

Éducation physique et santé

dans les écoles **catholiques**
de langue française de l'Ontario



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 élémentaires catholiques au XXI ^e siècle	6
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
Les attentes et les contenus d'apprentissage	29
Les domaines d'étude	32
ÉVALUATION ET COMMUNICATION DU RENDEMENT	57
Les considérations de base	57
La grille d'évaluation du rendement en éducation physique et santé	63
CONSIDÉRATIONS CONCERNANT LA PLANIFICATION DU PROGRAMME-CADRE D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SANTÉ	69
L'approche culturelle et spirituelle de l'enseignement	69
Les stratégies d'enseignement et d'apprentissage	70
La santé et la sécurité	79
L'apprentissage interdisciplinaire et intégré	81
L'élève identifié comme étant en difficulté	82
L'élève bénéficiant des programmes d'actualisation linguistique en français ou d'appui aux nouveaux arrivants	87
L'éducation environnementale	87
Les relations saines	89

L'équité et l'éducation inclusive	91
La littératie financière	93
La littératie, la numératie et les habiletés d'enquête et de recherche	94
La pensée critique, le discernement moral et la littératie critique	98
Le rôle de la bibliothèque de l'école	101
La place des technologies de l'information et de la communication	101
La planification d'apprentissage, de carrière et de vie	104
Les considérations éthiques en éducation physique et santé	105
 SURVOL DE LA 1^{re} À LA 3^e ANNÉE	 106
1 ^{re} année	113
2 ^e année	131
3 ^e année	151
 SURVOL DE LA 4^e À LA 6^e ANNÉE	 170
4 ^e année	177
5 ^e année	199
6 ^e année	221
 SURVOL DE LA 7^e À LA 8^e ANNÉE	 245
7 ^e année	253
8 ^e année	279
 ANNEXES	 305
A : La démarche de discernement moral	305
B : La dignité humaine	315
C : La vision chrétienne du corps et de la sexualité	316
D : L'Église catholique et le mariage	317
E : La vision de l'Église catholique sur l'attirance envers les personnes du même sexe	318
F : La chasteté	319
G : La pensée de l'Église sur les méthodes contraceptives	320
H : L'anthropologie chrétienne	321
I : Les enseignements de l'Église catholique se rapportant au domaine Vie saine	322
J : Les concepts, les habiletés et les thèmes à l'étude	324
 GLOSSAIRE	 332

PRÉFACE

Le présent document, *Le curriculum de l'Ontario de la 1^{re} à la 8^e 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 de la 1^{re} à la 8^e année – Éducation physique et santé, version provisoire, 2010* ainsi que *Le curriculum de l'Ontario de la 1^{re} à la 8^e année – Éducation physique et santé, révisé 2015*. Des ajouts y ont été faits afin de présenter une version catholique de ce programme-cadre. Par ailleurs, certaines sections de ce document ont été inspirées du document *Family Life* publié par le *Institute for Catholic Education (ICE)* en 2012.

À compter de l'année scolaire 2015-2016, tout le programme d'éducation physique et santé de la 1^{re} à la 8^e année sera fondé sur les attentes et les contenus d'apprentissage énoncés dans cette édition révisée du programme-cadre. Afin de mieux refléter la réalité catholique et l'enseignement moral de l'Église dans le domaine Vie saine, l'attente C4 a été ajoutée aux trois premières attentes. Ainsi, plutôt que d'y retrouver seulement trois attentes, il y en a maintenant quatre pour le domaine Vie saine :

- C1.** Expliquer les facteurs qui influencent les attitudes et les comportements favorisant 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.
- C4.** Établir des rapprochements entre la vie chrétienne et la vie saine pour offrir une vision chrétienne des comportements à adopter.

Les indicateurs ci-dessous sont utilisés principalement dans la préface du présent document, ainsi que dans l'attente C à tous les niveaux, afin de bien distinguer les sections du ministère de l'Éducation, les ajouts catholiques et les enseignements officiels de l'Église. À noter qu'aucun ajout catholique fut nécessaire pour les domaines A et B.



- 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 ÉLÉMENTAIRES CATHOLIQUES AU XXI^e SIÈCLE

Les écoles élémentaires catholiques de l'Ontario s'efforcent de soutenir un apprentissage de grande qualité imprégné des valeurs de Jésus-Christ qui donne à chaque élève la possibilité d'apprendre de la manière qui correspond le mieux à ses points forts et à ses besoins. Le curriculum de l'Ontario est conçu pour aider chaque élève à développer son plein potentiel grâce à un programme d'apprentissage cohérent, pertinent et adapté à son âge. Ce programme d'apprentissage favorise aussi le développement des habiletés de la pensée critique et du discernement moral dont l'élève a besoin, aujourd'hui et pour l'avenir, pour synthétiser de l'information, prendre des décisions éclairées, communiquer efficacement et prospérer dans une communauté mondiale en constante évolution. Il est important que l'élève se sente interpellé par son programme d'apprentissage, se reconnaisse dans la matière qui lui est enseignée tout comme dans la façon dont elle lui est présentée, et en voit les applications dans le monde qui l'entoure. Le curriculum de l'Ontario tient compte des besoins diversifiés des apprenantes et apprenants et leur permet d'acquérir les connaissances et de développer les habiletés et les perspectives nécessaires pour devenir des citoyennes et citoyens informés, productifs, bienveillants, responsables et actifs au sein de leur communauté 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 12^e 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, et cet apprentissage contribue à son tour à leur bien-être global.

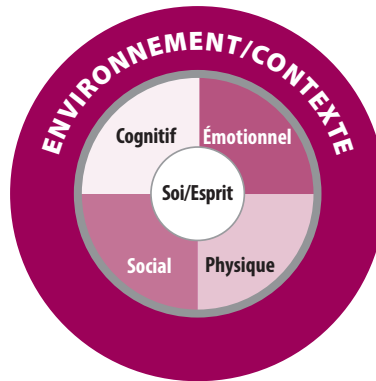
Le personnel scolaire joue un rôle important dans le soutien du bien-être des enfants et des jeunes en créant, en encourageant et en appuyant un milieu d'apprentissage sain, bienveillant, sécuritaire, inclusif et accueillant. Un tel environnement appuie non seulement le développement cognitif, émotionnel, 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 12^e 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 révéler 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 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 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 élémentaire et la vie durant, en lui inculquant les habiletés et les habitudes pouvant contribuer à en faire une citoyenne et un citoyen actif et responsable.

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 1^{re} à la 8^e 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 SAINTE

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 regroupent 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 à la maison pour les travaux scolaires de leur enfant.

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 tuteurs 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, faire face à la circulation en marchant, se protéger contre les rayons ultraviolets en portant des vêtements appropriés, se laver les mains avant de préparer des aliments, porter un casque de vélo, suivre les recommandations du *Guide alimentaire canadien*, appliquer un écran solaire).

Pour une croissance et un développement en santé, les *Directives canadiennes en matière d'activité physique* recommandent que les enfants passent au moins 60 minutes par jour à faire de l'activité physique. De plus, pour favoriser la santé, il y a également les *Directives canadiennes en matière de comportement sédentaire* 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. De plus, 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 enfants et les jeunes 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 enfants et jeunes 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 piscines, les arénas et les patinoires. De telles occasions aident les enfants 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 ou 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.

De surcroît, on encouragera l'élève à participer à des activités physiques en français et à consulter des ressources en français, que ce soit à l'école ou dans la communauté pour l'amener progressivement à communiquer avec clarté et aisance. Il est donc essentiel de disposer de diverses ressources d'apprentissage en français pour pouvoir lui offrir un milieu linguistique cohérent où tout 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 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 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. 12-14), 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 enfants et des jeunes. 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, autant 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

LES ATTENTES ET LES CONTENUS D'APPRENTISSAGE

À attentes et les contenus d'apprentissage de chaque année d'études en éducation physique et santé de la 1^{re} à la 8^e année 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 année, 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 des divers sujets lorsqu'il planifie des leçons ou des activités d'apprentissage. *L'attente C4 a été ajoutée à cette version catholique du programme-cadre.*

De la 1^{re} à la 8^e année, on remarquera une même structure organisationnelle : les mêmes domaines d'étude et des attentes semblables et progressives qui assurent un continuum. L'aspect répétitif des attentes d'une année d'études à l'autre reflète le principe d'une



acquisition et d'un perfectionnement graduels des habiletés. Au niveau des contenus d'apprentissage, même si certains restent sensiblement les mêmes, il est possible de constater une progression non seulement dans la formulation de certains contenus, mais aussi dans les exemples donnés entre parenthèses ainsi que dans les exemples de discussion entre l'enseignante ou l'enseignant et les élèves.

