plus il me sera facile de flotter à l'horizontale. Si je mets les bras de chaque côté de mon corps pendant que je flotte, mon centre de gravité se trouvera plus bas. Si je veux que mon centre de gravité soit plus haut, donc plus près de mon centre de flottaison, je devrai mettre mes bras au-dessus de ma tête. Cette technique me permettra de mieux flotter. »

B1.4 mettre en pratique des habiletés motrices associées aux phases d'un mouvement (préparation, exécution et suivi) lors de diverses activités physiques *(p. ex., modifier son élan pour monter une pente abrupte; ajuster le transfert de son poids pour frapper la balle loin et droit au golf; garder son centre de gravité au-dessus d'une base d'appui plus petite tout en maintenant son équilibre)*. [HP, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Choisissez une habileté motrice que vous voulez perfectionner. Trouvez une ou un partenaire et pratiquez les diverses phases de l'habileté que vous voulez développer. Indiquez les principes fondamentaux du mouvement que vous devez utiliser pour pratiquer efficacement chaque phase de l'habileté à développer. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Quels conseils donneriez-vous à quelqu'un qui veut améliorer son coup roulé au golf? »

* Pour une description des principes du mouvement, voir p. 40-41.

Élève : « Avant de frapper la balle, la personne doit se placer de façon à ce que son nez soit en ligne droite avec la balle. Elle doit s'assurer qu'elle a une bonne prise, que la position de ses pieds est symétrique et que la face de son bâton est parallèle à la balle. Lorsqu'elle prend son élan, elle doit garder les yeux sur la balle, et son élan doit être doux et régulier. Après avoir frappé la balle, elle doit poursuivre son élan dans la direction de frappe. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous adoptez le style classique en ski de fond, vous avancez grâce à une série de foulées et de glisses. Vous devez partir en position debout. Pour avancer, vous devez transférer le poids de votre corps sur un ski, pousser avec votre pied et vous laisser glisser sur l'autre ski. Pour faciliter la glisse, vous poussez vers l'arrière avec vos bâtons. À quels éléments devez-vous faire attention lors de chacune des phases pour faciliter vos mouvements? »

Élève : « Avant toute chose, je dois m'assurer que mes skis sont placés en parallèle et que mes genoux sont légèrement fléchis. Dans la phase d'exécution ou de foulée, je dois transférer mon poids sur un ski, plier les genoux, me pencher légèrement vers l'avant en poussant et ensuite, transférer mon poids sur le ski opposé pour entamer la phase de glisse. Je dois allonger ma jambe de poussée jusqu'à ce qu'elle forme une ligne droite avec le haut de mon corps. Pour faciliter la glisse et favoriser la propulsion vers l'avant, je dois enfoncer dans la neige le bâton opposé au ski de glisse et pousser vers l'arrière. Tout en continuant la phase de glisse, je prépare ma prochaine foulée en ramenant à l'avant mon pied de poussée. Lorsque mes deux skis sont au même niveau, je pousse vers l'arrière avec le ski de glisse et je répète ces étapes. Pour skier efficacement, l'important est d'être conscient du transfert de son poids d'un ski à l'autre, ce qui facilite l'enchaînement fluide de toutes les phases du mouvement. »

B2. Habiletés tactiques

B2.1 appliquer ses connaissances des composantes d'une activité physique proposée *(p. ex., utiliser les mouvements locomoteurs et les concepts requis lors de nouvelles activités, lors d'activités traditionnelles ou d'activités dirigées par des élèves; prévoir suffisamment de temps pour la pratique afin d'améliorer certains de ses mouvements; respecter les règles d'étiquette lors de sa participation à des activités)* à l'intérieur ou à l'extérieur *(p. ex., gymnase, salle de musculation, aréna, patinoire, sentier de neige battue, piscine, parc, installation communautaire, piste de randonnée)*. [HP, HI, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « En tant que novices, vous pouvez simplifier une activité pour vous permettre de pratiquer les habiletés de base. Au fur et à mesure que vous vous améliorez, vous pouvez commencer à intégrer des règles plus conventionnelles. Actuellement, que pouvez-vous faire pour accroître vos chances d'avoir un plus long échange de balles et prolonger votre temps de jeu dans une partie de tennis modifiée? »

Élève : « Je peux m'approcher du filet pour faire le service ou frapper la balle de façon à ce qu'elle aille dans la zone de mon adversaire et permettre que la balle soit retournée même si elle fait plus d'un rebond. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « En équipes de deux, trouvez plusieurs activités physiques différentes que vous pourriez faire ensemble, individuellement ou en petits groupes. Vous devez tenir compte du type d'habiletés requises, de l'emplacement, des règles et directives, des installations et de l'équipement nécessaires, des possibilités d'interactions sociales, des coûts et des liens culturels. Comment ces éléments influent-ils sur les types d'activités auxquelles vous pourriez participer? »

B2.2 mettre en pratique des tactiques appropriées qui permettent d'accroître ses possibilités de réussite lors de sa participation à diverses activités physiques *(p. ex., activité individuelle [recourir à une technique de relaxation pour exécuter un plongeon ou une routine de danse]; activité de cible [éliminer les objets qui sont placés sur la trajectoire de la cible lors d'un jeu de curling ou de pétanque]; activité filet/mur [varier la force du lancer pour que l'adversaire ait plus de difficulté à effectuer le renvoi; utiliser des feintes pour détourner l'attention de l'adversaire]; activité frapper/saisir [se déplacer pour couvrir un autre joueur au cas où une erreur se produirait]; activité de territoire [anticiper un rebond afin de saisir ou de bloquer un objet; choisir le moment propice pour faire une passe dans les jeux d'invasion])*. [HP, HI, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quand tenteriez-vous un lob ou un amorti dans une activité filet/mur comme le badminton ou le tennis en fauteuil roulant? Qu'adviendrait-il si vous donniez de l'effet à la balle dans une activité filet/mur comme le squash, le handball ou le racquetball? »

Élèves : « Lorsque mon adversaire est près du filet, je peux tenter un lancer en lob pour envoyer la balle ou le volant dans l'espace laissé libre derrière lui et le pousser à reculer vers le fond du terrain. Je peux aussi tenter un lancer en lob pour me permettre, ou permettre à mon partenaire, si je joue en double, de reprendre une position de défense. » « En donnant un effet latéral à la balle, je peux la faire rebondir sur le mur selon un certain angle, donc il sera plus difficile pour mon adversaire de faire un retour. »

B2.3 expliquer des effets du développement des habiletés motrices et tactiques sur la confiance en soi et l'engagement dans des activités physiques qu'on pratiquera tout au long de la vie *(p. ex., participation à des sports d'équipe ou à des activités physiques plus exigeantes au niveau de la technique; persévérance pour atteindre un niveau de performance plus élevé; sentiment d'appartenance à une équipe; plus de plaisir à pratiquer une activité physique)*. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Nommez quelques activités physiques ou sports dans lesquels vous avez amélioré vos habiletés. Comment cette amélioration a-t-elle influé sur votre plaisir à participer à ces activités ou à ces sports? Le fait d'être bonne ou bon dans une activité vous pousse-t-il à essayer d'autres activités ou sports? Voulez-vous continuer à pratiquer les activités ou sports dans lesquels vous êtes bonne ou bon lorsque vous aurez terminé le secondaire? Comment pourriez-vous poursuivre ces activités ou sports? »

Élèves : « Apprendre à utiliser des poids et haltères m'a vraiment aidé à améliorer ma condition physique et ma force. Je veux maintenant faire plus d'entraînement musculaire. J'ai donc commencé à utiliser les poids et haltères du centre de conditionnement physique local les fins de semaine. Lorsque je ne peux m'y rendre, je fais d'autres formes d'exercices de musculation, comme des exercices où je me sers de mon propre poids comme résistance ou des exercices au moyen des bandes élastiques et des tubes élastiques pour la musculation que j'ai chez moi. » « Transposer ce que j'ai appris lors d'une activité dans une autre me permet de participer à d'autres activités récréatives, ce qui me donne plus de choix. J'ai commencé à jouer au volleyball de plage l'été dernier parce que j'étais bonne au tennis et que je savais que je pouvais employer plusieurs habiletés et stratégies de ce sport en volleyball de plage. Dans les deux sports, par exemple, il faut essayer de diriger la balle ou le ballon dans l'espace laissé libre dans la zone de l'adversaire et se placer dans la position qui permet de mieux couvrir notre côté du terrain. » « Puisque je suis maintenant assez bon au ultimate, j'ai beaucoup de plaisir à y jouer et je veux continuer après avoir terminé le secondaire. Le collège où j'aimerais aller possède un bon programme de loisirs et de bonnes installations, donc ça devrait être possible. À mon centre communautaire, il y a une ligue récréative pour adultes dans laquelle je pourrais m'inscrire. Je songe aussi à essayer d'autres activités. Si je suis bon au ultimate, je pourrais aussi être bon dans un autre sport. »

C. VIE SAINE

Sommaire des apprentissages de la 11e année en Vie saine – sujets principaux			
Sujet	**Attitudes et comportements**	**Choix sains**	**Rapprochements entre santé et bien-être**
Alimentation	**C1.1** alimentation et maladies chroniques		**C3.1** nutrition et influence des modes et tendances
Sécurité	**C1.2** comportements, risques et facteurs influents **C1.3** comportements suicidaires et stratégies de prévention	**C2.1** stratégies pour faire des choix sécuritaires	**C3.2** promotion de comportements sécuritaires
Consommation, dépendance et comportements associés		**C2.2** relation entre comportements de dépendance et santé	**C3.3** comportements préventifs – comportements de dépendance
Développement et santé sexuelle	**C1.4** maladies mentales et comportements de dépendance	**C2.3** santé reproductive	**C3.4** habiletés – situations stressantes **C3.5** troubles mentaux et élimination des préjugés

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

C1. expliquer les facteurs qui influencent les attitudes et les comportements qui favorisent le développement sain de la personne.

C2. utiliser ses connaissances et ses habiletés afin de prendre des décisions éclairées et poser des gestes qui contribuent à sa santé et à son bien-être.

C3. établir des rapprochements entre la santé et le bien-être pour expliquer l'incidence des choix faits, des comportements adoptés et des facteurs environnementaux sur sa santé et sur celle des autres.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Attitudes et comportements

C1.1 décrire l'impact de diverses maladies et des troubles de santé *(p. ex., diabète, anémie, maladie cœliaque, allergies, cancer, déficience vitaminique)* sur les besoins en nutriments, les choix alimentaires et la planification des repas. [PC] [CR 2]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment certaines maladies peuvent-elles influer sur vos choix alimentaires? Par exemple, comment le diabète de type 1 influe-t-il sur ce que consomme une personne? »

Élève : « Les personnes qui souffrent d'un diabète de type 1 doivent surveiller leur régime alimentaire pour s'assurer que la quantité de glucides qu'elles consomment, comme le sucre et l'amidon, est équilibrée par rapport aux autres éléments nutritifs dont elles ont besoin ainsi que par rapport à leur taux d'insuline. Elles doivent aussi surveiller les portions qu'elles mangent et l'heure à laquelle elles prennent leurs repas. Tous ces éléments sont importants pour leur permettre de gérer leur dose d'insuline et de contrôler leur glycémie. »

C1.2 décrire des comportements qui peuvent présenter des risques d'accident ou de décès chez les jeunes *(p. ex., conduire sous l'influence de l'alcool ou de drogues; avoir des relations sexuelles sans protection; pratiquer des activités extrêmes; prendre des substances illicites ou les mélanger; se faire faire un tatouage ou un piercing sans recherches préalables; utiliser des lits de bronzage [qui sont interdits par la loi aux moins de 18 ans; il est aussi conseillé d'utiliser un écran solaire en faisant attention de ne pas rester trop longtemps au soleil]; accepter un emploi comportant des tâches dangereuses; refuser d'adopter des mesures pour gérer un problème de santé grave [diabète, asthme, anaphylaxie])* en y associant les facteurs qui peuvent pousser les jeunes à s'engager dans de telles activités ou de s'en abstenir. [HP] [CR 2, CR 3]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « La prise de risques est une composante naturelle du développement des jeunes. Une façon d'apprendre à le faire consiste à prendre des risques dans un environnement où des mesures de sécurité sont en place, comme essayer l'escalade dans un gymnase accrédité. Il est aussi important de savoir comment évaluer les risques et prendre des décisions éclairées. Qu'est-ce qui peut pousser une personne à adopter un comportement qui pourrait être dangereux pour elle ou les autres? Qu'est-ce qui pourrait vous aider à prendre de meilleures décisions? »

Élève : « Je pourrais faire des choses qui comportent des risques en raison de la pression exercée par mes camarades, d'un manque de connaissances, d'un sens accru de la compétitivité, du désir d'être remarquée ou d'un jugement affaibli par la consommation d'alcool ou d'autres substances. Pour prendre de meilleures décisions, je pourrais m'informer et suivre des formations, me fixer des objectifs personnels clairs et réfléchir à l'avance à ce que je pourrais faire si quelqu'un me demandait de prendre part à une activité qui pourrait me mettre en danger. L'influence de mes amies peut aussi être positive si elle vise à m'empêcher de faire quelque chose de dangereux. »

Enseignante ou enseignant : « Donnez-moi des exemples de gestes que vous pouvez poser pour assurer votre sécurité dans diverses situations. »

Élèves : « Ne pas conduire avec des facultés affaiblies. Éviter les courses de rue et les motorodéos. Ne pas passer en motoneige sur un lac si la glace est mince. » « Éviter les beuveries express, la consommation de drogues ou le mélange de substances dont les boissons énergisantes avec de l'alcool. » « Si on est sexuellement actif, utiliser un moyen de contraception lors d'une relation sexuelle. » « Porter l'équipement de protection nécessaire

et connaître les règles de sécurité lors de la pratique d'une activité ou d'un sport. Toujours signaler les symptômes de commotion. » « Avant de se faire faire un tatouage ou un piercing, vérifier les conditions de salubrité et de sécurité de l'équipement. Mettre un écran solaire et éviter de se faire bronzer. » « Toujours suivre une formation et porter l'équipement de protection adéquat lors de travaux qui pourraient comporter des risques. » « Avoir sur soi les bons médicaments si l'on souffre de maladies graves comme l'anaphylaxie ou le diabète et toujours prendre la bonne dose. »

C1.3 décrire des comportements pouvant être des signes précurseurs de suicide* *(p. ex., toute mention de suicide, tristesse perpétuelle, isolement social, dessins ou graffitis morbides, renoncement à l'engagement)* et des stratégies de prévention *(p. ex., écouter avec compassion et aviser les personnes en position d'autorité; obtenir de l'aide professionnelle)*. [HI] [CR 2, CR 4, CR 6]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les signes qui indiquent qu'une personne envisage peut-être le suicide comprennent les menaces de suicide et les messages – verbaux ou dans les médias sociaux – sur le désir de mourir, mais ce ne sont pas les seuls signes possibles. Vous devez être attentifs aux changements importants de comportement, d'humeur ou d'apparence, surtout aux signes de tristesse ou d'isolement, à la perte d'intérêt pour des activités auparavant appréciées, à la consommation excessive de drogues ou d'alcool, et à la préparation au décès par le don de biens personnels. Toutes les pensées ou menaces suicidaires doivent être prises au sérieux, tout comme les comportements inhabituels. Si vous croyez qu'une personne de votre entourage pense au suicide ou pourrait devenir suicidaire, la meilleure chose à faire est de l'aider à trouver de l'aide. Vers qui pouvez-vous vous tourner pour obtenir de l'aide? »

Élève : « Je pourrais faire part de mes préoccupations à un adulte de confiance responsable, comme un parent, un enseignant ou un aîné, qui pourrait aider la personne à obtenir du soutien psychologique et des conseils. En téléphonant à la ligne d'assistance du centre de crise local, je peux discuter immédiatement avec un bénévole formé, qui pourra me donner des conseils et des renseignements sur la façon d'obtenir de l'aide professionnelle. Les hôpitaux, les bureaux de santé locaux, les médecins et les infirmières peuvent aussi m'aider. Si quelqu'un me dit qu'il pense au suicide, je ne dois pas lui promettre de garder le secret. Je dois lui dire que je considère cette information comme étant confidentielle, mais que je vais la communiquer à un adulte responsable qui pourra l'aider. »

C1.4 décrire des maladies mentales et des comportements de dépendance *(p. ex., maladies mentales : schizophrénie, psychose, troubles de l'alimentation, trouble bipolaire, anxiété, trouble obsessivo-compulsif, dépression; comportements de dépendance : alcoolisme, tabagisme, jeux compulsifs en ligne, jeux d'argent, toxicomanie)*, comment ils se manifestent et leurs effets sur la santé et le bien-être. [HI] [CR 2, CR 3, CR 4, CR 7]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les maladies mentales sont caractérisées par des altérations de la pensée et des émotions qui diminuent la capacité d'une personne à faire face aux défis de la vie quotidienne. Nous ne connaissons pas exactement les causes de la maladie mentale, mais selon certaines études, il s'agirait d'une combinaison de facteurs comme l'âge, le sexe, le bagage génétique, le stress lié au milieu et aux expériences personnelles, et la maladie chronique. Ces facteurs influeraient sur la prédisposition d'une personne à différentes maladies mentales. Personne n'est à l'abri d'un problème de santé mentale; à tout moment, quelqu'un qui va bien peut basculer dans la maladie mentale. »

. . . . .

* Toute discussion sur la santé mentale et le suicide devrait être abordée avec prudence et délicatesse. Voir p. 7, 46, 49-50.

Enseignante ou enseignant : « Les premiers signes de maladie mentale apparaissent habituellement entre 15 et 30 ans. Les personnes atteintes doivent être examinées et diagnostiquées par un médecin. Dans la plupart des cas, ces maladies se traitent bien. Il est important pour une personne qui présente certains signes précurseurs d'obtenir rapidement de l'aide. Quels sont les signes précurseurs possibles de la maladie mentale? »

Élèves : « Les signes précurseurs de la maladie mentale diffèrent d'une maladie à l'autre, mais aussi d'une personne à l'autre. Une personne qui souffre de schizophrénie peut avoir des idées délirantes ou des hallucinations. Quelqu'un atteint d'un trouble anxieux peut avoir des pensées ou des idées qui lui causent beaucoup d'anxiété et de stress. Quant à la personne qui présente un trouble obsessivo-compulsif, elle peut reproduire certains comportements ou actes mentaux pour réduire son anxiété. La personne qui manifeste un trouble de l'alimentation, quant à elle, peut refuser de manger, avoir des frénésies alimentaires ou combiner les frénésies avec des jeûnes ou la prise de laxatifs. » « Les pratiques malsaines de contrôle du poids, comme les régimes-chocs, sont souvent associées à une perception déformée de l'image de soi et peuvent entraîner de graves troubles de l'alimentation comme la boulimie. »

C2. Choix sains

C2.1 examiner des comportements et des stratégies *(p. ex., réfléchir avant d'agir; prendre des décisions autonomes et réfléchies; suivre des lignes directrices et des règles; porter l'équipement de protection approprié; aider ses pairs à faire des choix judicieux; refuser de participer à des activités dangereuses)* qui permettent de prendre des décisions éclairées dans divers milieux *(p. ex., école, travail, domicile, communauté)* afin d'éviter les risques de blessures et de décès chez les jeunes à l'adolescence *(p. ex., conduire sous l'influence de l'alcool; avoir des relations sexuelles sans protection; s'adonner à du surf de voiture; conduire un VTT sans casque protecteur; faire des cascades en planche à roulettes, en BMX ou en planche à neige; participer à des défis de beuverie d'alcool)*. [HP, HI, PC] [CR 2, CR 3, CR 4]

C2.2 établir des liens entre la santé physique et la santé mentale, et les comportements de dépendance et d'abus de substances, y compris la consommation excessive de médicaments ou la consommation de drogues *(p. ex., surconsommation de caféine pour combattre la fatigue; automédication ou abus de substances intoxicantes pour atténuer une douleur physique; recours à l'alcool suite à une dépression; dépendance aux somnifères pour combattre l'insomnie; consommation excessive de créatine pour augmenter sa masse musculaire; jeu compulsif pour fuir des problèmes émotionnels)* afin d'éviter de tels comportements qui nuisent à sa santé. [HP, PC] [CR 2, CR 3, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quels sont les risques pour la santé physique et la santé mentale associés à l'utilisation de médicaments sur ordonnance et de médicaments en vente libre? Quelles précautions devez-vous prendre lorsque vous utilisez ces médicaments? »

Élèves : « Tous les médicaments, notamment les vitamines, les suppléments, les pilules amaigrissantes, les produits de santé naturels et les analgésiques, présentent un risque pour la santé s'ils ne sont pas utilisés conformément aux recommandations. Les analgésiques narcotiques, en particulier, sont souvent utilisés comme des drogues à usage récréatif ou pour contrer les sentiments dépressifs. L'utilisation de ces médicaments pendant une période prolongée peut entraîner la dépendance. La prise d'une dose plus forte que celle recommandée peut entraîner une insuffisance respiratoire, des dommages aux organes et même le décès. » « Les médicaments sur ordonnance peuvent parfois avoir des effets secondaires néfastes sur la santé physique et mentale. Les médicaments utilisés pour traiter les maladies mentales, par exemple, peuvent être inefficaces ou causer d'autres problèmes de santé mentale s'ils sont pris sans suivre les recommandations. Trouver le bon médicament et la bonne dose peut être complexe; l'utilisation de médicaments sur ordonnance doit donc être supervisée par un médecin, et les patients

ne doivent pas modifier leur médication ou leur dosage eux-mêmes. »

C2.3 d®crire des facteurs *(p. ex., environnement, handicap, pr®disposition g®n®tique, hormones, blessure, nutrition, image de soi, consommation de tabac ou dõalcool)* qui peuvent affecter la sant® sexuelle et la sant® reproductive f®minine et masculine, ainsi que des mesures pr®ventives et des mesures de d®pistage pr®coce qui permettent de r®duire les risques de contracter des maladies *(p. ex., pratiquer lõautoexamen des seins et des testicules, subir un test Pap ou un test g®n®tique, g®rer son stress, avoir une alimentation saine, retarder sa premi¯re relation sexuelle)*. [HP, PC] [CR 2, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les problèmes de santé reproductive et de santé sexuelle peuvent avoir des répercussions négatives sur d'autres aspects de la santé et limiter les plaisirs d'une relation intime. La santé reproductive et la santé sexuelle sont influencées par de nombreux facteurs, comme l'âge, la génétique, la prise de médicaments, l'exposition à certains produits chimiques présents dans l'environnement et le style de vie. Que pouvez-vous faire pour assurer votre santé sexuelle et votre santé reproductive? »

Élève : « Tout ce qu'on fait pour rester en santé en général – bien manger, bien dormir, réduire le stress et faire preuve de modération – aura aussi des bienfaits sur notre santé reproductive et notre santé sexuelle. On doit planifier des examens médicaux réguliers, dont des examens des seins ou des testicules, ainsi que des tests Pap et des tests de dépistage des ITS si on est sexuellement actif, surtout quand on a un nouveau partenaire. Il est particulièrement important d'éviter les relations sexuelles non protégées, puisqu'une ITS peut avoir des conséquences à long terme sur la santé reproductive et la santé sexuelle. Il faut évaluer toutes les répercussions sur la santé d'une vie sexuelle active. »

C3. Rapprochements entre santé et bien-être

C3.1 évaluer l'impact de tendances alimentaires et nutritives sur une alimentation saine *(p. ex., végétarisme, consommation de produits biologiques, boissons hypercaloriques, diète hyperprotéinée, diète amaigrissante)* et d'enjeux liés à l'alimentation et à la nutrition *(p. ex., modification génétique des aliments, ajout de vitamines et de minéraux, marketing et publicité des produits)*. [PC] [CR 2, CR 3]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Il est régulièrement question des enjeux liés à l'alimentation dans les nouvelles. Prenons deux de ces enjeux. Le premier concerne l'influence des médias et de la publicité sur nos valeurs et nos comportements, et le deuxième, la modification génétique des aliments. Quel est le lien entre ces enjeux et vos choix alimentaires? Est-ce que les choix alimentaires d'une personne influent sur ces enjeux? Comment ces enjeux peuvent-ils influer sur les choix alimentaires d'une personne? »

Élèves : « Beaucoup de publicités relatives à l'alimentation sont destinées aux enfants et aux adolescents. Les annonceurs établissent un lien entre leur produit et nos intérêts et désirs au moyen, entre autres, de commandites lors d'événements, de publicités faites par des vedettes, de publicités sociétales et du placement de produits dans les films. Bien qu'un grand nombre de ces produits ne soient pas bons pour la santé, les annonceurs essaient de nous pousser à les acheter en faisant en sorte qu'ils aient l'air "tendance". L'idéal corporel irréaliste véhiculé dans les médias peut aussi influer sur nos habitudes alimentaires. Toutefois, si une personne utilise ses habiletés de pensée critique pour évaluer ces influences, elle peut faire des choix sains. Elle peut aussi faire savoir aux entreprises qu'elle n'achètera que des produits alimentaires sains. » « Certains aliments vendus au Canada sont maintenant génétiquement modifiés. Certaines personnes s'inquiètent des répercussions que cette modification génétique pourrait avoir sur la biodiversité et la santé humaine, alors que d'autres croient qu'elle est essentielle pour maintenir l'approvisionnement alimentaire actuel. Les règlements actuellement en vigueur n'obligent pas les entreprises à indiquer sur l'emballage de leur produit les

ingrédients génétiquement modifiés utilisés. Certains croient que ce renseignement devrait figurer sur l'emballage pour permettre aux gens de prendre des décisions éclairées sur l'achat ou non d'un produit. »

C3.2 examiner les coûts financiers et humains *(p. ex., coûts des soins médicaux, des services d'urgence; risques pour le personnel d'intervention d'urgence, traumatisme émotionnel pour les amis et la famille)* engendrés par des comportements qui peuvent présenter des risques ainsi que les moyens pour promouvoir des comportements sécuritaires *(p. ex., réfléchir avant d'agir; prendre des décisions autonomes; utiliser les listes de vérification en matière de sécurité au travail; porter l'équipement de protection approprié; connaître et suivre les lois et les lignes directrices en matière de santé et de sécurité au travail; appliquer des habiletés d'affirmation de soi et de refus lorsqu'on est confronté à une situation de danger; aider ses pairs lors d'une décision impliquant la sécurité)* afin de réduire les risques de blessures et de mortalité chez les jeunes. [HI, PC] [CR 2]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Donnez-moi des exemples de façons dont vous pourriez promouvoir des comportements qui contribueraient à réduire les risques de blessures chez les jeunes de votre groupe d'âge. »

Élèves : « Que ce soit à l'école ou ailleurs, je peux encourager les autres à prendre des décisions qui assureront leur sécurité. Je peux aussi donner l'exemple en assumant la responsabilité de mes actions. » « Je pourrais organiser une rencontre sur la sécurité pour promouvoir la nécessité de réfléchir avant d'agir, de porter l'équipement de protection approprié et de faire preuve de prudence au volant ou lorsqu'on travaille avec des machines. » « Je pourrais inviter les finissants à participer à un atelier sur la sécurité au bal des finissants. Cet atelier pourrait être animé par des élèves et des professionnels de la santé et pourrait porter sur des sujets comme les beuveries express, l'alcool au volant, la violence dans les fréquentations et l'intoxication alcoolique. » « Si j'occupe un emploi à temps partiel, je peux demander de suivre une formation sur la sécurité et d'obtenir des renseignements à ce sujet. »

C3.3 examiner des facteurs de risque *(p. ex., piètres résultats à l'école ou au travail; difficultés d'intégration sociale; fait d'être victime de harcèlement ou d'abus; inaptitude à réagir correctement au stress; absence d'un réseau social important; amis qui consomment de l'alcool, des médicaments non prescrits ou des drogues)* pouvant mener à des dépendances et à des comportements compulsifs *(p. ex., consommation abusive d'alcool, de drogues, de médicaments non prescrits; pratique compulsive de jeux en ligne et jeux d'argent)* en y associant des ressources de prévention et de guérison *(p. ex., personne-ressource à l'école, ligne d'assistance téléphonique, amie ou ami fidèle connaissant un adulte de confiance, membre de la famille, leader religieux ou spirituel, médecin de famille, infirmière ou infirmier praticien, centre de santé publique ou communautaire, cercle d'amitiés)*. [HP, PC] [CR 2, CR 3, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pourquoi est-il important d'obtenir de l'aide si vous avez un problème de consommation de drogues ou un comportement de dépendance? »

Élève : « Les problèmes de consommation de drogues et les comportements de dépendance sont complexes et difficiles à régler. Le fait d'obtenir du soutien affectif et des conseils professionnels permet d'atténuer le stress associé à ces problèmes et comportements, et il est donc plus facile de les régler ou de les changer. »

C3.4 décrire des habiletés personnelles *(p. ex., connaissance de soi, capacité d'adaptation, autogestion, communication, capacité de réfléchir de façon critique, habileté à nouer des relations*

saines) et interpersonnelles *(p. ex., écoute active, empathie, communication non verbale, capacité de régler des conflits, leadership)* nécessaires pour gérer efficacement des situations de stress *(p. ex., études, maladie physique ou mentale, intimidation, décès, relations abusives, divorce, toxicomanie, suicide, chômage)*. [HP, HI] [CR 2, CR 3, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment pouvez-vous gérer une situation de stress? Que pourriez-vous faire pour aider une personne dans cette situation? »

Élèves : « La stratégie à employer dépend de la situation. Pour gérer mon propre stress, je peux extérioriser mes sentiments et exprimer mes émotions, soit en parlant avec quelqu'un d'autre, soit en tenant un journal. Je dois refaire le plein d'énergie en mangeant et en dormant bien, éviter de consommer des drogues et de l'alcool, et faire de l'exercice. En période de stress intense, je dois être plus prudente dans certaines de mes activités, comme la conduite automobile, qui requiert toute mon attention. Je dois aussi, si je peux, reporter la prise de décisions qui auront de grandes répercussions sur ma vie, et envisager la possibilité d'obtenir des services de consultation ou de m'inscrire à un groupe de soutien. » « Si je veux aider une personne qui vit une situation difficile, comme la perte d'un être cher, je dois lui faire comprendre que je suis là pour elle, je dois l'écouter et lui montrer que je comprends sa souffrance. Je dois l'encourager à parler de l'être cher et à raconter des souvenirs, à prendre soin de sa santé physique et mentale, et à poursuivre ses activités sociales. Je dois lui proposer avec tact d'aller chercher de l'aide supplémentaire, au besoin. »

C3.5 décrire des facteurs qui contribuent à la stigmatisation des troubles mentaux *(p. ex., préjugés au sujet des maladies mentales; usage de langage inapproprié et blessant; crainte de la violence, de comportements imprévisibles ou gênants)* ainsi que des stratégies visant à éliminer la stigmatisation associée à ce genre de maladie *(p. ex., mettre en place des initiatives étudiantes pour protéger les personnes souffrant de problèmes de santé mentale; mener des campagnes de sensibilisation auprès de l'école ou de la communauté; placer sur le site Web de l'école des ressources gratuites sur la santé mentale)*. [HP, HI, PC] [CR 2, CR 3, CR 4, CR 6]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « La gêne et la peur d'être étiquetés empêchent souvent les gens qui souffrent d'une maladie mentale de demander de l'aide. Que pouvons-nous faire, individuellement et collectivement, pour éliminer la stigmatisation associée à la maladie mentale et faire en sorte que les gens qui en souffrent puissent obtenir de l'aide plus facilement? » (Voir annexe B.)

Élèves : « Je peux respecter la dignité de chaque être humain. Je peux faire plus attention à mon attitude, faire preuve de jugement et essayer de me mettre à la place d'une personne stigmatisée. » « Je peux mieux choisir les mots que j'emploie. Plutôt que de dire que quelqu'un est schizo, je peux dire que c'est une personne atteinte de schizophrénie. Je peux m'opposer aux mythes et stéréotypes, et je peux soutenir les personnes atteintes d'une maladie mentale. » « Nous pouvons encourager les médias à sensibiliser les gens au fait que les maladies mentales sont plus courantes que nous le croyons et que le traitement de ces maladies permet aux gens qui en souffrent de reprendre une vie normale. Parler de maladie mentale et faire en sorte que les gens l'acceptent en facilitera la compréhension et permettra l'élimination de la stigmatisation. Nous devons parler des gens qui s'en sont sortis et raconter les histoires porteuses d'espoir. » « Nous devons nous assurer que les services de santé mentale offerts sont adéquats et les faire connaître. Faire de la publicité autour de ces services permettrait de faire comprendre aux gens que personne n'est à l'abri de la maladie mentale. Ce genre de publicité permettrait aussi aux personnes qui souffrent de maladie mentale de savoir qu'il existe des services répondant à leurs besoins et qu'elles seront accueillies par des gens qui comprennent ce qu'elles vivent. »

Vie active et santé
12e année

Cours ouvert PPL4O

Ce cours permet à l'élève d'acquérir des connaissances et des habiletés pour faire des choix de vie sains et pour adopter un mode de vie actif pour la vie. Par sa participation à des activités physiques variées dans des milieux divers, l'élève perfectionne les habiletés motrices appropriées et applique des concepts du mouvement et des habiletés tactiques dans le but d'améliorer sa condition physique, sa compétence motrice et sa sécurité, notamment en apprenant à prévenir les blessures lors de la pratique d'activités physiques individuelles et de groupe. L'élève apprend également à élaborer et à mettre en œuvre un plan personnel d'activité physique et de bien-être. Par l'analyse de divers enjeux liés à une alimentation saine, aux relations saines, à la santé mentale, à la prévention de la dépendance et aux comportements associés, le cours amène l'élève à adopter des stratégies, des habitudes de vie et des comportements appropriés en mettant à contribution ses habiletés personnelles et interpersonnelles ainsi que sa pensée critique et créative.

Préalable : aucun

Remarque : *En 12e année, les écoles peuvent élaborer un cours spécialisé pour permettre aux élèves de satisfaire aux attentes du programme-cadre d'éducation physique et santé au moyen d'un champ de spécialisation. Les cours spécialisés possibles (et leurs codes respectifs) sont :*

- *Vie saine et activités personnelles et de conditionnement (PAF4O)*
- *Vie saine et activités en grand groupe (PAL4O)*
- *Vie saine et activités individuelles et en petits groupes (PAI4O)*
- *Vie saine et activités aquatiques (PAQ4O)*
- *Vie saine et activités liées au rythme et au mouvement (PAR4O)*
- *Vie saine et activités de plein air (PAD4O)*

Pour plus d'information sur la présentation de ces cours, voir p. 29 et 30.

HABILETÉS DE VIE

i Les apprentissages en lien avec l'attente et les contenus d'apprentissage ciblant le développement des habiletés de vie se déroulent et sont évalués dans le contexte des activités d'apprentissage des domaines Vie active, Compétence motrice et Vie saine.

ATTENTE

Tout au long du cours, l'élève doit pouvoir :

1. démontrer des habiletés personnelles et interpersonnelles ainsi que l'utilisation du processus de la pensée critique et créative dans ses apprentissages et sa participation à des activités physiques en lien avec les domaines Vie active, Compétence motrice et Vie saine.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire à l'attente, l'élève doit pouvoir :

Habiletés personnelles (HP)*

1.1 utiliser des habiletés personnelles pour développer son autonomie et un concept de soi positif *(p. ex., **Vie active :** évaluer le rapport entre sa participation à des activités et les changements dans sa condition physique; tenir compte de son niveau de persévérance lors d'une certaine activité avant de s'inscrire à une autre activité ayant plus ou moins les mêmes approches; identifier des facteurs de sa vie personnelle qui pourraient plus tard limiter sa participation à une vie active; **Compétence motrice :** appliquer des tactiques qui respectent le principe de l'esprit sportif afin d'améliorer sa performance dans des situations données; contrôler sa vitesse lors d'une descente en skis ou en planche à neige; savoir quand utiliser des stratégies d'attaque ou de défense; **Vie saine :** expliquer comment une bonne compréhension de ses besoins en nutrition et une bonne connaissance de son budget et de sa routine quotidienne peuvent contribuer à la planification d'une alimentation saine).*

1.2 utiliser des habiletés d'autogestion, d'autosurveillance et d'autoévaluation afin de faire face à divers défis lors d'activités physiques et d'acquérir des connaissances ainsi que des habiletés motrices et des tactiques nécessaires au développement d'habitudes de vie active et saine *(p. ex., **Vie active :** expliquer comment une discipline personnelle et la capacité de s'adapter et d'appliquer des solutions à divers défis peuvent contribuer à atteindre ses objectifs de pratique d'activités de conditionnement physique; **Compétence motrice :** essayer différentes façons de distribuer son poids et d'ajuster la position de son corps pour maintenir son l'équilibre lors d'activités physiques; **Vie saine :** gérer son temps afin de bien manger, de réduire son stress et d'être actif; connaître des personnes clés francophones et accéder à des ressources en français; analyser les facteurs [sommeil réparateur, activités physiques, alimentation saine] qui contribuent au bien-être).*

Habiletés interpersonnelles (HI)*

1.3 communiquer verbalement en français ainsi que de façon non verbale dans le contexte de sa participation à des activités physiques, du développement de ses habiletés motrices et de l'acquisition de connaissances se rapportant à un mode de vie actif et sain *(p. ex., **Vie active :** présenter à ses pairs diverses possibilités de s'amuser en français dans les domaines du sport, de l'activité physique et des activités de plein air; **Compétence motrice :** communiquer avec les membres de son équipe ou avec une ou un partenaire pour augmenter ses chances de réussite dans diverses activités physiques; **Vie saine :** expliquer l'importance de la communication dans les relations interpersonnelles)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Au curling, le succès d'un lancer dépend de l'efficacité avec laquelle le capitaine, le lanceur et les balayeurs communiquent entre eux. Avant le lancer de la pierre, les balayeurs et le lanceur doivent confirmer qu'ils comprennent bien la trajectoire visée. Puis, une fois la pierre lancée, le capitaine doit donner des directives claires et simples. Il est donc important de connaître et d'utiliser les instructions habituelles de balayage, comme *plus fort, léger, pesant, ligne* et *espace*. Le capitaine annonce la ligne (la trajectoire visée), et les balayeurs annoncent la vitesse (soit la vitesse à laquelle la pierre progresse et l'endroit où il est probable qu'elle s'arrête). L'échange continuel d'information permet au capitaine de donner aux balayeurs des directives qui leur permettront de faire arrêter la pierre le plus près possible de la cible visée. »

1.4 utiliser des habiletés interpersonnelles pour communiquer et interagir avec les autres de manière positive et constructive *(p. ex., **Vie active :** animer des activités intrascolaires en faisant preuve de leadership; présenter une activité physique inédite ou non traditionnelle; participer à un débat sur un sujet controversé dans le domaine de l'activité physique; **Compétence motrice :** respecter les règles d'éthique lors d'activités sportives; **Vie saine :** expliquer comment l'acquisition d'habiletés interpersonnelles permet de mieux gérer les rumeurs et les insultes ayant trait au genre, à l'expression sexuelle et à l'orientation sexuelle; travailler en équipe et faire une campagne pour lutter contre la conduite avec des facultés affaiblies par l'alcool, des drogues ou des médicaments)*.

Pensée critique et créative (PC)*

1.5 utiliser les habiletés de la pensée critique et créative (prise de conscience, analyse, jugement, décision) pour développer la capacité d'analyse et de discernement nécessaire pour se fixer des objectifs, prendre des décisions éclairées et relever ses défis d'apprentissage en santé et bien-être, et en éducation physique *(p. ex., **Vie active :** établir des liens entre sa pratique d'activités physiques et sa capacité de concentration pendant les tâches à caractère plutôt académiques évaluer la pertinence des mesures de sécurité existantes dans un endroit où l'on pratique l'activité physique [gymnase, aréna, piste cyclable, piscine, parc, patinoire] en tenant compte de l'accessibilité pour les personnes ayant un handicap [rampe d'accès, porte automatique, affichage en braille] et, au besoin, mentionner aux autorités ses suggestions d'amélioration; **Compétence motrice :** expliquer comment la capacité de transférer des habiletés et des tactiques d'une activité à l'autre peut faciliter sa participation à des activités physiques qu'on pratiquera tout au long de sa vie; **Vie saine :** porter un regard critique sur ses habitudes alimentaires, sur ses valeurs à l'égard de la violence et des rôles associés aux genres ainsi qu'à l'égard des différentes orientations ayant trait au genre, à l'expression sexuelle ou à l'orientation sexuelle)*.

*Les abréviations HP, HI et PC identifiant les trois catégories d'habiletés apparaissent entre crochets à la fin des contenus d'apprentissage auxquels elles sont associées dans chacun des domaines : Vie active (A), Compétence motrice (B) et Vie saine (C). (Voir p. 36-38 la section sur les habiletés de vie).

A. VIE ACTIVE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

A1. participer à une variété d'activités physiques dans le but d'être une personne active tout au long de sa vie.

A2. mettre en pratique les concepts de la condition physique de façon à mener une vie active et saine.

A3. faire preuve d'un comportement responsable afin d'assurer sa sécurité et celle des autres lors d'activités physiques.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Participation active

A1.1 participer à tous les aspects du programme d'activités physiques proposé *(p. ex., montrer de l'enthousiasme; être ponctuel, prêt à participer et assidu; être réceptif aux suggestions d'activités; donner le meilleur de soi-même; participer de façon soutenue; faire preuve d'attention et d'autonomie; inciter les autres à participer)* en sélectionnant des activités variées dans des milieux divers *(p. ex., activité individuelle ou de groupe au gymnase ou en plein air, activité de gymnastique rythmique en studio ou dans la nature, activité de conditionnement en forêt ou au centre communautaire, activité sportive au gymnase ou dans un parc avoisinant, activité de souplesse comme le tai chi et le yoga au bord d'un lac, activité récréative [jeu de quilles; baignade; randonnée pédestre, à vélo ou en canot])*. [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Le fait de suivre nos progrès nous aide à développer nos habiletés, à tirer profit de la rétroaction des autres et à nous fixer de nouveaux objectifs. Comment cela influence-t-il votre participation à des activités physiques? »

Élève : « Le fait de constater mes progrès augmente mon assurance et mon plaisir. Lorsque je sais que je suis compétente dans une activité, je suis portée à continuer, et ça me motive à en essayer de nouvelles. »

A1.2 évaluer des ressources communautaires *(p. ex., centre de conditionnement physique, piste cyclable, centre communautaire, ligue de sport amateur ou de compétition, club de marche)* qui favorisent la participation à des activités physiques, en fonction de divers critères *(p. ex., services en français, clientèle cible, accessibilité, étendue de la gamme de services, prix des services)*. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que signifie l'accessibilité, et comment favorise-t-elle un mode de vie actif tout au long de la vie? »

Élève : « Une installation est accessible si elle peut être utilisée par tout le monde, y compris les personnes ayant des handicaps. De plus, elle doit être abordable, et on doit pouvoir s'y rendre facilement. Un centre de ski est accessible aux personnes qui ne possèdent pas de voiture s'il est possible de s'y rendre en autobus. Les piscines peu profondes et munies de rampes d'accès sont accessibles aux enfants et aux personnes paralysées ou ayant une mobilité réduite. Les programmes gratuits offerts dans les

centres de loisirs communautaires sont accessibles aux personnes qui ont des ressources financières limitées. Les installations accessibles favorisent l'adoption d'un mode de vie actif tout au long de la vie en permettant à tous de faire de l'exercice. Les *Directives canadiennes en matière de comportement sédentaire* recommandent d'ailleurs aux adolescents de réduire le temps qu'ils consacrent quotidiennement à des activités sédentaires. »

A1.3 faire preuve d'un comportement social positif, éthique et moral ainsi que de leadership *(p. ex., assurer la cohésion et la coopération dans le groupe; planifier ou organiser un jeu simple; remplir le rôle d'arbitre; organiser une campagne de sensibilisation aux effets néfastes de la sédentarité sur la santé)* qui favorisent un environnement convivial et inclusif lors de sa participation aux activités physiques. [HP, HI]

A2. Condition physique

A2.1 participer à des activités physiques d'intensité modérée à vigoureuse *(p. ex., yoga, Pilates, patinage, natation, marche rapide, cyclisme)* selon sa capacité, pendant une période soutenue d'au moins 20 minutes. [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Nous faisons de l'activité physique d'intensité modérée à vigoureuse pendant au moins 20 minutes. Pourquoi 20 minutes? Est-ce suffisant pour rester en santé? »

Élève : « Une période de 20 minutes convient au début, car si on est capable de pratiquer une activité physique sans trop se fatiguer, c'est signe qu'on est en bonne forme. Toutefois, on a besoin de plus de 20 minutes d'activité physique dans une journée. Les *Directives canadiennes en matière d'activité physique à l'intention des jeunes* recommandent, pour notre groupe d'âge, un minimum de 60 minutes d'activité physique d'intensité modérée à vigoureuse tous les jours de la semaine, dont trois jours où l'activité doit être d'intensité vigoureuse. De plus, dans les *Directives canadiennes en matière de comportement sédentaire*, on recommande aux adolescents de réduire le temps qu'ils consacrent quotidiennement à des activités sédentaires. »

A2.2 évaluer des bienfaits de diverses activités physiques et de programmes de conditionnement physique *(p. ex., comparer la danse au yoga sur le plan du développement de l'endurance musculaire; comparer le soccer au hockey sur le plan du développement de la capacité cardiorespiratoire; comparer le ski de fond et le ski alpin sur le plan du développement de la souplesse; comparer le Pilates et l'entraînement avec poids libres sur le plan du développement de la force musculaire)* ainsi que l'efficacité des équipements de conditionnement physique utilisés *(p. ex., ballon suisse, bande élastique, appareils, poids libres)* en fonction des objectifs de son plan personnel d'entraînement. [HI, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quels sont vos critères pour choisir un programme ou un équipement de conditionnement physique? Qu'est-ce qui vous a amené à choisir les programmes, les approches ou le type d'équipement que vous utilisez pour atteindre vos objectifs? »

Élèves : « Pour moi, un programme ou une approche doit non seulement me permettre d'obtenir les résultats ciblés, mais aussi me motiver à continuer. Le programme ou l'approche doit donc répondre à mes besoins, à mes objectifs et à mes priorités. Par exemple, pour tonifier et étirer mes muscles, je préfère la méthode Pilates. C'est une façon efficace d'améliorer sa souplesse, sa force, son endurance et sa coordination sans augmenter sa masse musculaire. J'aime la variété; je préfère donc les exercices qui se répètent peu. De plus, maintenant que je sais comment bien faire ces exercices, je peux

les pratiquer seule. Je trouve que c'est une bonne manière de relaxer. » « Je préfère l'elliptique au tapis roulant, parce que le fait d'utiliser ses bras et ses jambes permet un exercice plus complet. Avec le tapis roulant, le corps absorbe l'impact produit par les pas de marche ou de course, alors que les exercices à l'elliptique sont relativement doux pour les articulations. Comme les pieds ne quittent jamais les pédales, le risque de blessure au dos, aux genoux, aux hanches et aux chevilles est moins élevé. C'est comme courir sur un nuage. De plus, cet équipement fait travailler le haut et le bas du corps en même temps, et permet donc d'accélérer son pouls plus rapidement et de dépenser plus d'énergie en moins de temps. »

A2.3 évaluer des composantes de sa condition physique *(p. ex., endurance cardiorespiratoire, endurance musculaire, force, souplesse)* lors d'activités physiques variées en utilisant divers moyens *(p. ex., diagramme pour mesurer ses progrès; journal de bord pour décrire les objectifs atteints, avec ajout de commentaires; applications et programmes informatisés variés)* dans le but de noter ses progrès dans son plan personnel d'entraînement. [HP, PC]

A2.4 élaborer, mettre en œuvre et réviser son plan personnel d'entraînement en accordant de l'importance aux stratégies visant la santé physique et le bien-être durable *(p. ex., faire appel aux observations notées en cours d'activité pour ajuster ses objectifs; identifier des façons de contourner des obstacles inhérents à la vie postsecondaire tels que son nouvel environnement et son nouvel horaire)*. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Peut-être consacrez-vous actuellement beaucoup de temps à faire de l'exercice, mais plus tard, lorsque votre situation changera, votre engagement à l'égard de l'activité physique et de votre plan personnel de conditionnement physique pourrait être compromis. Quels obstacles pourriez-vous rencontrer dans la poursuite de votre plan actuel, et quelles stratégies vous permettraient de maintenir votre mode de vie actif? »

Élèves : « On peut cesser ses activités physiques ou abandonner son plan de conditionnement physique pour différentes raisons, comme la maladie, un stress intense à l'école, un nouvel horaire de travail ou le départ du secondaire. Ou encore, on peut changer son plan lorsqu'on décide de modifier ses objectifs. Il est préférable de prévoir de telles situations et de s'y préparer le mieux possible. Si elles surviennent, il sera alors plus facile de s'ajuster. » « Au secondaire j'ai une vie active que j'aime parce qu'il y a une grande variété de programmes, de clubs et de sports offerts, et que les installations sont à proximité, dans l'école ou dans des centres communautaires de loisirs. J'aurai bientôt terminé l'école, et j'irai vivre dans un autre endroit l'année prochaine. Je compte notamment vérifier s'il est possible d'y faire de la randonnée, des arts martiaux et d'autres activités de conditionnement physique que j'aime, et m'informer du coût de ces activités. »

A3. Sécurité

A3.1 adopter un comportement qui favorise sa sécurité et celle des autres en suivant les mesures de sécurité recommandées *(p. ex., respecter les règlements; s'échauffer adéquatement, surtout avant une activité exigeante; porter l'équipement de protection approprié; vérifier les aires de jeux et l'équipement pour y déceler tout problème qui pourrait nuire à la sécurité)* lors d'activités physiques dans divers milieux *(p. ex., gymnase, salle d'entraînement, terrain de jeux, installation récréative, piste de course tout-terrain)*. [HP, HI, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Vous venez d'inspecter la salle d'entraînement. Qu'avez-vous noté? »

Élève : « Des poids avaient été laissés sur le sol, alors nous les avons rangés sur leur support. Nous avons aussi vu un câble qui commençait à être usé. Pourriez-vous y jeter un coup d'œil? »

A3.2 évaluer des ressources et des organismes communautaires *(p. ex., disponibilité, accessibilité et emplacement, viabilité, offre de services, services offerts en français)* qui pourraient intervenir en cas d'urgence lors d'un événement sportif ou récréatif à l'école ou dans la communauté *(p. ex., emplacement de l'équipement de secours [trousse de premiers soins, défibrillateur]; personnel d'urgence sur place [agent de premiers soins, surveillant, bénévoles et personnes qualifiées en RCR, responsable de la sécurité des bâtiments, policier]; mode d'accès rapide à la ligne 9 1 1 ; carte de la région indiquant l'emplacement des hôpitaux; assistance aux personnes à mobilité réduite)*. [HI, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Chaque localité a ses propres ressources et services d'urgence. Lesquels sont disponibles ici? »

Élève : « Il n'y a pas d'hôpital ici, mais il y a une clinique où les gens peuvent se faire soigner, et il est possible d'être transporté dans un hôpital d'un grand centre au besoin. On peut composer le 9 1 1 en cas d'urgence, ou appeler Télésanté Ontario, qui offre des conseils médicaux en tout temps. Pour les événements spéciaux comme un triathlon, une rencontre d'athlétisme ou la Journée Terry Fox, il est possible de demander aux services de police ou d'urgence d'assurer une présence sur place. »

B. COMPÉTENCE MOTRICE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

B1. mettre en pratique des habiletés motrices ainsi que des concepts du mouvement pour répondre aux exigences de base d'une variété d'activités physiques.

B2. mettre en pratique des habiletés tactiques dans le but d'améliorer sa participation et sa performance dans une variété d'activités physiques tout en utilisant ses connaissances des composantes de ces activités.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Habiletés motrices et concepts du mouvement

B1.1 combiner des habiletés de locomotion et d'équilibre dans la pratique d'activités physiques variées en réponse à des stimuli externes *(p. ex., faire une randonnée de ski de fond jusqu'au bout en suivant un itinéraire déterminé; descendre une piste de ski sans tomber; maîtriser les habiletés de base en patinage)*. [HP, HI, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment peut-on ajuster à la hausse ou à la baisse le niveau d'efforts requis dans un circuit de conditionnement physique ou dans une routine d'aérobie tout en gardant le contrôle sur ses mouvements? »

Élève : « On peut ajuster le rythme des mouvements ou changer de type de mouvement. Par exemple, on peut passer d'un pas de marche à de petits sauts, puis à des sauts plus longs. On peut aussi augmenter ou diminuer la résistance de l'équipement utilisé. Lorsqu'on change de rythme ou de mouvement, il faut le faire de façon progressive pour pouvoir garder son équilibre. »

B1.2 combiner des habiletés de locomotion et de maniement d'objets dans la pratique d'activités physiques variées en réponse à des stimuli externes *(p. ex., attraper ou intercepter un objet tout en courant; réussir un coup d'approche dans un sport comme la pétanque, le golf ou le tennis; jongler avec des balles sur un monocycle ou sur une trampoline)*. [HP, HI, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quelles sont les différences et les ressemblances que présentent les méthodes de déplacement dans les activités filet/mur, frapper/saisir et de territoire? Qu'en est-il des méthodes d'envoi? Les habiletés d'envoi requises dans ces catégories de sports comportent-elles aussi des différences et des points communs? »

Élèves : « Les méthodes de déplacement diffèrent grandement d'une catégorie à l'autre, mais à l'intérieur de chaque catégorie, les habiletés motrices requises sont très similaires. Au tennis et au volleyball, on se déplace sur la largeur et sur la longueur du terrain, tout comme au sepak takraw. Au cricket, il faut faire des sprints, comme au baseball, et au football et au hockey, ce sont des esquives et des feintes, tout comme au ultimate. » « Les méthodes d'envoi varient aussi d'une catégorie de sport à l'autre. Au tennis, on envoie la balle d'un coup droit, au cricket, on la frappe avec une batte, et au ballon sur glace, on fait

des passes. Toutefois, les principes à suivre sont les mêmes : il faut se placer en position, garder les yeux sur l'objet à envoyer lorsqu'on le touche, continuer le mouvement dans la direction de l'envoi, puis se placer pour la prochaine action. »

B1.3 utiliser les principes du mouvement* afin de perfectionner ses habiletés lors de sa participation à diverses activités physiques *(p. ex., améliorer ses virages lors d'une descente en skis, améliorer son contrôle de l'anneau à la ringuette et du ballon au soccer; adopter la technique de la marche rapide pour accroître sa vitesse de marche; améliorer sa poussée pour la course en fauteuil roulant)*. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quels principes du mouvement peut-on appliquer pour améliorer ses techniques de natation? »

Élève : « On peut appliquer la loi d'action-réaction. Lorsque les mains se déplacent dans l'eau vers le bas puis vers l'arrière, elles créent une réaction égale et opposée qui propulse le corps vers l'avant et le maintient à la surface. Pour obtenir une propulsion maximale vers l'avant, au crawl par exemple, il faut plonger la main au-dessus des épaules en étirant le bras vers l'avant puis vers le bas. Puis, on poursuit le mouvement vers l'arrière, le plus loin possible, et on sort la main de l'eau lorsqu'elle est à peu près au milieu de la cuisse. »

B1.4 mettre en pratique des habiletés motrices associées aux phases d'un mouvement (préparation, exécution et suivi) pour améliorer l'efficacité d'une variété de techniques lors d'activités physiques diverses, surtout des activités qu'on pratiquera toute sa vie *(p. ex., frapper en mettant de l'effet à la balle de tennis ou de golf pour pouvoir contrôler sa destination; améliorer son élan pour lancer au panier; sauter par-dessus des obstacles dans une course; exécuter une chorégraphie de gymnastique rythmique qui exige un changement de direction)*. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les nombreux types de coups possibles au tennis comportent tous une phase de préparation (l'élan arrière), une phase d'exécution (l'élan avant et le moment où la balle touche la raquette) et une phase de suivi (le mouvement avant de la raquette après le contact de la balle). Lorsqu'on est débutant, sur quoi faut-il se concentrer dans chacune de ces phases pour pouvoir améliorer son coup droit? »

Élève : « Lors de la phase de préparation, il faut tenir la raquette fermement, trouver son point d'équilibre et tourner les épaules de façon à pointer la raquette derrière soi. Lors de l'exécution, il faut garder les yeux sur la balle jusqu'à ce que la raquette la touche. Lors du suivi, il faut continuer le mouvement de la raquette en direction de l'envoi. Dans toutes ces phases, y compris celle du suivi, il est essentiel d'être en équilibre pour bien réussir son coup. »

B2. Habiletés tactiques

B2.1 appliquer ses connaissances d'une activité physique proposée et ses connaissances des composantes de cette activité *(p. ex., habiletés motrices, règles de base, limites du terrain, franc-jeu, étiquette)*, à l'intérieur ou à l'extérieur *(p. ex. gymnase, salle de musculation, patinoire, piscine, parc, installation communautaire, piste de randonnée)*. [HP, HI, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Choisissez une habileté que vous avez mise à profit dans vos cours de danse et de conditionnement physique, et dites comment vous pourriez utiliser cette habileté dans une autre activité. »

---

* Pour une description des principes du mouvement, voir p. 40-41.

Élèves : « Nous avons travaillé l'équilibre et la force du tronc. J'aimerais essayer l'escalade, et je crois que ces habiletés me seront bénéfiques. Les exercices d'échauffement et d'étirement que nous avons appris me seront également utiles, car l'escalade fait travailler de nombreux groupes musculaires et requiert de placer les bras et les jambes dans des positions inhabituelles. Les exercices d'étirement et d'échauffement permettent aux articulations, aux ligaments et aux muscles de bouger plus facilement ce qui permet aussi de rester longtemps dans la même position. » « L'équilibre et la force du tronc sont aussi importants en vélo de montagne. J'ai amélioré ces habiletés lors des cours de danse et de conditionnement physique, et cela m'a permis d'améliorer ma performance dans les sentiers difficiles. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « De toutes les activités que nous avons faites en classe, quelles sont celles que vous préférez? Quelles composantes ont-elles en commun? Comment vos connaissances sur le sujet influenceront-elles vos futurs choix d'activités? » « Choisissez une activité que vous aimez, et expliquez comment vous l'enseigneriez. Quelles sont les composantes essentielles que vos élèves devraient connaître? Lesquelles enseigneriez-vous en premier, et comment? »

B2.2 mettre en pratique des tactiques appropriées lors de sa participation à diverses activités physiques, dont des activités individuelles, sportives et récréatives, qui permettent d'accroître ses possibilités de réussite dans ces activités *(p. ex., activité individuelle [contrôler sa vitesse de descente en planche à neige]; activité de cible [au curling, choisir de garder le marteau afin de lancer la dernière pierre et influencer le résultat à la fin d'une manche]; activité filet/mur [répartir le territoire pour être prêt à l'offensive et à la défensive lors d'un match de tennis ou de badminton]; activité frapper/saisir [exécuter un amorti-sacrifice pour faire avancer un membre de son équipe]; activité de territoire [couvrir les angles pour empêcher l'adversaire de marquer]).* [HP, HI, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Au goalball, un sport pratiqué par les personnes malvoyantes, comment une communication efficace peut-elle aider à passer de l'attaque à la défense et vice versa? » « Réfléchissez à la façon dont une stratégie que vous utilisez dans un sport d'une catégorie donnée peut s'appliquer dans un autre sport de cette même catégorie. Une stratégie employée dans une activité individuelle ou récréative peut-elle servir dans une autre activité similaire? »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Quelles tactiques peut-on employer pour couvrir l'espace efficacement dans les activités filet/mur, frapper/saisir et de territoire? Existe-t-il des différences et des similarités entre ces catégories d'activités quant à la façon de couvrir l'espace? »

Élèves : « Dans les activités filet/mur, il faut se déplacer d'avant en arrière ou d'un côté à l'autre. Lorsqu'on joue avec un coéquipier au badminton ou au tennis par exemple, il faut déterminer qui est responsable de quelle zone sur le terrain. Toutefois, la communication et la collaboration avec son coéquipier restent nécessaires si on veut s'assurer de couvrir le plus grand espace possible. » « Dans les activités frapper/saisir, chacun est responsable de couvrir une zone spécifique, mais il faut tout de même communiquer avec ses coéquipiers lorsque la balle arrive dans une zone pouvant être couverte par plus d'un joueur. » « Dans les activités de territoire, on se déplace constamment, mais il faut déterminer si on assure la défense en empêchant un adversaire particulier de s'emparer de l'objet ou si on défend une zone entière, ce qui implique de défendre la zone contre tout adversaire qui y entre. Dans les deux cas, il faut communiquer et collaborer avec ses coéquipiers pour arriver à couvrir l'espace. » « Dans toute activité, il faut s'assurer que l'espace est couvert pour empêcher l'équipe adverse de marquer des buts. »

B2.3 analyser des effets du développement des habiletés motrices et tactiques sur la confiance en soi et l'engagement dans des activités physiques qu'on pratiquera tout au long de la vie. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les activités auxquelles nous avons participé en classe vous ont-elles donné le goût de continuer à les pratiquer ou d'en essayer de nouvelles après le secondaire? Les habiletés et les stratégies que vous avez acquises vous donnent-elles l'assurance dont vous avez besoin pour continuer à les pratiquer? »

Élèves : « J'envisage de m'inscrire à une ligue de hockey "ultimate" ou de hockey sur luge. J'ai vraiment aimé faire ces activités en classe. » « Je suis une élève autochtone, et je voulais pratiquer une activité en lien avec mon patrimoine culturel. Je me suis donc jointe à une ligue de crosse dans ma communauté. Toutefois, j'ai dû développer certaines habiletés de base avant d'avoir assez d'assurance pour m'inscrire à la ligue. Les stratégies utilisées pour jouer à la crosse ressemblent à celles du soccer et du basketball. Je n'ai donc pas eu de difficulté à comprendre les règles du sport. Puis, en jouant à la crosse, j'ai découvert les Jeux autochtones de l'Amérique du Nord, qui se tiennent tous les trois ans. Mon objectif est d'être admise dans l'équipe ontarienne et de participer aux prochains Jeux. Si ça ne fonctionne pas, je pourrais aussi me joindre à l'équipe de soccer ou de canotage, des disciplines qui, comme une foule d'autres activités, figurent aussi au programme des Jeux. » « Le fait d'avoir appris en classe différents types d'activités m'a donné de l'assurance, au point que je suis maintenant assez à l'aise pour inviter ma famille et mes amis à aller au parc pour pratiquer des versions modifiées de sports comme le cricket, le touch-football et le disque d'équipe. » « J'ai aimé les activités extérieures que nous avons pratiquées. Je sais maintenant que je peux être actif en m'adonnant à des activités simples que j'aime, comme la marche, la randonnée, le vélo, et tout simplement l'exploration de mon coin de quartier. »

C. VIE SAINE

Sommaire des apprentissages de la 12e année en Vie saine – sujets principaux			
Sujet	**Attitudes et comportements**	**Choix sains**	**Rapprochements entre santé et bien-être**
Alimentation		C2.1 gestion de l'alimentation	C3.1 alimentation santé pour diverses personnes
Sécurité	C1.1 violence – implications légales C1.2 analyser l'attitude et les valeurs à préconiser lors de comportements violents	C2.2 formes de violence et prévention	C3.2 violence, harcèlement et abus – ressources et appuis
Consommation, dépendance et comportements associés	C1.3 usage de substances illégales – implications légales et préjudices	C2.3 résilience – facteurs	C3.3 usage de substances nocives et comportements de dépendance – impact social
Développement et santé sexuelle	C1.4 relations intimes – habiletés et stratégies	C2.4 points forts, valeurs, intérêts C2.5 besoins personnels en matière de sécurité	C3.4 types de relations – stéréotypes

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

C1. expliquer les facteurs qui influencent les attitudes et les comportements qui favorisent le développement sain de la personne.

C2. utiliser ses connaissances et ses habiletés afin de prendre des décisions éclairées et poser des gestes qui contribuent à sa santé et à son bien-être.

C3. établir des rapprochements entre la santé et le bien-être pour expliquer l'incidence des choix faits, des comportements adoptés et des facteurs environnementaux sur sa santé et sur celle des autres.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Attitudes et comportements

C1.1 décrire des effets de diverses formes de violence *(p. ex., verbale, physique, économique, psychologique, sexuelle)* sur les personnes qui en sont victimes, les auteurs d'actes de violence et les personnes qui en sont témoins, leurs implications légales ainsi que des ressources pouvant aider ces personnes *(p. ex., personne de confiance, groupe ou organisme de soutien, communauté Web, association d'aide aux victimes, ligne d'écoute, cercle de guérison [autochtone])*. [HI, PC] [CR 3, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Le harcèlement, la violence et le mauvais traitement peuvent prendre de nombreuses formes et se produire dans divers contextes et circonstances. La traque, les agressions sexuelles, la violence familiale, l'extorsion, le harcèlement au travail et la cyberintimidation en sont quelques exemples bien connus. Comment de telles situations peuvent-elles affecter les personnes impliquées? »

Élèves : « Les conséquences dépendent des circonstances et de la gravité de l'acte de violence ou d'abus. De plus, elles seront différentes selon que la personne est l'auteur de l'acte, une victime ou un témoin. Par exemple, une relation intime ou conjugale peut donner lieu à une situation de violence physique, sexuelle, verbale ou psychologique ou d'exploitation financière, dont la fréquence et la gravité varieront. Tous ces facteurs détermineront les conséquences de l'acte. La violence mine souvent l'estime de soi et peut entraîner de la dépression et de l'anxiété, autant de problèmes qui diminuent la capacité d'une personne à fonctionner en société. » « Les personnes qui exercent de la violence sur leur famille peuvent être condamnées par la justice et se voir infliger une amende, une peine d'emprisonnement ou la restriction de leurs activités. Elles peuvent également être forcées de suivre des programmes de réadaptation fournis par les services correctionnels, les services sociaux ou les organismes de santé. » « Les personnes qui sont témoins d'une situation de harcèlement, de violence ou d'abus peuvent en être affectées, même si elles ne sont pas directement visées. Certaines situations peuvent être très traumatisantes. Elles peuvent entraîner pour les témoins une peur récurrente ou un sentiment de culpabilité s'ils ne sont pas intervenus. »

C1.2 analyser l'attitude et les valeurs à préconiser lors de comportements violents (p. ex., agression, crise de colère, bousculade, abus verbal). [CR 2, CR 6, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Il est primordial de savoir maîtriser ses émotions quand la situation se corse. Imaginez qu'un ami trahit son meilleur ami en révélant un de ses secrets. L'un d'entre eux s'approche et le pousse violemment et les insultes commencent. Quels comportements les amis devraient adopter? Quelles valeurs devraient-ils mettre en pratique pour calmer la situation? »

Élèves : « Premièrement, l'ami qui a trahi n'aurait jamais dû faire cela, c'est un bris de la confiance et un manque de respect et il aurait dû s'excuser. L'autre ami n'aurait pas dû pousser l'autre; il aurait dû se calmer d'abord, parler calmement, et lui faire savoir comment il se sent (colère, tristesse, blessé). Il pourrait lui accorder le pardon de la même façon que Jésus a pardonné ceux qui l'on persécuté. Donc, le pardon, la patience, l'amitié sont des qualités auxquelles les deux auraient pu réfléchir car tout le monde fait des erreurs et les erreurs méritent d'être pardonnées. »

C1.3 décrire les conséquences de l'usage inapproprié d'alcool et d'autres substances. [PC] [CR 3, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Le mauvais usage de substances intoxicantes – usage illégal ou contraire aux indications médicales – peut entraîner des conséquences à court et à long terme. On peut compter parmi les conséquences à court terme des problèmes de santé temporaires, la gueule de bois, des blessures dues à des comportements irresponsables et de la violence. Quelles peuvent être les conséquences à long terme? »

Élèves : « Le fait d'être en possession de substances illicites ou d'en consommer, de boire de l'alcool si on est une personne mineure ou de conduire après avoir consommé de l'alcool peut entraîner l'ouverture d'un casier judiciaire. Les infractions au *Code de la route* peuvent également occasionner une augmentation des coûts d'assurance. » « La consommation de certains stéroïdes et de certaines substances améliorant la performance peut produire des effets à court terme, comme l'augmentation de la masse musculaire et la récupération accélérée des muscles, mais elle peut aussi entraîner de graves effets à long terme, comme une dépendance à la substance, des changements hormonaux, de l'acné, un surcroît d'agressivité et, dans certains cas, la stérilité et même la mort. Sur le plan juridique, des peines peuvent être infligées. » « L'état d'ébriété joue parfois un rôle dans les agressions sexuelles. Il est illégal d'avoir des contacts sexuels avec une personne qui n'y a pas consenti, qui est inconsciente ou dont les facultés sont trop affaiblies pour y consentir volontairement. Une personne en état d'ébriété risque de faire fi des conséquences et de se retrouver en prison. » « La consommation de substances intoxicantes affaiblit la capacité de jugement d'une personne et peut l'amener à commettre des actes qu'elle regrettera plus tard. Par exemple, une personne droguée ou en état d'ébriété qui commet un geste embarrassant ou un acte illégal peut être prise en photo. Si cette photo est ensuite publiée en ligne, puis trouvée par un employeur, la personne risque de voir ses perspectives de carrière compromises. » « Le fait de blesser quelqu'un ou de causer sa mort sous l'effet de l'alcool ou de la drogue peut amener la personne responsable à se sentir coupable toute sa vie. De plus, celle-ci risque d'être accusée et emprisonnée. » « À long terme, une personne qui fait un *mauvais usage* de substances intoxicantes peut développer une dépendance à ces substances et en faire éventuellement un *usage abusif*. Ce problème est plus grave : il peut détruire ses relations familiales et sociales, lui faire perdre son emploi, lui apporter des difficultés financières, l'obliger à vivre dans la rue, lui causer des problèmes de santé permanents, ou même causer accidentellement son décès ou l'amener à se suicider. »

C1.4 analyser des habiletés et stratégies *(p. ex., habiletés de communication et interpersonnelles, capacité d'adaptation, stratégies de résolution de conflits)* qui contribuent à bâtir et à maintenir une relation saine et satisfaisante. [HP, HI, PC] [CR 2, CR 3, CR 4, CR 7]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Lorsque deux personnes forment un couple, elles peuvent se fréquenter sans avoir de rapports sexuels. Avec le temps toutefois, leur relation peut devenir plus intime. Elles doivent alors prendre des décisions sur leur vie sexuelle en tant que couple. De quoi devraient-elles parler, et quelles sont les conditions requises pour qu'un couple puisse discuter ouvertement de son intimité sexuelle? »

Élève : « Même s'il est parfois difficile de parler de sexualité, il est important que chacun sache ce que l'autre pense et ce à quoi il tient. Ainsi, les partenaires pourront connaître leurs goûts communs et s'entendre sur la façon de se prémunir contre une grossesse non désirée et des ITS. Ce genre de discussion nécessite transparence, respect mutuel et confiance. Une personne qui n'est pas à l'aise pour parler de sexualité avec son partenaire ne devrait pas entreprendre une relation sexuelle. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Dieu veut que les femmes et les hommes sachent que la sexualité est un beau cadeau que Dieu leur a fait, c'est un bel outil de communication; mais comment peut-on vivre sa sexualité avant le mariage, si on ne peut pas avoir de rapport sexuel? »

Élève : « On peut vivre sa sexualité sans avoir de rapport sexuel, parce que la sexualité c'est ce qui me permet d'entrer en relation avec Dieu, ma famille et mes amis, de vivre des émotions, des sentiments qui envahissent tout mon corps, de donner des accolades, des poignées de mains et des baisers à ma famille et à mes amis. Les relations sexuelles sont un don complet de soi-même à son mari ou à son épouse. » (Voir annexes D et F.)