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 d'une année d'études à l'autre.

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 réponses attribuées aux élèves dans les exemples de discussion sont destinées à illustrer la nature et la portée des apprentissages attendus des élèves. Elles ne reflètent pas la façon de parler des élèves, ni leur choix de mots ou de tournures syntaxiques.

Une page type illustrant la présentation de la matière à l'étude et décrivant les principaux éléments est présentée à la page 31.

La matière prescrite en éducation physique et santé est répartie en trois **domaines d'étude** identifiés par les lettres A, B et C.

7^e 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 année d'études. Chaque attente est identifiée par une lettre et un chiffre.

ATTENTES

À la fin de la 7^e année, 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.

A1. Participation active

- A1.1** participer à tous les aspects du programme d'activités physiques *proposées (individuelle, en petit groupe, en grand groupe, rythmique, de plein air, de compétition, d'introduction aux sports)* selon sa capacité, en fournissant un effort soigné et en adoptant des comportements appropriés (p. ex., accueillir les autres dans les activités physiques; faire preuve d'un esprit de compétition sain). [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., B1.1 désigne le premier contenu d'apprentissage se rapportant à la première attente du domaine d'étude B).

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.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Qu'est-ce qu'une compétition saine? Comment se déroule-t-elle? Quelle est une participation active? »

Élève : « Dans une compétition saine, qu'elle soit individuelle ou en équipe, les participants font de leur mieux et se donnent à fond. Elle favorise une participation active puisqu'elle nous donne un but qui nous incite à participer pleinement. Une compétition n'est pas saine si on se soucie seulement de la victoire et qu'on ne respecte pas les règles de savoir-vivre et de franc-jeu. »

- A1.2** décrire des facteurs qui contribuent au plaisir d'être actif (p. ex., *respect des habiletés et des intérêts des participants; variété – activités récréatives, physiques, culturelles, individuelles, en équipes*) lors de sa participation à une variété d'activités physiques dans des environnements divers. [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quelles activités physiques aimez-vous faire, ou quelles habiletés aimez-vous pratiquer? Qu'est-ce que vous aimez le plus de ces jeux ou habiletés? »

Élèves : « J'aime courir. La course de fond, le soccer ou les jeux de poursuite sont des activités qui me permettent de le faire. » « J'adore les activités physiques qui ont aussi une dimension intellectuelle. Par exemple, dans le cours de karaté que je suis après l'école, je dois réfléchir à l'exécution de chacun de mes mouvements. J'aime aussi les jeux d'équipe parce qu'ils demandent de la stratégie. »

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.

Les **codes** entre crochets (habiletés personnelles [HP]; habiletés interpersonnelles [HI]; pensée critique et créative [PC]) font référence aux habiletés spécifiques ciblées par le contenu d'apprentissage – et mettent en évidence les liens entre les habiletés et le contenu.

LES DOMAINES D'ÉTUDE

Dans le programme-cadre d'éducation physique 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 année d'études, 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.

Éducation physique 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	C4. Rapprochements entre vie chrétienne et vie saine • Faire le lien entre l'enseignement de l'Église et la vie saine
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. 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 1^{re} à la 8^e année et des cours Vie active et santé de la 9^e à la 12^e 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 sont les mêmes pour toutes les années d'études. 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 du programme-cadre, de même que leur adaptation au stade de développement de l'élève. Le contexte de l'apprentissage et sa mise en pratique varient alors que l'élève grandit et se développe, de la 1^{re} à la 12^e année.

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 programme. *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 de chaque année d'études.*

Le tableau de la page 34 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 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 une 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 d'assurer une bonne santé mentale et un bien-être émotionnel tout 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 à 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 poser 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 variées amène l'élève à reconnaître les avantages de l'activité physique pour la santé mentale. C'est pourquoi l'activité physique quotidienne (APQ)* constitue l'un des volets clés de ce domaine. La participation à une activité physique quotidienne d'intensité modérée à vigoureuse crée chez l'élève une habitude ancrée dans sa routine et son mode de vie.

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 récréatives 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 sa vie durant.

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 et la souplesse.

L'activité physique quotidienne (APQ) est une exigence du programme d'éducation physique et santé en Ontario et fait partie de la deuxième attente du domaine Vie active pour chaque année d'études. En vertu de cette attente, l'élève est tenu de participer activement à des activités physiques soutenues d'intensité modérée à vigoureuse (y compris les exercices de réchauffement et de retour au calme), au meilleur de sa capacité, pendant un minimum de 20 minutes par jour. L'élève ayant des besoins particuliers doit également avoir la possibilité de participer, pendant la période d'enseignement, à une activité physique quotidienne, le but de celle-ci étant de créer chez tous les élèves de l'élémentaire l'habitude d'être actifs tous les jours afin de maintenir ou d'améliorer leur condition physique, leur état de santé et de bien-être général ainsi que leur prédisposition à l'apprentissage.

* L'exigence de l'activité physique quotidienne (APQ) est en vigueur depuis le 6 octobre 2005.

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'il ou elle 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.

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 liées 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 font 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 73 et 74). 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 en annexe.

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 enfants et 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'activités physiques 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 actif et sain pendant toute la vie.

Ce domaine d'étude 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 liés au 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.

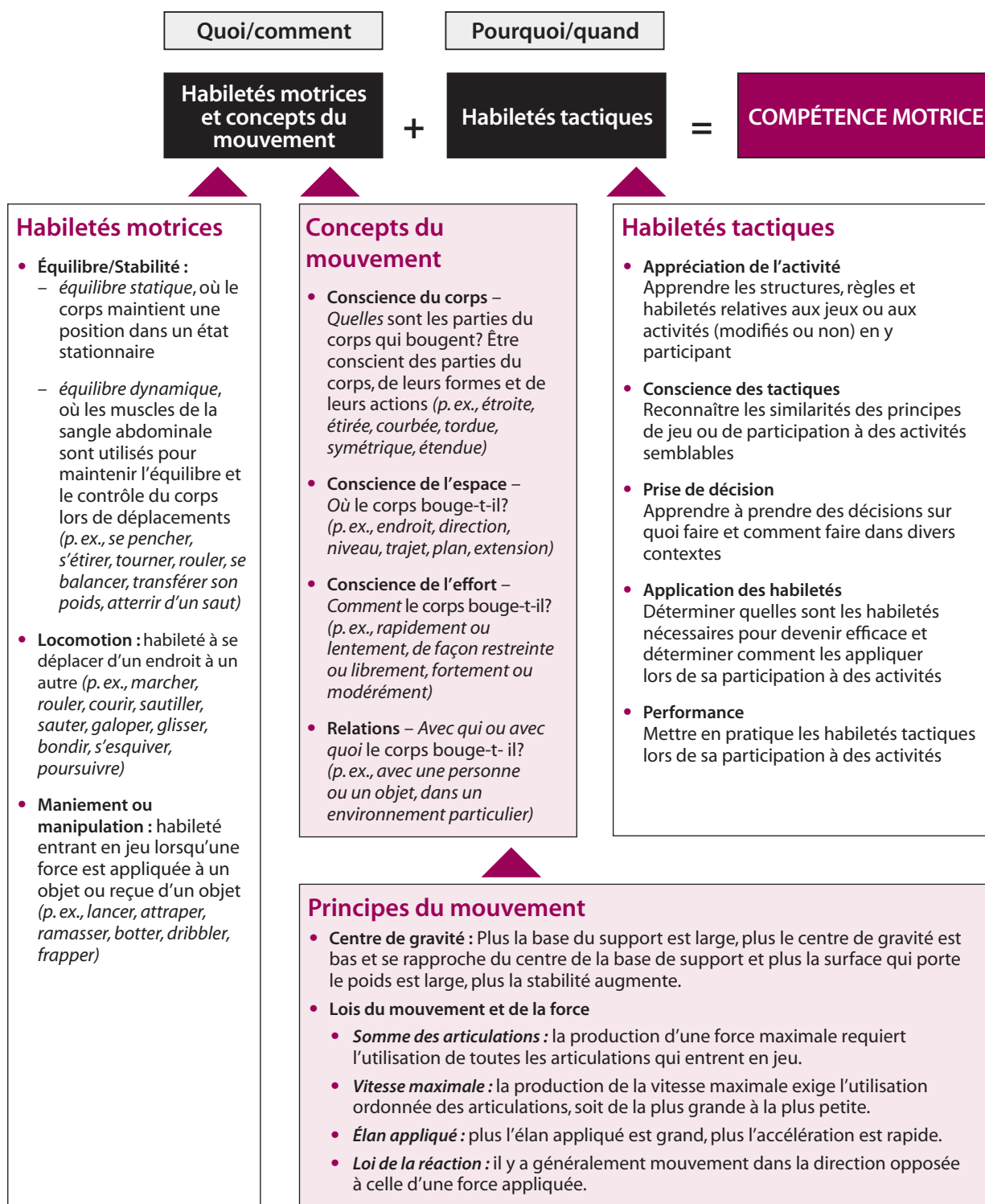
Habiletés motrices et concepts du mouvement