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Dans une relation, il est important de consacrer du temps à l'autre tout en se réservant du temps pour l'école, le travail, la famille, les amis et les autres activités ainsi que du temps pour être seul. Les partenaires doivent reconnaître leurs différences d'opinions, de valeurs et de priorités et tenter de s'accorder sur ces sujets. Toutefois, il arrive que des conflits surviennent. À mesure que la relation mûrit, quel type d'habiletés et de stratégies est requis pour régler les différends? »

Élève : « Dans une relation saine, chacun reconnaît que les sentiments et les opinions de l'autre peuvent être différents des siens et respecte le droit de l'autre d'avoir ses propres amis et activités. De plus, les partenaires doivent être capables de communiquer leurs priorités, objectifs et intérêts et d'accepter les différences qui les séparent et les changements qui arrivent sur ce plan sans les voir comme une trahison. Lorsque des problèmes surviennent, il faut en discuter calmement en utilisant de bonnes habiletés de communication, par exemple en écoutant l'autre attentivement et en évitant de faire des suppositions ou de porter des jugements. »

C2. Choix sains

C2.1 évaluer sa façon de gérer son alimentation *(p. ex., se donner du temps pour faire son épicerie et faire la cuisine; avoir une alimentation saine malgré un budget limité; capacité de discerner les aliments bons pour la santé et ceux qui ne le sont pas; capacité de gérer son temps en fonction des repas et des collations; efforts déployés pour acheter des aliments santé et frais)* dans des contextes hors de l'ordinaire *(p. ex., voyage à l'étranger, camping, garde d'enfants d'âge préscolaire)* et dans le contexte postsecondaire *(p. ex., en tant qu'étudiante ou étudiant habitant avec ses parents ou sur le campus; en choisissant de faire partie du monde du travail)*. [HP, PC] [CR 2, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « De quoi devez-vous tenir compte lorsque vous achetez de la nourriture pour un séjour en camping? »

Élève : « Il me faudrait penser, entre autres, à la quantité de nourriture dont j'ai besoin, à la quantité que je peux transporter, au type de nourriture requis pour combler mes besoins énergétiques, au type d'installations culinaires auxquelles j'ai accès, aux ustensiles nécessaires, au temps de conservation des aliments périssables, lorsqu'ils ne sont pas réfrigérés et aux endroits où je peux me procurer d'autres provisions s'il s'agit d'un long séjour. »

C2.2 décrire comment ses habiletés de communication, sa capacité d'adaptation, ses stratégies de résolution de conflits et sa connaissance des ressources disponibles *(p. ex., adultes de confiance, groupes de soutien, autorités familiales et religieuses, aînés, réseaux d'aide en ligne, organismes sociaux, services d'assistance téléphonique, cercles de guérison des Premières Nations, programmes de justice réparatrice)* peuvent réduire sa vulnérabilité au harcèlement, à l'abus, à la violence ou à la cyberintimidation. [HP, HI, PC] [CR 3, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment une personne victime d'intimidation ou de harcèlement peut-elle faire face au problème qu'elle vit? »

Élève : « La personne qui est victime d'intimidation ou de harcèlement direct ou en ligne doit savoir que ce qui lui arrive n'est pas sa faute et que personne ne mérite de se faire intimider. Si elle en est capable, elle doit se montrer ferme, et dire au harceleur que la situation lui déplaît et insister pour qu'il arrête de la harceler. Elle peut également en parler avec d'autres personnes ayant vécu la même chose ou avec un adulte de confiance. Elle doit noter les détails de tout incident, y compris la date, l'heure et le nom des témoins. Si le harcèlement ou l'intimidation continue, il est important qu'elle fasse appel à des ressources qui conviennent à ses besoins. Le recours à une personne en position d'autorité est parfois nécessaire; cette personne peut intervenir au besoin pour aider à résoudre la situation, ou encore appliquer des solutions de médiation impartiales ou de justice réparatrice pour régler la plainte. »

C2.3 examiner les aspects de la personnalité et de l'environnement *(p. ex., caractéristiques de l'individu, convictions religieuses, réussite scolaire, sécurité financière, intérêts variés, famille, présence parentale, cercle d'amis, communauté, environnement physique)* qui ont une influence sur sa résilience physique et psychologique en faisant ressortir des habiletés personnelles *(p. ex., capacité à résoudre des problèmes, raisonnement créatif, réflexion critique, conscience de soi, empathie, capacité à faire face à ses émotions, capacité à maîtriser le stress, compétences en communication)* qui permettent de faire des choix sains et de prévenir l'usage de substances nocives et les comportements menant à la dépendance. [HP, HI, PC] [CR 2, CR 3]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Le fait de réfléchir à nos propres habiletés et à nos circonstances personnelles peut nous aider à déterminer les facteurs de risque et de protection qui nous influencent. Certains de ces facteurs sont solidement ancrés, mais il y en a d'autres que nous pouvons changer. Qu'est-ce que vous pouvez faire pour diminuer les facteurs de risque et renforcer les facteurs de protection qui influent sur vous? »

Élève : « Pour commencer, nous pouvons nous construire un réseau de soutien nous liant avec un adulte de confiance et des amis responsables, participer à des activités qui aident à réduire le stress et à renforcer notre estime personnelle, adopter une saine alimentation, nous assurer de dormir suffisamment, faire de l'exercice et nous fixer des objectifs personnels. De plus, le fait de développer nos habiletés interpersonnelles peut nous aider à communiquer verbalement, physiquement et à l'écrit avec confiance et assurance, à mieux nous entendre avec les autres et à régler les conflits pacifiquement. Enfin, les efforts que nous faisons pour réussir à l'école et pour continuer nos études nous permettent de développer les habiletés requises pour faire des choix sains et positifs et pour vivre une vie gratifiante. »

C2.4 faire une liste de ses points forts, de ses habiletés, de ses valeurs et de ses champs d'intérêt afin de voir s'ils lui permettront de mener une vie active et saine après le secondaire. [HP] [CR 3, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pourquoi est-ce bien d'avoir des objectifs et un plan pour les atteindre? Comment le fait de connaître vos aptitudes et vos intérêts vous aide-t-il à établir vos objectifs? Comment faites-vous pour savoir si vos objectifs sont réalistes? »

Élèves : « Le fait de me fixer des objectifs m'aide à me concentrer sur ce que je veux accomplir, et le fait d'avoir un plan m'aide à réaliser ces objectifs. » « Lorsque j'établis mes objectifs, je dois réfléchir à ce que je veux accomplir sur les plans éducatif, professionnel et financier et en ce qui concerne mes activités physiques et mes aspirations athlétiques. La connaissance que j'ai de mes propres compétences et intérêts m'aide à me concentrer sur ce dans quoi j'ai les meilleures chances de réussir. Je peux alors choisir quelques objectifs que je désire vraiment atteindre et être certaine qu'ils sont réalistes. » « Pour savoir si mes objectifs sont réalistes, je dois me demander si j'ai ou si je peux acquérir les habiletés, les connaissances et les ressources dont j'ai besoin pour les atteindre. Pour ce faire, il me faut réfléchir aux obstacles qui peuvent se poser et déterminer s'il me serait possible de les surmonter. Je dois aussi m'assurer que mes conclusions sont fondées sur des hypothèses réalistes. »

C2.5 reconnaître ses besoins en matière de santé *(p. ex., soins dentaires et médicaux, assurance santé, réseau social, ressources financières, alimentation saine, activités physiques)* afin d'identifier ses habiletés et des stratégies *(p. ex., habiletés interpersonnelles, habiletés pour gérer son budget et son temps, habiletés culinaires, habiletés pour, éventuellement, trouver de l'aide; consacrer du temps à un passe-temps ou à une activité sociale de groupe, profiter de tarifs différentiels pour faire un choix d'activités saines; tenir un journal de ses habitudes alimentaires)* pour faire face à ces besoins ainsi qu'à des imprévus *(p. ex., perte d'un parent, déménagement pour le travail ou les études, éloignement de la famille, convalescence prolongée)* . [HP, PC] [CR 2, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous vivrez seuls, vous aurez peut-être encore besoin de soutien émotionnel et de conseils pour vous aider à surmonter les difficultés. Que devez-vous savoir pour déterminer le type de soutien dont vous aurez besoin? »

Élève : « Pour faire les meilleurs choix possibles, je dois avoir une bonne connaissance de moi-même et de ce qu'il me faut faire pour assurer mon bien-être physique, mental, social et émotionnel. Par exemple, si le soutien familial est important pour moi, je peux décider de vivre près de ma famille ou d'avoir des contacts réguliers avec elle, en allant la voir, en l'appelant ou en communiquant avec elle en ligne. Par contre, si je tiens à mon indépendance, je n'éprouverai peut-être pas le besoin d'un tel soutien. En revanche, je devrai savoir où trouver de l'aide pour surmonter les différents types de difficultés qui pourraient se présenter. »

C3. Rapprochements entre santé et bien-être

C3.1 évaluer les besoins alimentaires de diverses personnes et les choix dont ils disposent *(p. ex., personnes âgées, enfants, femmes enceintes, membres de familles à faible revenu, personnes ayant une maladie chronique ou une allergie, résidents de communautés sans produits alimentaires locaux et frais, communautés nordiques éloignées, personnes exerçant un travail sédentaire, individus s'entraînant pour être des athlètes d'élite)* afin de trouver les moyens qui leur permettraient d'avoir une alimentation saine. [PC] [CR 3]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Certaines personnes doivent suivre un régime spécial pour des questions de santé. Quels ajustements doivent être apportés à l'alimentation d'une personne souffrant de maladie cœliaque? Quelles considérations alimentaires une femme qui planifie sa grossesse doit-elle garder à l'esprit? »

Élèves : « Une personne atteinte de la maladie cœliaque doit suivre une diète sans gluten. Le gluten entre dans la composition de plusieurs grains. Toutefois, il y a des grains qui n'en contiennent pas et qui représentent une bonne source de glucides, comme le riz, le maïs et le quinoa. Les fruits et les légumes ainsi que la viande et le poisson non transformés n'en contiennent pas non plus. » « Une femme qui planifie sa grossesse doit s'assurer avant de devenir enceinte que son alimentation comprend assez d'acide folique, afin de réduire les chances que son bébé naisse avec une anomalie du tube neural. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Pour quelles raisons vos besoins alimentaires pourraient-ils changer au cours de votre vie? »

Élève : « En vieillissant, nos besoins nutritionnels changent, et nous devons modifier notre alimentation en conséquence. Un tel changement peut se produire lorsque nous cessons de grandir, avec l'apparition de problèmes de santé, lorsque la capacité du corps à absorber et à métaboliser les nutriments se modifie ou lorsque notre niveau d'activité change. »

C3.2 faire des rapprochements entre les différentes formes de violence, de harcèlement et de mauvais traitements, dont la cyberintimidation, *(p. ex., aux niveaux physique, psychologique, sexuel)* dans les relations interpersonnelles et dans la société *(p. ex., inégalité de traitement envers les femmes, harcèlement et violence envers les minorités sexuelles, exploitation des enfants, viols de guerre, génocides, violence et gangs de rue)* afin d'identifier des ressources pour affronter ces problèmes. [HI, PC] [CR 2, CR 3, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Partout dans le monde on assiste à des problèmes tels que le harcèlement et la violence dans les relations. Quelles formes le harcèlement et la violence peuvent-ils prendre dans le cadre scolaire, dans notre collectivité et dans d'autres pays? Donnez des exemples. Que pouvons-nous faire lorsqu'une situation de harcèlement ou de violence survient à l'école ou dans notre collectivité? Quels moyens sont pris ailleurs dans le monde pour faire face à ces situations? »

Élèves : « À l'école, les formes de harcèlement et de mauvais traitements les plus courantes sont fondées sur l'intimidation, le genre et la race ainsi que sur l'appartenance à un groupe ethnoculturel. Dans notre collectivité, ce sont notamment la violence familiale et le harcèlement au travail qu'on voit le plus souvent. Dans d'autres pays, il existe de graves problèmes de violence faite aux femmes et aux enfants, et les gens peuvent se faire persécuter en raison de leurs opinions politiques, de leur race, de leur culture ou de leur orientation sexuelle. » « À l'école, nous pouvons agir en organisant des programmes de prévention de l'intimidation, en sensibilisant le personnel, les élèves et les parents à cette cause, en fournissant des services de consultation et du soutien, ainsi qu'en aidant les élèves à développer des habiletés et en leur inculquant des valeurs qui favoriseront la création d'un climat positif et la lutte contre le harcèlement. » « Notre collectivité offre des programmes pour aider les gens à contrer la violence familiale. De plus, il existe des lois contre le harcèlement au travail, et les travailleurs peuvent déposer des plaintes auprès d'organismes de défense des droits de la personne. » « Partout dans le monde, des organismes de défense des droits de la personne dénoncent les persécutions sociales, politiques et raciales perpétrées par les autorités. Il y a aussi des programmes d'éducation et de microfinancement qui favorisent l'autonomie des femmes et des filles dans les pays en voie de développement, ce qui réduit leur vulnérabilité au harcèlement et à la violence. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Le manque d'empathie ou de compassion pour les sentiments des autres est une source première d'intimidation. Quels sont les effets d'un manque d'empathie lorsqu'on émet des propos racistes ou homophobes? »

Élève : « Le manque d'empathie joue un rôle important lors des propos racistes ou homophobes parce qu'on ne se préoccupe pas de si l'on blesse les gens autour de nous. En effet, nous avons des membres de familles et des amis qui s'identifient à ces propos et peut-être même soi-même. La personne qui manque d'empathie ne fait preuve d'aucune compassion et va à l'encontre des valeurs évangéliques. »

C3.3 examiner les effets sociaux *(p. ex., implications légales, réseaux de trafiquants de drogue, phénomènes de bandes, trafic de cigarettes, alcool au volant, prostitution, crime organisé, légalisation du cannabis à des fins médicales)* de l'usage de substances nocives et des comportements de dépendance. [PC] [CR 2, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Dans certains pays, la culture de l'opium soulève des enjeux majeurs d'ordre social, économique et politique. Ici en Ontario, la culture du tabac présente aussi d'importants enjeux. Dans chaque cas, quels sont ces enjeux, en quoi se ressemblent-ils et en quoi diffèrent-ils? Quelles en sont les implications pour la population concernée? »

C3.4 décrire des mesures pour encourager les médias et les médias sociaux à diffuser des messages réalistes et inclusifs *(p. ex., dans les films, les paroles de chansons, les émissions de télévision, les livres, les revues, Internet)* pour éliminer les invraisemblances, les préjugés et les stéréotypes dans les relations interpersonnelles telles qu'elles sont souvent présentées *(p. ex., relations amoureuses caractérisées par des repas dispendieux, personnes élégantes quelle que soit l'heure de la journée ou l'activité pratiquée, importance de l'apparence chez les filles pour réussir dans la vie, discrimination envers des groupes ethniques minoritaires)*. [PC] [CR 2, CR 3, CR 4]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Donnez des exemples de façons dont les médias présentent les relations en se basant sur des stéréotypes et des préjugés. Pourquoi les stéréotypes et les préjugés persistent-ils dans les médias? »

Élèves : « Dans les livres, les chansons, les films, les émissions de télévision et les publicités, le couple est la plupart du temps représenté par deux personnes hétérosexuelles et issues de la même race ou ethnie. Les jeunes femmes sont souvent mises en valeur par leur attrait sexuel, et les caractéristiques non sexuelles susceptibles d'être attrayantes pour un partenaire sont souvent négligées ou minimisées. Les films et les autres médias présentent rarement des personnes ayant des déficiences physiques ou intellectuelles dans le contexte de leur vie familiale et même comme des êtres ayant une vie sexuelle. L'image des couples gais véhiculée dans les médias est encore souvent humoristique ou centrée sur les aspects sexuels de la relation et non sur la relation dans son ensemble. » « Les stéréotypes et les préjugés persistent dans les médias pour plusieurs raisons. L'une d'elles est que les grands médias de divertissement ont tendance à se limiter aux attitudes conventionnelles plutôt que d'innover en modifiant ces attitudes. Ils craignent peut-être de contrarier leur public ou leurs bailleurs de fonds. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Comment les médias et la culture populaire peuvent-ils contribuer à renverser les stéréotypes et à sensibiliser les gens aux questions d'équité et de justice sociale? »

Élève : « Le fait de donner une image réaliste de la société et de bien refléter sa diversité pourrait contribuer grandement à l'évolution des mentalités. »

Enseignante ou enseignant : « Comment pourriez-vous convaincre les producteurs médiatiques de changer la façon dont ils représentent les relations interpersonnelles? »

Élève : « Je pourrais utiliser mon pouvoir de consommateur en choisissant de ne pas acheter, de ne pas lire ou de ne pas écouter les contenus véhiculant des images irréalistes et des messages blessants. Je pourrais aussi écrire aux entreprises qui produisent ce type de contenu pour leur faire part de mon opinion. Ensuite, je pourrais sensibiliser les gens dans mon école au moyen de discussions, d'affiches ou de présentations sur les stéréotypes dans les médias et sur les effets néfastes de ce phénomène. Pour rejoindre encore plus de personnes, je pourrais publier mon message en ligne sur des blogues et dans les médias sociaux. Nous devons défendre les principes de l'égalité des personnes et du respect des différences. La société est de mieux en mieux informée, et les types de relation qui sont acceptables pour elle sont de plus en plus variés. Cette évolution l'amènera progressivement à rejeter les stéréotypes et à s'opposer à la discrimination et à la violence contre les personnes qui sont présentées comme étant différentes. »

Cette page laissée intentionnellement vide.

Action santé pour la vie 11e année

Cours précollégial PPZ3C

Ce cours permet à l'élève de personnaliser les principes d'un mode de vie sain selon ses particularités. L'élève examine les facteurs qui influent sur la santé en étudiant sa situation et celle des membres de sa communauté, et en approfondissant le concept de santé holistique. Cette approche globale mise sur la relation qui existe entre un individu et son alimentation, son état physique, son état psychologique et son environnement. L'approche encourage une alimentation saine, une vie active, une bonne santé cognitive, émotionnelle et spirituelle ainsi qu'à bâtir un plan personnel de bien-être. Aussi l'élève est encouragé à concevoir des initiatives pour partager son savoir afin que son entourage ressente également les bienfaits d'un mode de vie sain. Le cours prépare l'élève à entreprendre des études collégiales en soins infirmiers auxiliaires, en ergothérapie, en physiothérapie, en soutien personnel ou en récréologie.

Préalable : aucun

A. DÉTERMINANTS DE LA SANTÉ

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

A1. analyser l'influence de facteurs personnels ou d'habitudes de vie sur la santé.

A2. déterminer l'influence de facteurs sociaux sur la santé.

A3. analyser l'influence de facteurs environnementaux sur la santé.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Facteurs personnels

A1.1 décrire les effets des facteurs héréditaires sur la santé *(p. ex., prédisposition à certaines maladies telles que le diabète, le cancer du sein, les maladies cardiovasculaires, la maladie mentale)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « L'hérédité désigne la transmission de caractères biologiques d'une génération à l'autre. Les gènes que les parents transmettent à leur enfant déterminent non seulement la couleur de ses cheveux, de ses yeux et de sa peau, mais aussi de nombreux autres attributs physiques et aspects de son apparence. Ils contrôlent d'importants processus dans nos cellules. Une variation dans un gène peut perturber ces processus et rendre le corps plus vulnérable à des maladies comme l'asthme, le diabète, certains types de cancers et les maladies du cœur, ou aux maladies mentales comme le trouble bipolaire, la dépression et la schizophrénie. Ces gènes peuvent aussi être transmis d'une génération à l'autre. S'il y a des antécédents de certaines maladies dans la famille de l'un ou l'autre de vos parents biologiques, vous êtes davantage à risque de contracter ces maladies. Comment les personnes qui savent qu'elles ont certaines prédispositions héréditaires peuvent-elles réduire leur vulnérabilité à ces risques et maintenir une bonne santé globale? »

Élève : « Les gens qui savent qu'il y a des antécédents de certaines maladies dans leur famille peuvent changer leurs habitudes personnelles et modifier leur environnement pour réduire leur exposition ou leur vulnérabilité aux autres facteurs qui contribuent au développement de ces maladies. Ils peuvent aussi s'assurer de passer régulièrement des tests de dépistage pour ces maladies afin qu'elles soient traitées rapidement si elles sont diagnostiquées. Toutefois, certaines personnes, comme celles qui ont été adoptées ou placées sous tutelle lorsqu'elles étaient jeunes, peuvent ne pas tout connaître de leur bagage génétique. Pour ces gens, comme pour tout le monde d'ailleurs, la meilleure solution consiste à faire le plus de choix sains possible. »

A1.2 expliquer le concept de résilience et son influence sur la santé en tenant compte des facteurs personnels qui contribuent à accroître la résilience *(p. ex., conscience et affirmation de soi, empathie, compassion, sens de l'humour, habileté en résolution de problèmes, éducation)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les facteurs qui servent d'assises solides au développement physique, social et mental durant l'enfance contribuent aussi à l'accroissement de la résilience. Ces facteurs comprennent les liens affectifs solides avec des parents, tuteurs ou

adultes de confiance bienveillants, compétents et aimants, la stimulation intellectuelle, une saine alimentation et l'activité physique. Quels autres facteurs pourraient contribuer à l'accroissement de la résilience durant l'enfance? »

Élève : « Avoir la possibilité d'acquérir des habiletés personnelles, sociales et de pensée critique et de les perfectionner peut aider les enfants à s'adapter aux nouvelles situations. Leur imposer des limites et une structure peut les aider à développer la maîtrise de soi. Les personnes qui ont eu ce genre de possibilités et de structures en grandissant semblent être plus résilientes que les autres. Toutefois, certaines personnes qui ne grandissent pas dans ce genre de milieu peuvent tout de même être très résilientes. »

A1.3 analyser les répercussions de ses connaissances, ses valeurs, ses croyances, ses choix et ses comportements *(p. ex., avoir une alimentation saine et équilibrée; parce que la vie est un don de Dieu, mener une vie active; ne pas faire usage de tabac; ne pas consommer d'alcool ou de drogue; faire une utilisation judicieuse de la technologie; subir des tests de dépistage du cancer ou de l'hépatite)* sur sa santé *(p. ex., moins de cas de maladies chroniques ou manifestations retardées à l'âge adulte, diminution des risques de blessures).*

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Avoir de bonnes pratiques personnelles en matière de santé, des connaissances sur la santé et des attitudes et comportements sains vous permettra de mener une vie plus saine maintenant, mais aussi dans l'avenir. Comment? »

Élèves : « Reconnaître que la vie est un cadeau de Dieu et qu'il faut la protéger. L'adoption de pratiques rigoureuses en matière de santé, comme la sexualité à risques réduits ou la planification d'examens médicaux réguliers, aide à prévenir la maladie et à diagnostiquer les problèmes de santé à un stade précoce, au moment où ils sont plus faciles à traiter. » « Prendre soin de notre santé est l'une des meilleures façons de gérer le stress. Bien manger et dormir suffisamment nous procure l'énergie et la résistance nécessaires pour surmonter les difficultés. Être actif améliore notre condition physique et nous permet de combattre la tension. Éviter de faire usage de tabac, de consommer des drogues et d'adopter d'autres comportements susceptibles d'entraîner la dépendance est aussi important parce que le tabac et la drogue peuvent créer une dépendance, donc nous causer plus de stress ou nuire à notre santé et à notre sentiment de bien-être. » « L'adoption de comportements sains accroît la résistance aux maladies et réduit le risque de blessures. Ces comportements peuvent aussi nous aider à éviter des maladies chroniques plus tard dans notre vie ou, du moins, à retarder leur apparition et à améliorer notre capacité à les combattre. » « Les connaissances sur la santé, comme savoir où trouver des renseignements médicaux fiables et des services auxiliaires de santé, nous aident à prévenir les problèmes de santé évitables et nous permettent de faire un meilleur usage des ressources en santé qui nous sont offertes. »

A2. Facteurs sociaux

A2.1 décrire l'importance d'établir un réseau social de qualité *(p. ex., famille, camarades, communauté, réseautage)* et qui contribue à son mieux-être.

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « De nos jours, la plupart des gens communiquent par des moyens de communication numériques, comme les sites de réseautage social, les textos et la messagerie instantanée. Comment l'utilisation de ces outils pourrait-elle influer sur vos relations sociales et votre santé? Comment pourriez-vous contrer le cyberharcèlement, la cyberintimidation ou la cyberdiscrimination? Par exemple, que feriez-vous si quelqu'un créait un profil sur vous sans votre accord? »

Élèves : « Les conséquences des réseaux sociaux en ligne et des autres options de communication numérique sur la santé d'une personne dépendront de la façon dont ces outils sont utilisés. Par exemple, les textos me permettent de rester en contact avec les

membres de ma famille et mes amies et d'exprimer mes sentiments et mes préoccupations avant même d'avoir à en discuter en personne. En ce sens, les communications numériques renforcent mon réseau social et améliorent ma santé et mon bien-être. » « Si je passe beaucoup de temps à communiquer en ligne avec des gens que je ne connais pas, je ne me constituerai pas un réseau d'amis proches sur lesquels je peux compter et à qui je peux me confier si j'ai besoin d'aide. Si je consacre beaucoup de temps en ligne à des activités autres que sociales, comme jouer à des jeux vidéo ou à des jeux de hasard, j'aurai moins de temps pour les interactions sociales et les activités physiques, et je n'acquerrai peut-être pas les habiletés interpersonnelles dont j'ai besoin pour interagir convenablement avec les autres. L'absence de liens personnels forts peut entraîner un sentiment d'isolement et la dépression. » « Si une personne crée un profil sur moi sans ma permission, je dois communiquer avec le propriétaire du site et lui demander de retirer le profil. Je dois parler à quelqu'un en qui j'ai confiance. Si je me sens intimidée, harcelée, effrayée ou prise au piège, je dois discuter avec un adulte de confiance, comme un parent, un aîné, une tante, un oncle, une enseignante ou un enseignant, une conseillère ou un conseiller en orientation ou le responsable d'un groupe jeunesse. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Quelles stratégies les adolescentes et adolescents peuvent-ils adopter pour renforcer leurs réseaux de soutien social? »

Élèves : « Ils peuvent élargir leurs réseaux de soutien social en cherchant des possibilités de participer à des activités qui les mettent en contact avec d'autres adolescents, avec des adultes sur qui ils peuvent compter et avec des intervenants. Plusieurs activités sont gratuites ou ne coûtent presque rien, comme l'adhésion à des clubs ou à des groupes pour adolescents et le bénévolat. » « J'ai commencé à fréquenter le centre d'amitié local. J'y suis les enseignements des aînés et je participe à d'autres programmes importants pour ma culture et ma communauté. Grâce à ces programmes, je peux maintenant compter sur des amis, des adultes et d'autres personnes lorsque j'en ai besoin. » « Les adolescents peuvent renforcer leurs réseaux de soutien social en améliorant leur façon d'interagir avec les autres personnes qui en font partie. Par exemple, ils peuvent réduire ou éviter les conflits en apprenant à exprimer leurs émotions et leurs points de vue avec plus de diplomatie et en faisant davantage attention aux sentiments et aux idées des autres. »

A2.2 décrire des facteurs sociaux qui influent sur le développement personnel et sur la santé *(p. ex., avoir un emploi; avoir un niveau socioéconomique plus élevé; se créer un bon réseau d'amis et de connaissances; habiter en milieu urbain ou rural; avoir fréquenté dans sa jeunesse une école résidentielle pour enfants autochtones).*

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Il existe des preuves irréfutables qui démontrent que l'état de santé des personnes et des populations est influencé par plusieurs facteurs sociaux indépendants, mais interreliés, comme le statut socioéconomique, l'éducation, l'emploi, les conditions de travail, la sécurité alimentaire, l'inclusion et l'exclusion sociales, la qualité des relations que nous entretenons (qu'elles soient respectueuses et cordiales ou empreintes d'intimidation et de harcèlement), et l'offre de services de soins de santé. Ces facteurs, et certains autres, sont souvent appelés les "déterminants sociaux de la santé". L'influence combinée de ces facteurs est déterminante pour notre état de santé général. Expliquez en quoi certains de ces facteurs peuvent influer sur votre santé. »

Élèves : « L'éducation améliore notre capacité à réfléchir, à résoudre des problèmes et à développer les habiletés nécessaires pour devenir des citoyens actifs et engagés. Elle peut aussi accroître nos chances d'avoir un emploi bien rémunéré. Les personnes plus instruites semblent vivre moins de stress sur le plan financier et avoir un plus grand sentiment de contrôle sur leur vie. L'éducation nous permet aussi de développer un plus large éventail d'intérêts et des liens sociaux. En permettant aux gens de jouir davantage de la vie, on renforce leur sentiment de bien-être. L'éducation permet non seulement

aux gens d'acquérir les compétences nécessaires pour assumer des responsabilités et contribuer à la société, mais elle rehausse aussi leur estime de soi. Elle développe la capacité à prendre des décisions éclairées et permet d'être mieux informé sur les problèmes de santé. » « Certaines conditions de travail, comme le travail pendant de très longues heures ou le travail par quarts, peuvent être une source de stress émotionnel et physique et peuvent entraîner l'hypertension artérielle et certaines maladies cardiovasculaires. Elles peuvent aussi mener à l'adoption de pratiques dangereuses pour la santé, comme de mauvaises habitudes alimentaires. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « La politique et les politiques publiques peuvent grandement influer sur les facteurs qui ont des répercussions sur votre santé. De quelles façons les décisions politiques et les politiques publiques peuvent-elles influer sur les déterminants sociaux de la santé? »

Élèves : « Les décisions politiques peuvent être à l'origine de politiques publiques qui offrent un meilleur accès aux déterminants sociaux, comme l'éducation et les services de santé. » « Les politiques publiques peuvent favoriser des conditions de travail plus sécuritaires et plus saines. Elles peuvent aussi permettre aux gens de recevoir des prestations de soutien du revenu pour les nécessités de la vie et leur offrir le soutien social dont ils ont besoin lors de situations difficiles. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « L'expression "traumatisme intergénérationnel" est utilisée pour expliquer comment les événements traumatisants vécus par un groupe culturel d'une génération peuvent avoir des répercussions psychologiques, économiques ou culturelles sur les générations suivantes. Au Canada, les défis auxquels doivent faire face un grand nombre de peuples métis, inuits et des Premières Nations aujourd'hui découlent des expériences vécues par les générations précédentes, qui étaient obligées de fréquenter des pensionnats ou qui étaient arrachées de leur milieu culturel ou de leur communauté pour être données en adoption ou être placées dans des familles d'accueil. Quels services ou approches peuvent être utiles aux familles ou aux personnes touchées par un traumatisme intergénérationnel? »

Élève : « Reconnaître les événements passés est une étape importante pour aider les personnes qui ont vécu un traumatisme dans le passé à guérir et à être en santé sur les plans mental, émotionnel, spirituel et physique. Cette reconnaissance des événements les aide à pardonner et à se tourner vers l'avenir. Il est aussi important pour ces gens de connaître leur culture. L'épisode des pensionnats a effacé de la mémoire d'un grand nombre de gens certains éléments qui leur permettent de savoir qui ils sont, et pour se retrouver, ces gens doivent réapprendre leurs traditions culturelles. Être fier de qui nous sommes et avoir une identité qui est respectée par le reste de la société est important pour tous les aspects de notre bien-être. »

A2.3 déterminer l'incidence des antécédents socioculturels et l'influence du genre sur la santé physique et mentale *(p. ex., influence de la culture et des coutumes religieuses sur la pratique alimentaire, le traitement des maladies [utilisation d'une méthode spécifique comme la cérémonie du cercle de guérison des Premières Nations] ou sur le rôle dévolu à la femme ou l'homme; influence du sexe et du genre sur l'accès à l'emploi, à l'éducation ou à l'activité physique)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « La notion de comportement "normal" n'est ni fixe ni universelle. Elle peut varier d'une personne à l'autre, mais aussi selon les époques et les lieux. Ce que nous considérons comme un comportement "normal" et une profession ou une activité réservée aux hommes ou aux femmes est très fortement influencé par notre

bagage social et culturel. Bon nombre des idées préconçues que nous avons à propos de la normalité d'un comportement sont susceptibles d'exclure les personnes qui se définissent comme transgenres ou bispirituelles ou qui s'identifient autrement que par les normes sexospécifiques. Les personnes qui ne cadrent pas avec ces idées peuvent éprouver des difficultés dans leur famille, avec leurs pairs et avec d'autres gens. Elles peuvent se faire taquiner, être mises à l'écart, faire l'objet de menaces ou être victimes de violence, et le stress généré par ces événements peut influer sur leur estime de soi, leur sentiment de bien-être et leur état de santé global. Les différences comportementales associées à l'expression de l'identité sexuelle peuvent aussi avoir des répercussions sur la santé, tout comme les différentes façons dont les personnes des deux sexes sont touchées par diverses maladies. Donnez-moi d'autres exemples de façons dont les différences relatives au genre peuvent influer sur la santé et le bien-être d'une personne. »

Élèves : « Dans certaines familles, les femmes continuent d'assumer la plupart des responsabilités liées aux obligations familiales. Essayer de trouver un équilibre entre leur vie professionnelle et leur vie familiale peut être une source de stress importante et peut même mener à de graves problèmes de santé. » « Les hommes sont plus susceptibles que les femmes d'être blessés ou tués dans des accidents de travail parce qu'ils sont plus nombreux à occuper des emplois qui nécessitent l'utilisation de machinerie lourde, à travailler en plein air ou pratiquer des métiers qui présentent un risque physique plus élevé. » « Le taux d'accidents avec blessures est plus élevé chez les jeunes hommes. Plus de jeunes hommes sont impliqués dans des incidents associés à des risques physiques ou à des comportements susceptibles d'entraîner un préjudice où la consommation de drogues ou d'alcool, ou la conduite automobile sont en jeu. » « Les signes habituels d'une crise cardiaque sont à peu près les mêmes pour les deux sexes, mais les femmes sont davantage susceptibles de présenter des symptômes qui sont moins caractéristiques et moins évidents. Un problème cardiaque chez une femme peut donc ne pas être détecté et traité aussi rapidement que chez un homme. »

A3. Facteurs environnementaux

A3.1 analyser les facteurs environnementaux *(p. ex., qualité de l'air et de l'eau; salubrité des installations et des locaux; niveau de pollution sonore; composants chimiques, champs magnétiques, rayonnements électromagnétiques, polluants atmosphériques intérieurs et extérieurs)* qui ont une influence sur la santé *(p. ex., risque accru de maladies respiratoires dû à la pollution de l'air, incidence accrue des cas de cancer en raison de la contamination de l'eau et des sols)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « L'environnement bâti est en fait ce qui est construit par les êtres humains, comme les maisons, les routes, les parcs, les installations récréatives publiques, les sentiers et les écoles. Donnez un exemple de problème lié à l'environnement bâti qui a des répercussions négatives sur votre santé. Donnez-moi un exemple de modification apportée à l'environnement bâti qui pourrait avoir des répercussions positives sur votre santé, mais aussi sur l'environnement. »

Élève : « Favoriser le transport actif au moyen de sentiers pédestres, de voies cyclables, de passages pour piétons et de supports à vélo peut avoir des bienfaits sur la santé et l'environnement parce que ces éléments aident à réduire la pollution atmosphérique et offrent davantage de possibilités de faire de l'activité physique. »

A3.2 analyser diverses initiatives et pratiques environnementales responsables qui ont une influence positive sur la santé *(p. ex., création d'espaces verts et de jardins communautaires, transport actif, consommation d'aliments biologiques et de produits locaux, réduction des déchets solides, recyclage, compostage, manipulation appropriée des matières dangereuses)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Un grand nombre d'initiatives prises par des personnes et des groupes locaux aident à rendre notre société plus respectueuse de l'environnement. Donnez des exemples de ce genre d'initiatives qui ont aussi des bienfaits importants sur la santé. »

Élèves : « Les initiatives qui favorisent la consommation de produits locaux aident à réduire les émissions de gaz à effet de serre parce que les produits locaux n'ont pas à être transportés sur de longues distances. Puisque les légumes et les fruits des producteurs locaux ont le temps de mûrir avant d'être récoltés et qu'ils peuvent être consommés peu de temps après, ils sont généralement plus nutritifs. » « Les initiatives communautaires qui permettent d'accroître le nombre d'espaces verts peuvent aussi augmenter les possibilités de faire de l'activité physique. L'exposition à l'environnement naturel favorise chez la plupart des gens un plus grand sentiment de bien-être. »

A3.3 examiner des risques de santé *(p. ex. comportement sédentaire)* et de sécurité au travail ou dans le milieu d'apprentissage *(p. ex., accident, chute, brûlure, coupure, électrocution, surdité)* ainsi que des solutions *(p. ex., améliorer la qualité de l'air, assurer un éclairage adéquat ainsi que la propreté des lieux, déplacer les équipements bruyants, introduire des postes de travail actif)* qui pourraient optimiser l'état des lieux.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « L'environnement physique d'une école comprend ses bâtiments et ses terrains, les chemins y menant ainsi que le matériel et l'équipement nécessaires aux programmes scolaires. Quelles mesures pourriez-vous prendre à l'école pour rendre l'environnement physique plus sécuritaire et plus sain? »

Élèves : « Certains risques dans le milieu scolaire peuvent passer inaperçus ou ne pas être signalés. En organisant une journée de nettoyage de l'école, nous pourrions signaler au personnel enseignant ou au personnel administratif de l'école tous les dangers que nous découvririons. » « Notre école a présenté une demande d'accréditation pour le programme ÉcoÉcoles de l'Ontario. L'un des projets consistait à planter des arbres autour de la cour de l'école. Les arbres filtreront l'air en absorbant le dioxyde de carbone présent dans l'atmosphère. Ils offriront aussi aux élèves des endroits ombragés où ils pourront relaxer sans s'exposer directement aux puissants rayons ultraviolets. » « Travailler avec le personnel administratif et le personnel de la cafétéria pour nous assurer que la cafétéria est aménagée de façon accueillante et qu'elle donne envie aux élèves de s'y trouver poussera davantage d'élèves à manger à la cafétéria. Si plus d'élèves utilisent la cafétéria et profitent d'une plus grande variété d'aliments sains intéressants, notre école sera plus saine. »

B. BIEN-ÊTRE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

B1. décrire l'impact des différents aspects de la santé et de facteurs personnels sur le bien-être.

B2. élaborer un plan personnel de bien-être en utilisant les termes justes en français ainsi que les habiletés de la pensée critique.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Bien-être personnel

B1.1 expliquer comment tous les aspects de la santé *(p. ex., santé physique, sociale, cognitive, émotionnelle, spirituelle)* interagissent et contribuent au bien-être.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Le bien-être consiste à avoir un esprit sain dans un corps sain. La définition du bien-être n'est pas la même pour tous; elle dépend des besoins, des expériences et de la réalité de chacun et évolue au fil du temps. Il n'en reste pas moins que dans tous les cas, le sentiment de bien-être repose sur une alimentation saine, une vie active et une bonne estime de soi.