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'enseignant ou l'enseignante 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 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. Lorsqu'un jeune enfant entre à l'école, ses mouvements sont souvent maladroits et manquent de fluidité. Pendant les premières années d'école, l'enfant acquiert la coordination et la maîtrise nécessaires de ses mouvements à mesure qu'on lui donne la possibilité d'acquérir les habiletés et de les mettre en pratique. L'enfant peut alors 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 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., 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., rencontre, 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 du support, et donc la surface, est plus large) plus la stabilité augmente.

Lois du mouvement et de la force

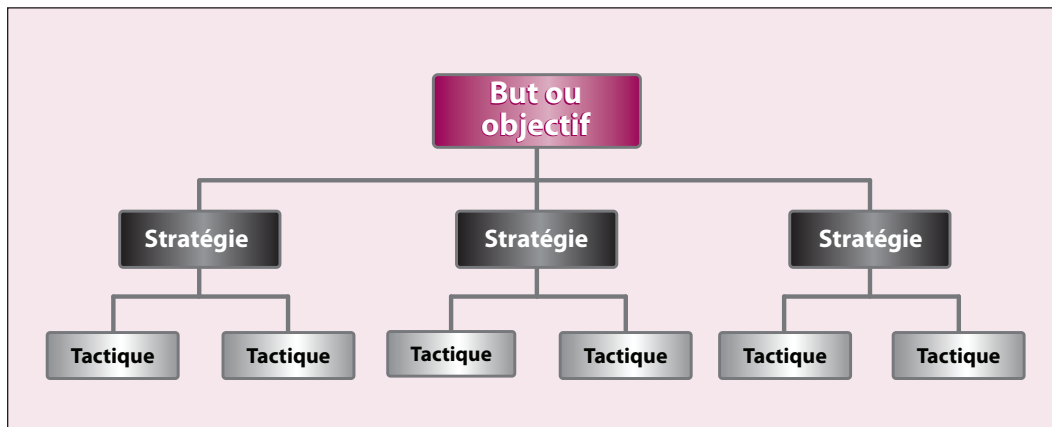
- *Somme des articulations* : la production d'une force maximale requiert l'utilisation de toutes les articulations qui entrent en jeu (p. ex., pour lancer une balle, commencer par plier les genoux puis engager tout le corps dans le mouvement, pas seulement le bras).
- *Vitesse maximale* : la production 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., sur une balançoire à bascule, lorsqu'on soulève un côté, l'autre côté descend et vice versa; 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 adverse 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 de la page suivante montre une des façons de regrouper certains jeux et activités dans une même catégorie, selon leurs similarités.

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 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, quel que soit son âge ou sa capacité, d’explorer des activités dans toutes les catégories de jeux.

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 compter 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 retirer 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, bowling	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

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., 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 aux mouvements (p. ex., gymnastique artistique, rythmique ou éducative; tai chi, qi gong);
- les activités de plein air (p. ex., cyclisme, randonnée pédestre, aviron, ski alpin, ski de fond, luge, biathlon, 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. 40) 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 en annexe.

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, 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

* Pour plus d'information sur l'exploration de la danse et du mouvement au niveau élémentaire, consulter *Le curriculum de l'Ontario, de la 1^{re} à la 8^e année – Éducation artistique*, au www.edu.gov.on.ca/fre/curriculum/elementary/arts18b09curr.pdf



conserver un mode de vie sain **et moral** et résoudre des problèmes, prendre des décisions, **faire preuve de discernement** 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.

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 dans le 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 élémentaire l'élève développe son identité personnelle, apprend à interagir positivement avec les autres et à 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 d'étude 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 **quatre** attentes qui sont basées sur la mise en application des connaissances relatives à la santé et sont interreliés avec les quatre sujets en matière de santé, tel que présenté dans le tableau de la page 47 (ainsi que dans le tableau sommaire complet pour la 1^{re} à la 8^e 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 thèmes 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).

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 santé sexuelle, 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. 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.

Sujet	C1. Attitudes et comportements	C2. Choix sains	C3. Rapprochements entre santé et bien-être	C4. Rapprochements entre vie chrétienne et vie saine
Alimentation	C1.1 provenance des aliments	C2.1 alimentation, hygiène buccodentaire	C3.1 aliments locaux, aliments importés	C4.1 prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit
Sécurité		C2.2 lignes directrices de pratiques sécuritaires	C3.2 violence fictive et réelle	
Consommation, dépendance et comportements associés	C1.2 conséquences – usage abusif	C2.3 prise de décision – consommation et dépendance		C4.2 respecter son corps parce qu'il est un don de Dieu
Développement et santé sexuelle	C1.3 relations saines C1.4 développement physique et émotionnel		C3.3 différences visibles et invisibles, respect	C4.3 vivre l'amour de Dieu à travers des relations saines et inclusives C4.4 respecter les différences à la manière de Jésus

Apprentissage horizontal : selon les thèmes

Apprentissage vertical : selon différents sujets liés à une attente

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.



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 1^{re} à la 8^e 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
<i>Dieu nous a créés par amour</i> • Apprécier la bonté de Dieu • Explorer la nature humaine	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) :

• 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	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.

THÈMES DU PROGRAMME CATHOLIQUE SUR LA VIE SAINTE

Les attentes du programme catholique sur la vie sainte sont organisées en cinq thèmes distincts mais connexes, à savoir : *Dieu nous a créés par amour*; *Nous sommes des êtres de relation*; *Nous sommes des êtres sexués : filles et garçons, femmes et hommes*; *Approfondir notre engagement envers l'autre* et *Vivant au cœur du monde*. Les attentes pour chaque domaine sont organisées en trois sous-groupes, comme suit :

Apprécier la bonté de Dieu vise la conscientisation et l'appréciation par les élèves que l'être humain a été créé à l'image d'un Dieu d'amour. L'élève explorera comment il reflète l'amour de Dieu dans ses relations – en créant, protégeant et maintenant la vie dans ses relations fidèles et en prenant soin de tous les dons créés par Dieu.

Explorer la nature humaine vise la conscientisation et la compréhension par les élèves de la qualité unique de chaque individu et de la nature commune à tous les êtres humains. L'élève explorera comment les liens familiaux et amicaux se trouvent au cœur de la vie humaine et comment ils forment l'identité et le développement de l'être humain; comment la sexualité humaine est un don de Dieu et une dimension fondamentale de l'identité humaine qui sont destinés aux fins de la vie et de l'amour; comment l'être humain développe sa capacité de s'engager dans des relations caractérisées par l'implication et la confiance et comment l'être humain participe à la société et réalise la responsabilité de prendre soin du monde de Dieu et de le construire.