Le bien-être concerne plusieurs aspects de notre existence et dépend de la relation entre chacun de ces aspects. Pour éprouver le bien-être, nous devons nous intéresser aux choses qui influent sur l'ensemble de ces aspects et faire des choix sains qui nous permettent de mieux équilibrer ces aspects. Comment ces aspects personnels du bien-être influent-ils les uns sur les autres? »

B1.2 décrire des facteurs personnels *(p. ex., responsabilité individuelle, vie active, nutrition appropriée, relations saines, mécanisme d'adaptabilité, pensée critique, image de soi positive)* qui contribuent au bien-être et à un mode de vie actif et sain.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que pouvez-vous faire pour développer des habitudes de vie plus saines et maintenir un mode de vie sain? »

Élèves : « Pour développer des habitudes de vie plus saines, je dois réfléchir aux activités que je pratique, aux aliments que je consomme et ce à quoi je consacre mon temps. Développer une bonne estime de moi, connaître mes points forts, avoir une attitude positive et passer du temps avec des amis qui me soutiennent m'aidera non seulement à adopter une façon de vivre plus saine, mais aussi à maintenir un mode de vie sain. » « Je suis membre de la Première Nation de Shawanaga, établie près de Parry Sound. Dans ma culture, pour avoir une bonne santé, il faut trouver un équilibre entre les aspects physique, mental, émotionnel et spirituel de notre vie. Pour préserver notre santé, nous essayons de rétablir et de maintenir l'équilibre entre ces quatre éléments. Pour ce faire, nous avons recours à la roue de médecine. Il s'agit d'un symbole spirituel que nous utilisons pour guider notre réflexion sur un grand nombre de choses. Sa forme est celle d'une roue divisée en quatre. Lorsque nous l'utilisons pour réfléchir à notre santé, ses quatre portions nous aident à visualiser les aspects physique, mental, émotionnel et

spirituel de notre vie les uns par rapport aux autres et à être plus à même de repérer les déséquilibres qui pourraient survenir et être nuisibles. En rétablissant l'équilibre, nous pouvons accroître notre bien-être et guérir nos problèmes sur les plans mental, physique, émotionnel ou spirituel. »

B1.3 expliquer comment une compréhension des étapes du changement comportemental *(p. ex., réflexion préliminaire, réflexion, préparation/décision, maintien, intégration)* mène à l'amélioration du bien-être *(p. ex., arrêter de fumer rallonge l'espérance de vie; intégrer l'activité physique dans sa routine quotidienne réduit les risques de maladies; entretenir des relations saines permet de réduire le stress)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment la compréhension de la théorie du changement comportemental peut-elle vous aider à soutenir une personne qui veut réellement modifier un comportement? »

Élève : « Si je comprends les étapes qu'une personne est censée franchir pour modifier un comportement, il me sera plus facile de savoir ce qu'elle pense et ressent au fur et à mesure qu'elle franchira les diverses étapes. Je pourrai aussi prévoir les mesures à prendre pour la soutenir à chaque étape, parce que différentes formes d'aide seront nécessaires selon l'étape à franchir. »

B1.4 comparer des thérapies de médecine classique, alternative et traditionnelle *(p. ex., médecine générale, chiropratique, psychothérapie, physiothérapie, homéopathie, ostéopathie, massothérapie, naturopathie, iridologie, réflexologie, acupuncture, médecine traditionnelle des Premières Nations, Métis et Inuits, méditation)* pour déterminer comment elles peuvent contribuer au mieux-être.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Avant de choisir l'une ou l'autre de ces thérapies, que devriez-vous chercher à savoir à leur sujet? Quelles sont les similarités et les différences entre la médecine traditionnelle et la médecine douce? Quels services sont offerts dans votre communauté? »

B2. Plan personnel de bien-être

B2.1 déterminer le niveau des différents aspects de son état de santé en utilisant divers questionnaires, outils diagnostiques et technologies *(p. ex., questionnaire d'autoévaluation, questionnaire diététique, questionnaire des facteurs de risque cardiovasculaire, questionnaire sur la santé mentale, test pour évaluer l'aptitude physique aérobie, applications qui permettent de faire le suivi de l'activité physique, du sommeil, de l'alimentation; programmes informatiques qui incitent à être motivé, permettent de planifier et d'évaluer les sessions de conditionnement physique;* Guide alimentaire canadien, Directives canadiennes en matière d'activité physique *et* Directives canadiennes en matière de comportement sédentaire*)*, et tenir compte des renseignements obtenus lors de l'élaboration de son plan personnel de bien-être.

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pourquoi est-il important que les outils diagnostiques que vous utilisez évaluent non seulement la composante physique du bien-être, mais aussi les autres composantes, comme les composantes mentale, spirituelle et sociale? »

Élève : « En évaluant toutes les composantes de mon bien-être, je peux mieux comprendre l'ensemble des facteurs qui influent sur ma santé. J'aurai aussi une meilleure idée de mes points forts et des points que je dois améliorer. Cette évaluation m'aidera à décider quels aliments consommer, à augmenter mon niveau d'activité physique, à gérer mon stress, et à tenir compte des autres éléments sur lesquels je dois me concentrer pour mener une vie

plus saine et plus équilibrée. En ayant un meilleur aperçu des divers facteurs qui influent sur ma santé, je peux élaborer un plan d'entraînement plus personnalisé, ce qui accroîtra mes chances d'atteindre mes objectifs personnels. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous évaluez vos comportements en matière de santé et que vous élaborez votre plan d'entraînement personnel, quelle est l'utilité des technologies comme les applications, les logiciels et les appareils prêt-à-porter qui permettent de faire le suivi des comportements liés à l'activité physique, à l'alimentation, au sommeil et à d'autres facteurs? »

Élèves : « Faire le suivi de mes activités physiques et publier mes progrès sur les réseaux sociaux me motivent. J'ai l'impression de respecter mes responsabilités. » « J'aime utiliser mes applications pour recueillir des données et en faire le suivi, mais je ne les partage pas. Je me contente de garder l'information pour moi seule. »

B2.2 décrire des moyens de surmonter des obstacles *(p. ex. établir un emploi du temps, établir des objectifs réalistes, identifier des facteurs de motivation et des activités intéressantes, faire une recherche de la disponibilité de programmes, de ressources et d'installations accessibles et abordables, prendre en considération les normes sociales, culturelles et religieuses, demander à sa famille ou à un pair l'appui dont on a besoin)* dans sa recherche du bien-être.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quel est le délai raisonnable pour modifier un comportement? Comment vous fixez-vous des objectifs réalistes? Quelles mesures envisagez-vous de prendre en cas de difficultés ou de régressions à des comportements nuisibles à la santé? »

B2.3 élaborer un plan personnel de bien-être pour améliorer ou maintenir son état de santé *(p. ex., établir des objectifs réalistes et mesurables; célébrer ses succès; adopter des stratégies afin de promouvoir une vie active; cibler des activités qui favorisent l'engagement durable, prévoir des moyens de surmonter les obstacles)* tout en y intégrant des mesures d'évaluation et de révision.

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Après avoir examiné les résultats de l'évaluation de vos comportements en matière de santé, vous pourriez souhaiter modifier certains de vos choix les moins sains. Choisissez un ou deux des choix que vous aimeriez modifier pour adopter un mode de vie plus sain et plus équilibré. Indiquez les défis que vous pourriez devoir surmonter, et réfléchissez aux solutions que vous pourriez mettre en œuvre pour les relever. Ces solutions feront partie de votre plan personnel de bien-être. »

Élèves : « L'un des aspects sur lequel je dois travailler est de dormir davantage. J'aimerais dormir au moins de sept à neuf heures par nuit, ce qui me permettrait d'être plus attentive en classe, d'avoir plus d'énergie pour être active et d'être de meilleure humeur. Ce changement constituerait tout un défi, parce que j'ai un téléviseur et un ordinateur dans ma chambre et que je reste éveillée tard pour naviguer sur Internet, faire mes devoirs, communiquer avec mes amies ou regarder la télévision. Mon plan consiste à me fixer une heure de coucher et une heure de lever, ce qui m'aidera à atteindre mon objectif. Je noterai l'heure à laquelle je me couche et l'heure à laquelle je me lève pour évaluer mes progrès. Je vais aussi déplacer mon téléviseur dans une partie commune de la maison et limiter le nombre d'heures d'utilisation de mon ordinateur avant d'aller au lit. » « L'un de mes objectifs est de faire plus d'activité physique chaque jour pour réduire mon stress. Je vais devoir réfléchir à ce qui m'empêche d'être plus actif et envisager ce que je peux faire pour changer ce comportement. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « L'Église nous enseigne que nous avons été créés par Dieu et qu'il nous a donné le don de la vie. C'est donc notre responsabilité d'enfants de Dieu de faire tout ce qui est possible pour garder son corps et son âme en bonne santé. Qu'est-ce que je peux faire pour ne pas négliger la dignité de mon corps? »

Élève : « Je peux me renseigner sur la dignité humaine, sur les dons que j'ai reçus de Dieu. Je peux faire de la méditation chrétienne afin de me rappeler que mon corps est sacré. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Les psychologues ont élaboré diverses théories sur la façon dont les gens peuvent le plus efficacement changer un comportement lié à la santé. Une théorie bien connue est l'approche des processus d'action en faveur de la santé, connue sous le nom de "HAPA". Sur quel élément important pour votre plan cette approche met-elle l'accent? »

Élève : « L'approche "HAPA" met l'accent sur l'importance d'avoir deux plans : un plan d'action qui énonce les mesures à prendre pour atteindre nos objectifs et un plan d'adaptation qui nous aide à anticiper et à surmonter les difficultés et les obstacles à l'atteinte de nos objectifs. Le plan d'action nous prépare et guide nos progrès. Le plan d'adaptation nous aide à poursuivre nos progrès. »

C. COMMUNAUTÉS SAINES

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

C1. analyser la qualité de l'information, des produits, des programmes et des services liés à la santé afin de prendre des décisions éclairées en tant que consommateur averti.

C2. décrire des facteurs qui favorisent le maintien d'une communauté saine.

C3. mettre en pratique ses connaissances et ses habiletés personnelles et interpersonnelles pour promouvoir une vie active et saine dans son entourage.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Consommateur averti

C1.1 déterminer la qualité des produits et des programmes *(p. ex., appareil de conditionnement physique, produits anti-acné, suppléments vitaminiques, programmes de mise en forme ou de musculation)* qui contribuent à améliorer la santé, ainsi que des ressources en français qui fournissent des renseignements à cette fin *(p. ex., étiquetage des produits; publications gouvernementales, articles de journaux, revues, Inforoute, annonces publicitaires, panneaux d'affichage)* en choisissant des sources valides et fiables *(p. ex., agences gouvernementales : Commission de la santé mentale du Canada, Santé Canada, Agence de la santé publique du Canada, ministère de la Santé et des Soins de longue durée, ministère de la Culture, du Tourisme et du sport, ministère des Services à l'enfance et à la jeunesse, centres de santé publique; organisations scientifiques fournissant de l'information sous forme de revue scientifique, sites Internet, médias; organisations non gouvernementales réputées : Centre d'excellence de l'Ontario en santé mentale des enfants et des adolescents, Centre de toxicomanie et de santé mentale).* [CR 2, CR 4]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Il existe un grand nombre de sources d'information sur la santé. Comment pouvez-vous savoir quelles sources sont fiables et donnent des renseignements exacts? L'information sur la santé la plus fiable se fonde sur des données probantes récentes et de l'expertise et provient de sources spécialisées. L'information que nous obtenons de sources gouvernementales, comme la Commission de la santé mentale du Canada, Santé Canada, l'Agence de la santé publique du Canada, le ministère de la Santé et des Soins de longue durée, le ministère du Tourisme, de la Culture et du Sport, le ministère des Services à l'enfance et à la jeunesse et les bureaux de santé publique, remplit ces critères. Il en va de même pour l'information fournie par des organismes scientifiques de premier plan, des revues scientifiques et des organisations non gouvernementales respectées, comme le Centre d'excellence de l'Ontario en santé mentale des enfants et des adolescents, le Offord Centre for Child Studies et le Centre de toxicomanie et de santé mentale. Les renseignements précis exigés par la loi, comme la liste d'ingrédients et le tableau de la valeur nutritive devant figurer sur les étiquettes alimentaires, peuvent aussi être considérés comme étant fiables.

L'information fiable sur la qualité des produits et des services commerciaux peut être obtenue auprès de sources comme le magazine *Protégez-vous* qui n'ont aucun intérêt commercial et qui disposent de l'expertise et des ressources nécessaires pour effectuer des évaluations approfondies. Si vous voulez savoir si une entreprise avec laquelle vous vous apprêtez à faire affaire est digne de confiance, vous pouvez vérifier auprès d'un

bureau d'éthique commerciale si elle fait l'objet de plaintes. Une recherche sur Internet peut aussi vous permettre de lire les commentaires de personnes qui ont acheté le produit ou fait affaire avec l'entreprise. Si vous envisagez l'utilisation d'un produit pour traiter un problème de santé, consultez d'abord votre médecin de famille.

Le réseau Internet offre un accès facile à de l'information provenant de nombreuses sources de confiance, mais il peut aussi comprendre des renseignements peu fiables, frauduleux et même dangereux. Si vous trouvez des renseignements qui vont à l'encontre de ce que prônent les sources fiables, faites preuve de jugement. Vérifiez les compétences de l'auteur; beaucoup de gens s'improvisent experts. Faites une recherche sur Internet et vérifiez la réputation de l'organisme qui subventionne le site Web. Vos habiletés de pensée critique et de recherche seront vos meilleurs outils pour juger si un site est digne ou non de confiance. »

C1.2 décrire des facteurs de l'alimentation *(p. ex., consommation d'aliments avariés ou préparés dans des conditions insalubres; consommation d'aliments contenant des résidus de pesticides, des agents de conservation, des acidifiants, de l'édulcorant, des nitrites, des colorants artificiels)* qui causent des problèmes de santé *(p. ex., intoxication alimentaire, réaction allergique)* ainsi que des mesures à prendre pour éviter ces problèmes *(p. ex., utiliser une surface de travail propre pour préparer les repas; laver les fruits et les légumes avant de les consommer; consommer des aliments biologiques; conserver les denrées périssables au réfrigérateur ou au congélateur)*. [CR 2, CR 3, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les gens sont parfois malades après avoir consommé des aliments qui ont été contaminés à un moment donné de leur production. La réglementation gouvernementale et l'inspection des aliments sont nos principaux moyens de défense contre les maladies d'origine alimentaire, mais il existe d'autres risques. Par exemple, les élèves qui ont des allergies alimentaires peuvent être exposés à leurs allergènes qui sont présents dans la nourriture apportée à l'école par les autres élèves. Les maladies d'origine alimentaire peuvent aussi être attrapées à la suite d'une mauvaise manipulation des aliments à la maison. Quelles mesures pouvez-vous prendre pour éviter les maladies d'origine alimentaire dans ces situations? »

Élève : « Lorsque je manipule des aliments, je dois m'assurer de réfrigérer les produits périssables, de me laver les mains avant de préparer la nourriture, de vérifier si la surface de travail et le matériel utilisé sont propres et salubres, et de jeter les aliments dont la date de péremption est échue. Si je souffre d'allergies alimentaires, je dois toujours vérifier la liste d'ingrédients sur l'étiquette du produit pour m'assurer de pouvoir le consommer en toute sécurité. »

C1.3 analyser des facteurs *(p. ex., situation financière, responsabilité individuelle, influence des pairs, influence des médias, accessibilité et disponibilité des produits ou services, culture, langue, religion)* qui influencent le consommateur dans ses choix de produits et de services ayant trait à la santé. [CR 2, CR 3, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « La Politique concernant les aliments et les boissons dans les écoles vise à faire en sorte que les élèves puissent facilement faire les choix les plus sains. Quelles répercussions l'entrée en vigueur de cette politique a-t-elle eues sur vos choix alimentaires à l'école? »

Élève : « Avoir des aliments plus sains à consommer, comme des frappés aux fruits et des mets sautés, m'a permis de changer mon alimentation à l'école. Je me sens mieux lorsque je mange des aliments sains. »

C2. Communauté saine

C2.1 examiner des caractéristiques d'une communauté saine *(p. ex., salubrité de l'environnement, absence de polluants environnementaux; qualité des installations, des aménagements et des services; cohésion sociale et harmonie entre les groupes)* ainsi que des conditions *(p. ex., approvisionnement en eau potable; accès à des logements salubres; accès à des services de protection, de santé et de loisirs)* qui lui permettent de le rester. [CR 2, CR 3, CR 5]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Une communauté saine est souvent décrite comme un endroit où les gens s'unissent pour améliorer leur milieu pour eux, mais aussi pour les autres. Selon la Coalition des communautés en santé de l'Ontario, une communauté saine se caractérise par des qualités comme un environnement physique propre et sans risques, des possibilités d'apprentissage et de perfectionnement professionnel, des relations fortes et des réseaux qui se renforcent mutuellement, et une participation à grande échelle des résidents dans la prise de décisions à l'échelon local. En Ontario, le ministère de l'Éducation a aussi souligné l'importance des écoles saines. Qu'est-ce qu'une école saine a en commun avec une communauté saine? »

Élève : « Une école saine repose sur une vision similaire – des gens qui s'unissent pour faire de leur école un endroit meilleur pour les élèves, leurs familles, le personnel et les autres membres de la communauté scolaire. Une école saine peut contribuer au bien-être physique, émotionnel, intellectuel et social de ses élèves de diverses façons. Par exemple, elle peut offrir des programmes sportifs et d'autres possibilités d'activité physique intrascolaires et inclure des sujets liés à la santé dans ses cours. Elle peut aussi offrir des programmes de lutte contre l'intimidation, d'intervention en cas d'intimidation et de promotion de la justice sociale, de l'équité et de l'inclusion. Elle peut fournir des services de consultation et d'autres ressources pour aider les élèves aux prises avec des problèmes de consommation de drogues ou d'alcool et de toxicomanie, ou qui souffrent de problèmes de santé physique, mentale et sociale. Elle peut même faire le lien entre les élèves et certains organismes ou groupes communautaires externes. »

Enseignante ou enseignant : « La culture qui prévaut au sein d'une école sécuritaire et bienveillante est d'assurer la sécurité des élèves et du personnel et de faire en sorte qu'ils se sentent en sécurité. Les élèves doivent se sentir appréciés, respectés et motivés à apprendre. Des milieux sociaux et physiques sécuritaires et sains contribuent à cette culture de l'école. Qu'entend-on par "milieux sociaux et physiques sécuritaires et sains"? Pourquoi ces milieux sont-ils importants? »

Élève : « Un milieu social sécuritaire et sain est un milieu où les gens se sentent en sécurité sur le plan émotionnel. Un milieu physique sécuritaire et sain est un milieu où les gens ne sont ni exposés au risque de blessures ni à des menaces à leur santé. Un milieu physique sain offre aussi les conditions nécessaires pour demeurer en parfaite santé et éprouver un fort sentiment de bien-être personnel. Les milieux sociaux et physiques sécuritaires et sains sont importants parce qu'ils sont plus inclusifs, qu'ils permettent aux élèves d'étudier et d'apprendre plus efficacement, qu'ils réduisent le temps perdu en raison des maladies, et qu'ils permettent d'accroître le rendement. »

C2.2 décrire des services de santé de l'école et de la communauté, en particulier ceux en français, qui contribuent au bien-être et à la santé de tous *(p. ex., centre de santé mentale, organisme communautaire de soins, de prévention et de réadaptation, clinique de blessures sportives)*. [CR 2, CR 3, CR 5]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pour les jeunes qui ont des problèmes de santé mentale ou dont l'un des membres de la famille ou du cercle d'amis en souffre, il est primordial d'avoir accès rapidement à des soins de santé de qualité. Les collectivités, toutefois, n'offrent pas toutes la même gamme de services ni les mêmes modes de prestation.

Il peut être plus difficile d'avoir accès à des traitements dans certaines collectivités en raison du manque de services professionnels. Quels établissements de santé mentale sont présents dans votre collectivité? Si quelqu'un doit suivre un traitement pour un problème de santé mentale, où doit-il d'abord se rendre pour obtenir de l'aide? »

C2.3 expliquer comment des politiques et des programmes gouvernementaux à portée environnementale *(p. ex., en ce qui a trait aux changements climatiques, à la pollution, aux activités industrielles)* contribuent à l'amélioration de l'environnement ainsi qu'à la santé de la communauté *(p. ex., réduction des déchets, consommation au niveau local, recyclage, économie d'eau, conservation d'électricité)*. [CR 2, CR 3, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les gouvernements essaient de protéger l'environnement en adoptant des lois et des règlements pour contrôler ou interdire les produits dangereux pour l'environnement. Ils appuient et favorisent aussi les initiatives qui atténuent les agressions contre l'environnement. Les règlements gouvernementaux définissent l'emplacement des sites d'enfouissement, la façon dont ils doivent être aménagés et ce qu'il est possible d'y enfouir. Les règlements contrôlent ce qui peut être déversé dans les lacs et les rivières et ce qui peut être émis dans l'atmosphère. La plupart des mesures prises par les gouvernements pour protéger l'eau, l'air, le sol et les milieux naturels protègent aussi la santé. Par exemple, les gaz à effet de serre provenant des combustibles fossiles sont l'une des principales causes du changement climatique. Les combustibles fossiles sont aussi l'une des principales composantes du smog et une source de polluants atmosphériques toxiques, comme le mercure. Les mesures gouvernementales prises pour réduire les émissions de combustibles fossiles, par exemple, l'établissement d'exigences en matière de faible consommation d'essence des automobiles et des camions, l'amélioration du transport en commun pour réduire l'utilisation des véhicules automobiles, l'obligation d'utiliser des appareils d'éclairage à faible consommation d'énergie, et la diminution de notre dépendance aux combustibles fossiles pour générer de l'électricité, permettent non seulement de ralentir les changements climatiques, mais aussi stopper la libération dans l'atmosphère de polluants qui ont des répercussions néfastes sur notre santé. Donnez-moi d'autres exemples de mesures gouvernementales prises pour protéger l'environnement, et expliquez-moi les bienfaits de ces mesures sur la santé de la communauté. »

C2.4 expliquer l'influence de politiques et de programmes gouvernementaux en matière de santé *(p. ex.,* Loi Sabrina de 2005, Loi favorisant un Ontario sans fumée, *projet de loi sur l'établissement de distances de séparation pour les centrales électriques au gaz naturel*, Politique concernant les aliments et les boissons dans les écoles, Loi de 2002 sur la salubrité de l'eau potable, Loi de 2013 sur les aliments locaux, Action communautaire Enfants en santé, *système de délivrance graduelle des permis de conduire, principe de tolérance zéro pour l'alcool au volant, vaccination contre la grippe et le virus du papillome humain)* qui ont des retombées positives sur la santé de la communauté et du public *(p. ex., plan individuel pour chaque élève qui souffre d'une allergie anaphylactique, repas à la cafétéria de l'école qui suivent les normes d'alimentation du* Guide alimentaire canadien*, interdiction de fumer dans les lieux de travail, les lieux publics fermés ainsi que dans les autos où se trouvent des jeunes de moins de 16 ans)*. [CR 2, CR 3, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les politiques, règlements et programmes éducatifs gouvernementaux peuvent jouer un rôle important dans la protection de la santé de nos communautés. Par exemple, la *Loi sur l'immunisation des élèves* exige que les élèves des écoles publiques de l'Ontario soient immunisés contre certaines maladies, dont le tétanos, la diphtérie, la poliomyélite, la rougeole, les oreillons et la rubéole. L'immunisation permet de sauver des vies et de prévenir les maladies graves, en plus d'être considérée comme l'un des moyens d'intervention en santé publique les plus efficaces. Choisissez un autre exemple de loi, de politique ou de programme qui vise la protection de la santé de la communauté. Que prévoit cette loi, cette politique ou ce programme? Pourquoi le gouvernement l'a-t-il mis en place? Quelles en sont les répercussions? »

C3. Promotion d'une vie saine

C3.1 décrire le rôle qu'un individu peut jouer dans la promotion de la santé auprès des autres *(p. ex., déclarer sa volonté d'être donneur d'organes; donner du sang régulièrement; encourager les autres à cesser de fumer; se protéger pour ne pas contracter d'ITS; se laver les mains pour limiter les risques d'infection; organiser des campagnes de ruban pour promouvoir des relations saines exemptes de harcèlement et d'abus; participer à des activités de collecte de fonds pour combattre le cancer; organiser des activités pour favoriser une alimentation saine, pour la prévention des commotions cérébrales et pour faire comprendre l'importance de l'allaitement maternel; être un mentor auprès de jeunes afin de leur apporter l'appui nécessaire pour les aider à suivre leur plan d'action).* [CR 2, CR 3, CR 5]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Le don d'organes peut sauver des vies. Au Canada, le nombre de gens en attente d'une greffe est supérieur au nombre d'organes disponibles. Une meilleure compréhension des enjeux entourant le consentement au don d'organes pourrait pousser plus de gens à devenir donneurs. Voici quelques-unes des questions que les gens se posent le plus souvent sur le don d'organes : Qu'est-ce que le registre des dons d'organes? Quels organes et tissus peuvent être donnés? Si je signe ma carte de don d'organes, est-ce que ma famille peut s'opposer à ma volonté de donner mes organes au moment de mon décès? Si je souffre d'une maladie grave ou que j'ai des antécédents de maladie, est-ce que je suis automatiquement écarté en tant que donneur? Si j'accepte de donner mes organes, est-ce que les médecins feront tout ce qui est en leur pouvoir pour me sauver la vie? Est-ce que je dois modifier mes arrangements funéraires si j'accepte de devenir donneur? »

C3.2 décrire des stratégies *(p. ex., recruter des bénévoles, élaborer un plan de marketing, créer de la publicité, établir des partenariats)* et des habiletés personnelles et interpersonnelles *(p. ex., habiletés de la pensée critique et créative, habiletés organisationnelles, écoute active, collaboration, leadership)* nécessaires afin de promouvoir une vie active et saine dans sa communauté. [CR 2, CR 3, CR 5]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Selon l'Organisation mondiale de la Santé, la promotion de la santé est le processus qui confère aux populations les moyens d'assurer un plus grand contrôle sur leur propre santé et sur ses déterminants, et donc d'améliorer leur santé. L'objectif consiste à créer une culture de la santé et du bien-être à l'échelle locale, mais aussi à l'échelle mondiale, en aidant et en incitant les gens à prendre des mesures et à assurer le contrôle sur les aspects de leur vie qui influent sur leur santé. La promotion de la santé encourage aussi les gouvernements et les organisations à mettre en place les politiques et les ressources nécessaires à la réalisation de cet objectif.

La promotion de la santé joue aussi un rôle dans notre communauté scolaire. Bien qu'il y ait certains déterminants de la santé sur lesquels nous ne pouvons influer en milieu scolaire – les facteurs économiques, par exemple – nous pouvons tout de même créer une culture de la santé et du bien-être à l'école en faisant la promotion d'un mode de vie sain. Quels éléments devrez-vous prendre en compte si vous organisez et promouvez un événement encourageant de saines habitudes de vie dans votre communauté scolaire? Quelles stratégies et habiletés devrez-vous déployer? »

Élèves : « Tout d'abord, je dois comprendre les besoins et les intérêts des élèves, ce qui demande certaines habiletés de recherche et d'analyse. En discutant avec le comité pour une école saine ou d'autres comités scolaires, je pourrai peut-être trouver certains de ces renseignements. Je devrai aussi obtenir l'appui du personnel ou des membres du conseil d'élèves. Ceux-ci pourront m'aider à coordonner l'événement dans l'école et à trouver des ressources. Par exemple, si je veux essayer de faire diminuer la stigmatisation associée aux troubles mentaux en organisant une semaine de la santé mentale, je devrai consulter le responsable en matière de santé mentale du conseil scolaire et d'autres professionnels

de mon école. Ils pourront peut-être m'aider à trouver d'autres partenaires dans les organismes communautaires locaux. » « Pour élaborer mon plan d'action, je devrai utiliser des habiletés de planification, d'organisation et de coopération pour fixer les délais et attribuer les responsabilités. Je devrai aussi posséder de bonnes habiletés de communication pour promouvoir mon projet au moyen d'annonces dans l'école, dans le bulletin d'information ou sur le site Web de l'école, ou en collant des affiches dans l'école. »

Enseignante ou enseignant : « Vous devrez peut-être aussi tenir compte de certains risques, surtout si vous planifiez des événements liés à la santé mentale. Il est possible que des événements de promotion de la santé, bien qu'ils soient partis d'une bonne intention, puissent avoir des répercussions négatives sur certains élèves. Il est important d'envisager cette possibilité lorsque vous planifiez votre événement et de travailler en équipe avec les professionnels de votre communauté scolaire. »

C3.3 élaborer une initiative faisant la promotion en français d'un mode de vie sain *(p. ex., foire de l'alimentation saine, campagne publicitaire anti-tabac, sondage pour valoriser la participation aux sports intrascolaires, programme de prévention de la violence parmi ses camarades, programme de sensibilisation aux commotions cérébrales et à leur prévention)* dans son école ou dans son milieu communautaire en utilisant ses habiletés personnelles *(p. ex., connaissance de soi, affirmation du caractère, capacité d'autoévaluation, régulation, capacité d'adaptation)* et interpersonnelles *(p. ex., leadership, communication efficace, travail d'équipe)*. [CR 2, CR 3, CR 5, CR 8]

C3.4 décrire des habiletés personnelles et interpersonnelles *(p. ex., faire preuve de sang-froid, savoir travailler en équipe, prendre des décisions rapidement, savoir soigner des blessures, pratiquer la réanimation cardiorespiratoire)* ainsi que des ressources *(p. ex., trousse de premiers soins, défibrillateur externe automatisé, auto-injecteur d'épinéphrine)* utiles lors de situations d'urgence médicale. [CR 2, CR 3, CR 5]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pourquoi les défibrillateurs externes automatisés, ou DEA, font-ils désormais partie de l'équipement médical standard de certaines écoles et de certains bâtiments publics? »

Élève : « Un défibrillateur externe automatisé est un appareil utilisé lors d'un arrêt cardiaque pour restaurer un rythme cardiaque normal et faire redémarrer le cœur. Si aucune mesure n'est prise dans les secondes qui suivent, un arrêt cardiaque peut rapidement entraîner des dommages irréversibles au cerveau et même la mort. Chaque minute sans intervention diminue les chances de survie d'une personne de 7 à 10 %. Les défibrillateurs externes automatisés sont faciles à utiliser, et les entreprises qui offrent des formations sur l'utilisation des DEA encouragent fortement les personnes susceptibles d'intervenir dans des situations d'urgence, comme les policiers, les pompiers, les agents de bord, les agents de sécurité, les préposés des installations récréatives et les gens dont les membres de la famille sont prédisposés aux maladies cardiaques, à suivre leur formation. »

C.3.5 explorer des carrières dans le domaine de la santé et du bien-être *(p. ex., technicien en radiothérapie, ambulancier, psychologue, massothérapeute, acupuncteur, physiothérapeute, radiologue, médecin généraliste, travailleur social, infirmière ou infirmier auxiliaire, hygiéniste dentaire, technicien pharmaceutique, orthophoniste, administratrice ou administrateur dans un hôpital, biotechnologiste, inhalothérapeute, psychiatre)*. [CR 2, CR 3, CR 4, CR 5]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment le fait de pouvoir communiquer dans plus d'une langue est-il avantageux pour toute personne qui travaille dans le domaine de la santé, en particulier dans des services traitant de situations d'urgence? Quels sont les collèges qui t'offrent l'occasion d'étudier en français dans ce domaine? Quels sont les programmes qui y sont offerts? Est-ce que le bénévolat pourrait t'aider dans ce domaine? Y a-t-il dans notre communauté des possibilités d'emploi dans ce domaine? »

Introduction à la kinésiologie 12e année

Cours préuniversitaire PSK4U

Ce cours met l'accent sur l'étude du mouvement et du développement de la motricité. L'élève apprend les structures anatomiques ainsi que les processus et les principes physiologiques et biomécaniques du mouvement du corps humain. L'élève examine aussi les bienfaits de l'activité physique, autant pour la santé et la performance que pour le développement des habiletés motrices. De plus, l'élève examine les préoccupations actuelles dans le domaine de l'activité physique ainsi que les déterminants psychosociaux qui influent sur l'adoption d'un mode de vie actif. Le cours prépare ainsi l'élève à entreprendre des études universitaires en éducation physique, en kinésiologie, en sciences de la santé, en récréologie, en sciences sociales et en administration sportive.

Préalable : Tout cours du programme-cadre d'éducation physique et santé, 11e ou 12e année, ou tout cours préuniversitaire ou préuniversitaire/précollégial du programme-cadre de sciences, 11e année

A. SOCIOLOGIE DU SPORT ET DE L'ACTIVITÉ PHYSIQUE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

A1. analyser des enjeux socioéconomiques de la pratique d'activités physiques et de sports.

A2. analyser les bienfaits individuels et sociaux de l'activité physique et du sport ainsi que les facteurs qui facilitent la participation.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Enjeux socioéconomiques

A1.1 examiner l'évolution du rôle de l'activité physique et du sport dans la société *(p. ex., grandes étapes historiques – Grèce antique, Rome antique, événements clés; tendances sociales; sports en Amérique du Nord, en Europe)* ainsi que la contribution de personnalités francophones de l'Ontario et du Canada œuvrant dans ce domaine *(p. ex., athlète, entraîneur, responsable de programmes sportifs)*.

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Depuis les débuts de l'humanité, l'activité physique et le sport font partie de la culture des peuples. Toutefois, leur rôle dans les sociétés a grandement évolué. Parmi les raisons qui ont amené les gens à faire du sport, mis à part le plaisir, mentionnons le statut et le prestige (tant pour leur personne que pour leur peuple), l'entraînement militaire, le développement du caractère et des habiletés de leadership chez les jeunes et les récompenses pécuniaires. Comment le rôle du sport dans la société a-t-il évolué au cours du siècle dernier? »

Élèves : « Le conditionnement physique et la santé sont devenus des raisons majeures de pratiquer des activités physiques et des sports tout au long de la vie. » « Le sport et l'activité physique ont pris une place importante dans le domaine de l'éducation. Les écoles ont été des précurseurs dans la création de nombreux sports et l'élaboration de leurs règles. » « Le siècle dernier a été marqué par une forte tendance à la professionnalisation des sports et à leur exploitation par le milieu des affaires. » « La société est devenue de plus en plus sensible à l'importance d'intégrer l'activité physique à la vie quotidienne, par exemple en utilisant les escaliers plutôt que l'ascenseur ou en optant pour des modes de transport actif plutôt que sédentaire. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Les Jeux autochtones de l'Amérique du Nord, qui se tiennent tous les trois ans, célèbrent l'héritage sportif des peuples autochtones de l'Amérique du Nord, qui remonte à des milliers d'années. Les données historiques indiquent que de nombreux sports d'équipe modernes sont dérivés de jeux autochtones traditionnels. En plus de célébrer cet héritage, les Jeux encouragent le développement de valeurs personnelles et sociales. Quelles qualités pouvant servir la vie durant, le sport et l'activité physique permettent-ils d'acquérir? »

Élève : « Le sport et l'activité physique aident les jeunes à développer une foule de qualités dont ils profiteront toute leur vie, comme l'honnêteté, le courage, le respect des autres, le désir d'exceller, la capacité à travailler avec les autres et la gratitude pour l'encadrement fourni par les parents, les aînés et la communauté. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Le cours de l'histoire du sport et de l'activité physique au Canada a été façonné par des Canadiennes et des Canadiens aux multiples horizons. Nommez des personnes, dont des francophones, qui sont devenues des figures dans le domaine en raison de leurs performances athlétiques ou de leur contribution au développement du sport et de l'activité physique au Canada. »

Élèves : « Stépane Yelle, francophone de Bourget en Ontario, est un joueur de hockey sur glace. Il a remporté deux coupes Stanley, une avec les Avalanches du Colorado et l'autre avec les Flames de Calgary. » « Patrick Chan est un patineur artistique, né à Ottawa en Ontario. Il a étudié à l'école secondaire Étienne-Brûlé à Toronto. Il a remporté plusieurs prix en patinage artistique aux championnats du Canada, aux championnats du monde et aussi aux Jeux olympiques. » « Ivanie Blondin, athlète d'Ottawa, a établi sa marque dans les équipes nationales de courte piste et de longue piste en patinage de vitesse » « Chantal Petitclerc est une athlète canadienne qui a grandement contribué à faire connaître la course en fauteuil roulant. Elle a gagné une médaille aux Jeux olympiques et plusieurs aux Jeux paralympiques. » « Tom Longboat de la communauté des Six Nations d'Ohsweken, Ontario. Il était l'un des plus grands coureurs de fond du monde au début des années 1900. » « Le docteur James Naismith d'Almonte en Ontario, a inventé le basketball. » « Les joueuses des Edmonton Grads, une équipe féminine de basketball. Pour le docteur Naismith, il s'agissait de la "plus grande équipe de basketball ayant jamais existé". » « Terry Fox. Après avoir perdu une jambe des suites d'un cancer alors qu'il était étudiant universitaire en Colombie-Britannique, il a entrepris de traverser le Canada à la course pour recueillir des fonds pour la recherche sur le cancer. Son histoire a encouragé de nombreuses personnes à participer à des courses pour soutenir financièrement sa cause et contribuer à d'autres causes. » « La championne mondiale de ski acrobatique Sarah Burke. En faisant la promotion du ski acrobatique, elle a contribué à l'inclusion de l'épreuve de demi-lune aux Jeux olympiques de 2014. » « Philippe de Gaspé Beaubien. Cet homme d'affaires montréalais a fondé ParticipACTION, une organisation qui a encouragé de nombreux Canadiens à adopter un mode de vie actif. » « Joyce Fairbairn, une sénatrice albertaine. Elle a cofondé les Amis des Jeux paralympiques, un groupe qui a contribué à donner aux athlètes paralympiques canadiens la possibilité de participer au plus haut niveau de compétition de leur discipline. »

A1.2 faire un bilan des préoccupations sociales ayant trait à l'inactivité physique *(p. ex., augmentation du coût des soins de santé, style de vie sédentaire, problèmes de surpoids)* ainsi qu'à la pratique des sports *(p. ex., violence, tricherie, inégalité d'accessibilité aux programmes d'activités physiques et sportives, participation inclusive plutôt que des activités physiques et des programmes sportifs centrés sur la spécialisation)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les principes qui consistent à jouer franc-jeu et à faire preuve d'un esprit sportif sont couramment prônés dans les sports organisés. Même si ces messages sont clairement communiqués, certains athlètes, parents et entraîneurs continuent de vouloir gagner à tout prix. Cette attitude encourage la violence et la tricherie dans le sport. Réfléchissez tout d'abord aux leçons qui peuvent être apprises et à la croissance personnelle qui peut résulter de la pratique de sports et d'activités physiques, par exemple, le développement de la conscience de soi, des habiletés interpersonnelles et de communication, ainsi que le développement de la capacité à se fixer des objectifs et à collaborer dans une équipe. Ensuite, réfléchissez à ce que signifie vouloir gagner à tout prix. Quelles sont les conséquences d'une telle attitude sur le sport, à tous les niveaux de la société? Qu'est-ce que les jeunes enfants en retirent? Comment

peut-elle nuire à l'engagement d'une personne dans un sport? À quoi sert le sport, et que perd-on lorsque le principe de franc-jeu est exclu de l'apprentissage des sportifs? Comment la société peut-elle changer son attitude qui consiste à vouloir gagner à tout prix? »

A1.3 décrire l'impact de l'activité physique et des sports sur l'économie *(p. ex., équipements sportifs, médias, installations, sports professionnels)* ainsi que sur l'ensemble des carrières possibles dans ce domaine *(p. ex., instructeur de conditionnement physique, enseignante ou enseignant d'éducation physique et de santé, physiothérapeute, responsable des programmes communautaires, analyste sportif, guide de plein air, instructeur en danse, kinésiologue)*.