Réfléchir, répondre et analyser vise la conscientisation et l'application par les élèves des aspects uniques et partagés de la nature humaine à travers des contextes individuels



appropriés. L'élève établira des rapports personnels au rôle des relations dans la formation de l'identité et le développement de l'être humain; à la manière dont la sexualité humaine y est liée; au rôle de l'engagement dans des relations humaines et à la dimension globale de la nature humaine.

Les trois groupes d'attentes sont étroitement liés, car les connaissances, compétences, attitudes et valeurs qui sont décrites dans les attentes de chaque groupe sont interdépendantes et complémentaires.

L'enseignant devrait prévoir des activités qui marient des attentes des trois groupes afin de fournir à l'élève différents types d'expériences qui favorisent l'apprentissage significatif et qui l'aident à comprendre les conditions qui sont nécessaires à la vie humaine dans sa plénitude.

Les cinq thèmes du programme catholique sur la vie saine fournissent la structure qui permet d'organiser les attentes du programme. Les attentes sont séquentielles au cours de chaque année et d'une année à l'autre.

THÈME A : Dieu nous a créés par amour

Que signifie être humain? D'abord, il s'agit de faire partie du don de la création de Dieu. Il s'agit également d'aimer et d'être aimé, de vivre dans une famille, d'avoir des amis, d'être homme ou femme, de faire des choix et des promesses, d'être heureux et triste, de travailler, de réussir et d'échouer et de prendre part à la société. En fait, la liste est sans fin. Toutes ces facettes de la vie humaine sont explorées dans le programme sur la vie saine.

Ce premier thème forme la base du programme et affirme la croyance chrétienne, à savoir que chaque personne est créée à l'image d'un Dieu aimant, cette croyance constituant le point de départ de la recherche de réponses au sujet de l'existence humaine. Notre défi est de vivre de manière à ce que notre vie reflète les mystères profonds de la création et de la rédemption.

C'est dans ce contexte que le premier thème, *Dieu nous a créés par amour*, commence à explorer le concept du sens de la vie humaine et à considérer la dignité, l'unicité et la valeur de chaque personne, la complexité de notre nature, la croissance et le développement de l'être humain et, surtout, la merveille d'être une personne unique et irremplaçable, qui existe grâce à l'amour de Dieu. Ce thème permet aussi aux élèves d'approfondir leur compréhension d'eux-mêmes, de confronter leurs limites et leurs déceptions et d'accepter la responsabilité d'être entièrement humains.

THÈME B : Nous sommes des êtres de relation

L'existence humaine est vécue en communauté. Nous sommes tellement sociaux par nature et tellement interdépendants que nous absorbons nos relations les plus étroites dans notre identité. Nous nous décrivons comme épouse ou mari, mère ou père, fille ou fils, sœur ou frère et amie ou ami. Dans le domaine *Nous sommes des êtres de relation*, l'exploration de la signification de l'existence humaine se poursuit en ciblant les relations significatives au sein de la famille et avec les amis.

La nature relationnelle des êtres humains est le reflet de notre origine. Dieu est le modèle suprême de toutes les relations. Dans la mesure où nous sommes source de vie dans nos interactions quotidiennes, nous réalisons la vocation essentielle chrétienne, qui est la vocation

d'aimer et que l'exploitation, la violence, le mensonge, etc. sont des sources de ruptures.

Tout au long de son parcours, d'autres relations prennent de l'importance, notamment l'amitié. À mesure que l'élève termine les dernières années de son enfance et entame l'adolescence, il commence à se rendre compte du défi que représente la vocation d'aimer. En outre, les relations de l'amitié commencent à devenir plus significatives et affectent l'élève à un niveau plus profond quand elles échouent. Ces aspects plus difficiles des relations sont abordés progressivement par le domaine « Nous sommes des êtres de relation », selon l'année d'enseignement.

Le message de ce thème se veut à la fois encourageant et destiné à pousser l'élève à se remettre en cause. En ce qui concerne la remise en cause, on presse l'élève à reconnaître l'importance de sa contribution à la qualité de sa vie familiale et de ses relations amicales et de faire preuve de discernement moral avant de prendre une décision. Chaque année pendant son enseignement, l'élève comprendra que l'être humain est interpellé à devenir l'image de l'amour de Dieu dans ses relations avec les autres.

THÈME C : Nous sommes des êtres sexués, filles et garçons, femmes et hommes

L'être humain est sexué. La sexualité, exprimée par la conscience d'être homme ou femme, demeure une composante essentielle de la conscience d'être une personne. C'est pourquoi l'éducation sexuelle est également l'éducation de la personne dans sa totalité. Par conséquent, le thème *Nous sommes des êtres sexués : filles et garçons, femmes et hommes* doit être abordé dans le contexte des thèmes précédents du programme sur la vie saine concernant la valeur des personnes et des relations humaines et des thèmes qui suivront sur l'engagement et la responsabilité sociale. Sans ce contexte, il serait trop facile de ramener la sexualité à l'appareil reproducteur et à son fonctionnement, d'où l'importance de distinguer la sexualité de la génitalité.

L'amour humain comprend les aspects masculins et féminins du corps. Dans la vocation du mariage, cet amour est exprimé par la relation sexuelle entre le mari et son épouse, qui se donnent l'un à l'autre et accueillent de nouvelles personnes dans leur communauté d'amour. Idéalement, la compréhension précoce qu'aura l'enfant du sens de la sexualité est fondée sur l'amour fructueux de l'épouse et du mari, qui constitue une image de l'amour de Dieu.

À mesure que l'élève approche de l'adolescence, il assimile différentes idées au sujet de la sexualité. D'abord, il y a l'information qui provient du foyer et de l'école. L'élève aura appris que l'homme est physiquement différent de la femme et que ces différences sont liées au potentiel de chacun de la paternité ou de la maternité. Dans les relations maritales, les rapports sexuels entre mari et épouse expriment un amour spirituel et physique qui donne la vie. Les parents partagent le pouvoir créateur de Dieu, et l'enfant de leur union constitue un signe spécial de leur amour. L'élève apprend que la nouvelle vie humaine commence dès la conception, et il trace son développement à partir d'une seule cellule créée par l'union du sperme et de l'ovule, jusqu'à la naissance.

À l'école, l'élève apprend que la sexualité est l'un des dons merveilleux de la création, et il est encouragé à être fier d'être un garçon ou une fille. La vision catholique du mariage et de la famille, qui souligne l'engagement et la générosité, est également explorée ici.

Ce sont là des influences positives, qui mènent aux attitudes pleinement humaines à propos de la sexualité. Mais il existe d'autres influences autour de nous qui dégradent la sexualité et réduisent notre potentiel humain. Le thème « **Nous sommes des êtres sexués : filles et**

garçons, femmes et hommes » permet aux élèves d'examiner les messages qu'ils reçoivent et permet aux enseignants d'évoquer l'importance de la modestie et de la chasteté. Tout comme dans les premières années de son éducation, on encourage l'élève à approfondir sa compréhension des aspects vivifiants et affectueux de la sexualité humaine et, à mesure qu'il vieillit, à développer son engagement personnel à la chasteté.

Chaque année pendant son éducation, l'élève comprendra que l'être humain est interpellé à refléter l'amour de Dieu en créant, en protégeant et en nourrissant la vie. Il explorera les différentes manières dont la sexualité humaine est un don de Dieu et comment celle-ci, qui est destinée à la vie et à l'amour, représente un aspect fondamental de l'identité humaine. Il réfléchira à la manière dont la sexualité humaine forme l'identité et affecte sa vie, y répondra et l'analysera.

THÈME D : Approfondir notre engagement envers l'autre

L'engagement est la clé de voûte de la condition humaine. Les trois premiers thèmes du programme catholique sur la vie saine explorent ce que signifie être un individu. Les thèmes D et E, en revanche, mettent plutôt l'accent sur une autre question : comment pouvons-nous rester fidèles à la vocation chrétienne de l'amour? Ce thème se concentre sur l'intégrité de notre vie quotidienne en tant qu'individus vivant en relation avec d'autres personnes.