A1.4 analyser l'impact de l'interaction entre le monde des affaires et le monde du sport et de l'activité physique *(p. ex., importance d'être un consommateur averti, financement du sport amateur, retombées du sport professionnel, commanditaires sportifs, rôle des médias, influence de la marque sur le choix d'un produit)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Le milieu des affaires est présent dans presque tous les aspects du sport, des ligues professionnelles aux sports communautaires. Les entreprises fournissent des fonds, sans lesquels de nombreux programmes communautaires d'activité physique et de sport n'existeraient pas. Toutefois, elles visent aussi à générer des profits et influencent nos habitudes de consommation. Analysez des cas dans votre collectivité où des entreprises parrainent des équipes et financent des installations. Quelles sont les relations qui en découlent? Qui profite de ces relations, et quels effets produisent-elles sur le sport et l'activité physique dans votre collectivité? »

Élève : « Chez nous, il y a une ligue de soccer pour les jeunes enfants qui est parrainée par une entreprise locale. Cette dernière fournit les fonds nécessaires pour couvrir le coût des uniformes et des installations, ce qui rend le sport accessible à la plupart des enfants qui veulent le pratiquer. En retour, l'entreprise bénéficie d'une publicité qui l'aidera à attirer et à garder sa clientèle. »

A2. Participation : bienfaits et motivations

A2.1 décrire des facteurs qui influencent la participation à des activités physiques et à des sports *(p. ex., environnement bâti, motivation et perception de ses propres capacités, démographie, technologie, tendances sociales, normes socioculturelles, modèles, valeurs personnelles, installations)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « L'environnement bâti est la partie du milieu dans lequel on vit qui a été construite par les humains. C'est là que se déroulent la plupart de nos activités. Ainsi, une ville est un environnement bâti, au même titre qu'une ferme ou une cabane dans le bois. De plus en plus d'études révèlent l'existence d'un lien entre l'environnement bâti d'une part et l'activité physique et les taux d'obésité, de maladies du cœur et d'AVC d'autre part. Comment les caractéristiques d'un environnement bâti influencent-elles le taux d'activité physique et la santé dans une collectivité? Qu'est-il possible de faire pour donner à la collectivité un environnement bâti sain? »

Élève : « Un environnement bâti qui offre de nombreuses possibilités de faire des activités physiques ainsi que des modes de transport actif sécuritaires, pratiques et attrayants est susceptible d'encourager les gens à être actifs et de contribuer à l'amélioration de leur santé. Par exemple, en s'assurant que les quartiers sont pourvus de trottoirs adéquats et bien éclairés et de sentiers cyclables et de parcs accessibles, on peut favoriser l'adoption d'un mode de vie actif et la santé des membres de la collectivité. »

A2.2 décrire des facteurs socioculturels et socioéconomiques *(p. ex., proportion hommes-femmes, préférence pour certains sports selon le groupe ethnoculturel, disponibilité et accessibilité des installations sportives et financement, implication du monde des affaires)* qui ont une influence sur la prestation de programmes d'activités physiques et sportives.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Au cours des dernières décennies, les efforts déployés pour accroître les possibilités offertes aux femmes et aux filles de faire de l'activité physique et du sport ont pris une ampleur considérable et ont porté fruit. Cela s'est vu en 1996, lorsque pour la première fois, les femmes étaient plus nombreuses que les hommes dans l'équipe olympique canadienne. Il reste toutefois du chemin à faire pour atteindre l'égalité des sexes. Quels sont les facteurs sociétaux ayant nui à l'accessibilité de l'activité physique et du sport pour les femmes et les filles? Qu'est-ce qui a changé, et quel a été le moteur de ces changements? Que peut-on faire non seulement pour continuer de cheminer vers l'égalité des sexes, mais aussi pour tendre vers une égalité d'accès de tous aux programmes d'activité physique et de sport? Trouvez un groupe pour qui les possibilités de faire de l'activité physique et du sport sont limitées par rapport à d'autres groupes dans la population, et donnez des façons d'améliorer cet accès. »

A2.3 analyser les bienfaits de la prestation de programmes d'activités physiques et sportives à l'école et dans la communauté pour soi et pour la société *(p. ex., augmentation de la participation; amélioration de la condition physique, du bien-être et de la santé mentale; diminution du stress; amélioration de l'estime de soi; réduction de la criminalité; réduction des coûts liés aux soins de santé; diminution de l'absentéisme; meilleur rendement au travail)*.

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les taux de sédentarité et d'obésité qui augmentent chez certains groupes d'enfants et de jeunes amènent les écoles, le milieu communautaire et les autorités à jouer un rôle de plus en plus important dans la promotion d'une vie saine et active. Une école saine est une école qui offre un milieu d'apprentissage favorisant non seulement la réussite scolaire, mais aussi l'épanouissement global de l'élève (cognitif, émotionnel, social et physique). Trouvez un exemple d'école qui offre de multiples occasions de participer à des activités saines et inclusives ainsi qu'une vaste gamme de cours d'éducation physique et sur la santé, de nombreux programmes intrascolaires et un grand choix de sports. Quelle influence un tel milieu scolaire pourrait-il avoir sur vous personnellement, et sur les autres personnes dans votre école? Quel effet global aurait-il sur le bien-être de votre communauté scolaire? Que peut-on apprendre de vos conclusions sur l'influence positive des écoles saines et sur leur importance pour notre collectivité? »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Les *Directives canadiennes en matière d'activité physique à l'intention des jeunes* présentent des recommandations sur la durée et l'intensité des activités physiques dont les jeunes ont besoin en général pour être en santé. Comment les cours d'éducation physique et santé et les activités sportives de l'école ainsi que les programmes communautaires aident-ils les jeunes à atteindre les normes recommandées? »

Élève : « Les directives donnent de l'information sur les différents types d'activité dont nous avons besoin (activités d'intensité modérée à vigoureuse, exercices de renforcement et activités de la vie quotidienne) et sur le temps que nous devons leur consacrer. Les activités pratiquées à l'école et le temps y étant consacré dépendent des cours que nous suivons et de nos choix d'activités scolaires. Pour la plupart des gens, l'activité physique qu'ils font à l'école répond à une partie seulement de leurs besoins. L'autre partie peut être comblée par les activités des programmes communautaires et les multiples occasions de faire de l'exercice chez soi. L'important est de voir tout ce qu'on fait – à l'école, à la maison et dans notre milieu – comme une occasion de faire de l'exercice, et de saisir ces occasions. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Il existe aussi des directives canadiennes en matière de comportement sédentaire, qui recommandent aux enfants et aux jeunes de réduire leurs comportements sédentaires durant leurs temps libres, car ils présentent des risques pour la santé. Comment pouvez-vous limiter vos comportements sédentaires? »

Élève : « Pour commencer, on peut surveiller le temps de loisir qu'on passe devant l'écran et le temps qu'on consacre à d'autres activités sédentaires, comme le transport en voiture et en autobus. Il ne faut pas oublier le temps quotidien passé à l'intérieur, car il est probable qu'une bonne partie de ce temps soit passée en position assise. Ensuite, on peut décider de consacrer ce temps à des activités physiques à la place, par exemple en faisant des choses à l'extérieur, en participant à des programmes récréatifs scolaires ou communautaires ou en utilisant des modes de transport actif, comme la marche ou le vélo. »

B. FONDEMENTS BIOLOGIQUES DU MOUVEMENT

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

B1. décrire en utilisant la terminologie appropriée les structures et les fonctions des principaux systèmes de l'organisme ainsi que les théories et les principes physiologiques du mouvement du corps.

B2. analyser les facteurs qui influencent la performance dans les activités de mouvement.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Anatomie et physiologie

B1.1 décrire les structures anatomiques et le mouvement du corps *(p. ex., plan; axe; mouvements de base tels que flexion, extension, supination et pronation; positions anatomiques telles que position antérieure et position supérieure)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Regardez un élève de la classe exécuter un mouvement, comme sautiller, faire des redressements assis complets ou partiels, toucher ses orteils, ramasser un livre ou prendre la posture du triangle au yoga. Décrivez le mouvement au reste de la classe dans vos propres mots. Écoutez les descriptions des autres élèves. Que remarquez-vous à propos de ces descriptions? »

Élève : « Même s'il s'agit d'un même mouvement, chacun utilise des mots différents pour le décrire, et il est impossible de se faire une image unique du mouvement à partir des différentes descriptions. »

Enseignante ou enseignant : « En quoi la terminologie standard de l'anatomie et des mouvements vous permet-elle de résoudre ce problème? »

Élève : « La terminologie standard de l'anatomie correspond à un ensemble de termes dont le sens est très pointu et précis. Ces termes ont la même signification pour tous ceux qui les utilisent. La terminologie standard facilite la description exacte et uniforme d'une réalité. Par exemple, la position anatomique donne un point de départ commun pour décrire l'emplacement et le mouvement des os et des muscles, et les termes anatomiques ont toujours le même sens. »

B1.2 décrire comment les groupes musculaires et les os de l'appareil locomoteur interagissent pour produire un mouvement *(p. ex., flexion, extension, abduction, adduction)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Réfléchissez au travail conjugué des muscles squelettiques et des os, qui permet au corps de bouger dans la vie quotidienne et lors des activités

physiques. Pour comprendre le rôle des origines et des insertions dans les mouvements articulaires, choisissez un ou deux muscles ou groupes de muscles principaux, et expliquez comment l'emplacement de l'origine proximale et de l'insertion distale permet le mouvement aux articulations qu'ils croisent. De quels types de mouvement s'agit-il, et dans quelles actions recourt-on à ces mouvements? »

Élèves : « Le quadriceps se compose de quatre muscles qui ont leur insertion sur le tibia. L'origine de trois de ces muscles se trouve sur le fémur, et celle du quatrième se trouve sur la face antérieure du bassin. C'est grâce à cette disposition que le quadriceps peut produire les mouvements de flexion de la hanche et d'extension du genou. Nous utilisons ces mouvements lorsque nous bottons le ballon au soccer. » « Le biceps a son origine sur l'articulation de l'épaule et son insertion sur le radius. C'est l'un des muscles qui permet la flexion de l'articulation de l'épaule, par laquelle on peut lever les bras au-dessus de la tête, par exemple pour faire un service au tennis. Il produit aussi la flexion de l'articulation du coude, qui permet de plier le coude lorsqu'on sert la balle au tennis, ou dans les actions de la vie quotidienne, par exemple lorsqu'on soulève un objet ou qu'on se gratte la tête. »

B1.3 décrire le système articulaire *(p. ex., structure des articulations, mécanisme de l'articulation, classification des articulations)* et son rapport avec le mouvement *(p. ex., la charnière du coude permet la flexion et l'extension du bras; la structure sphéroïde de l'épaule permet la rotation latérale et interne, l'abduction et l'adduction)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Le système articulaire unit les différentes parties du squelette; il permet ou restreint les mouvements. Chaque articulation est décrite et classée selon trois caractéristiques : l'ampleur du mouvement qu'elle permet, sa structure et son emplacement. Réfléchissez au rôle des articulations dans le corps humain et à la façon dont elles permettent certains mouvements spécifiques. Si l'articulation de la cheville était formée d'une tête et d'une cavité articulaire plutôt que d'une charnière, comment en serait affectée sa stabilité? Quel effet cela aurait-il sur votre capacité à bouger? Si la structure de vos articulations était différente, votre capacité à bouger serait-elle la même? Pourriez-vous marcher ou courir? Quelles en seraient les conséquences quant aux mouvements que votre corps peut faire? »

B1.4 expliquer les processus physiques et mécaniques de la contraction musculaire à partir de la théorie de couplage-excitation et la théorie du filament glissant *(p. ex., rôle et structure de l'actine et de la myosine, rôle de l'adénosine triphosphate [ATP] et du calcium, couplage excitation-contraction, rôle des différents types de fibre musculaire et types de recrutement)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les fibres musculaires diffèrent quant à leur vitesse de contraction et à leur résistance à la fatigue. L'ordre dans lequel elles sont sollicitées varie selon la force qu'elles doivent produire. Quel est cet ordre? »

Élève : « Les fibres à contraction lente sont toujours sollicitées en premier, puis interviennent les fibres à contraction rapide lorsqu'une plus grande force est requise. »

B1.5 décrire les trois systèmes (adénosine triphosphate-phosphocréatine [ATP-PC], système anaérobie et système aérobie) qui permettent de produire l'énergie nécessaire à la contraction musculaire selon l'intensité ou la durée des activités *(p. ex., le système ATP-PC est utilisé pour des mouvements rapides et de courte durée, le système anaérobie pour fournir une haute intensité sur une courte durée et le système aérobie pour des activités d'intensité faible à moyenne de longue durée)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Choisissez une activité, par exemple la marche, les déplacements en fauteuil roulant, le yoga, la course de fond, le squash, le cricket, le soccer, le badminton ou le hockey sur glace. Réfléchissez à la variation de l'intensité des efforts fournis et des besoins énergétiques du corps au cours de l'activité. Au hockey sur glace ou au hockey sur luge par exemple, comment la variation de l'intensité des efforts détermine-t-elle le système d'énergie sollicité par le corps? Quel système prédomine, et comment les deux autres systèmes contribuent-ils à la performance globale? »

Élève : « Au hockey sur glace et au hockey sur luge, les trois systèmes d'énergie fonctionnent tout au long de l'activité. Toutefois, durant une présence de 45 secondes sur la glace, c'est le système anaérobie qui fournit l'essentiel de l'énergie au joueur. En revanche, le corps sollicitera le système ATP-PC si le joueur doit foncer vers la rondelle. Enfin, la capacité du joueur à soutenir l'effort durant tout le match dépendra de la capacité de son système aérobie à produire de l'ATP. »

B1.6 établir la relation entre le système cardiorespiratoire et l'oxygénation des muscles *(p. ex., transport de substances nutritives et d'oxygène, élimination de dioxyde de carbone, production d'acide lactique, fatigue musculaire, élévation du seuil anaérobie, effet sur la capacité aérobie)*.

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Rappelez-vous un moment où vous avez ressenti de la fatigue musculaire lors d'une activité physique, une inaptitude à utiliser adéquatement certains muscles pendant un certain temps, ou une sensation de brûlure dans les muscles de vos jambes lors d'un exercice intense. Même si votre système cardiorespiratoire transportait l'oxygène et les nutriments dont vous aviez besoin, vous vous sentiez trop fatigués pour continuer. On appelle cette sensation "fatigue à court terme", ou on dit parfois qu'on "frappe un mur". Quelle est la cause de cet état? »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « La douleur musculaire parfois ressentie après une activité physique, la "fatigue à long terme", peut persister et nuire à la performance physique pendant plusieurs jours. Il peut s'agir des douleurs musculaires d'apparition retardée (D.M.A.R.). Qu'est-ce qui cause les D.M.A.R.? Comment faire pour éviter qu'elles ne surviennent? »

B1.7 décrire les effets immédiats et à long terme de l'activité physique sur les différents systèmes de l'organisme *(p. ex., accélération du rythme cardiaque, du débit cardiaque et de la pression artérielle; amélioration de la force et de l'endurance musculaires suite à la pratique régulière d'activités physiques)*.

B2. Performance physique

B2.1 analyser l'effet de divers composés *(p. ex., substance ergogénique, agent pharmacologique, substance hormonale, agent nutritionnel)* et procédés *(p. ex., amélioration technologique d'équipement sportif, dopage sanguin)* sur la performance sportive.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les personnes qui veulent améliorer leur performance physique recourent parfois à des méthodes et à des équipements destinés à améliorer la performance, ou à des substances dites "ergogéniques". Certains de ces moyens sont permis par la loi, mais d'autres sont illégaux ou interdits dans les compétitions. De plus, ils ne stimulent pas tous la performance telle qu'on le promet, et certains peuvent être nuisibles à la santé. Sur quels critères doit-on se baser pour déterminer s'il est approprié de recourir à de tels moyens pour améliorer la performance? »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « De récentes avancées en prothétique permettent maintenant aux athlètes ayant une déficience physique de se mesurer aux autres athlètes valides. On se questionne toutefois sur l'avantage compétitif que peuvent procurer les prothèses utilisées. En 2014 par exemple, l'athlète paralympique Markus Rehm a gagné le championnat allemand de saut en longueur, mais on l'a exclu des Championnats d'Europe d'athlétisme de crainte que ses prothèses ne l'avantagent par rapport aux athlètes qui sont aptes physiquement.

« Donnez des exemples de percées technologiques récentes aujourd'hui utilisées dans différentes activités physiques et différents sports, et évaluez leur efficacité, leurs impacts et leurs implications. Permettent-elles réellement une amélioration de la performance? Quelle ampleur prend cette amélioration? Nécessitent-elles d'adapter l'activité pratiquée? Entraînent-elles des effets physiques secondaires? Permettent-elles d'améliorer l'accès et le caractère inclusif de l'activité physique et du sport pour les personnes ayant une déficience physique? »

B2.2 décrire les principes d'entraînement *(p. ex., entraînement spécifique ou non spécifique à l'activité ou au sport pratiqué, progression, surcharge)* et les effets de diverses méthodes d'entraînement sur la condition physique et la performance sportive *(p. ex., éviter le surentraînement afin de permettre au corps de récupérer; utiliser les principes et les méthodes d'entraînement qui répondent le mieux aux résultats désirés; utiliser l'entraînement de résistance pour améliorer sa vitesse de sprint)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « L'entraînement physique peut contribuer à l'efficacité fonctionnelle du corps. Les méthodes d'entraînement sont nombreuses, et l'option choisie doit dépendre du résultat recherché. Ce peut être simplement d'améliorer sa forme physique, ses habiletés dans un sport, ou son rendement et son efficacité au travail. Un programme d'entraînement individuel se conçoit en fonction de principes d'entraînement propices à l'atteinte d'objectifs spécifiques. Il permet l'amélioration de l'efficacité fonctionnelle du corps en amenant la personne à augmenter la charge supportée par des groupes de muscles ou systèmes corporels spécifiques ou l'effort demandé à ceux-ci. La réponse physiologique obtenue contribue aux aspects de la condition physique et de santé visés, comme l'endurance cardiorespiratoire, la force musculaire, l'endurance musculaire et la souplesse. Choisissez une activité physique, un sport ou un objectif de condition physique, et déterminez quels principes et méthodes d'entraînement conviendraient le mieux aux personnes pratiquant l'activité ou le sport choisi ou visant l'objectif de condition physique établi. »

B2.3 décrire le rôle de la nutrition dans la pratique des activités physiques *(p. ex., des repas équilibrés et riches en nutriments permettent au corps d'accomplir les tâches au quotidien et contribuent à améliorer sa performance lors d'activités physiques; une bonne hydratation permet au corps de fonctionner de façon optimale pendant les exercices; un régime sain permet au corps de se remettre plus rapidement des blessures lors d'activités physiques)*.

B2.4 évaluer les besoins nutritionnels des individus ou d'un groupe donné en rapport avec le niveau d'intensité et le genre d'activité.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comparez entre eux les besoins alimentaires d'une personne active et en santé, ceux d'une personne ayant un mode de vie considéré comme sédentaire et ceux d'un athlète de compétition. Quels sont les facteurs dont chacune de ces personnes doit tenir compte pour maintenir un bon équilibre entre son apport nutritionnel et ses besoins énergétiques quotidiens? Comment le *Guide alimentaire canadien* et *le Guide alimentaire canadien – Premières Nations, Inuit et Métis*

peuvent-ils nous aider à déterminer les types d'aliment et le nombre de portions dont notre corps a besoin pour atteindre une efficacité maximale à un niveau d'activité donné? Quels sont les facteurs les plus importants à considérer? »

B2.5 analyser les effets de facteurs intrinsèques *(p. ex., fatigue, concentration, anxiété, motivation personnelle)* et extrinsèques *(p. ex., conditions environnementales : altitude, climat, qualité de l'air)* sur le fonctionnement de l'organisme lors d'activités physiques.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les conditions environnementales peuvent avoir un effet majeur sur la performance physique. Par exemple, une altitude élevée peut être un facteur tantôt positif, tantôt négatif. En 1968, lors des Jeux olympiques à Mexico, les athlètes ont fracassé des records comme jamais auparavant dans l'histoire des Jeux, principalement en raison de l'altitude moyenne de plus de 2 200 mètres de la ville. En effet, le corps des coureurs et les objets projetés comme les javelots subissaient une résistance amoindrie grâce à la faible densité de l'air. Ce fut par contre tout le contraire dans les épreuves de course de fond, car la faible concentration d'oxygène dans l'air diminuait la capacité aérobie des athlètes. Trouvez d'autres exemples de facteurs environnementaux, et expliquez les effets qu'ils peuvent avoir sur la performance physique ainsi que la cause de ces effets. »

Élèves : « Les conditions météorologiques peuvent avoir un effet positif ou négatif sur la performance physique. Par exemple, un vent arrière contribuera à la bonne performance d'un cycliste, alors qu'un vent contraire jouera contre lui. » « Lorsque la chaleur est extrême, il est difficile pour le corps de se rafraîchir et de maintenir une température stable. En pareil cas, les efforts prolongés deviennent éprouvants, la performance diminue et les risques d'insolation et d'épuisement dus à la chaleur augmentent. Si le taux d'humidité est élevé, l'évaporation et l'effet rafraîchissant de la transpiration s'en trouvent réduits, ce qui ajoute à l'épreuve causée par la chaleur. De plus, une perte de fluides abondante due à une transpiration excessive peut entraîner la diminution de la capacité cardiovasculaire. »

C. BIOMÉCANIQUE ET DÉVELOPPEMENT MOTEUR

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

C1. décrire les lois de la physique et les principes de biomécanique qui permettent d'améliorer les mouvements lors de diverses activités physiques.

C2. analyser l'impact de divers types d'activités physiques sur le développement, le maintien ou le perfectionnement des habiletés motrices nécessaires à un mode de vie actif aux différents stades de la vie.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Biomécanique

C1.1 expliquer des principes et des lois de la physique du mouvement *(p. ex., lois de Newton, principe des leviers, vélocité, accélération linéaire et angulaire)*. [CR 2]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les lois du mouvement de Newton éclairent la façon dont une force appliquée à un corps détermine le mouvement produit chez ce dernier. Ces lois sont au nombre de trois : la loi de l'inertie, la loi de l'accélération et la loi de la réaction. Donnez un exemple pour chacune d'elles, et expliquez comment elles régissent les mouvements du corps humain. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « L'utilisation d'un levier permet de réduire l'effort requis pour faire bouger un objet. Dans le corps humain, les leviers formés par les muscles et les articulations contribuent substantiellement à la capacité des membres de bouger. Il y a trois classes de leviers : ceux de classe I, dont le point d'appui se situe entre la force appliquée et la charge; ceux de classe II, dont le point d'appui se trouve à une extrémité, la force étant appliquée à l'autre extrémité et la charge placée au centre; ceux de classe III, dont le point d'appui est à une extrémité, la charge étant placée à l'autre extrémité et la force appliquée au centre. Choisissez une activité de la vie quotidienne (faire oui de la tête, monter les escaliers, pelleter de la neige, etc.), et dites quelle classe de levier est utilisée et comment elle entraîne le mouvement désiré. Quelle classe de levier retrouve-t-on le plus dans le corps humain? »

Élève : « Lorsque je pellette de la neige, la pelle chargée se trouve à l'extrémité de mon bras, et le point d'appui correspond à l'articulation de mon coude. La force entraînant le soulèvement de la pelle est générée par mon biceps et appliquée à mon avant-bras. Comme la force est appliquée entre le point d'appui et la charge, il s'agit d'un levier de classe III. C'est la classe de levier la plus commune dans le corps humain. »

C1.2 décrire les principes généraux de la biomécanique *(p. ex., équilibre, sommation des mouvements, continuité, vélocité segmentaire, direction d'application des forces, impulsion, rotation)* et leur rapport avec le mouvement et le maintien de la stabilité *(p. ex., centre de gravité, amélioration du mouvement, prévention de blessures sportives)*. [CR 2, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Aux Jeux olympiques de 1968 à Mexico, Dick Fosbury, un sauteur en hauteur américain, a remporté la médaille d'or et établi un nouveau record mondial grâce à une technique inédite. Jusqu'à ce jour, les sauteurs franchissaient la barre la tête en haut, une jambe après l'autre (rouleau ventral). La technique mise à exécution par Fosbury consistait à tourner et à courber le corps de façon à aborder la barre de dos en faisant passer la tête en premier. Avec la technique du rouleau ventral, le sauteur devait générer assez d'énergie au décollage pour élever son centre de gravité au-dessus de la barre. Avec la technique Fosbury, le centre de gravité est sous le corps et se déplace sous le niveau de la barre. Un sauteur peut donc atteindre une hauteur plus élevée avec la même quantité d'énergie qu'il lui faudrait pour franchir une barre moins élevée avec la technique du rouleau ventral.

« Réfléchissez à des techniques avancées qui ont vu le jour dans d'autres sports, par exemple le service smashé au volleyball, la technique du bras plié en natation et les sauts quadruples en patinage artistique. Comment l'approfondissement des connaissances sur les principes biomécaniques a-t-il contribué à la mise au point de ces techniques? Comment le fait de comprendre ces principes permet-il d'améliorer ses habiletés dans une activité physique? »

C1.3 utiliser les lois *(p. ex., la troisième loi de Newton : l'action est toujours égale et opposée à la réaction)* et les principes de la physique et de la biomécanique dans l'analyse du mouvement afin d'améliorer son efficacité dans une activité physique *(p. ex., analyse des techniques de course, loi action-réaction dans les blocs de départ, position de départ du lutteur sumo, lancer de la bola, tir à l'arc, salutation au soleil, attaque au volleyball, saut en longueur)*. [CR 2]

C1.4 analyser les différentes phases du mouvement *(p. ex., approche, instant critique ou point de contact, prolongement du mouvement ou suivi, récupération)* dans le but d'améliorer des habiletés lors de diverses activités physiques *(p. ex., mouvement produisant la force, point de contact différent pour changer de direction, transfert de poids limité pour contrôler la vitesse)*. [CR2, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Lorsqu'on frappe la balle au golf ou au hockey sur gazon, l'élan arrière correspond à la phase de préparation, le mouvement effectué pour frapper la balle et le contact avec celle-ci correspondent à la phase d'exécution, et la décélération du bâton une fois la balle frappée correspond à la phase de suivi. Choisissez un mouvement propre à une activité physique que vous connaissez bien, et détaillez chacune de ses phases. Comment le fait de connaître les phases d'un mouvement propre à une activité vous aide-t-il à améliorer votre technique? »

C2. Croissance et développement

C2.1 décrire les facteurs physiques, cognitifs, sociaux et environnementaux *(p. ex., hérédité, nutrition, disponibilité de vaccins pour la prévention de maladies infantiles comme la polio, activité physique, problème de santé, habitudes de vie, occasions d'apprentissage)* qui ont une influence sur la croissance et le développement moteur *(p. ex., motricité globale, motricité fine, mouvements fondamentaux, mouvements spécialisés)* aux différents stades de la vie *(p. ex., nourrisson, enfant, adulte)*. [CR2, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Réfléchissez aux facteurs dans votre vie qui ont influencé votre croissance et votre développement jusqu'à présent. Comment les facteurs tels que l'hérédité et l'alimentation influencent-ils votre croissance et votre développement? Quels sont les autres facteurs ayant pu jouer un rôle dans votre développement global? Qu'en est-il des facteurs se rapportant à votre environnement physique et social, comme la qualité de l'air et de l'eau, l'accès à des soins médicaux et les occasions de loisir qui s'offrent à vous? Choisissez un stade de développement (la petite enfance, l'enfance, la puberté ou l'adolescence, les débuts de l'âge adulte ou l'âge adulte avancé), et déterminez les facteurs qui influent le plus sur la croissance physique et le développement moteur à ce stade. »

C2.2 expliquer le processus d'apprentissage d'une habileté motrice *(p. ex., stade cognitif, stade associatif, automatie)* et le rôle de la rétroaction et du transfert des connaissances dans l'acquisition de l'habileté *(p. ex., position de départ au basketball qui est semblable à celle du cricket et du hockey sur gazon)*. [CR 2]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Le stade cognitif de l'acquisition d'une habileté consiste principalement à comprendre les différentes composantes de l'habileté et ce qu'il faut faire pour les mettre en pratique. Le stade associatif consiste à articuler ces composantes et à les exécuter harmonieusement. À ce stade, c'est la pratique qui compte, et la rétroaction est particulièrement importante, car elle aide la personne à perfectionner les composantes de son habileté et à les combiner efficacement. Les personnes qui atteignent le stade de l'automatisme – nombreuses sont celles qui n'y parviennent pas – arrivent à déployer l'habileté de façon experte et automatique, sans y réfléchir.

« Le transfert des habiletés est la capacité à réutiliser dans une nouvelle activité des habiletés acquises antérieurement. Ainsi, les habiletés qu'une personne possède déjà lorsqu'elle se lance dans une nouvelle activité lui permettent d'apprendre plus facilement que si elle partait de zéro, car pour certaines des habiletés requises dans la nouvelle activité, elle a déjà franchi le stade cognitif. Imaginez que vous apprenez à servir au tennis, et que vous êtes déjà habile à lancer la balle au baseball, ou encore au softball ou au cricket. Qu'est-ce qu'un lancer par-dessus l'épaule au baseball a de commun avec un service au tennis? Parmi les habiletés requises pour lancer la balle au baseball, lesquelles utiliseriez-vous pour faire un service au tennis? Y en a-t-il qui ne vous seraient pas utiles? Auriez-vous assez de ces habiletés pour faire un service au tennis? »

C2.3 décrire des activités physiques appropriées à divers âges et stades de développement *(p. ex., les enfants peuvent pratiquer régulièrement des activités qui comportent des sauts répétitifs, ce qui crée un effet positif sur la masse osseuse. Les exercices de musculation à l'adolescence doivent être introduits graduellement sous la surveillance d'une ou d'un spécialiste et dans un environnement sécuritaire. Après 50 ans, il est préférable d'augmenter les exercices qui développent ou maintiennent l'équilibre et la souplesse, et d'éviter les activités qui comportent de grands risques de fractures)*. [CR 2, CR 3]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Lorsqu'on conçoit des activités qui se veulent adaptées au stade de développement de l'enfant, il faut réfléchir à la fréquence, au niveau d'intensité, à la durée et au type d'activité susceptibles de maximiser sa croissance et son développement. Le niveau de difficulté d'ordre physique, cognitif et social doit convenir aux habiletés et au stade de développement de l'enfant. De plus, il faut garder à l'esprit qu'un stade de développement peut comporter plusieurs phases. Par exemple, le stade où un enfant acquiert ses habiletés motrices fondamentales, soit normalement entre 2 et 7 ans, se divise en deux phases (rudimentaire et fondamentale), dont le début et la durée, qui sont hautement variables, dépendent des facteurs qui conditionnent le développement

personnel de l'enfant. Comment pouvez-vous utiliser vos connaissances sur le développement de la personne lorsque vous élaborez une activité pour un groupe d'âge spécifique, par exemple les enfants de 5 ans ou de 11 ans, ou pour des personnes ayant des habiletés différentes, comme les personnes malvoyantes, malentendantes ou ayant une déficience physique? »

Leadership pour les activités récréatives et de vie active et saine
12e année

Cours préuniversitaire/précollégial PLF4M

Ce cours permet à l'élève d'acquérir des compétences pour diriger et coordonner l'organisation d'activités récréatives ou autres, et pour mener une vie active et saine. L'élève est appelé à planifier, à organiser et à animer une variété d'activités. Grâce au mentorat, l'élève apprend aussi à promouvoir la participation à des activités récréatives où autres contribuant à une vie active et saine, de même que l'adoption de pratiques bien fondées favorisant le bien-être et la sécurité. Le cours prépare l'élève à entreprendre des études collégiales ou universitaires dans des programmes d'éducation physique et santé, d'animation des loisirs ou de conditionnement physique.

Préalable : Tout cours du programme-cadre d'éducation physique et santé

A. LEADERSHIP

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

A1. expliquer l'impact d'un leadership efficace sur l'atteinte des objectifs proposés dans des contextes liés à une vie active et saine.

A2. décrire comment une dynamique de groupe favorable crée un climat propice à un travail d'équipe efficace dans des contextes liés à une vie active et saine.

A3. mettre en pratique des habiletés et des stratégies en matière de leadership dans des contextes d'une vie active et saine.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Leadership efficace

A1.1 comparer l'efficacité de divers styles et de diverses approches de leadership dans des situations variées liés aux activités récréatives et de vie active et saine *(p. ex., le style du leader-serviteur [un leader autochtone qui inculque sa culture, ses traditions et ses valeurs aux jeunes de la communauté]; le style autocratique [l'urgentologue qui travaille au service des urgences d'un hôpital]; le style démocratique : processus décisionnel consultatif qui permet, par exemple, d'offrir plus d'activités de plein air dans le cadre d'une initiative axée sur l'environnement; le style laisser-faire : lorsque les participantes et participants comprennent la tâche et ont les habiletés nécessaires pour exécuter l'activité; le style transformationnel : pour résoudre un problème ou amorcer un changement important [p. ex., développement d'une vision environnementale qui encourage des actions écoresponsables chez les habitants d'une ville])*.

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Qu'entendons-nous par leadership? Que fait un leader? Les réponses à ces questions sont nombreuses. En effet, toutes sortes de personnes peuvent être des leaders, de toutes sortes de façons. Les leaders ne sont pas forcément des individus. Ils peuvent être des groupes. Toutes ces formes de leadership ont, malgré tout, certains points en commun, ce qui fait qu'on les qualifie de leadership. Il s'agit essentiellement d'un individu ou d'un groupe qui encourage les autres à travailler ensemble pour atteindre un but. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « La manière dont les gens exercent leur leadership dépend souvent du contexte. Le style des leaders militaires repose fortement, mais pas entièrement, sur un modèle autocratique. Cela est dû, en partie, à la stricte hiérarchie et au sens marqué de la tradition des organisations militaires. Cela s'explique également par le fait que les leaders militaires doivent diriger fermement des personnes et assurer la coordination de leurs actions dans des situations chaotiques et dangereuses. Le leadership des Premières Nations, des Métis et des Inuits met généralement l'accent sur la spiritualité et le consensus. Le leadership est vu comme une responsabilité de la communauté, et non comme une façon de se faire valoir individuellement. Une personne qui dirige un comité aura sans doute un style de leadership démocratique pour permettre aux membres du comité dont les intérêts, les points de vue et les expertises diffèrent de s'entendre sur une solution qui convient à l'ensemble ou à la grande majorité des membres.

« Pensez aux différentes fonctions de leadership qu'on trouve aujourd'hui dans la société et dans la collectivité, comme un chef de police ou un chef des pompiers, un leader politique, un directeur de garderie, une autorité religieuse ou spirituelle, un chef d'entreprise ou un leader d'un groupe environnemental. Dans chacune de ces fonctions, quels styles de leadership ces personnes adoptent-elles, et pourquoi? »

A1.2 comparer les qualités et les habiletés d'un leader efficace *(p. ex., sens des responsabilités, intégrité, empathie, écoute active, collaboration, pensée critique, pensée créative)* à ceux de leaders efficaces francophones – de l'Ontario, du Canada et d'ailleurs – qui ont contribué à la promotion d'une vie active dans l'exercice de leur leadership.