Vivre d'une manière pleinement humaine représente un défi qui commence dès l'enfance et qui perdure toute la vie. La croissance vers la maturité et l'intégrité n'est jamais un parcours en ligne droite. Nous sommes créés libres, mais cette liberté est mieux exprimée en termes positifs (être pour une valeur) qu'en termes négatifs (vouloir s'en échapper). Nous sommes libres afin de pouvoir devenir ce que Dieu a voulu. Nous sommes libres afin de suivre l'exemple du Christ, qui est le modèle par excellence. Cette liberté de choisir et de décider est exercée au cours de la vie et comprend des choix difficiles, des conséquences inattendues, des décisions importantes et des responsabilités quotidiennes, d'où l'importance de faire preuve de discernement moral. La vie nous impose ses exigences : en grandissant, nous nous rendons compte de ces exigences et de l'importance de nos réponses.

À chaque étape de la vie, nous sommes interpellés à accepter pleinement nos rôles et nos relations actuelles et à construire l'avenir. Nous sommes interpellés à la fidélité envers Dieu et envers l'autre. Même les jeunes enfants partagent cette vocation à travers les habiletés et les habitudes de travail, les attentes et les espoirs du cadre de référence de l'élève des écoles catholiques de l'Ontario et à travers la démarche de discernement moral. À l'approche de l'adolescence, les décisions deviennent de plus en plus complexes. Les parents et les enseignants doivent continuer à fournir des conseils et à encourager l'enfant. Ils peuvent s'assurer d'être des témoins de l'Église et de servir de modèles d'engagement dont la vie reflète les valeurs évangéliques. Tout comme dans le premier thème, « **Dieu nous a créés par amour** », dans lequel on invite l'élève à identifier sa contribution à la vie d'autrui, dans le présent thème on l'invite à se rendre compte de son rôle en tant qu'agent dans sa croissance vers l'engagement et la maturité.

THÈME E : Vivant au cœur du monde

Être humain c'est aussi être un membre de la société. Le thème E, « **Vivant au cœur du monde** », poursuit l'exploration du sens de la vie humaine, en l'occurrence de la perspective des responsabilités que nous avons comme membres de petites communautés, frères et sœurs au sein de la grande famille humaine et gardiens de la Terre. On invite les élèves à reconnaître la contribution unique qu'ils ont à faire au monde et le fait que cette contribution ne peut être réalisée par personne d'autre.

L'objectif du thème E, « **Vivant au cœur du monde** », dans les premières étapes du développement de l'enfant est de cultiver sa sensibilisation à la richesse et au potentiel de l'activité humaine dans le monde et à l'interdépendance de chaque membre de sa famille. Une fois cette sensibilisation acquise, il est plus facile de nourrir et de développer l'attitude chrétienne du respect du don de la création et de la participation personnelle au monde.

La dignité et la valeur du travail humain, la responsabilité de protéger l'environnement et l'interdépendance de tous les membres de la famille demeurent les concepts fondamentaux pour des élèves plus âgés, mais ils sont développés de façon plus détaillée et en privilégiant la responsabilité de l'élève de développer sa conscience et sa compréhension de la société humaine. Ainsi, il pourra mieux comprendre qu'il vit dans un monde complexe qui l'influence de multiples façons. Chaque année pendant son éducation, l'élève comprendra que l'être humain est interpellé à vivre à l'image de l'amour de Dieu par son respect de tous les dons de la création. Il explorera les différentes manières qui permettent aux êtres humains de participer à la société et de réaliser leur responsabilité de comme agent du changement et de prendre soin du royaume de Dieu et de le bâtir.

Vie familiale, Institut pour l'éducation catholique de l'Ontario, 2012

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.



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 à toutes les années d'études.

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, Inuit 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 des liens concrets 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 lors de contacts directs 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 vélo ou en voiture), la prévention et l'identification des commotions cérébrales ainsi que 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 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.

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 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 **et la démarche de discernement moral** 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.

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 pages 9 et 47-48.)

Un tableau sommaire des apprentissages du domaine d'étude Vie saine se trouve en annexe.

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, 1^{re} – 12^e 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* influencer 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 1^{re} à la 8^e 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. 67-68). 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 significatives 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, 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. La note finale devrait refléter la tendance générale qui se dégage du niveau de rendement de l'élève durant l'année d'études; cependant, une attention particulière sera portée aux preuves d'apprentissage les plus récentes.

La communication du rendement

Dans les écoles élémentaires financées par les fonds publics de l'Ontario, trois bulletins officiels rendent compte du rendement de l'élève.

Le bulletin de progrès scolaire de l'élémentaire est conçu pour rendre compte du développement des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail de l'élève au cours de l'automne, ainsi que de ses progrès quant aux attentes du curriculum pour chaque matière. Le personnel enseignant se servira des formules suivantes : « progresse très bien »; « progresse bien »; et « progresse avec difficulté ».

Le bulletin scolaire de l'élémentaire rend compte du rendement de l'élève à des moments précis de l'année scolaire. Le premier bulletin fait état du rendement de l'élève par rapport aux attentes du curriculum ainsi que du développement des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail qui ont été présentées et développées de septembre à janvier/ février. Le second bulletin rend compte du rendement de l'élève par rapport aux attentes du curriculum qui ont été abordées ou approfondies, ainsi que du développement des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail de janvier/ février à juin. L'évaluation est communiquée en utilisant des cotes sous forme de lettres de la 1^{re} à la 6^e année, puis des notes en pourcentage en 7^e et 8^e année.

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 1^{re} À LA 8^e 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. 60).

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, procédures)
- Compréhension des éléments à l'étude (p. ex., relations entre les concepts, procédures, techniques, idées)

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, évaluation du risque et choix des pratiques sécuritaires, interprétation, inférence, prévision, 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 objectifs, 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 l'année suivante.

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 l'année d'études suivante.

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 l'année d'études.*

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 EN ÉDUCATION PHYSIQUE ET SANTÉ, DE LA 1^{re} À LA 8^e 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 familiaux, 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 familiaux (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 familiaux avec une efficacité limitée.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiaux avec une certaine efficacité.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiaux avec efficacité.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiaux 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**.

Le programme d'éducation physique et santé se prête très bien à l'appropriation de la culture **catholique** francophone par l'élève et les possibilités de lui présenter des référents culturels significatifs 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 visée, 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 qui sont décrits dans les survols de la 1^{re} à la 3^e année, de la 4^e à la 6^e année et de la 7^e et 8^e année. 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 a 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

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 de vie.

Le programme sur la vie saine dans les écoles catholiques de l'Ontario vise à compléter le programme-cadre d'éducation physique et santé (domaine Vie saine) grâce à l'attente C4. 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 du programme d'éducation physique 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. Une planification judicieuse à l'échelle de l'école permet à l'élève de découvrir différentes formes d'activités selon son année d'études, chaque activité lui donnant ensuite l'occasion de faire un apprentissage plus poussé des habiletés motrices, ainsi que des concepts et des stratégies du mouvement, d'une vie active, de la condition physique et de la sécurité.

L'activité physique quotidienne (APQ) est une composante importante d'un programme complet d'éducation physique et santé. Elle peut être incorporée dans l'emploi du temps de plusieurs façons. Par exemple, une activité physique de 20 minutes ou plus pendant une classe d'éducation physique et santé satisferait à l'exigence relative à l'activité physique quotidienne. Les jours où

aucune classe d'éducation physique et santé n'a lieu et ceux où le temps passé à faire l'activité physique dans le cadre d'une telle classe n'est pas suffisant, il faudra prévoir d'autres possibilités pour faire au moins 20 minutes d'activité physique vu que celle-ci n'est qu'une composante d'un programme complet d'éducation physique et santé. L'intégration de l'activité physique dans un programme- cadre autre que celui de l'éducation physique et santé est également une bonne stratégie : voir les documents ressources à ce sujet sur le site Web du Ministère (www.edu.gov.on.ca/fre/healthyschools/dpa.html).

La planification de l'accès aux installations et à l'équipement

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 (voir p. 71, note 10) 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 du programme d'éducation physique et santé, 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

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 garçons ou de filles. 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 transgenre 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 au programme d'études

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. L'élève doit être sensibilisé au fait que la santé et la sécurité relèvent de la responsabilité de tout le monde, que ce soit à la maison, à l'école ou au 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'APPRENTISSAGE INTERDISCIPLINAIRE ET INTÉGRÉ

L'apprentissage interdisciplinaire met en jeu des connaissances et des habiletés liées à deux ou plusieurs matières. L'une de ces matières, le français, se trouve naturellement intégrée à toutes les situations d'enseignement et d'apprentissage en classe. L'apprentissage de l'élève en éducation physique et santé ne fait pas exception. Il passe par l'application d'une diversité d'habiletés langagières, entre autres l'emploi d'un vocabulaire spécifique, l'utilisation de mots et de leurs corps pour exprimer des sentiments ou communiquer et interpréter de l'information, la lecture de textes portant sur des questions actuelles ayant trait à la santé, ainsi que la recherche d'information et la réflexion sur l'enseignement moral de l'Église.



Le personnel enseignant peut réunir et exploiter en classe de français des ressources textuelles portant sur des sujets traités en éducation physique et santé et l'enseignement de ces matières lui fournit par un juste retour des choses l'occasion de développer les habiletés de l'élève en littératie critique dans d'autres contextes. L'élève peut interpréter l'information fournie sur les étiquettes de produits alimentaires et faire la critique des messages véhiculés dans les médias sur le sexe et le genre, l'image corporelle et la consommation d'alcool et en déceler les stéréotypes. L'élève est aussi en mesure d'analyser et d'adapter son plan de conditionnement physique en fonction de critères correspondants à son niveau d'habileté, des ressources à sa disposition, ses goûts et ses objectifs personnels.

L'apprentissage intégré donne à l'élève la possibilité de se concentrer sur des attentes prescrites dans deux ou plusieurs matières au cours d'une unité d'apprentissage, d'une leçon ou d'une activité. En établissant des liens entre les attentes de différentes matières, l'enseignante ou l'enseignant donne à l'élève des occasions de consolider et de démontrer ses connaissances et ses habiletés dans divers contextes. Des liens étroits peuvent être établis entre les attentes en éducation physique et santé et les attentes en français, en sciences et en études sociales. Le programme-cadre d'éducation physique et santé peut ainsi être utilisé pour offrir d'autres façons d'apprendre et d'établir des liens qui favorisent la compréhension.

En situation d'apprentissage intégré, l'enseignante ou l'enseignant doit s'assurer que les connaissances et les habiletés propres à chaque matière sont enseignées. Par exemple, si l'élève illustre une suite mathématique en faisant une série de sauts ou en reproduisant avec son corps des lettres de l'alphabet, l'enseignante ou l'enseignant doit s'assurer d'intégrer à ces activités les attentes et contenus d'apprentissage se rapportant entre autres à la compétence motrice et aux techniques en saut, à la force et à la souplesse musculaire.

L'apprentissage intégré peut en outre aider à résoudre les problèmes de fragmentation de

l'enseignement, notamment donner à l'élève la possibilité de développer et de mettre en application des habiletés isolées dans des contextes qui lui parlent. Ce genre de contexte lui donne aussi l'occasion de développer ses habiletés de pensée et de raisonnement, et de transférer ses connaissances et ses habiletés d'un champ d'études à l'autre.

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 12^e 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 qu’éducateurs, nous avons l’avantage de bien connaître l’enfant et l’habileté de fournir des rétroactions précieuses afin d’appuyer la

L'élève qui ne requiert que des adaptations

Certains élèves identifiés comme étant en difficulté peuvent suivre le curriculum prévu pour l'année d'études et démontrer un apprentissage autonome si on leur fournit des adaptations. Les adaptations facilitent l'accès au programme sans qu'il soit nécessaire de modifier les attentes du curriculum prescrites pour une année d'études donnée. 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 matières, voire toutes les matières.

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 l'année d'études de l'élève, 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.

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. Sur le bulletin de progrès scolaire et sur le bulletin scolaire de l'Ontario, la case du PEI doit être cochée pour toute matière pour laquelle l'élève a besoin d'attentes modifiées, et l'énoncé approprié tiré de *Faire croître le succès : Évaluation et communication du rendement des élèves fréquentant les écoles de l'Ontario. Première édition, 1^{re} – 12^e année*, 2010, page 76 doit y être inséré. 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 pour cette matière.

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 BÉNÉFICIAIRE 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 à chaque année d'études 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 1^{re} à la 8^e 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

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 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 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 ce programme-cadre 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 l'ensemble du programme d'éducation physique 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)

Les défis posés par la vie saine, dont le pape a parlé, font partie du programme sur la vie saine. Il s'agit bien sûr de défis mineurs, que pratiquement tous les enfants éprouvent à un moment ou à un autre, mais aussi de défis plus profonds. Le programme sur la vie saine crée des occasions régulières où certains thèmes peuvent être discutés, par exemple, la prévention de l'intimidation et l'abus sexuel. Ce que fournit le programme sur la vie saine et qui est essentiel aux discussions sur les relations d'exploitation et néfastes, est la base pour toute conversation concernant le respect de soi et pour autrui en tant qu'enfants aimés de Dieu; le développement des relations authentiques dans la famille et avec des pairs; et la compréhension croissante du don de la sexualité comme expression de la vie et de l'amour.

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 du programme d'éducation physique 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 importe 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 4^e à la 8^e 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 4^e à la 8^e 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/FinLitGr4to8Fr.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 HABILITÉS 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.

C'est grâce à des bases solides en langue et en communication que l'élève pourra acquérir les connaissances, les habiletés et les attitudes nécessaires pour prendre avec assurance et compétence des décisions en matière de santé.

Dans le cadre du programme d'éducation physique et santé, la littératie comprend la recherche, la communication orale, écrite et visuelle dont la capacité à communiquer avec des mots, des gestes et des mouvements du corps, à établir des liens entre des illustrations et un texte, à jouer un rôle pour illustrer le sens d'une histoire ou d'un scénario, à faire des recherches, à discuter, à écouter, à utiliser différents médias et, ce qui est particulièrement pertinent pour l'apprentissage kinesthésique, à communiquer avec son corps. 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 tout le programme 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 significatives, 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-ménages 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 significatives 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 significatifs 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 mesurer 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. Le thème « Dieu nous a créés par amour » fournit à chaque élève la capacité d'identifier ses forces et ses besoins et de mesurer son progrès, alors que les compétences en communication et en contrôle du stress apprises dans le thème « Nous sommes des êtres de relation » l'aident à relever les défis et à répondre aux changements tout au long de son apprentissage. Dans le thème « Nous sommes des êtres sexués : filles et garçons », on s'attend à ce que l'élève non seulement apprenne des concepts liés au respect et à l'entretien de son corps, mais qu'il emploie aussi cette information pour faire des choix de santé personnels et pour comprendre les nombreuses manières dont sa santé et son bien-être sont liés à la santé et au bien-être des autres ainsi qu'à différents facteurs du grand monde. Faire ces inférences, permet à l'élève de passer au-delà de la simple connaissance du contenu et d'appliquer cette information d'une manière sensée en s'efforçant de mener une vie pleinement humaine.

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



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.osapac.org.