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Naît-on ou devient-on un leader? En quoi un leader est-il différent d'un gestionnaire? Quelles sont les qualités et les habiletés qui font d'une personne un leader efficace? Devez-vous toutes les avoir pour être un leader? Pensez à quelques personnes qui possèdent de grandes qualités de leadership. Qu'ont-elles en commun? Qu'est-ce qui les différencie? Quelles sont les habiletés de ces leaders que vous aimeriez acquérir? »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Le leadership peut être exercé par des groupes. En 2000, par exemple, des leaders autochtones et des représentants des gouvernements provincial et fédéral se sont rassemblés en Alberta pour affirmer leur engagement à améliorer la santé, le bien-être et la qualité de vie des Premières Nations, des Métis et des Inuits par l'éducation physique, le sport et les loisirs. Cette rencontre a donné naissance à la Déclaration de Maskwachees, qui définit les défis auxquels devront faire face ces communautés pour atteindre leurs objectifs et les atouts qui pourront les aider. Pouvez-vous trouver d'autres exemples d'un groupe exerçant un leadership et décrire les qualités ou les habiletés individuelles qui rendent le leadership du groupe efficace? »

Élève : « La FESFO, c'est-à-dire la Fédération de la jeunesse franco-ontarienne, offre des stages de formation en leadership aux élèves des écoles de langue française en Ontario. »

A1.3 déterminer le style et les approches de leadership appropriés *(p. ex., dans une étude de cas, un jeu de rôles ou une simulation)* pour atteindre les objectifs proposés dans une variété de situations de vie active et saine *(p. ex., utiliser le style ou l'approche autocratique lors d'une urgence; utiliser l'approche situationnelle lors de la délégation des responsabilités; utiliser l'approche transformationnelle avec les camarades de classe pour décider des activités d'une journée thématique comme les Jeux olympiques; utiliser le style ou l'approche démocratique pour arriver à un consensus des règles à suivre lors de l'organisation de jeux).*

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Bien que nous ayons parlé de nombreux styles de leadership, il est important de souligner que le leadership n'est pas un concept tranché, avec des catégories et des critères fixes. Un bon leader doit être flexible. Il doit aussi faire la promotion des valeurs évangéliques. Chaque situation peut demander un style de leadership différent ou l'utilisation de plusieurs approches. Ainsi, même si les leaders préfèrent un style en particulier, ils font souvent appel à plus d'une approche. Quelles approches de leadership choisiriez-vous pour organiser une activité en classe, et pourquoi? »

Élève : « Mon choix dépendrait de la situation, de mes habiletés et de celles des autres membres du groupe. Je tiendrais compte de ce que mes camarades de classe veulent faire et de ce que nous voulons accomplir dans le cadre de l'activité. Une fois que j'aurais cette information, je pourrais déterminer mon rôle et celui de mes camarades au sein du groupe. En invitant mes camarades à planifier et à prendre des décisions avec moi, j'augmente mes chances de réussir. En apprenant à mieux les connaître, je peux découvrir les habiletés que chacun possède et qui contribueront à la réussite de l'activité. »

A2. Dynamique de groupe et de travail d'équipe

A2.1 décrire le concept et les facteurs du développement de la dynamique de groupe *(p. ex., taille du groupe, norme, cohésion et diversité culturelle du groupe, habiletés et expériences des membres, préjugés parmi les membres, environnement de travail).*

A2.2 décrire des stratégies qui influent sur la dynamique de groupe et qui améliorent l'efficacité du travail d'équipe *(p. ex., respecter les échéances et les normes du groupe; obtenir la satisfaction des membres du groupe; se soucier de la qualité du travail; célébrer les succès lors d'une activité sportive en équipe).*

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pour atteindre vos objectifs, il est très important de comprendre que vous devez d'abord apprendre à travailler efficacement en groupe. Quelles stratégies pourraient vous aider à créer une cohésion dans le groupe et à conserver votre efficacité en tant que groupe? »

Élèves : « Nos origines et nos situations familiales sont différentes, alors notre façon de concevoir le fonctionnement d'un groupe ou la prise de décision en commun est sans doute différente. Je crois que nous devons d'abord définir nos buts et nos objectifs en tant que groupe, pour être ensuite guidés par une vision commune et suivre la démarche de discernement moral, au besoin, pour éclairer ses décisions. Cette vision commune contribuera à nous unir, puisqu'il y aura au moins une chose sur laquelle nous serons tous d'accord. » « Nous devons établir des règles à suivre pour travailler ensemble, comme veiller à ce que tous les membres du groupe participent activement aux activités pour que chacun se sente utile, utiliser un langage respectueux pour éviter les conflits inutiles et demeurer concentrés sur nos tâches pour accomplir le meilleur travail possible. » « Nous devons mettre en place un processus de prise de décision en groupe et de résolution des conflits potentiels. Je crois par exemple que nous serons plus efficaces si nous travaillons tous ensemble à résoudre les conflits et que nous reconnaissons notre part de responsabilité dans ceux-ci. Nous nous sentirons alors davantage en confiance et plus appréciés au sein du groupe, ce qui contribuera à son tour à l'harmonie et à la cohésion du groupe. »

A2.3 décrire comment le rôle, le comportement et les attitudes de chaque membre au sein d'une équipe *(p. ex., animatrice ou animateur : aide les membres à s'organiser, à s'exprimer, à respecter leur tour de parole et à débattre du sujet à l'ordre du jour; secrétaire : rédige des rapports au besoin; chronométreur : s'assure que la période de temps allouée aux discussions et aux réunions est respectée; responsable du matériel : s'assure que le matériel nécessaire pour les rencontres ou le travail d'équipe est mis à la disposition de tous les participants)* ont une influence sur l'efficacité du travail d'équipe.

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Des conflits surviennent parfois, même dans les groupes dont la cohésion et l'efficacité sont grandes. Les membres du groupe peuvent avoir différents points de vue qui reflètent leurs différentes origines, et leurs opinions peuvent en venir à diverger. Les conflits sont parfois utiles et peuvent mener à de meilleures décisions – les points de vue opposés suscitent parfois une réflexion plus approfondie –, mais les conflits résultent parfois aussi de l'attitude contre-productive de certains membres du groupe. Comment pouvons-nous faire en sorte que les conflits demeurent constructifs et comment devrions-nous réagir face à une attitude contre-productive pour renforcer la cohésion et l'efficacité du groupe? »

Élèves : « Pour qu'un conflit soit constructif, les membres du groupe doivent s'engager à respecter et à comprendre les opinions différentes des leurs. Chacun doit se sentir à l'aise de dire ce qu'il pense. » « D'un autre côté, on ne peut laisser passer un comportement contre-productif qui prend la forme de discussions à sens unique, d'attaques verbales contre les autres membres du groupe ou de bavardages inutiles. Les membres du groupe

doivent intervenir et rappeler les règles et les processus sur lesquels tous se sont entendus. Les techniques de négociation et de médiation que nous avons apprises devraient nous aider à résoudre ce genre de conflits. »

. . . . .

Enseignante ou enseignant : « Chacun contribue différemment à une équipe, par ses habiletés propres. Dans un travail d'équipe, chacun est responsable de sa part du travail pour atteindre les objectifs du groupe. Pourquoi cela est-il important pour la réussite de l'équipe? Comment chaque personne peut-elle contribuer à l'efficacité d'une équipe?

Élève : « L'efficacité globale d'une équipe repose sur la façon dont chaque membre effectue sa part du travail, s'il le fait bien et si on peut compter sur lui. En plus de bien faire notre part du travail, nous pouvons contribuer à l'efficacité de l'équipe en offrant de l'information, des ressources et notre expertise aux autres membres de l'équipe, de même qu'en leur donnant de la rétroaction positive et en les encourageant. »

A2.4 mettre en pratique des habiletés et des stratégies *(p. ex., dans des simulations, des jeux de rôles, des activités ou jeux qui renforcent l'esprit d'équipe)* qui améliorent l'efficacité du travail d'équipe et favorisent l'atteinte des objectifs dans des contextes liés à une vie active et saine *(p. ex., s'assurer que les tâches sont accomplies; respecter les idées et les opinions et les valeurs des autres; établir un but ou des objectifs; vérifier si les membres sont satisfaits et s'assurer qu'ils sont inclus dans les décisions de groupe; fournir un travail ou un produit de qualité et célébrer ses succès).*

A3. Habiletés de leadership

A3.1 appliquer des habiletés de communication favorisant le développement de relations saines pour diriger les participantes et participants impliqués dans des activités de vie active et saine *(p. ex., pratiquer l'écoute active; promouvoir la rétroaction; utiliser un langage simple et respectueux; être sensible aux signes non verbaux; maintenir son intégrité).*

A3.2 utiliser des habiletés interpersonnelles *(p. ex., écoute active, négociation, affirmation)* et des stratégies *(p. ex., demeurer positif face au conflit; se concentrer sur le problème et non sur les individus; écouter les opinions avant de procéder à la prise de décision; ressentir de l'empathie pour les autres)* afin de minimiser les conflits ou de les résoudre lors d'interactions.

A3.3 utiliser des habiletés de prise de décision, d'élaboration d'objectifs et de résolution de problèmes lors de la planification d'activités physiques *(p. ex., prendre des décisions à l'égard de la modification des règlements et de l'équipement afin de permettre aux individus de diverses habiletés de participer à une activité; établir des objectifs réalistes afin que tous les participants et participantes puissent être actifs et impliqués dans une activité; élaborer un plan d'action alternatif pour résoudre un problème).*

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Vous planifiez une activité extérieure qui aura lieu le mois prochain. Que faites-vous si l'activité ne peut pas se dérouler à l'extérieur en raison du mauvais temps? »

Élève : « Nous avons quelques options. Si nous n'avions pas prévu tenir l'activité beau temps mauvais temps, nous pouvons la déplacer à l'intérieur. Nous devrons vérifier, à l'avance, s'il y a un espace de libre à l'intérieur; s'il n'y en a pas, nous devrons voir si nous pouvons partager un espace avec d'autres groupes qui en ont déjà réservé un. Nous devrons probablement aussi apporter certains changements à l'activité. Une autre option serait de reporter l'activité, mais compte tenu du délai très court, il nous faudrait trouver

une façon d'en informer tous les participants rapidement, en publiant un message sur le site Web de l'école, par exemple. Dans tous les cas, nous devons prévoir une solution de rechange bien avant la tenue de l'activité et nous devons en informer tous les participants. »

A3.4 utiliser des habiletés d'adaptation, d'organisation et de gestion du temps lors de la planification d'une activité physique ou récréative *(p. ex., planifier une mise en train pour un groupe spécifique et une période de temps donnée; diviser la classe en équipes avec une distribution équitable afin de favoriser un meilleur apprentissage et une compétition plus juste; faire preuve de flexibilité lorsque des modifications à l'activité telles que le partage de l'installation, la réorganisation des équipes, de l'équipement ou la modification des règlements sont nécessaires)*.

A3.5 faire preuve de leadership lors de l'organisation d'activités diverses *(p. ex., calcul du coût, affichage de l'horaire, création de feuilles de permission, réservation d'autobus, promotion de l'activité, préparation de listes de personnes dispensées et, au besoin, de l'équipement nécessaire pour l'activité)* ou lors de l'animation de ces activités *(p. ex., animer une séance de mise en train ou d'étirement, tenir un kiosque promotionnel, organiser un tournoi franco-ontarien ou des jeux intrascolaires, faire de l'arbitrage ou du mentorat, entraîner des équipes sportives; mener des campagnes de sensibilisation pour éliminer la violence fondée sur l'orientation sexuelle ou sur la race)* dans le contexte d'une vie active et saine et, en particulier celles qui favorisent la communication en français.

B. ANIMATION D'ACTIVITÉS RÉCRÉATIVES

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

B1. expliquer les bienfaits des activités récréatives sportives et non sportives qu'on pratiquera tout au long de la vie dans le contexte d'une vie active et saine, ainsi que les moyens utilisés pour se motiver ou pour motiver les autres.

B2. mettre en pratique les habiletés nécessaires pour planifier et coordonner un plan de mise en œuvre d'une activité de vie active et saine.

B3. décrire des méthodes de prévention des blessures et de premiers soins nécessaires dans le contexte d'une variété d'activités ayant trait à une vie active et saine.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Promotion d'une vie active

B1.1 expliquer les bienfaits sociaux, économiques et environnementaux des activités récréatives pour une communauté *(p. ex., **bienfaits sociaux** – développement d'amitiés et de réseaux sociaux, enrichissement de la culture grâce à la diversité ethnique, intégration des jeunes ayant des besoins particuliers; **bienfaits économiques** – possibilités d'emploi dans le domaine, occasions d'affaires, attraits pour les touristes; **bienfaits environnementaux** – amélioration des espaces verts et agrandissement de leur surface, réduction de la perte de biodiversité)* en tenant compte de la distinction entre loisir, activité récréative sportive et activité récréative non sportive.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Des activités récréatives sportives et des loisirs sains profitent grandement aux individus et à l'ensemble de la collectivité. En quoi les activités récréatives sportives et les loisirs sains sont-ils semblables? En quoi sont-ils fondamentalement différents? Comment chacun contribue-t-il à une vie saine? »

Élèves : « Les loisirs représentent notre temps libre. Les activités récréatives sont ce que nous faisons pendant notre temps libre, pour le plaisir et pour nous relaxer. On peut classer les activités physiques comme la marche, le vélo et les sports dans la catégorie des activités récréatives sportives. Les loisirs sains englobent toutes les activités de loisirs non sportives qui mettent l'accent sur notre santé personnelle, comme la lecture, la musique et le fait de fréquenter des gens. Ces activités peuvent être relaxantes, mais n'entrent pas dans la catégorie des sports. » « Les activités récréatives sportives et les loisirs sains sont tout aussi importants l'un que l'autre pour un mode de vie équilibré; ils contribuent à une bonne santé mentale, à la relaxation et à la réduction du stress. Les activités récréatives sportives sont également grandement bénéfiques à la santé physique. »

Enseignante ou enseignant : « Les activités récréatives sportives et les loisirs sains contribuent à des communautés en santé. Que peuvent faire les municipalités pour encourager ces pratiques? »

Élève : « Les municipalités peuvent fournir des espaces et des installations, comme des parcs, des bibliothèques, des terrains de jeux et des piscines, qui favorisent les activités récréatives sportives et les loisirs sains. Par des initiatives liées aux activités récréatives sportives, comme l'agrandissement des espaces verts, par exemple, les municipalités peuvent multiplier les occasions d'aller jouer dehors tout en prenant soin de l'environnement. »

B1.2 expliquer les répercussions d'une participation active et continue à des activités récréatives sportives et non sportives sur sa qualité de vie et son bien-être *(p. ex., influence positive sur sa santé mentale et physique; exposition à la diversité culturelle et ethnique; meilleures relations interpersonnelles; diminution du sentiment de frustration et de colère).*

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « La participation à des activités récréatives sportives et à des loisirs sains est très importante si vous voulez conserver une bonne qualité de vie, protéger le don que Dieu a donné, mais certaines personnes constatent que leur niveau d'activité général diminue avec l'âge. Pourquoi est-il important que les gens continuent à participer à différentes activités, à toutes les étapes de leur vie? »

Élève : « La participation à des activités récréatives sportives et à des loisirs sains contribue à atténuer le stress quotidien et peut être une bonne solution pour faire baisser la pression lorsqu'elle devient trop grande. Elle peut aussi aider les gens à affronter la maladie, en leur donnant l'impression qu'ils ont un certain contrôle sur leur propre corps. Pour avoir une bonne qualité de vie, vous devez trouver un équilibre entre le travail, la famille et vos intérêts personnels. La participation à des activités récréatives sportives et à des loisirs sains qui vous plaisent contribue à maintenir cet équilibre et à protéger la création de Dieu. »

B1.3 décrire les facteurs motivationnels *(p. ex., gestion du stress, amélioration de la santé, possibilité d'interactions sociales, plaisir de participer)* ainsi que les stratégies *(p. ex., recours à des ressources peu dispendieuses mais efficaces, accès aux installations communautaires, activités variées)* qui permettent de surmonter les obstacles *(p. ex., disponibilité des programmes et des installations, accès aux installations, valeurs familiales et normes socioculturelles, niveau de condition physique ou capacité mentale)* qui pourraient entraver sa participation aux activités physiques récréatives et de vie saine à diverses étapes de la vie.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Qu'est-ce qui vous motive à pratiquer des activités récréatives sportives et à persévérer dans votre résolution? »

Élève : « Le conditionnement physique est important pour moi, mais comme j'ai des origines anishnaabek, je m'intéresse aussi aux activités liées à ma culture. Avec d'autres filles, j'ai récemment appris l'art de la danse du cerceau et les enseignements de vie qui l'accompagne. La danse combine le conditionnement physique avec l'art et les traditions de notre culture. Les cerceaux représentent l'unité, et les différentes formes représentent les liens qui unissent toutes les races humaines et l'ensemble de la création. Exécuter la danse du cerceau me procure de la satisfaction et de la confiance. »

B1.4 promouvoir les bienfaits d'une participation à des activités récréatives sportives et non sportives à l'aide de stratégies qui respectent la diversité dans la communauté *(p. ex., être un modèle en s'impliquant au niveau de l'école et de la communauté, militer pour un plus grand accès aux programmes et aux installations; organiser un kiosque d'information qui s'adresse aux besoins des aînés; distribuer des affiches dans les écoles primaires de langue française pour encourager les jeunes à participer à des activités de plein air).*

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quelles stratégies promotionnelles pourraient être utilisées pour encourager les élèves de tous les milieux à participer à des activités récréatives sportives et à des loisirs sains? »

Élève : « Lorsque nous planifions et faisons la promotion d'activités physiques, nous devons toujours garder en tête les intérêts de tous les types de publics. En faisant participer des élèves de tous les milieux à la planification, nous pouvons faire en sorte que les activités présentées intéressent les élèves d'origines sociales et culturelles différentes. »

B2. Planification et coordination d'activité

B2.1 expliquer l'importance d'effectuer une étude *(p. ex., questionnaire, entrevue, remue-méninges)* des besoins et des caractéristiques des personnes visées avant de planifier une activité de vie active et saine *(p. ex., varier le type d'activités dans l'école pour une participation accrue des élèves, faire bouger les jeunes lors de la récréation afin de promouvoir l'activité physique, présenter un kiosque de ressources en français relatives à la santé pour les rendre accessibles à la communauté locale; nombre, âge, genre, diversité, habiletés, intérêts)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « L'une des suggestions pour réduire le harcèlement à l'école consiste à donner aux élèves l'occasion de pratiquer des activités physiques sur l'heure du dîner et après l'école. Avant de planifier les activités, nous devrons en apprendre davantage sur les intérêts et les habiletés des élèves. Comment pouvons-nous obtenir ces renseignements? »

Élèves : « Nous pourrions rédiger des questions, sous forme de sondage, et demander aux enseignants de les distribuer quelques jours avant que nous venions recueillir les renseignements, pour laisser aux élèves la chance de les lire et de réfléchir à ce qu'ils veulent. Mais nous devrions d'abord nous réunir et déterminer ensemble quels renseignements nous avons besoin, afin de rédiger les questions du sondage. »
« Le sondage pourrait comprendre des questions demandant aux élèves de décrire le genre d'activité physique qu'ils aiment. Aiment-ils les activités d'origine étrangère? Préfèrent-ils les sports individuels ou les sports d'équipe, les activités intérieures ou extérieures? Quels jours de la semaine leur conviennent le mieux? Quel niveau de difficulté préfèrent-ils? Et ainsi de suite. Nous pourrions nous rendre dans les classes quelques jours plus tard et discuter avec les élèves. S'ils ont une liste de suggestions, nous pourrions la revoir avec eux. Dans le cas contraire, nous pourrions en créer une ensemble. Nous pourrions également leur faire remplir le sondage en notre présence; nous serions alors certains d'obtenir les renseignements dont nous avons besoin. »

B2.2 analyser les résultats d'une étude des besoins afin d'en incorporer les conclusions dans un plan d'action *(p. ex., besoins de la clientèle ciblée; besoins du groupe organisateur en matière de ressources physiques, financières et personnelles, de partenaires [centre communautaire, école]; besoin de supervision pendant l'activité; accessibilité aux installations; disponibilité de l'équipement)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Tenez compte de ceci : Les résultats du sondage sont-ils suffisamment cohérents pour servir de base à vos décisions? Avez-vous considéré différents intérêts et niveaux d'habileté? Avez-vous accès à suffisamment d'espace pour faire tout ce que les participants auraient envie de faire? Aurez-vous le soutien nécessaire pour la supervision et la gestion? Comment ces renseignements influeront-ils sur votre plan? »

B2.3 élaborer un plan d'action *(p. ex., établir les objectifs; identifier les tâches à accomplir; créer un comité pour effectuer les tâches; établir un échéancier, un budget et un protocole de sécurité, envisager des stratégies pour minimiser l'impact sur l'environnement)* pour une activité qui encourage une vie active et saine d'après les résultats de l'étude des besoins.

B2.4 appliquer des stratégies de communication efficace *(p. ex., conférence, kiosque, présentation électronique)* en utilisant les termes et les expressions justes en français pour transmettre l'information sur l'activité au groupe cible.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « L'école aimerait organiser une journée sans voiture pour sensibiliser les gens à la pollution causée par les véhicules automobiles et promouvoir les avantages des différents modes de transport actif, comme la marche, le vélo, le patin à roues alignées et la planche à roulettes. Quelles seraient vos stratégies pour promouvoir l'événement et les avantages du transport actif? »

Élèves : « Chaque public requiert sa propre approche. Notre principal public se trouve à l'école : les élèves, les enseignants et le personnel. Nous pouvons les joindre en faisant des messages d'intérêt public à l'interphone, en distribuant des dépliants dans toutes les classes et en affichant des annonces dans les couloirs. Nous pouvons également cibler des groupes hors de l'école. Nous pouvons informer les parents de l'événement et des raisons qui sont derrière le concept en affichant l'information sur le site Web de l'école. Nous pouvons cibler le public hors de la communauté scolaire en inscrivant des messages sur le panneau d'affichage de l'école, en demandant aux commerçants d'afficher nos annonces dans leurs vitrines et en envoyant des communiqués aux stations de radio et aux journaux locaux. » « Ce que nous dirons aux différents publics cibles dépendra du média utilisé ainsi que des intérêts et des préoccupations propres à chacun d'eux. Dans tous les cas, cependant, l'essence du message est : laissez la voiture à la maison et utilisez les modes de transport actif plus souvent, c'est plus facile que vous le pensez, et c'est bon pour l'environnement et pour votre santé. »

B2.5 mettre en œuvre un plan d'action pour une activité s'inscrivant dans un mode de vie actif et sain.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Après avoir célébré la réussite de votre activité, vous devez évaluer dans quelle mesure vous avez répondu aux critères que vous aviez définis dans votre plan d'action. Cette réflexion vous aidera à cerner ce que vous avez bien réussi et ce qui pourrait être amélioré pour que vos prochaines activités soient de plus grandes réussites encore. Quelles leçons tirez-vous de cette expérience? En quoi avez-vous répondu aux critères que vous aviez définis dans votre plan d'action? Quels changements devriez-vous apporter pour obtenir de meilleurs résultats la prochaine fois? »

Élève : « Les objectifs de l'activité ont répondu aux besoins de notre groupe cible, dont les membres souhaitaient améliorer leurs lancers et apprendre de nouveaux jeux. Ils tenaient également à se trouver dans un environnement où ils se sentiraient à l'aise d'essayer de nouvelles choses, et les activités devaient être amusantes. Nous avons atteint tous ces objectifs. Nous leur avons donné du temps pour s'exercer, ce qui les a mis à l'aise, et nous leur avons présenté deux nouveaux jeux qu'ils ont aimés. Comme ce n'était pas des jeux très connus, tous les élèves étaient sur un pied d'égalité, car personne n'avait d'avantages sur les autres. La sécurité n'a pas posé problème et, en général, nous avons réussi à répondre aux besoins du groupe cible. Cependant, nous avons eu de la difficulté avec la gestion du temps. Nous aurions dû réfléchir davantage à la façon dont nous allions répartir le temps que nous avions entre l'exercice et les jeux eux-mêmes. La prochaine fois, je crois que nous devrions désigner un chronométreur pour que tout se déroule bien. Nous devrions également revoir nos rôles régulièrement pour veiller à ce que toutes les tâches soient accomplies comme prévu. »

B2.6 dresser une liste de recommandations *(p. ex., modification du format, nombre de participantes et participants, nombre de bénévoles)* pour améliorer les conditions d'une activité physique saine et sécuritaire après l'avoir mise en œuvre et évaluée à l'aide de critères établis.

B3. Sécurité et prévention

B3.1 décrire les lignes directrices, les procédures à suivre et les plans de contingence qui contribuent à assurer sa sécurité et celle des autres *(p. ex., lignes directrices du conseil scolaire ou de la province, formulaire de consentement, les mesures de sécurité pour l'équipement de protection en cas d'incendie ou d'accident, les protections autour des poteaux de but)* pendant les activités s'inscrivant dans le cadre d'un mode de vie actif et sain.

B3.2 appliquer des procédures de sécurité préventives *(p. ex., accès à une trousse complète de premiers soins; marche à suivre en cas d'urgence ou d'incendie; évaluation des risques; vérification de l'état des lieux; utilisation de l'équipement de protection)* pendant diverses activités de vie active et saine.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous planifiez une activité, vous devez mettre sur pied un plan d'intervention en cas d'urgence conforme aux lignes directrices du conseil scolaire en matière de gestion des risques ainsi qu'aux politiques et aux procédures de l'école en matière de sécurité. Que pouvez-vous faire de plus pour éviter les blessures lors d'une activité physique? »

Élève : « Nous pouvons également nous référer à une liste de contrôle en matière de sécurité avant de commencer l'activité. La liste de contrôle comprendrait des questions comme celles-ci : La supervision est-elle adéquate ou y a-t-il un instructeur qualifié pour diriger l'activité? L'espace et l'équipement dédiés à l'activité ont-ils été inspectés? Une trousse de premiers soins complète se trouve-t-elle à portée de main? Le plan d'intervention en cas d'urgence est-il en place? Les élèves peuvent-ils tous participer à l'activité, peu importe le niveau de leurs compétences? »

B3.3 décrire des habiletés qui permettent d'aider les autres dans des situations d'urgence pendant des activités de vie active et saine *(p. ex., traitement de blessures mineures; habiletés acquises lors d'un programme de secourisme menant à l'obtention d'un certificat [premiers soins, RCR, sauvetage, manipulation du défibrillateur externe automatisé])*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous planifiez une activité, vous devez vous assurer que les procédures nécessaires sont en place pour garantir la sécurité des participants et des spectateurs. Des personnes qualifiées devraient superviser les activités, pour diminuer le risque de blessures, et des secouristes qualifiés devraient également être sur place pour que les urgences médicales soient prises en charge sans délai. Pensez à différentes activités que vous pourriez planifier et aux différentes urgences médicales qui pourraient survenir. Quels types de compétences doivent avoir les premiers intervenants pour répondre à ces urgences? Qui détient ces compétences? »

C. DÉVELOPPEMENT DU MENTORAT

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

C1. expliquer comment les habiletés de mentorat et les stratégies adoptées permettent de contribuer au développement et à la croissance personnelle des autres.

C2. utiliser ses habiletés de mentorat pour appuyer les autres lors de l'élaboration et de l'exécution de leur plan de vie active et saine, outil qui contribue à leur bien-être.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Mentorat

C1.1 décrire le concept de mentorat ainsi que les caractéristiques et les qualités d'un mentor efficace *(p. ex., un mentor est un facilitateur, un communicateur et un modèle; un mentor partage ses connaissances, son expertise et ses réussites)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que signifie *mentorat*, et quelles qualités définissent un mentor efficace? »

Élève : « Le mentorat est une relation entre deux personnes dont l'une possède des connaissances, des compétences ou de l'expérience qu'elle est prête à transmettre à l'autre. Un bon mentor s'intéresse véritablement aux autres et donne de son temps pour les aider. Un bon mentor devrait savoir établir des relations respectueuses, de même qu'encourager et motiver les autres pour qu'ils aient davantage confiance en eux. Par exemple, je suis le mentor d'un élève plus jeune que moi qui vient d'arriver au Canada. Je l'aide à s'adapter à son école et je l'encourage à participer à des activités pour rencontrer d'autres jeunes et se faire des amis. Je l'invite parfois à se joindre à moi lors d'activités intrascolaires et je l'aide à apprendre les jeux. Il me pose des questions sur toutes sortes de choses et je lui réponds de mon mieux ou je l'encourage à consulter une autre personne. Je passe également du temps avec lui pour l'aider à améliorer ses compétences en lecture et en écriture afin qu'il réussisse. Je peux vraiment observer le changement chez lui en ce qui a trait à sa confiance et à ses compétences langagières depuis que je suis devenu son mentor; il commence même à participer à des activités physiques sans moi. »

C1.2 expliquer comment un mentor efficace contribue à l'épanouissement et au développement des autres *(p. ex., motiver les autres améliore leur performance; être un modèle et un entraîneur permet d'améliorer les habiletés et de développer le goût pour l'apprentissage chez les autres)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quand les gens pensent à apporter des changements dans leur vie et à essayer quelque chose de nouveau, ils sont souvent appréhensifs. Le premier pas vers ce changement comporte un certain risque, et ils n'ont peut-être pas assez confiance en leur capacité à réussir. Que doit faire un mentor efficace pour aider quelqu'un à surmonter son manque de confiance? Comment établiriez-vous une relation de confiance avec cette personne? Que devriez-vous faire pour aider la personne que vous accompagnez à atteindre ses objectifs? »

C1.3 appliquer des habiletés de mentorat dans le contexte d'une variété de situations de vie active et saine *(p. ex., partager ses connaissances pendant des activités récréatives sportives et non sportives; encourager les autres à essayer de nouvelles activités; encourager les autres lors de ses rétroactions; éviter de juger les autres lors de ses rétroactions)*.

C2. Mentorat et plan personnel de vie active et saine

C2.1 décrire comment des choix d'activités physiques sains, d'habitudes alimentaires et d'autres habitudes de vie *(p. ex., sommeil, soins personnels, passe-temps, éducation, bénévolat)* contribuent à la santé physique, mentale et émotionnelle ainsi qu'au bien-être d'un individu *(p. ex., réduire le temps passé devant l'écran pour pratiquer une activité physique qui contribue à renforcer l'endurance cardiovasculaire et musculaire, la force musculaire ou la flexibilité, planifier des repas santé; adopter de bonnes habitudes de sommeil)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les choix sains peuvent influer sur votre santé de diverses façons, étant donné que la santé comprend de nombreuses facettes. Qu'est-ce que la santé sociale? En quoi des choix sains contribuent-ils à une meilleure santé sociale? »

Élève : « La santé sociale est en fait notre santé et notre bien-être en ce qui concerne nos interactions directes avec les autres et avec la collectivité dans son ensemble. Être socialement en santé, c'est notamment de bien se connaître et d'utiliser ce savoir pour établir des rapports avec les autres. Sur le plan de la collectivité, la santé sociale pourrait désigner l'équité, l'inclusion et la structure sociale de nos municipalités et de nos quartiers. Dans une collectivité socialement en santé, les gens auraient accès à des personnes, à des groupes et à des organismes qui offrent du soutien et la possibilité d'avoir des interactions bénéfiques à la santé. »

C2.2 utiliser des outils d'évaluation et des ressources appropriés afin de déterminer le niveau de condition physique et les habitudes alimentaires *(p. ex., évaluer la condition physique à l'aide d'un journal de bord et de logiciels; utiliser des ressources comme le* Questionnaire sur l'aptitude à l'activité physique [Q-AAP], *les* Directives canadiennes en matière d'activité physique *et* Directives canadiennes en matière de comportement sédentaire de la Société canadienne de physiologie de l'exercice-Physical Activity Training for Health [SCPE-PATH], *le* Guide du conseiller en condition physique et habitudes de vie [Guide du conseiller CPHV], *le* Guide alimentaire canadien, *le* Guide alimentaire – Premières Nations, Inuit et Métis, *le* Guide d'activité physique canadien*)* d'un membre d'un groupe cible *(p. ex., élèves d'une classe ou dans un cours de Vie active et santé donné conjointement; personnages fictifs dans une étude de cas, membres de la communauté)*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Des amis vous ont demandé de les conseiller sur la façon de mener une vie plus saine et plus active. Par commodité, nous les appellerons vos clients. Quels outils et ressources leur suggéreriez-vous pour évaluer aujourd'hui leur niveau d'activité physique, leur condition physique, leurs habitudes alimentaires et leur santé globale? Comment les aideriez-vous à utiliser ces outils et ressources? »

Élève : « Même si mes clients ont déjà le désir d'améliorer leur condition physique, ils devront tout de même utiliser les outils adéquats pour évaluer leur condition physique actuelle. Nous devons choisir des évaluations de la condition physique qui sont appropriées à leur niveau actuel et à leurs objectifs, et que les clients sont à l'aise de faire. Ces évaluations leur donneront des renseignements sur leur endurance cardiorespiratoire, leur force musculaire, leur endurance musculaire et leur souplesse. Nous obtiendrons de meilleurs résultats en leur donnant le choix entre deux ou trois évaluations différentes et en les laissant choisir celles qu'ils veulent faire et l'ordre selon lequel ils souhaitent les réaliser. Ils pourront ensuite se baser sur leurs résultats pour se fixer des objectifs visant à augmenter leur participation à des activités physiques.

Toutefois, avant d'augmenter leur niveau d'activité physique et de faire les évaluations, ils devraient remplir le Questionnaire sur l'aptitude à l'activité physique pour s'assurer qu'ils peuvent augmenter leur niveau d'activité physique sans danger. Pour évaluer leurs habitudes alimentaires actuelles, ils peuvent se référer au *Guide alimentaire canadien* ou au *Guide alimentaire canadien – Premières Nations, Inuit et Métis*. »

C2.3 interpréter les résultats des évaluations de la condition physique des autres pour leur permettre de changer leur style de vie tout en respectant leurs besoins et leurs intérêts *(p. ex., utiliser la technique du questionnaire pour aider quelqu'un à identifier ses besoins et ses intérêts; l'appuyer dans l'utilisation du rapport d'évaluation; ou pour définir des objectifs atteignables à court terme afin qu'il soit motivé à poursuivre ses activités).*

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Une fois que vos clients ont terminé leurs évaluations en matière d'activité physique et d'habitudes alimentaires, vous pouvez les aider à interpréter les résultats et à établir des objectifs. Vous pourriez d'abord leur présenter les *Directives canadiennes en matière d'activité physique* et les *Directives canadiennes en matière de comportement sédentaire* et le *Guide alimentaire canadien*, et leur montrer à se servir de ces outils lorsqu'ils établissent leurs objectifs et surveillent leur progression. En comparant par exemple les évaluations du niveau d'activité de vos clients avec les recommandations des *Directives canadiennes en matière d'activité physique* et des *Directives canadiennes en matière de comportement sédentaire*, vous les aiderez à trouver des façons d'améliorer leur niveau d'activité physique. De la même façon, en comparant leurs habitudes alimentaires aux recommandations du *Guide alimentaire canadien*, vous les aiderez à trouver des solutions appropriées et abordables pour modifier ces habitudes. Ceci, en plus des autres renseignements sur leur condition physique, donneront diverses options à vos clients, à partir desquelles ils pourront définir leurs priorités, se fixer des objectifs réalistes et faire les changements nécessaires pour les atteindre. »

C2.4 participer à l'élaboration, au maintien ou à l'amélioration du plan personnel de vie active et saine des autres *(p. ex., élaborer un plan conjointement avec l'individu [camarade de classe, membre de sa famille, membre de son équipe de soccer]; encourager l'individu à utiliser des stratégies qui concordent avec le plan; appuyer l'individu lors de l'évaluation du progrès et lors des révisions; célébrer son succès).*

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment aidez-vous un client qui aimerait apporter des changements à ses activités et à ses habitudes alimentaires, mais qui ne sait pas par où commencer? Comment aidez-vous un client qui s'est fixé des objectifs irréalistes ou des délais trop courts pour les atteindre et qui ne comprend pas en quoi son plan n'est pas viable? Comment aidez-vous ce client à se fixer des objectifs réalistes? »

C2.5 faire une liste des organismes et des ressources disponibles dans la communauté, *(p. ex., centre pour jeunes, centre communautaire de santé publique, centre pour Inuits, kiosque d'information, site Web gouvernemental, psychologue, travailleuse ou travailleur social, ligne d'entraide)* en particulier les organismes qui offrent des services et des ressources en français concernant l'activité physique, l'alimentation saine, le bien-être et la santé en général.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : Les technologies de l'information et de la communication permettent-elles de rendre l'information et les services de santé plus accessibles à la population? Favorisent-elles la promotion de l'activité physique et un mode de vie sain? Quels sont les outils sur le Web qui mobilisent et motivent la population francophone du Canada à adopter un mode de vie sain et actif?

ANNEXE A

La démarche de discernement moral



Introduction

De quoi s'agit-il?