Dans son message pour la 43^e 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



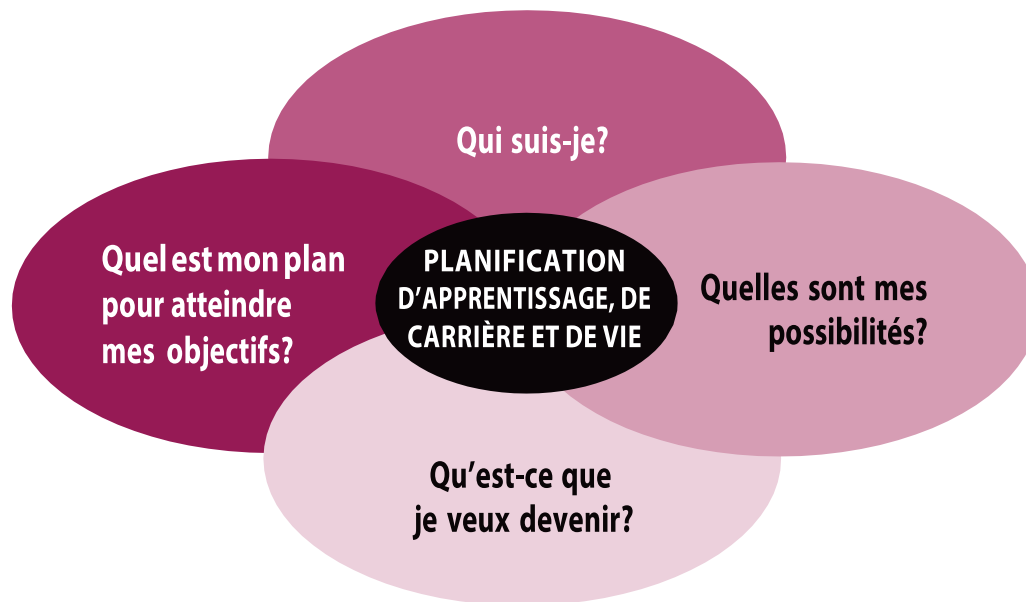
LA PLANIFICATION D'APPRENTISSAGE, DE CARRIÈRE ET DE VIE

Le programme de planification d'apprentissage, de carrière et de vie qui s'adresse aux élèves de la maternelle à la 12^e 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.

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.



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 idées d'autrui.

SURVOL DE LA 1^{re} À LA 3^e ANNÉE

Le développement de l'élève est fortement influencé par ses premières expériences d'apprentissage. Le programme d'éducation physique et santé de la 1^{re} à la 3^e année met l'accent sur des connaissances et des habiletés de base dont l'élève a besoin pour acquérir des compétences en éducation physique et en santé et développer sa compréhension, sa motivation et sa capacité à mener une vie active et saine. Sa participation aux activités d'éducation physique et santé en classe, au gymnase, dans la cour ou le jardin de l'école et dans la communauté l'aide à intégrer une vie active et saine dans son quotidien. Au cycle primaire, les attentes et les contenus d'apprentissage offrent à l'élève des occasions d'améliorer son français oral, sa connaissance du vocabulaire lié à la matière, sa conscience kinesthésique, sa compréhension des concepts liés au mouvement, sa capacité à imaginer, à jouer un rôle, à réfléchir et à avoir recours à un raisonnement plus poussé. L'apprentissage s'appuie sur le programme de la maternelle et du jardin d'enfants où l'élève a acquis les compétences de base particulièrement dans les domaines Développement personnel et social et Éducation physique et santé.

Le développement de l'élève et les considérations liées au programme

L'enseignement au cycle primaire doit tenir compte du développement physique, cognitif et émotionnel de l'élève. Les descriptions suivantes présentent des caractéristiques du développement de l'élève ainsi que des éléments à intégrer à l'élaboration de programmes d'enseignement qui lui permettent d'améliorer ses diverses habiletés et qui tiennent compte des caractéristiques de l'élève de ce groupe d'âge. Ces caractéristiques sont de nature générale et peuvent varier selon l'âge, le sexe, l'identité de genre, la taille, l'expérience et les antécédents de l'élève.

Domaine physique

Au cycle primaire, l'élève présente certaines caractéristiques de développement qui affectent sa capacité à faire de l'activité physique. L'élève qui, jusque-là, a beaucoup plus fait des mouvements qui font travailler et développent les grands muscles continue de développer les petits muscles en poursuivant l'apprentissage ainsi que le perfectionnement de mouvements de base. Par conséquent, au cycle primaire de nombreux élèves peuvent exécuter une habileté motrice à la fois, mais éprouvent des difficultés à en combiner deux ou plus. Bien qu'ayant déjà maîtrisé la plupart des activités locomotrices, l'élève apprend encore à manipuler, à repérer et à développer des aptitudes visuo-spatiales. Ses habiletés relatives à la stabilité continuent à se développer, et son centre de gravité est généralement encore élevé. Son endurance musculaire est souvent limitée, mais il n'y a pas de différence significative entre les genres en ce qui concerne les habiletés physiques.

Les programmes d'enseignement à ce cycle doivent impliquer l'élève dans des activités d'intensité modérée à vigoureuse tout en lui offrant des occasions de prendre des pauses afin de mieux gérer sa fatigue. Les activités choisies devraient se concentrer sur le développement de la motricité globale avant de procéder au développement de la motricité fine. Par exemple, l'élève doit commencer avec de gros ballons ou des objets texturés qui sont faciles à attraper avant de procéder à de petits objets. Les activités physiques à ce cycle devraient inclure des occasions pour que les garçons et les filles jouent ensemble. Il est important que les élèves soient en mesure d'explorer un large éventail d'activités, tout en ayant l'occasion de les répéter plutôt que de ne les vivre qu'une seule fois.

Comme dans tous les programmes à l'élémentaire, ceux du cycle primaire doivent permettre à tous les élèves de participer pleinement aux activités, par exemple, en veillant à ce que chaque enfant ait l'occasion d'explorer un large éventail d'activités et qu'elle ou il ait l'équipement nécessaire pour y participer. Les activités doivent donner à tous les élèves des occasions de pratiquer et de jouer à des jeux adaptés à leurs besoins et à leur niveau d'habiletés avec l'équipement approprié, ce qui leur permettra de progresser à leur rythme. Le programme devrait offrir des activités qui favorisent l'expression individuelle initiée par l'élève. L'élève doit être libre de faire ses propres observations, d'utiliser ses expériences et ses connaissances de base dans le choix des activités et de l'équipement, tout en étant encouragé à prendre des risques uniquement dans un environnement sécuritaire.

Domaine cognitif

À ce stade, l'élève fait preuve d'imagination et apprend mieux par le jeu et l'exploration. L'élève développe sa pensée critique et créative ainsi que son vocabulaire et sa mémoire, tout en acquérant une compréhension des concepts de temps, de poids et d'espace. Ses habiletés relatives à la perception se développent aussi rapidement. À ce cycle, l'élève a tendance à être motivé et enthousiasmé par l'apprentissage de nouvelles habiletés, mais sa capacité à se concentrer sur une tâche varie.

Au cycle primaire, l'élève a généralement plus de facilité à apprendre lorsque les expériences d'apprentissage sont divisées en blocs faciles à gérer. Pour chacun de ces blocs il faut fournir des instructions concises, des démonstrations courtes, une période de temps maximale pour explorer et pour créer, ainsi que de multiples occasions pour la répétition et la pratique afin que l'élève puisse maîtriser les habiletés de base. Les activités physiques dont les règles sont simples et les limites claires sont aussi nécessaires à ce cycle. En plus d'apprendre à suivre des consignes, l'élève doit être mis au défi d'utiliser sa pensée critique et créative; le programme doit donc lui fournir des occasions pour remettre en question, analyser, intégrer, et appliquer des idées.

Domaine émotionnel

Au cycle primaire, l'élève réagit généralement bien à un renforcement positif et apprend aussi à réagir à des commentaires constructifs. Elle ou il a tendance à être égocentrique alors que son identité personnelle se développe mais apprend aussi à partager et à attendre son tour pour jouer ou pour parler à mesure que ses habiletés interpersonnelles se développent. À ce cycle, l'élève commence à acquérir une compréhension des concepts du jeu, mais le fait de gagner ou de perdre peut être une expérience émotionnellement difficile.

Les programmes doivent mettre l'accent sur des activités participatives et inclusives qui ciblent l'exploration et la créativité, le plaisir du jeu et non la victoire ou la défaite. L'élève doit être en mesure d'explorer et de jouer dans un milieu sécuritaire axé sur la coopération. Pour l'aider à acquérir les habiletés nécessaires afin d'interagir positivement avec les autres, on lui fournira de multiples occasions d'interagir de différentes façons en petits groupes.