Faire des choix et prendre des décisions font partie de la vie quotidienne, quel que soit l'âge de l'être humain. Évidemment, les situations qui nous mettent devant des choix à faire et des décisions à prendre ne sont pas toutes du même ordre :

- Devrais-je passer du temps, chaque jour, à faire de l'exercice physique dans le but de préserver ma santé?
- Dois-je adopter des habitudes alimentaires plus saines?
- Dois-je avouer que c'est moi qui ai brisé cet objet?
- Dois-je accueillir ou aider une personne tenue à l'écart du groupe?
- Vers quel type de profession et de carrière dois-je m'orienter en concordance avec mes compétences et mes objectifs professionnels?
- Comment contribuer, par des gestes simples, à la préservation de la nature et des ressources actuelles et futures (p. ex., l'eau, le bois, le pétrole)?

Tout comme les adultes, les jeunes sont souvent appelés à faire des choix déterminants dans leur vie personnelle ainsi que pour leur entourage et peut-être même l'humanité. Et devant la multitude de possibilités, les décisions à prendre ne sont pas toujours évidentes. Ainsi, le présent outil constitue **un guide pour l'accompagnement des jeunes dans des choix qui favorisent la croissance et la vie**, à la lumière de l'Évangile et de la Tradition de l'Église catholique.

À qui s'adresse le présent guide?

Ce guide pour l'accompagnement des jeunes dans un discernement moral s'adresse à toute éducatrice et à tout éducateur, de la maternelle à la 12e année, d'un conseil scolaire catholique de langue française de l'Ontario.

Chaque jour, des découvertes et de nouveaux enjeux régionaux et mondiaux soulèvent de multiples questions éthiques. Pour aider les jeunes dans leur cheminement et leur épanouissement, pour les accompagner dans leur quête du bonheur, il est important de les aider à réfléchir et à prendre des

décisions en se basant sur des critères de discernement. En milieu scolaire catholique, les critères de discernement moral proposés sont des attitudes et des valeurs transmises par l'Évangile et la Tradition de l'Église catholique. Évidemment, tout comme pour l'apprentissage à la lecture, aux mathématiques ou à la recherche scientifique, l'apprentissage à la réflexion ou au discernement nécessite une démarche structurée dont chacune des étapes est importante. La démarche proposée, dans ce guide, est la même que celle décrite dans la rubrique **Agir et engagement** du programme-cadre révisé en *Enseignement religieux* de la maternelle à la 8e année (2007). Il est à noter que cette même démarche fera également partie du programme-cadre en *Enseignement religieux* pour le palier secondaire qui sera révisé prochainement.

En s'inspirant de ce guide, les intervenantes et les intervenants scolaires pourront adopter une démarche de discernement moral commune selon l'âge et l'année d'études pour accompagner, au quotidien, chaque élève dans sa réflexion et dans le processus de prise de décisions. Comme dans tout apprentissage, l'acquisition des habiletés à la réflexion et à la prise de décisions doit se faire par la pratique. Le guide *Des choix qui favorisent la croissance et la vie* vise donc à faciliter la tâche des intervenantes et des intervenants travaillant dans les écoles catholiques de langue française.

Quelles sont les parties de ce guide?

La première partie, **Fondements pour une décision éthique ou morale**, permet aux éducatrices et aux éducateurs de réfléchir davantage sur les fondements et les composantes d'une décision éthique ou morale.

La deuxième partie, **Développement de la conscience morale**, trace les grandes lignes des diverses étapes qui y sont associées. Le développement de la conscience n'est pas nécessairement lié à l'âge chronologique de la personne. Par exemple, un ou une jeune de 16 ans peut avoir une conscience morale plus développée qu'un ou une adulte de 20 ans.

La troisième partie, **Démarche pour un discernement moral (de la maternelle à la 12e année)**, explique les différentes étapes du discernement moral tel qu'il est présenté dans le programme-cadre révisé en *Enseignement religieux*, de la maternelle à la 8e année (mai 2007) et qui feront partie du prochain programme-cadre révisé en *Enseignement religieux*, de la 9e année à la 12e année. Il est à noter que l'apprentissage de cette démarche se fait de façon progressive selon l'âge et l'année d'études de l'élève (maternelle à 12e année).

La quatrième partie, **Annexes (à l'intention de l'enseignante ou de l'enseignant et de l'élève)**, décrit un cheminement progressif d'une démarche de discernement moral pour les différents cycles :

- le cycle préparatoire (maternelle et jardin d'enfants);
- le cycle primaire (1re, 2e, 3e année);
- le cycle moyen (4e, 5e, 6e année);
- les cycles intermédiaire et supérieur (7e à 12e année).

Il est à noter que ce processus adapté à chacun des cycles d'études est également disponible sous forme d'affiches pour la salle de classe.

La cinquième partie du guide, **Fiches de l'élève**, propose, pour toutes les années d'études (maternelle à 12e année), des cas types aux fins d'analyse et d'appropriation de la démarche de discernement moral. Ces fiches peuvent être reproduites, servir de modèles ou être adaptées, au besoin.

La dernière partie du guide, **Ressources**, suggère une série de titres intéressants qui peuvent servir d'amorces à des discussions sur divers thèmes illustrés dans les cas types (voir les **Fiches de l'élève**) ou d'autres concepts qui permettront d'enrichir l'apprentissage de l'élève vers une démarche de discernement moral.

En complément à ce guide, il existe quatre affiches en format plus grand que celles incluses au milieu de ce guide ainsi qu'un cédérom dans lequel on trouve la version électronique de ce guide en format PDF et une présentation vidéo.

Pistes pour favoriser l'apprentissage de la démarche de discernement moral chez l'élève

Les annexes incluses dans ce guide proposent des étapes du discernement moral adaptées à l'âge et au cycle de l'élève :

- cycle préparatoire (maternelle et jardin d'enfants);
- cycle primaire (1re, 2e, 3e année);
- cycle moyen (4e, 5e, 6e année);
- cycles intermédiaire et supérieur (7e à 12e année).

Le contenu de ces **annexes** est disponible sous forme d'**affiches pour la salle de classe** (achat et commande à la librairie du CFORP). Il est recommandé de bien mettre en vue les affiches en salle de classe, au bureau d'orientation et au bureau de la direction de façon à pouvoir y faire référence chaque fois qu'une situation, une intervention ou une question nous place devant un choix éthique ou moral. Plus la démarche sera mise en évidence et plus les intervenantes et les intervenants scolaires y feront référence, plus l'élève pourra prendre une part active dans son apprentissage des stratégies de réflexion et de prise de décisions, ce qui lui permettra, du même coup, d'acquérir les habiletés nécessaires en matière de discernement moral.

Il est à noter que la démarche de discernement moral proposée pour chacun des cycles d'études, telle qu'elle est décrite dans les annexes de ce guide (ou les affiches pour la salle de classe) intègre, de façon directe et indirecte (dû à l'âge et au cycle de l'élève ciblé), la démarche de discernement moral explicitée dans le programme-cadre *révisé* en *Enseignement religieux,* de la maternelle à la 8e année (mai 2007, rubrique *Agir et engagement*) et dans le programme-cadre en *Enseignement religieux*, de la 9e année à la 12e année, qui sera révisé prochainement.

Voir

- Définir la situation (p. ex., question, problématique, faits).

Discerner

- Ramasser les renseignements.
- Consulter les ressources (p. ex., enseignement de l'Église, Parole de Dieu, écrits spécialisés) et des personnes de confiance.
- Identifier les valeurs en jeu.
- Analyser les choix possibles.
- Étudier les conséquences possibles.
- Éclairer ses choix à l'aide de la prière.

Agir

- Prendre une décision et l'expliquer.
- Accueillir les conséquences de sa décision.

Évaluer

- Réviser sa décision, au besoin.

Démarche pour un discernement moral tirée du *Curriculum de l'Ontario de la maternelle à la 8e année (révisé) – Enseignement religieux pour les écoles catholiques de langue française* (mai 2007).

Pour permettre à l'élève de prendre connaissance des stratégies applicables à la démarche de discernement moral (voir **Annexes** ou **Affiches pour la salle de classe**), deux mises en situation authentique par année d'études sont présentées dans la partie **Fiches de l'élève** du présent document. À la fin de chacune de ces mises en situation (cas types fictifs), des questions de réflexion sont proposées tant pour alimenter la discussion avec le groupe-classe que pour favoriser l'appropriation du processus. D'ailleurs, toutes les mises en situation fournies dans les fiches de l'élève concordent avec la démarche de discernement moral, telle qu'elle est proposée dans les annexes ou les affiches pour la salle de classe, selon le cycle d'études.

Pistes préparatoires à la démarche de discernement moral (affiches pour la salle de classe)

* L'apprentissage de la démarche du discernement moral peut se faire dans les différentes matières.

- ☑ Faire une mise en situation amenant l'élève à énumérer des situations où elle ou il a dû faire des choix pour prendre une décision particulière.

- ☑ Expliquer à l'élève que le fait de faire des choix et de prendre des décisions fait partie de la vie quotidienne, quel que soit l'âge de la personne. Et devant la multitude des possibilités, les décisions à prendre ne sont pas toujours évidentes. Les critères proposés sur l'affiche pour la salle de classe visent à lui faciliter la tâche en lui indiquant les étapes d'une démarche de discernement moral à suivre (processus qui aide à trouver les meilleurs moyens de vivre selon ses valeurs fondamentales et les valeurs proposées par la foi catholique – informations disponibles aux pages 13 à 16 du présent document).

- ☑ Lire à voix haute le contenu de l'affiche pour la salle de classe adapté au cycle d'études de l'élève.

- ☑ Préciser que toutes les étapes du processus et les critères de discernement proposés sur l'affiche pour la salle de classe :
  a) sont importants et nécessaires à l'obtention d'une démarche structurée;
  b) offrent une piste de réflexion et font appel au discernement de la personne en vue d'une prise de décision (p. ex., adopter une solution à un problème, prendre un engagement à court ou à long terme) qui puisse favoriser son épanouissement personnel, ainsi que la découverte du bonheur dans sa vie personnelle et sociale (c'est-à-dire vivre en harmonie avec soi et avec les autres);
  c) permettent d'acquérir les habiletés pour un discernement moral favorisant la croissance et la vie à la lumière de l'Évangile (enseignement de Jésus) et de la Tradition de l'Église catholique.

- ☑ Mentionner à l'élève que l'affiche pour la salle de classe est un référentiel qu'elle ou il pourra consulter en tout temps (p. ex., intégration dans toutes les matières), en tout lieu (p. ex., milieu scolaire ou familial) et en toute circonstance (p. ex., intervention disciplinaire, médiation, counselling) selon ses besoins particuliers.

- ☑ Enseigner à l'élève la démarche de discernement moral proposé sur l'affiche pour la salle de classe par le modelage tout en utilisant les cas types proposés dans la partie **Fiches de l'élève** du présent document (en fonction de son cycle d'études) afin de lui permettre de prendre connaissance des stratégies de réflexion et de prise de décisions.

- ☑ Lorsque l'occasion se présente, responsabiliser l'élève dans son apprentissage des différentes étapes d'un discernement moral en le renvoyant aux étapes précisées sur l'affiche pour la salle de classe, étant donné que l'acquisition des habiletés se fait par la pratique (p. ex., lire les exemples d'occasions présentées dans les fiches de l'élève).

BON DISCERNEMENT MORAL!

COMPOSE TON CHOIX

Étapes de la démarche de discernement moral



© CFORP, 2007

7e à 12e année

ANNEXE B

La dignité humaine

DIGNITÉ INALIÉNABLE DE LA PERSONNE

Dans cette vision de l'homme, le Concile souligne en premier lieu que la personne humaine a une *dignité inaliénable* car toute personne est « créée à l'image de Dieu » (*GS 12*, Gn 1,26). À travers le thème biblique et patristique de l'image de Dieu, l'Église affirme vigoureusement cette dignité et le caractère sacré de chaque personne humaine, *par le fait même d'être humain*. Cette déclaration a plusieurs conséquences. Elle indique d'abord que le sens de l'homme ne se comprend vraiment que dans sa relation à Dieu, origine et fin de toute vie. Elle souligne aussi que cette dignité de l'homme qui vient de la création lui est donc donnée d'un Autre. Par ailleurs, quel que soit l'état de la personne, la Bible affirme que l'image de Dieu est *irréversible* en elle. Dans cette perspective anthropologique, le concept d'image de Dieu indique que les humains partagent une même condition et il permet de fonder solidement la valeur de la dignité humaine, au-delà d'une simple convention sociale. C'est ce que fait l'enseignement social de l'Église lorsqu'il appuie la défense et la promotion des droits de l'homme « universels et inviolables » (*GS 26*) sur ce fondement théologique (*PT 8*-45, *LE 16*-22).



Dignité de la personne humaine
Alain Thomasset, Jésuite, Centre Sèvre, 2012

Principes fondamentaux de l'Enseignement social catholique,
La dignité humaine, Numéro 1 : La dignité humaine

ANNEXE C

La vision chrétienne du corps et de la sexualité

L'EXPÉRIENCE DU CORPS

- Mon corps me distingue des autres et me met en relation avec les autres.
- Mon corps est fait pour me relier au monde extérieur : mes yeux, mes oreilles, ma bouche, mon toucher, mon nez.
- Tous mes sens sont des outils de communication, des portes d'entrée du monde extérieur vers moi et vice versa.

LE CORPS, UN DON DE DIEU

- Le récit de la Création nous rappelle que Dieu nous a créés femme ou homme.
- Le corps est créé à l'image de Dieu.
- Il y a une double existence à l'être humain : matérielle et spirituelle; les animaux sont purement matériels; Dieu est purement spirituel. L'être humain participe aux deux mondes : l'être humain est enraciné dans le monde matériel; mais sa dimension spirituelle l'ouvre sur Dieu et sur l'éternité. Le corps se désagrège; l'âme est immortelle; même s'il se désagrège dans la mort, le corps est destiné à la résurrection. Le corps matériel permet d'entrer en relation avec la terre et toute sa création et l'existence spirituelle permet d'entrer en communication avec Dieu.



- Tous les sens sont des outils de communication : mon esprit s'ouvre à Dieu et aux autres, dans la communion des cœurs.
- Le corps est créé unique.
- Dieu nous donne la responsabilité de prendre soin de notre corps.
- Un corps sexué : femme ou homme.

UN CORPS SACRÉ

- Puisqu'il vient de Dieu et qu'il est animé de l'Esprit de Dieu, le corps humain est sacré, c'est-à-dire « Qui appelle un respect absolu ».
- Quand nous sommes devenus chrétiens, le jour de notre baptême, le Saint-Esprit est effectivement venu vivre dans notre corps. Notre corps est le Temple du Saint-Esprit.
- Dieu lui-même choisit de prendre le corps humain pour devenir l'un de nous (à travers l'incarnation de Jésus), le corps est donc digne de Dieu.
- Il revient à chacun, femme et homme, de reconnaître et d'accepter son identité sexuelle. « La différence et la complémentarité physiques, morales et spirituelles sont orientées vers les biens du mariage et l'épanouissement de la vie familiale. L'harmonie du couple et de la société dépend en partie de la manière dont sont vécus entre les sexes la complémentarité, le besoin et l'appui mutuels. » (CEC 223)

La théologie du corps : l'amour humain dans le plan divin, Jean Paul II

ANNEXE D

L'Église catholique et le mariage

PENSÉE DE L'ÉGLISE CATHOLIQUE SUR LE MARIAGE

Au tout début de l'ancien Testament, il est écrit que la femme et l'homme sont faits l'un pour l'autre. Le plan de Dieu est que l'homme et la femme développent un partenariat intime et un amour si profond qu'ils voudront s'unir pour la vie. À l'intérieur des liens sacrés du mariage, le rapport sexuel est un signe unique de cet amour; un symbole d'unité, de foi, de confiance, d'ouverture et une acceptation mutuelle d'épouse et époux. Les enfants naîtront dans une famille qui est prête à les aimer généreusement et inconditionnellement. C'est à l'intérieur du mariage que la relation intime prend toute son importance et sa signification. En d'autres mots, la grâce du sacrement de mariage, par laquelle l'homme et la femme s'aiment l'un l'autre comme le Christ a aimé l'Église; leur amour contribue à la vitalité de l'Église, puisque la famille qu'ils forment est une petite Église.

L'acceptation de soi et le respect de soi sont des qualités importantes à développer, ce n'est qu'avec la maturité que ces qualités se développent. Si le jeune s'accepte tel qu'il est, il a moins de chance de rechercher l'acceptation à travers une relation sexuelle. Entreprendre des relations sexuelles requiert une maturité physique, émotionnelle et morale.



Pour les personnes qui ne sont pas mariées, la chasteté suppose l'abstinence, car selon le plan de Dieu, le sexe n'a sa place que dans le mariage. Quand un homme et une femme se fréquentent, la chasteté leur permet de se concentrer sur ce qui est vraiment important au lieu de « s'utiliser » l'une l'autre. Ensemble, elles peuvent découvrir ce que signifie l'amour authentique et apprendre à exprimer leurs sentiments avec maturité. La chasteté met en évidence l'amour mutuel des deux partenaires; elle leur fait dire : « je veux être patient et pur, je veux te respecter ». Cela revient à réserver exclusivement à son conjoint l'expression génitale de l'amour.

En ce qui concerne la personne mariée, la rencontre sexuelle permettra de développer l'intimité suffisante pour former une communauté de vie avec celui ou celle que l'on aime et permettra à la fois de partager le bonheur de cette union avec les enfants qui en naîtront.

Extraits de la lettre pastorale aux jeunes sur la chasteté,
Commission épiscopale pour la doctrine,
Conférence des évêques catholiques du Canada, 2011

ANNEXE E

La vision de l'Église catholique sur l'attirance envers les personnes du même sexe

VISION DE L'ÉGLISE SUR L'ATTIRANCE ENVERS LES PERSONNES DU MÊME SEXE

D'abord, il est important de clarifier que, selon le catéchisme de l'Église catholique, toute personne homosexuelle doit « être accueillie avec respect, compassion et délicatesse. On évitera à leur égard toute marque de discrimination injuste. » (CEC 2358)

Le *Youcat*, une version du catéchisme adaptée pour les jeunes, affirme que « L'Église accueille sans réserve ceux qui présentent des tendances homosexuelles. Ils ne doivent pas subir de discrimination à cause de cela. » (Youcat, nº 415)



Toutefois, l'Église désapprouve les actes homosexuels qui n'expriment pas la différence et la complémentarité entre les sexes et qui, par conséquent, sont radicalement fermés à la transmission de la vie, au don de la vie. L'Église reconnaît la dimension sacrée de la personne homosexuelle et l'accueille sans réserve (comme elle le fait avec toutes autres personnes). Jésus nous dit que n'avons pas à juger, car Dieu seul connaît le fond des cœurs.

L'Église maintient cette même position quant à la question de la masturbation et des mesures contraceptives puisque ceux-ci ferment l'acte sexuel au don de la vie. Donc, toute activité « sexuelle » hors du contexte du mariage chrétien et qui ne mène pas à la « vie », par souci que celle-ci ne se réduise qu'à la génitalité, ne cadre pas avec les enseignements de l'Église.

Jésus nous a dit que nous n'avons pas à les juger car seul Dieu connaît le fond des cœurs. L'attitude que nous devrions adopter à l'égard de ces personnes est celle du Pape François : « ceux qui s'empêchent d'accueillir l'autre en raison de certains comportements avec lesquels ils ne sont pas en accord, peuvent en fait "rejeter" toute la personne et CELA va à l'encontre de l'enseignement de l'Église. »

Catéchisme de l'Église catholique, n° 2347

Congrégation pour la Doctrine de la foi, Lettre aux évêques de l'Église catholique sur la pastorale à l'égard des personnes homosexuelles (1986), n° 12

Youcat

ANNEXE F

La chasteté

LA VERTU DE LA CHASTETÉ

La vertu de la chasteté, c'est un don complet, c'est de vivre le respect de l'autre dans la sexualité *humaine (p. ex., ne pas voir l'autre comme un objet, l'abuser, l'exploiter à des fins de gratification personnelle ou égoïste)*. La chasteté est une invitation à se décentrer de soi-même et de ses besoins personnels et physiques, et d'agir dans le respect des besoins et désirs de l'autre… c'est le don mutuel entier *(p. ex., les adolescents sont assez égoïstes à leur âge, leurs besoins passent en premier, alors ce serait difficile pour eux de ne pas rechercher la gratification personnelle ou égoïste dans des rapports sexuels)*. Il est difficile de développer la vertu de la chasteté, mais avec la grâce de Dieu et l'aide des autres, c'est possible.

Vivre la vertu de chasteté consiste à placer notre désir pour le plaisir sexuel sous la direction de la raison et de la foi. Pilier indispensable à une vie droite, elle est l'une des pierres angulaires du temple de notre corps. Elle conduit à l'intégration et à l'unité des personnes, des couples et de la société.



Pour les personnes qui ne sont pas mariées, la chasteté suppose l'abstinence, car selon le plan de Dieu, le sexe n'a sa place que dans le mariage. Quand deux personnes se fréquentent, la chasteté leur permet de se concentrer sur ce qui est vraiment important au lieu de « s'utiliser » l'une l'autre. Ensemble, elles peuvent découvrir ce que signifie l'amour authentique et apprendre à exprimer leurs sentiments avec maturité. La chasteté met en évidence l'amour mutuel des deux partenaires; elle leur fait dire : « je veux être patient et pur, je veux te respecter ». Cela revient à réserver exclusivement à son conjoint l'expression génitale de l'amour.

Quand un couple n'est pas chaste, le sens qu'il donne à l'amour peut se réduire à la dimension physique de la relation, ce qui diminue l'aptitude des partenaires à évoluer vers le mariage et peut compromettre leur relation.

Les gens mariés qui vivent chastement peuvent avoir une vie sexuelle épanouie. La chasteté aide l'homme et la femme à s'aimer l'un l'autre comme personnes au lieu de se traiter en objets de plaisir ou de satisfaction.

Lettre pastorale aux jeunes sur la chasteté,
Commission épiscopale pour la doctrine,
Conférence des évêques catholiques du Canada, 2011

ANNEXE G

La pensée de l'Église sur les méthodes contraceptives

VIVRE EN HARMONIE AVEC LA FERTILITÉ

La fertilité est un don merveilleux de Dieu; il nous permet de partager sa Création. Lorsque nous reconnaissons le don de la sexualité, nous reconnaissons aussi la valeur de la fertilité. En tant qu'être humain, nous devons trouver des façons de vivre en harmonie avec le pouvoir de transmettre la vie. Les choix que les personnes font quant à la fertilité ont un effet sur leur vie et sur leurs relations.

Les relations sexuelles permettent aux couples mariés d'exprimer leur amour total l'un pour l'autre, un amour qui est ouvert au plan que Dieu a pour eux, c'est-à-dire de pouvoir concevoir des enfants.

Le couple marié sait très bien qu'il y a seulement certains moments durant le mois où ils pourraient concevoir un enfant. S'ils ne souhaitent pas concevoir un enfant, ils ne doivent pas avoir de relations sexuelles durant le temps de l'ovulation de la femme. Cependant, s'ils désirent avoir un enfant, c'est au moment de l'ovulation où ils peuvent exprimer leur amour l'un pour l'autre.



VISION DE L'ÉGLISE SUR LA CONTRACEPTION

Il existe deux méthodes naturelles approuvées par l'Église : la température et la méthode Billings. Ces deux méthodes permettent une excellente connaissance du cycle de fertilité de la femme. Elles permettent aux couples mariés de vivre en harmonie avec le don naturel de Dieu de contrôler la conception.

Les autres méthodes contraceptives artificielles interfèrent avec la fertilité et préviennent la conception, quelques une de ces méthodes comportent des risques de santé.

Lorsque la fertilité est rejetée ou empêchée par une méthode artificielle, l'homme et la femme ne vivent plus en harmonie avec eux-mêmes, car la relation sexuelle est incomplète parce qu'elle empêche la procréation.

Dans son acte créateur, Dieu a donné à la femme un cycle menstruel et un cycle d'ovulation qui naturellement éloignent les naissances.

L'Église nous enseigne que les valeurs humaines fondamentales telles que la chasteté, l'intimité, l'amour et la vie doivent être considérées avant d'utiliser une méthode contraceptive artificielle.

Organisme catholique pour la vie et la famille,
Au nom de l'amour : L'approche naturelle en régulation des naissances, 1998

ANNEXE H

L'anthropologie chrétienne

CONCEPTS DE L'ANTHROPOLOGIE CHRÉTIENNE :

le développement de la conception chrétienne de l'homme qui se développe de manière intrinsèque avec la théologie et la compréhension que l'humain a de Dieu

- Le péché originel affecte l'être humain : il obscurcit l'intelligence, il détourne de la vie éternelle, il morcelle la personne et la fragilise; il engendre la rivalité, la violence et l'exploitation entre personnes.
- Dieu offre sa grâce pour parvenir à intégrer tout ce que nous sommes. Par l'Incarnation de son Fils *(Jn 1, 14)*, nous sommes assurés de recevoir les grâces de lumière pour savoir ce qui est réellement bien et les grâces de force pour intégrer le bien dans nos vies.
- Les sacrements sont indispensables à cet effet : puisqu'ils nous communiquent la vie de Jésus lui-même (en particulier l'Eucharistie et la pénitence que nous pouvons recevoir régulièrement) et le baptême et la confirmation que nous recevons une seule fois.
- Il y a aussi la grâce du sacrement de mariage, par laquelle l'homme et la femme s'aiment l'un l'autre comme le Christ a aimé l'Église; leur amour contribue à la vitalité de l'Église, puisque la famille qu'ils forment est une petite Église.



ANNEXE I

Les enseignements de l'Église catholique qui se rapportent au domaine Vie saine

Deuxième concile œcuménique du Vatican (1962-1965)

- *Apostolicam Actuositatem* (décret sur l'apostolat des laïcs), 1965
- *Gaudium et Spes* (Constitution pastorale sur l'Église et le monde de ce temps, Concile Vatican), 1965

Documents papaux

- *Le pape Benoît XVI sur le mariage : un Compendium*, 2008
- *Deus caritas est* (Dieu est amour), Encyclique du pape Benoît XVI, 25 janvier 2006
- *Evangelium vitae* (l'Évangile de la Vie), lettre encyclique du pape Jean-Paul II, 1995
- *Théologie du corps*, 1979-1984, le pape Jean Paul II
- *Familiaris consortio* (Les Tâches de la Famille chrétienne dans le Monde d'Aujourd'hui), 1980, Pape Jean Paul II
- *Humanae vitae* (de la vie humaine), Encyclique « sur le mariage et la régulation des naissances » du pape Paul VI, 1968
- *Caritas in Veritate* (l'amour dans la vérité), Encyclique du pape Benoît XVI, 2009
- *Familiaris Consortio* (l'Église au service de la famille), Jean-Paul II, 1981
- *Conseil pontifical pour la famille : vérité et signification de la sexualité humaine* : Des orientations pour l'éducation en famille
- *Persona Humana*, Déclaration de la Congrégation pour la doctrine de la foi, 1975
- *Amoris Laetitia : exhortation apostolique post-synodale sur l'amour dans la famille*, pape François, 2016

Documents du Saint-Siège

- *Catéchisme de l'Église catholique*, 1997
- *Compendium du Catéchisme de l'Église catholique*, 2005
- *Persona Humana*. Déclaration sur certaines questions d'éthique sexuelle. Congrégation pour la Doctrine de la Foi, 1975
- *Donum vitae* (Le Respect de la Vie Humaine Naissante et la Dignité de la Procréation), 1987
- *Orientation éducative sur l'Amour humain*, Congrégation pour l'Éducation Catholique (pour les Institutions d'Enseignement), 1983
- *Homosexualitatis problema* (Lettre sur la pastorale à l'égard des personnes homosexuelles), Congrégation pour la Doctrine de la Foi, 1986
- *Instruction Dignitas Personae sur certaines questions de bioéthique*, Congrégation pour la Doctrine de la Foi, 2008

- *Vérité et signification de la sexualité humaine* (Des orientations pour l'éducation en famille), Conseil pontifical pour la famille, 1995
- *Vademecum pour les confesseurs sur certains sujets de morale liés à la vie conjugale*, Conseil pontifical pour la famille, 2007
- *Youcat*, les éditions du Cerf, Benoît XVI

Évêques catholiques canadiens

- *Lettre pastorale aux jeunes sur la chasteté* de la Commission épiscopale pour la doctrine
- *Principes fondamentaux de l'enseignement social catholique*
- *Pastoral Care of Homosexuals*, 1986
- *Pastoral Message of the Canadian Conference of Catholic Bishops on the Occasion of the 40th Anniversary of the Encyclical "Humanae Vitae"*, 2008
- Commission épiscopale pour la doctrine, 2011
- Congrégation pour la Doctrine de la foi, Lettre aux évêques de l'Église catholique sur la pastorale à l'égard des personnes homosexuelles (1986), n° 12

Assemblée des évêques catholiques de l'Ontario

- *Se soucier de tous, respect et compassion envers tous*
- *Pastoral Guidelines to Assist Students of Same-Sex Attraction*, 2004
- *Principes fondamentaux de l'Enseignement social catholique*
- *Prendre bien soin de tous : le respect et la compassion*
- *L'approche pastorale*

Ontario Catholic School Trustees' Association

- *Respecter la différence*, 2012
- Documents de l'Institut pour l'éducation catholique
- Liens entre le curriculum de l'Ontario de la 1re à la 8e année, Éducation physique et santé, révisé, 2015, le curriculum de l'Ontario de la 1re à la 8e année, Enseignement religieux pour les écoles catholique de langue française, 2010, *Fully Alive Program*, et ressources de l'OPHEA

Autres ressources

- *Au nom de l'amour : L'approche naturelle en régulation des naissances*, Organisme catholique pour la vie et la famille, dépliant, 1998
- *Il est bon que toute personne soit! : Réflexion pour un accompagnement pastoral des personnes d'orientation homosexuelle dans les écoles catholiques de langue française de l'Ontario*, Conférence des évêques catholiques de l'Ontario

ANNEXE J

Les tableaux qui figurent aux pages suivantes présentent sommairement les concepts, les habiletés et les thèmes à l'étude pour chaque attente des domaines Vie active, Compétence motrice et Vie saine, des cours Vie active et santé, de la 9e à la 12e année.

SOMMAIRE DES APPRENTISSAGES DANS LE DOMAINE VIE ACTIVE

	A1. Participation active				A2. Condition physique					A3. Sécurité			
9e année	**A1.1** participation à tous les aspects du programme d'activités physiques proposé, activités variées [HP, HI]	**A1.2** facteurs qui influent sur le choix d'activités physiques pratiquées tout au long de la vie [HP, PC]	**A1.3** comportement social positif qui favorise un environnement convivial [HP, HI]	**A1.4** ressources locales et régionales offrant des occasions de s'engager dans des activités physiques ou de bénévolat en français [HP, HI]	**A2.1** vingt minutes d'activité physique (APQ) soutenue, d'intensité modérée à vigoureuse [HP]	**A2.2** bienfaits d'une meilleure condition physique sur la santé et sur la performance [HP, PC]	**A2.3** principes de base de l'entraînement pour maintenir ou améliorer la condition physique [HP, PC]	**A2.4** évaluation des composantes de la condition physique; suivi des progrès [HP, PC]	**A2.5** mise en pratique d'un plan personnel d'entraînement [HP, PC]	**A3.1** comportement et mesures qui favorisent sa sécurité et celle des autres dans divers milieux [HP, HI, PC]	**A3.2** interventions de secours lors de diverses situations d'urgence [HP, HI, PC]	**A3.3** techniques de réanimation cardiorespiratoire [RCR] [HI, PC]]	9e année
10e année		**A1.2** façons de se motiver à participer à des activités physiques pratiquées tout au long de la vie [HP, PC]		**A1.4** possibilités d'emploi et métiers qui requièrent des connaissances et des habiletés en éducation physique et santé [HP]		**A2.2** facteurs qui ont une influence sur la condition physique [HP, PC]	**A2.3** bienfaits d'une meilleure condition physique dans le cadre d'une vie active et saine [HP, PC]				**A3.2** ressources pouvant être utiles dans des situations d'urgence [HP, PC]		10e année
11e année	**A1.1** participation à tous les aspects du programme d'activités physiques, activités variées dans divers milieux [HP, HI]	**A1.2** bienfaits holistiques engendrés par des activités physiques pratiquées tout au long de la vie [HP, PC] **A1.3** stratégies pour maintenir un engagement personnel durable [HP, PC]	**A1.4** comportement social positif et de leadership qui favorisent un environnement convivial [HP, HI]			**A2.2** facteurs à considérer dans le choix d'objectifs liés à une vie active et saine pour la vie et dans l'élaboration d'un plan personnel d'entraînement [HP, PC]		**A2.3** évaluation des composantes de la condition physique; suivi des progrès [HP, PC]	**A2.4** élaboration, mise en œuvre et révision d'un plan d'entraînement en accordant une importance aux stratégies visant la santé physique et le bien-être durable [HP, PC]		**A3.2** services et ressources communautaires, en particulier ceux offerts en français, pouvant être utiles dans des situations d'urgence [HI, PC]		11e année
12e année		**A1.2** évaluation des ressources communautaires qui favorisent la participation à des activités physiques qu'on pratiquera tout au long de la vie [HP, PC]	**A1.3** comportement social positif et éthique ainsi que de leadership qui favorisent un environnement convivial et inclusif [HP, HI]			**A2.2** évaluation de l'efficacité de diverses activités physiques, de programmes de conditionnement physique, des équipements de conditionnement physique utilisés en fonction des objectifs d'un plan personnel d'entraînement [HI, PC]					**A3.2** ressources et organismes communautaires pouvant intervenir lors d'événements sportifs ou récréatifs à l'école ou dans la communauté [HI, PC]		12e année

SOMMAIRE DES APPRENTISSAGES DANS LE DOMAINE COMPÉTENCE MOTRICE

	B1. Habiletés motrices et concepts du mouvement				B2. Habiletés tactiques			
9e année	**B1.1** combinaison des habiletés de locomotion et d'équilibre dans la pratique d'activités physiques variées en réponse à des stimuli externes [HP, HI, PC]	**B1.2** combinaison des habiletés de locomotion et de maniement d'objets dans la pratique d'activités physiques variées, en réponse à des stimuli externes [HP, HI, PC]	**B1.3** principes du mouvement; perfectionnement des habiletés [HP, PC]	**B1.4** phases du mouvement; perfectionnement des habiletés [HP, PC]	**B2.1** composantes d'une variété d'activités physiques dans divers environnements [HP, HI, PC]	**B2.2** mise en pratique d'une variété de tactiques permettant d'accroître sa réussite dans diverses activités physiques [HP, HI, PC]	**B2.3** habiletés tactiques, habiletés motrices et concepts du mouvement pour améliorer compétence, confiance en soi et désir de participer à diverses activités physiques [HP, PC]	9e année
10e année								10e année
11e année				**B1.4** phases du mouvement; perfectionnement des habiletés; transfert des habiletés d'une activité physique à une autre [HP, PC]		**B2.2** mise en pratique d'une variété de tactiques permettant d'accroître lsa réussite dans diverses activités physiques individuelles, sportives et récréatives [HP, HI, PC]	**B2.3** effets du développement des habiletés motrices et tactiques sur la confiance en soi et l'engagement dans des activités physiques pratiquées tout au long de la vie [HP, PC]	11e année
12e année								12e année

SOMMAIRE DES APPRENTISSAGES DANS LE DOMAINE VIE SAINE

	Sujet	C1. Attitudes et comportements	C2. Choix sains	C3. Rapprochements entre santé et bien-être
9e année	Alimentation	C1.1 rôle d'une alimentation saine C1.2 importance de prendre soin de son corps parce qu'il est le Temple de l'Esprit	C2.1 plan alimentaire sain C2.2 apport nutritionnel – tendances alimentaires	C3.1 facteurs environnementaux et sociaux – choix alimentaires
	Sécurité	C1.3 avantages et risques de la technologie		C3.2 signes et symptômes – problèmes de santé mentale C3.3 contrer l'intimidation et le harcèlement
	Consommation, dépendance et comportements associés	C1.4 prévention de la dépendance		C3.4 résister aux pressions
	Développement et santé sexuelle	C1.5 méthodes pour prévenir une grossesse non désirée et les infections transmises sexuellement C1.6 importance de l'abstinence et de la chasteté C1.7 identité et orientation sexuelles – facteurs C1.8 pensée de l'Église sur l'identité et l'orientation sexuelles	C2.2 relations saines – habiletés et stratégies C2.3 santé sexuelle, consentement et limites personnelles C2.4 ressources en français	
10e année	Alimentation		C2.1 facteurs physiques et émotionnels – choix alimentaires C2.2 apport nutritionnel – tendances alimentaires	C3.1 consommateur – impact sur le choix d'aliments
	Sécurité	C1.1 facteurs positifs – santé mentale et bien-être émotionnel	C2.3 résolution de conflits	C3.2 comportements préventifs
	Consommation, dépendance et comportements associés	C1.2 usage abusif – effets sur les différents aspects de la santé C1.3 point de vue de l'Église sur l'usage abusif de drogue ou d'alcool	C2.4 stratégies pour contrer l'usage abusif de substances nocives et les comportements de dépendance	C3.3 dépendance – contexte social
	Développement et santé sexuelle		C2.5 sexualité saine – facteurs qui influencent les décisions personnelles C2.6 chasteté et abstinence	C3.4 sexualité – idées préconçues C3.5 répercussions – relation intime C3.6 définition chrétienne de la sexualité humaine C3.7 pensée de l'Église sur les relations intimes avant le mariage

11e année	Alimentation	C1.1 alimentation et maladies chroniques		C3.1 nutrition et influence des modes et tendances
	Sécurité	C1.2 comportements, risques et facteurs influents C1.3 comportements suicidaires et stratégies de prévention	C2.1 stratégies pour faire des choix sécuritaires	C3.2 promotion de comportements sécuritaires
	Consommation, dépendance et comportements associés		C2.2 relation entre comportements de dépendance et santé	C3.3 comportements préventifs – comportements de dépendance
	Développement et santé sexuelle	C1.4 maladies mentales et comportements de dépendance	C2.3 santé reproductive	C3.4 habiletés – situations Stressantes C3.5 troubles mentaux et élimination des préjugés
12e année	Alimentation		C2.1 gestion de l'alimentation	C3.1 alimentation santé pour diverses personnes
	Sécurité	C1.1 violence – implications légales C1.2 analyser l'attitude et les valeurs à préconiser lors de comportements violents	C2.2 formes de violence et prévention	C3.2 violence, harcèlement et abus – ressources et appuis
	Consommation, dépendance et comportements associés	C1.3 usage de substances illégales – implications légales et préjudices	C2.3 résilience – facteurs	C3.3 usage de substances nocives et comportements de dépendance – impact social
	Développement et santé sexuelle	C1.4 relations intimes – habiletés et stratégies	C2.4 points forts, valeurs, intérêts C2.5 besoins personnels en matière de sécurité	C3.4 types de relations – stéréotypes

GLOSSAIRE

Abstinence. En matière de sexualité le fait de ne pas avoir de rapport sexuel, ce qui peut contribuer au retardement de la première relation sexuelle; c'est la méthode de protection la plus efficace contre la grossesse, l'infection au VIH et les autres ITS.

Activité aérobie. Activité qui sollicite un plus grand apport en oxygène dû à l'utilisation continue des grands muscles ainsi qu'à une respiration et un rythme cardiaque accrus. Cet apport en oxygène fait que l'activité aérobie contribue à l'efficacité du cœur, des poumons et du système circulatoire.

Activité d'intensité modérée à vigoureuse. Activité physique pour augmenter la fréquence cardiaque pendant une certaine période afin d'améliorer la fonction cardiorespiratoire.

Activité modifiée. Activité ou jeu modifié de sa structure originale afin d'optimiser la participation ou de répondre aux besoins des jeunes avec diverses habiletés ou expériences.

Activité physique. Tout type d'activité modifié ou non, qu'un individu exécute lors de danses, de jeux, de loisirs ou de sports, que ce soit à l'intérieur ou en plein air : à l'école, à la maison, au travail ou dans la communauté.

Activité récréative. Activité qui permet de se détendre afin d'améliorer son bien-être et qui est pratiquée pendant son temps libre.

Activité rythmique. Activité qui est soumise à une succession régulière de mouvements ou de périodes de calme; la danse aérobie est une activité rythmique.

Allergène. Corps étranger provoquant une réaction allergique chez une personne.

Allergie. Réaction à des aliments ou autres substances dont des produits chimiques auxquels l'organisme est particulièrement sensible.

Alliance homosexuelle-hétérosexuelle ou alliance gai/hétéro. Groupe dirigé par des élèves, qui fournit un lieu sécuritaire où les jeunes de diverses orientations sexuelles peuvent socialiser, se soutenir mutuellement et discuter d'enjeux liés à l'orientation sexuelle et à l'identité de genre. On y discute aussi de moyens pour contrer l'homophobie et le sexisme. (Adapté de Comment créer une alliance gai/hétéro dans votre école au www.cfsh.ca/fr/Your_Sexual_Health/Gender-Identity-and-Sexual-Orientation/Gay-Straight-Alliance.aspx [consulté le 9 février 2015])

Anaphylaxie. Réaction allergique intensive suivant l'exposition à un allergène et pouvant être mortelle si une dose d'épinéphrine n'est pas administrée.

Apport nutritionnel. Quantité de vitamines, de minéraux et d'autres substances telles que les fibres que contient un certain aliment et qui sont nécessaires au bon fonctionnement de l'organisme.

Approche holistique. Voir *Holistique*.

Aratsiaq. Jeu inuit qui consiste à frapper une cible suspendue.

Autoévaluation. Processus qui vise à évaluer ses propres capacités.

Autogestion. Processus menant à une prise de décision autonome.

Auto-injecteur d'épinéphrine. Seringue contenant un médicament, l'épinéphrine, injecté en cas de réaction allergique intensive telle l'anaphylaxie afin de soulager rapidement les symptômes et, potentiellement, sauver une vie.

Autosurveillance. Processus qui vise à s'observer afin de remarquer les constantes de ses pensées et les actions récurentes néfastes, de déterminer celles qui seraient plus saines dans les mêmes situations et mieux appropriées à sa vraie personnalité, pour ensuite les changer petit à petit lorsque la situation se représente.

Beep ball. Balle ou ballon muni d'un dispositif sonore utilisé dans certains sports tels le baseball et le volleyball.

Bien-être. État de santé satisfaisant sur les plans physique, émotif, social, spirituel et sexuel.

Bien-être durable. Fait d'assurer un état de santé satisfaisant sur les plans physique, émotif, social, spirituel et sexuel tout au long de la vie.

Bien-être émotionnel. État d'une personne capable de gérer ses émotions et de les exprimer adéquatement dans son quotidien ainsi que dans des situations imprévues.

Bisexuel. Personne dont l'attirance et/ou les relations émotionnelles, romantiques, sexuelles ou physiques ont trait autant aux hommes qu'aux femmes. Voir aussi *Orientation sexuelle*.

Bispirituel. Terme employé par les Premières Nations en référence à une personne qui possède à la fois les esprits de la femme et de l'homme. Le terme comprend l'identité sexuelle, l'orientation sexuelle, les rôles sociaux et une grande variété d'identités, comme les lesbiennes, les gais, les bisexuels et les transgenres.

Cercle de guérison. Méthode d'intervention autochtone qui cherche à rétablir un équilibre chez quelqu'un ou au sein de la communauté en appuyant toutes les personnes impliquées dans le processus de guérison.

Cérémonie de purification. Pratique traditionnelle de certaines Premières Nations lors de la cérémonie où on fait brûler des herbes telles que la sauge et le foin d'odeur. On dirige la fumée vers son corps pour le débarrasser de toute énergie, émotion ou pensée négative et ainsi créer un renouveau spirituel ainsi qu'un bien-être physique, émotionnel et mental.

Circuit d'entraînement. Parcours sportif qui se termine au point de départ et qui a pour but d'améliorer ou de maintenir la condition physique.

Communauté. Ensemble des personnes vivant dans un cadre géographique déterminé : un quartier, un arrondissement, un village ou une ville.

Communication non verbale. Tout mode de communication n'ayant pas recours au langage, la transmission de l'information se faisant par signes corporels ou expressions faciales.

Communication verbale. Communication ayant recours au langage.

Compétence motrice. Ensemble des habiletés motrices et des tactiques nécessaires à la pratique d'activités physiques que l'élève développe graduellement en participant à diverses activités physiques, auxquelles viennent s'intégrer les concepts et les principes du mouvement.

Comportement abusif. Comportement visant à intimider, isoler, dominer ou contrôler une personne; il peut s'agir d'un incident unique ou d'un comportement répété. Le comportement abusif comprend la violence physique, la violence et l'exploitation sexuelle, la négligence, la violence psychologique et l'exposition à la violence conjugale.

Composante d'une activité physique. Élément qui entre dans la composition de l'activité physique (p. ex., règlement, équipement, terrain, franc-jeu).

Concept de soi. Perception qu'une personne a d'elle-même.

Concepts du mouvement. Cadre pour améliorer l'efficacité des mouvements en aidant les jeunes à devenir plus habiles, plus compétents pour que leurs mouvements soient plus expressifs.

Les concepts du mouvement comprennent la conscience du corps, de l'espace, de l'effort et de la relation entre les trois.

Condition motrice. État de l'ensemble des habiletés composé de l'équilibre, de l'agilité, du temps de réaction, de la coordination et de la vitesse.

Condition physique. État de la santé physique évalué dans le contexte de l'éducation physique, entre autres, selon la force, la souplesse, l'endurance musculaire et l'endurance cardiorespiratoire.

Consommation avec dépendance. Consommation régulière, prévisible et généralement fréquente d'une substance, due à un besoin physiologique ou psychologique. Le fait d'être conscient qu'on ne contrôle pas sa consommation n'empêche pas de s'abstenir d'une substance, malgré les conséquences négatives que cela entraîne.

Culture. Ensemble des idées, croyances, valeurs, connaissances, langues et mœurs propres à un groupe de personnes qui partagent les mêmes antécédents historiques.

Cyberdépendance. Dépendance liée à l'utilisation excessive d'Internet.

Cyberintimidation. Selon la *Loi sur l'éducation*, (1.0.0.2), on entend par intimidation « l'intimidation par des moyens électroniques [...] notamment par a) la création d'une page Web ou d'un blogue dans lequel le créateur usurpe l'identité d'une autre personne; b) le fait de faire passer une autre personne comme l'auteur de renseignements ou de messages affichés sur Internet; c) la communication électronique d'éléments d'information à plus d'une personne ou leur affichage sur un site Web auquel une ou plusieurs personnes ont accès.

Défense. Stratégie permettant de protéger sa zone de jeu contre les attaques offensives de l'adversaire et l'empêcher de marquer des points.

Défibrillateur. Appareil portable qui fournit un choc électrique au cœur afin d'en rétablir le battement.

Désert alimentaire. Région urbaine ou rurale où les résidents ont un accès limité à des aliments sains et abordables.

Discrimination. Traitement non équitable ou préjudiciable d'une personne ou d'un groupe de personnes fondé sur les motifs énoncés par le Code des droits de la personne de l'Ontario (p. ex., race, orientation sexuelle, handicap) ou sur la base d'autres facteurs. La discrimination, qu'elle soit intentionnelle ou non, a pour effet d'interdire ou de limiter l'accès aux possibilités, aux bénéfices ou aux avantages dont jouissent les autres membres de la société. La discrimination se manifeste parfois au sein de structures, de politiques, de procédures et de programmes organisationnels et institutionnels, et peut également transparaître dans les attitudes et les comportements individuels.

Diversité. Présence d'une vaste gamme de qualités humaines et d'attributs dans un groupe, un organisme ou une société. Les éléments de la diversité comprennent notamment : l'ascendance, la culture, l'origine ethnique, le sexe, l'identité sexuelle, l'orientation sexuelle, la langue, les capacités physiques ou intellectuelles, la race, la religion et le statut socioéconomique.

Drogue. Substance qui agit sur l'organisme en affectant le fonctionnement du corps ou du cerveau et qui peut créer une dépendance.

Échauffement. Processus qui permet de préparer le corps pour une activité plus énergétique en faisant d'abord travailler les muscles et les articulations légèrement puis en augmentant graduellement l'intensité des mouvements.

Écoute active. Compétence de communication qui consiste à se concentrer sur les messages verbaux et non verbaux puis à en faire une synthèse pour arriver à une compréhension de ce que communique son interlocuteur.

Éducation inclusive. Éducation basée sur les principes d'acceptation et d'inclusion de tous les élèves. L'éducation inclusive veille à ce que tous les élèves se sentent représentés dans le curriculum, dans leur milieu scolaire en général

ainsi que dans leur milieu immédiat, où la diversité est valorisée et toutes les personnes sont respectées.

Endurance cardiorespiratoire. Aptitude du cœur et des poumons de transmettre efficacement aux muscles l'oxygène dont ils ont besoin au cours d'une activité physique. L'endurance cardiorespiratoire est une composante de la condition physique.

Endurance musculaire. Capacité des muscles de soutenir un effort pendant une certaine période. L'endurance musculaire est une composante de la condition physique.

En questionnement. Terme désignant une personne qui explore sa sexualité ou qui ne ressent pas d'appartenance à une orientation en particulier.

Équilibre. Concept qui décrit les situations où les « forces » en présence sont égales, c'est-à-dire telles qu'aucune ne surpasse les autres. Un équilibre peut être statique ou dynamique. L'équilibre est une composante des habiletés motrices et de la motricité.

Équilibre dynamique. Stabilité lors de mouvement.

Équilibre statique. État d'un individu lorsqu'il est stable et qu'il ne bouge pas.

Équipement spécialisé. Variété d'équipement modifié, soit par la taille, la couleur, le poids ou la texture pour répondre aux divers besoins des jeunes afin d'optimiser leur participation.

Équité. Principe de traitement juste, inclusif et respectueux de toutes les personnes tout en respectant les différences individuelles.

Étiquette. Règles de bonne conduite lors d'activités sportives et récréatives. Les participantes et participants à une activité en respectent l'étiquette afin qu'elle se déroule en sécurité et qu'elle soit plus amusante, mais aussi pour ne pas abîmer inutilement le terrain ou les installations mis à leur disposition.

Exécution (du mouvement). Une des trois phases du mouvement : la phase active qui produit l'action et qui inclut l'élan, l'application de la force, le transfert de poids et la coordination des articulations.

Expression de l'identité sexuelle. Façon dont les personnes expriment leur identité sexuelle aux autres. L'expression de l'identité sexuelle d'une personne est souvent fondée sur un concept social du genre, qui découle soit de stéréotypes masculins, soit de stéréotypes féminins. Toutefois, certaines personnes, qui se perçoivent comme n'étant ni homme ni femme, mais une combinaison des deux genres, ou encore comme n'ayant pas de genre, choisissent d'exprimer leur identité au moyen de différents modèles de genres, unissant des formes d'expression masculines et féminines.

Facteurs de protection. Conditions telles que les compétences, les traits de personnalité et l'environnement qui contribuent favorablement à la résilience d'une personne face au stress.

Facteurs de risque. Traits, caractéristiques ou contextes environnementaux que les recherches ont établis comme prédicteurs de problèmes de santé mentale ou d'une maladie mentale à l'enfance ou à l'adolescence. (Adapté de Une responsabilité partagée – Cadre stratégique ontarien des services de santé mentale aux enfants et aux jeunes, 2006, p. 23, ministère des Services à l'enfance et à la jeunesse)

Famille. Groupe formé par le père, la mère et leurs enfants, par deux mères et leurs enfants, par deux pères et leurs enfants, par une mère et ses enfants ou par un père et ses enfants.

Flexibilité. Capacité de s'adapter à des situations diverses.

Football gaélique. Jeu de territoire d'origine irlandaise qui se joue sur un terrain rectangulaire. Les joueurs d'une équipe peuvent dribbler le ballon, le frapper du pied ou le lancer d'un joueur à l'autre afin d'atteindre le but.

Force musculaire. Mesure de l'effort généré par les muscles. La force est une composante de la condition physique.

Franc-jeu. Attitude et comportement de respect et de justesse envers les autres dans les jeux et les sports; esprit sportif.

Gai. Personne qui est émotionnellement, sentimentalement, physiquement ou sexuellement attirée par des personnes du même sexe.

Genre. Terme qui fait référence aux caractéristiques socioculturelles distinguant les hommes des femmes, telles que reconnues par la société.

Goalball. Sport de ballon avec clochettes pour les personnes ayant une déficience visuelle.

Grapevine (pas latéraux). Séquence utilisée dans divers types de danses. En position départ les pieds sont près l'un de l'autre et les bras allongés le long du corps. Le premier déplacement consiste à faire un pas de la largeur des épaules, vers la droite puis de passer le pied gauche derrière la jambe droite. Au deuxième déplacement, on fait un autre pas vers la droite et on ramène le pied gauche à côté du pied droit, telle qu'en position initiale.

Guide alimentaire canadien. Guide définissant la quantité et les types d'aliments à consommer pour acquérir les habitudes nécessaires afin d'avoir une alimentation saine.

Guide alimentaire Premières Nations, Inuit et Métis. Guide qui répond aux besoins des Premières Nations, des Métis et Inuits. Les recommandations pour les choix alimentaires s'appuient sur leurs traditions ainsi que sur la disponibilité des aliments dans leurs communautés.

Habileté locomotrice. Voir *Locomotion*.

Habileté motrice. Capacité d'exécuter les mouvements nécessaires pour courir, marcher, ramper, sauter, lancer, attraper, botter. L'habileté motrice fait partie du développement moteur et comprend l'équilibre, la locomotion et le maniement d'objets.

Habileté transférable. Habileté qu'on peut utiliser d'une activité à l'autre (p. ex., un lancer au baseball et un service au tennis; la coordination main-œil nécessaire pour le tir à l'arc et la pétanque; les mouvements d'un sprint en athlétisme et au football; le maniement du ballon au basketball et au handball).

Harcèlement. Forme d'intimidation qui peut inclure un intérêt importun, des remarques ou des plaisanteries inconvenantes, des gestes déplacés, des menaces ou des insultes, ainsi que tout autre agissement (y compris la diffusion de photos ou d'illustrations malveillantes) qui insulte, offense ou rabaisse quelqu'un. Le harcèlement comprend des comportements ou des commentaires qui sont considérés, ou qui peuvent raisonnablement être considérés comme étant offensants, inappropriés, intimidants ou hostiles.

Hétérosexuel. Qui qualifie l'attirance sexuelle et les sentiments d'une personne envers une personne du sexe opposé.

Hockey sur luge. Sport qui regroupe les mêmes règles et la même structure disciplinaire que le hockey sur glace. Les joueurs sont sur des luges munies de lames et utilisent deux bâtons pour se passer et manier la rondelle ainsi que pour propulser et diriger leur luge. Des adaptations permettent la participation des personnes n'étant pas aptes à jouer avec l'équipement traditionnel.

Holistique. Approche globale de l'être humain qui tient compte de ses aspects physique, mental, émotionnel, familial, social, culturel et spirituel.

Homophobie. Attitude désobligeante ou hostile, ou parti pris négatif à l'encontre des lesbiennes et des homosexuels et des personnes bisexuelles ou transgenres (LGBT). L'homophobie peut être manifeste ou tacite et exister tant au niveau individuel que systémique.

Homosexualité. Attraction sexuelle et sentimentale pour une personne du même sexe.

Hurling. Jeu de territoire d'origine irlandaise qui se joue à l'extérieur à l'aide d'un « hurley » et d'une balle (« sliotar »). Collectivement, ils peuvent frapper ou porter la balle vers le but de l'équipe adverse. Le camogie est la version féminine du hurling.

Identité fondée sur le genre (ou identité sexuelle). Sentiment intime d'être une femme ou un homme. L'identité fondée sur le genre ne doit pas être confondue avec l'orientation sexuelle, et peut différer du sexe biologique déterminé à la naissance. Voir Politique révisée sur la discrimination et le harcèlement en raison de l'identité sexuelle et de l'expression de l'identité sexuelle de la Commission ontarienne des droits de la personne au www.ohrc.on.ca/fr.

Inclusion. Voir *Éducation inclusive*.

Individualité (dans l'entraînement). Principe d'entraînement qui fait référence à l'importance d'adapter l'activité physique aux besoins et aux capacités de l'individu pour obtenir les effets escomptés de l'entraînement ou de l'apprentissage

Intersexué. Une personne dont les chromosomes sexuels, les organes génitaux et/ou des caractéristiques secondaires du sexe (p. ex., barbe, seins) ne correspondent pas exclusivement à la catégorie homme ni exclusivement à la catégorie femme. Sur le plan biologique, une personne intersexuée peut avoir certaines caractéristiques masculines et certaines caractéristiques féminines. La communauté intersexuée n'est généralement pas fervente de l'adjectif « hermaphrodite », qu'elle considère désuet. Les personnes intersexuées peuvent s'identifier ou non à la communauté transgenre. (Fédération canadienne pour la santé sexuelle : www.cfsh.ca/fr//Your_Sexual_Health/Gender-Identity-and-Sexual-Orientation/Default.aspx)

Intimidation. Selon la Loi sur l'éducation (1.(1)), « comportement agressif et généralement répété d'un élève envers une autre personne qui, à la fois, a) a pour but, ou dont l'élève devrait savoir qu'il aura vraisemblablement cet effet : (i) soit de causer à la personne un préjudice, de la peur ou de la détresse, y compris un préjudice corporel, psychologique, social ou scolaire, un préjudice à la réputation ou un préjudice matériel, (ii) soit de créer un climat négatif pour la personne à l'école et b) [le comportement] se produit dans un contexte de déséquilibre de pouvoirs réel ou perçu, entre l'élève et l'autre personne, selon des facteurs tels que la taille, la force, l'âge, l'intelligence, le pouvoir des pairs, la situation économique, le statut.

Intolérance (alimentaire). Trouble résultant de l'incapacité du système digestif à produire les enzymes nécessaires pour digérer certains aliments.

ITS. Infections transmises sexuellement

Jeu modifié. Voir *Activité modifiée*.

Justice réparatrice. Solution de rechange aux processus traditionnels de justice pénale, qui porte sur la réparation des torts causés par le crime. La personne responsable des torts rencontre la personne qui en est victime ainsi que des membres de la communauté pour discuter du crime et déterminer collectivement ce que la personne responsable peut faire pour se faire pardonner. Cette façon de faire favorise la guérison des personnes en cause, et la réinsertion dans la communauté de la personne responsable du crime. (Adapté de www.securitepublique.gc.ca/cnt/cntrng-crm/crrctns/rstrtv-jstc-fra.aspx)

Lesbienne. Femme qui est émotionnellement, sentimentalement, physiquement ou sexuellement attirée par une femme.

Limites sexuelles. Limites de tolérance qu'une personne établit et communique à sa ou son partenaire avant de s'engager dans toute activité de nature sexuelle ou pour s'y opposer.

Locomotion. Catégorie des habiletés motrices qui permet de se déplacer d'un point à un autre.

Maladie mentale. Problème de santé qui modifie chez une personne un ou plusieurs des éléments suivants : la façon de penser, les sentiments, le comportement.

Maniement. Habileté entrant en jeu lorsqu'une force est appliquée à un objet ou reçue d'un objet (p. ex., lancer, attraper, ramasser, botter, dribbler, frapper).

Médicament. Toute substance obtenue sur ordonnance ou sans ordonnance, pour traiter des malaises ou des maladies.

Médicament sans ordonnance. Médicament en vente libre que l'on trouve dans les supermarchés, les grands magasins et les pharmacies et qui a pour but de soulager certains malaises.

Médicament sur ordonnance. Médicament livré uniquement sur prescription d'un médecin.

Morphologie. Structure ou forme d'un être vivant.

Naturopathie. Système thérapeutique basé sur des méthodes de traitement naturelles plutôt que par des produits pharmaceutiques.

Niveau de respiration ressentie. Méthode subjective simple pour évaluer l'intensité de l'effort lors d'un exercice ou d'une activité. Un niveau d'essoufflement prononcé est habituellement accompagné d'un rythme cardiaque plus prononcé qu'au repos.

Nutriment. Ensemble d'éléments organiques et minéraux nécessaires à la survie de l'organisme.

Obésité. État physique qui se caractérise par une accumulation anormale ou excessive de graisse corporelle qui peut nuire à la santé. Elle peut accroître le risque de plusieurs maladies chroniques. (Adapté de Passeport santé : www.passeportsante.net/fr/Maux/Problemes/Fiche.aspx?doc=obesite_pm)

Offensive. Stratégie permettant d'attaquer la zone de jeu de l'adversaire dans l'intention de marquer des points.

Orientation sexuelle. Attraction sexuelle pour une personne du même sexe, du sexe opposé ou pour les deux sexes. Voir également LGBT et la Politique révisée sur la discrimination et le harcèlement en raison de l'identité sexuelle et de l'expression de l'identité sexuelle de la Commission ontarienne des droits de la personne au www.ohrc.on.ca/fr.

Passe et va (Give and go). Stratégie, le plus souvent utilisée dans des jeux de territoire, pour garder possession d'un objet et le déplacer vers la zone de l'adversaire. Pendant ce jeu, le joueur A passe rapidement l'objet au joueur B (« passe »). Par la suite, le joueur A se déplace rapidement vers un espace ouvert ou près du but de l'adversaire (« va »). Le joueur A se tient prêt à recevoir l'objet du joueur B, qui tentera au moment propice de le lui retourner.

Période soutenue. Période déterminée pendant laquelle il y a un effort constant des forces physiques ou morales en vue de participer pleinement à une activité physique.

Pétanque. Activité de cible dans laquelle deux équipes tentent, à tour de rôle, de faire rouler le maximum de boules le plus près d'une cible (le « cochonnet »).

Phases du mouvement. Les trois phases de tout mouvement efficace : préparation, exécution et suivi.

Physiologique. Relatif au fonctionnement des organes et des systèmes du corps.

Pilates. Activité physique qui privilégie les étirements, la tonification des muscles et le contrôle de la respiration dans le but de renforcer les principaux muscles qui interviennent dans l'équilibre et le maintien de la colonne vertébrale.

Plan alimentaire. Ensemble de dispositions fixant des objectifs à atteindre en vue d'adopter des habitudes d'alimentation saine.

Plan d'entraînement. Ensemble de dispositions fixant des objectifs à atteindre en préparation à une activité physique.

Préjugé. Jugement préconçu, généralement négatif, que l'on porte sur une personne ou un groupe de personnes ou notions préconçues à leur égard fondées sur de fausses informations, sur des partis pris ou des stéréotypes.

Préparation. L'une des trois phases du mouvement, la phase initiale où le corps se prépare à exécuter un mouvement. Elle exige que les pieds soient prêts à réagir, et que le centre de gravité soit plus bas pour garder le corps stable.

Principe d'entraînement. Fondement théorique de l'entraînement tel que les principes de la surcharge progressive, de la charge continue, de la spécificité des adaptations, de la charge d'entraînement, de la variation des charges d'entraînement ou de la succession judicieuse des charges d'entraînement.

Promotion de la santé. « Processus social et politique globale, qui comprend non seulement des actions visant à renforcer les aptitudes et les capacités des individus, mais également des mesures visant à changer la situation sociale, environnementale et économique, de façon à réduire les effets négatifs sur la santé publique et sur la santé des personnes. » (Définition tirée de *Lignes directrices nationales pour l'éducation en matière de santé sexuelle*, Agence de la santé publique du Canada, 2003)

Qualité de vie. « La perception qu'un individu a de sa place dans la vie, dans le contexte de la culture et du système de valeurs dans lesquels il vit, en relation avec ses objectifs, ses attentes, ses normes et ses inquiétudes. » (Définition de l'Organisation mondiale de la Santé)

Qi gong. Activité physique et méditative d'origine chinoise qui associe mouvements lents, exercices respiratoires et concentration afin de capter l'énergie vitale. Se prononce « tchi kong ».

Réanimation cardiorespiratoire (RCR). Procédure impliquant des compressions sur la poitrine et la respiration artificielle pour rétablir le rythme cardiaque et la respiration d'une personne sans signes vitaux.

Récupération. Phase qui permet à l'organisme de retrouver l'intégrité de ses moyens physiques suite à une période d'activité physique. Elle peut inclure des mouvements exécutés lentement ainsi que des étirements.

Relation intime. Rapport étroit entre deux personnes, qui peut être de nature sexuelle.

Relation platonique. Rapport étroit entre deux personnes qui reste chaste, où la sensualité n'intervient pas.

Relation sexuelle. Relation où il y a échange de caresses et de baisers ou une pénétration.

Réseau social. Groupe d'individus ou d'organismes partageant les mêmes intérêts et points de vue ou ayant des besoins communs.

Résilience. En parlant d'une personne, capacité physique et psychologique de se prendre en main face aux difficultés et au stress rencontrés dans la vie.

Rétroaction. Information qui permet d'évaluer une situation pour éventuellement la corriger.

Rola bola. Activité qui se fait sur une planche placée sur un ou plusieurs cylindres pour pratiquer les arts du cirque; utile aussi pour pratiquer l'équilibre.

Rounders. Sport de balle en groupe d'origine britannique semblable au baseball.

SAF. Voir ***Syndrome d'alcoolisation fœtale.*** Anomalies, malformations de l'embryon et du fœtus suite à l'absorption d'alcool durant la grossesse.

Santé. « La santé est une pleine jouissance, un bien-être social, mental et physique, et pas seulement l'absence de maladies ou de déficiences. » (Définition de l'Organisation mondiale de la Santé)

Santé mentale. « Aptitude du psychisme à fonctionner de façon harmonieuse, agréable, efficace et à faire face avec souplesse aux situations difficiles en étant capable de retrouver son équilibre. » (Définition de J. Sutter, telle que citée à la page Santé mentale du site Web : Psychiatrie infirmière)

Santé sexuelle. « [traduction libre] La santé sexuelle est un état de bien-être physique, émotionnel, mental et social relié à la sexualité. Elle ne saurait être réduite à l'absence de maladies, de dysfonctions ou d'infirmités. La santé sexuelle exige une approche positive et respectueuse de la sexualité et des relations sexuelles, ainsi que la possibilité d'avoir des expériences plaisantes et

sécuritaires, sans coercition, discrimination et violence. Pour atteindre la santé sexuelle et la maintenir, il faut protéger les droits sexuels de chacun. » (Définition reprise du site des *Lignes directrices canadiennes pour l'éducation en matière de santé sexuelle*, 2008)

Sepak takraw. Activité filet/mur d'origine asiatique, qui combine des composantes du volleyball et du soccer. On peut utiliser les pieds ou la tête pour renvoyer la balle tressée (takraw) par-dessus le filet. Contrairement au volleyball, il est interdit d'utiliser les mains ou les bras durant une partie.

Sexe. Caractéristiques biologiques qui déterminent si une personne est une femme ou un homme.

Sexualité. « La sexualité est une aspect central de la personne humaine tout au long de la vie et comprend l'appartenance sexuelle, l'identité et les rôles sexuels, l'orientation sexuelle, l'érotisme, le plaisir, l'intimité et la reproduction. La sexualité est vécue et exprimée sous forme de pensées, de fantasmes, de désirs, de croyances, d'attitudes, de valeurs, de comportements, de pratiques, de rôles et de relations. La sexualité peut inclure toutes ces dimensions, qui ne sont toutefois pas toujours vécues ou exprimées simultanément. La sexualité est influencée par l'interaction de facteurs biologiques, psychologiques, sociaux, économiques, politiques, culturels, éthiques, juridiques, historiques, religieux et spirituels. » (Tel que repris d'un document publié par l'Agence de la santé publique du Canada au www.phac-aspc.gc.ca/publicat/cgshe-ldnemss/cgshe_toc-fra.php.)

SIDA. Voir ***Syndrome d'immunodéficience acquise.***

Souplesse. Condition physique qui reflète la capacité des muscles, des nerfs et des articulations à se plier sans douleur ni blessure. La souplesse permet de faire des mouvements amples.

Spécificité. Un des principes d'entraînement qui implique que les améliorations de la condition physique sont directement liées au type d'entraînement adopté. Par exemple, la flexibilité peut être améliorée en faisant des exercices d'étirement, mais ne sera pas nécessairement améliorée en exécutant des exercices de musculation.

Stéréotype. Conception généralisatrice, habituellement négative, d'un groupe d'individus, qui se traduit par la catégorisation consciente ou inconsciente de tous les membres de ce groupe, sans tenir compte des différences individuelles. Le stéréotype peut porter sur des groupes de personnes qui se distinguent par une ou plusieurs des caractéristiques suivantes : la race, l'ascendance, le lieu d'origine, la couleur, l'origine ethnique, la citoyenneté, la croyance, le sexe, l'orientation sexuelle, l'identité sexuelle, l'expression de l'identité sexuelle, l'âge, le statut matrimonial ou familial, ou un handicap physique ou mental, tels qu'énoncés dans le Code des droits de la personne de l'Ontario ou sur d'autres facteurs.

Stigmate. Discrimination ou préjugé envers un individu ou un groupe d'individus en ce qui a trait à des critères tels que leur passé, un handicap, leurs défauts de caractère, leur orientation sexuelle ou leur appartenance à un groupe quelconque.

Stigmatisation. Action de stigmatiser – une action ou une parole de nature négative qui cible une caractéristique d'une personne ou d'un groupe de personnes.

Stimuli externes affectant le mouvement. Toute force externe qui peut produire un impact sur un mouvement prévu. Les stimuli externes peuvent comprendre les facteurs environnementaux tels que le vent, le soleil ou la chaleur. Il pourrait aussi s'agir de facteurs tels que la musique, l'équipement ou la présence de coéquipiers.

Stratégie de jeu. Manière de procéder en situation de jeu afin d'obtenir un avantage sur l'adversaire ou l'équipe adverse.

Substance illicite. Toute substance interdite par la loi.

Substance nocive. Toute substance, licite ou illicite, qui nuit à la santé physique et mentale.

Suivi. Phase finale d'un mouvement, qui inclut

les mouvements effectués tout de suite après l'application de la force. Dans cette phase, le transfert de poids est complété et le mouvement continue dans la direction de l'action tout en ralentissant; la stabilité est alors retrouvée.

Surcharge. Un des principes d'entraînement qui implique qu'en faire plus que d'habitude permettra d'améliorer la condition physique. La surcharge peut être appliquée en augmentant la fréquence ou l'intensité ou la durée d'un exercice.

Syndrome d'alcoolisation fœtale (SAF). Anomalies, malformations de l'embryon et du foetus suite à l'absorption d'alcool durant la grossesse.

Syndrome d'immunodéficience acquise (sida). Infection causée par le VIH, qui est transmise sexuellement et qui entraîne une déficience du système immunitaire.

Tactique. Ensemble des moyens coordonnés que l'on emploie pour marquer un point ou gagner, ou pour faire accepter son point de vue lors d'une activité physique.

Tchoukball. Jeu de territoire où les équipes marquent des points en faisant rebondir un ballon sur une sorte de trampoline (« cadre »), petit et placé en angle de 45° installé à chaque extrémité du terrain, de sorte que l'adversaire ne puisse rattraper le ballon.

Temps de récupération. Durée de temps que le cœur prend pour revenir à son battement normal après une activité physique.

Test de la parole. Méthode subjective simple pour évaluer l'intensité de l'effort lors d'un exercice ou d'une activité physique. Le résultat permet de valider que la personne se situe dans sa zone d'entraînement aérobie tout en atteignant ses objectifs de participation. Si une personne peut énoncer normalement de courtes phrases suite à une activité à intensité modérée, elle pourrait être confrontée à un plus grand défi suite à une activité à intensité vigoureuse.

Transfert des habiletés. Voir *Habileté transférable*.

Transgenre. Personne dont l'identité de genre, l'apparence, l'expression de l'identité sexuelle ou dont l'anatomie ne sont pas conformes aux définitions ni aux attentes conventionnelles relativement aux hommes et aux femmes. Terme servant souvent à représenter une grande variété d'identités et de comportements sexuels.

Transport actif. Toute forme de transport où l'énergie est fournie par l'être humain et qui permet de se déplacer d'un endroit à un autre : la marche, le vélo, un fauteuil roulant non motorisé, des patins à roues alignées ou une planche à roulettes.

Transsexuel. Personne qui ressent un inconfort intense, personnel et émotionnel à l'égard de son sexe de naissance et qui pourrait suivre un traitement pour effectuer une transition vers l'autre sexe. (Adapté de la définition de l'Agence de la santé publique du Canada dans les Lignes directrices canadiennes pour l'éducation en matière de santé sexuelle.)

VIH. Voir ***Virus de l'immunodéficience humaine.*** Virus qui cause la maladie du sida.

Violence économique. Forme de violence non physique qui se traduit par le contrôle des ressources financières d'une personne dans l'intention de les lui soustraire ou de l'en priver.

Violence fondée sur le genre. Forme de comportement, y compris les comportements de nature psychologique, physique et sexuelle, liée au genre d'une personne et qui a pour objectif d'humilier, de causer un préjudice ou d'exercer un contrôle sur cette personne. Cette forme de violence est habituellement commise à l'endroit de filles et de femmes, et repose sur des attitudes ou préjugés, conscients ou non, qui existent au niveau individuel ou institutionnel et qui subordonnent une personne ou un groupe de personnes en raison de leur identité sexuelle et de leur genre.

Violence physique. Contact physique intentionnel qui occasionne une blessure.

Violence psychologique. Violence non physique, qui se manifeste par des paroles ou des gestes afin de miner l'estime de soi d'une personne.

Violence sociale. Forme de violence telle que l'exclusion ou la répression, qui est liée à la vie en société et qui a pour but de miner l'estime de soi d'une personne.

Violence spirituelle. Violence non physique telle que le ridicule ou la critique qui empêche une personne d'exprimer ses croyances religieuses ou spirituelles.

Violence verbale. Violence, qui se manifeste par l'utilisation d'insultes ou de propos sexistes ou racistes, visant à miner l'estime de soi d'une personne.

Virus de l'immunodéficience humaine (VIH). Virus qui cause la maladie du sida.

Voie de fait. Emploi intentionnel ou menace d'utiliser une force physique, directement ou indirectement, contre une autre personne, sans son consentement. (Adapté du *Code criminel* (L.R.C. 1985, ch. C-46, s. 265 (1).)

Le ministère de l'Éducation et l'Office provincial de l'éducation de la foi catholique de l'Ontario tiennent à remercier toutes les personnes, tous les groupes et tous les organismes qui ont participé à l'élaboration et à la révision de ce document.