Les objectifs d'apprentissage en éducation physique et santé au cycle primaire

Les attentes du programme-cadre d'éducation physique et santé ont comme point de départ les connaissances, les expériences et les habiletés antérieures que chaque élève apporte en classe. Cette base de connaissances, d'expériences et d'habiletés varie d'élève en élève selon ce à quoi elle ou il a été exposé en matière d'activité physique et de santé. La variabilité de cette base est d'autant plus accentuée par la diversité culturelle et linguistique dans les salles de classe de l'Ontario. Il importe donc que la pédagogie soit différenciée pour répondre aux besoins variés d'un grand nombre d'élèves. Une pédagogie planifiée de façon à inclure les traditions culturelles de tous les groupes communautaires représentés en classe permettra donc d'offrir une vaste gamme de stimuli reflétant cette diversité.

Les habiletés de vie

Si les attentes concernant les habiletés de vie sont les mêmes d'année en année, il demeure que l'accent mis sur les habiletés personnelles et interpersonnelles ainsi que sur la pensée critique et créative varie selon le niveau de développement de l'élève. Au cycle primaire, l'élève apprend toujours à se connaître ainsi qu'à identifier et à s'approprier ses émotions. De ce fait, l'apprentissage qui a lieu durant ce cycle se concentre sur le développement de ses habiletés personnelles et, plus précisément, sur ses habiletés d'autorégulation et sa capacité d'adaptation. L'élève de cet âge commence également à développer ses habiletés interpersonnelles et sa pensée critique et créative. Ce programme-cadre lui offre la possibilité de développer ses habiletés interpersonnelles de base telles que la communication positive et le respect des autres, qui lui serviront à nouer des relations, ainsi que ses habiletés de la pensée critique au moyen de l'apprentissage de processus de base pour résoudre des problèmes.

Domaine : Vie active

Le domaine Vie active regroupe un certain nombre d'éléments essentiels et des objectifs d'apprentissage qui commencent au cycle primaire et se répètent tout au long du programme à l'élémentaire. Il s'agit notamment de l'exigence de faire quotidiennement au moins vingt minutes d'activité physique soutenue d'intensité modérée à vigoureuse, de comprendre les bienfaits de l'activité physique quotidienne et de reconnaître les facteurs qui contribuent au plaisir d'être actif, ainsi que de développer des comportements qui favorisent sa volonté et sa capacité à participer à des programmes d'activité physique à l'école. Tous ces éléments fournissent un fondement pour acquérir l'habitude d'être actif sur une base quotidienne. L'élève apprend également à reconnaître les composantes d'une bonne condition physique, à améliorer sa capacité cardiorespiratoire, et à se fixer des objectifs de conditionnement physique simples. D'autres attentes du programme fourniront à l'élève l'occasion d'apprendre comment elle ou il peut introduire plus d'activités physiques dans sa vie quotidienne. Lors de sa participation à des activités physiques, l'élève apprend à adopter un comportement qui favorise sa sécurité et celle des autres.

Domaine : Compétence motrice

L'élève de ce cycle apprend, par l'exploration et le jeu, à développer l'équilibre, des habiletés motrices fondamentales, ainsi que des habiletés locomotrices. Le programme introduit aussi des activités au cours desquelles l'élève développe des habiletés de manipulation de base notamment les habiletés pour lancer et attraper. L'apprentissage de concepts liés au mouvement commence avec la conscience du corps et la perception spatiale et s'étend pour inclure la conscience de l'effort et ce qui entre en relation avec le mouvement. En outre, l'élève acquiert une connaissance des composantes de l'activité physique – les mouvements locomoteurs, l'équipement, les règles des différentes activités et celles du franc-jeu et de l'étiquette – et commence à appliquer des tactiques simples pour améliorer ses possibilités de réussite et ainsi développer sa confiance en lui-même et son identité personnelle lors de sa participation à diverses activités physiques.

Domaine : Vie saine

Au cycle primaire, l'élève est initié aux concepts de santé de base, fait face à des situations qui lui donnent la possibilité d'appliquer ces concepts à des décisions concernant sa santé, et est encouragé à établir des rapprochements entre sa santé et son bien-être et ses interactions avec les autres et le monde qui l'entoure. L'élève apprend à assumer ses responsabilités à l'égard de sa sécurité – à la maison et dans la communauté – à s'affirmer et à se défendre, à écouter et à respecter les autres, ainsi qu'à connaître les moyens pour obtenir de l'aide dans les situations d'abus. L'élève apprend aussi à comprendre et à appliquer les concepts de base liés à des choix alimentaires sains, les relations saines, la diversité ainsi que les effets de l'usage de substances et des comportements menant à une dépendance. Elle ou il apprend les noms des parties du corps, commence à comprendre comment fonctionne son corps, et acquiert une compréhension de facteurs qui contribuent à son bien-être physique et émotionnel.



THÈME A : Dieu nous a créés par amour

Le premier thème est enraciné dans la conviction chrétienne que Dieu crée, aime et soutient chaque personne. Cette conviction est la fondation du programme catholique sur la vie saine. L'élève s'émerveillera devant le don de sa vie. L'école catholique l'encourage à se comprendre et à se respecter, car sans cette acceptation véritable de soi, il ne peut y avoir aucune compréhension des autres ou de respect pour les autres.

Les éducateurs dans les écoles catholiques de l'Ontario ont une occasion extraordinaire de communiquer l'amour de Dieu pour chaque élève. En ce sens, le rôle et l'influence de l'éducateur catholique à cette étape de la vie des élèves ne cèdent la place qu'aux familles. La sensibilité de l'éducateur catholique à la nature unique de chaque élève, et son soutien à la croissance personnelle de chaque élève peuvent faire une énorme différence, notamment dans le cas des élèves qui vivent dans des circonstances difficiles.

Longtemps après avoir quitté l'école, l'adulte se rappellera souvent d'un enseignant qui l'a encouragé à se sentir valable et capable – voilà un exemple de l'amour de Dieu en action.

En 1^{re} année, l'élève explore les dons de la création et, particulièrement, le don des êtres humains. Il découvre que les femmes et les hommes sont uniques et créés différemment et qu'il est important de bien prendre soin de son corps parce qu'il est un don de Dieu.

En 2^e année, l'élève découvre certains des aspects qui font de lui une personne unique que Dieu a créée et aimée. L'élève explore sa croissance et son développement passés et anticipe ce que l'année à venir apportera. Il apprend davantage au sujet de ses sentiments et comment il choisit de les exprimer.

En 3^e année, l'élève poursuit son exploration de ce que cela signifie d'être connu de Dieu et aimé par lui – connu tellement bien que Dieu appelle chacun par son nom. Il approfondit sa compréhension du développement physique et émotionnel et de l'individualité de chacun en discutant des différences visibles et invisibles. Enfin, l'élève découvre que le respect est important peu importe les différences.

THÈME B : Nous sommes des êtres de relation

Ce thème reconnaît le rôle essentiel de la famille et l'importance de développer des relations saines avec elle. Chacun éprouve des difficultés et des échecs dans sa vocation de l'amour au sein de la famille. Et pourtant, chacun aspire à vivre l'amour durable et puissant au sein de sa famille. Parfois, les différences invisibles telles que la pauvreté, le divorce, les circonstances instables, un parent absent, un parent célibataire surmené, le stress de la vie moderne sur toutes les familles – toutes ces circonstances constituent une réalité au sein de la communauté catholique qui est reflétée dans les salles de classe des écoles catholiques de l'Ontario.

L'approche du programme catholique sur la vie saine au premier cycle est centrée sur l'élève et son besoin d'attachement inébranlable. Les écoles catholiques de l'Ontario accueillent à la fois l'élève et sa famille. Il sera impensable qu'un enfant se sente moins valable ou moins estimé en raison des circonstances de sa famille. Les écoles catholiques comprennent aussi que la plupart des familles font de leur mieux, peu importe leurs circonstances.

En 1^{re} année, l'élève décrit sa famille et les activités que tous ses membres aiment faire ensemble. Il explore les changements dans la vie familiale (p. ex., la naissance d'un bébé), la force de l'amour au sein de la famille, et la place spéciale de chaque membre. L'élève approfondit sa compréhension de ce que signifie être un ami.

En 2^e année, l'élève explore l'unicité des familles, y compris la sienne. Il explore également les signes de l'amour dans la famille, l'élève approfondit sa compréhension de l'amitié et apprend le sens de la coopération.

En 3^e année, l'élève approfondit l'importance du respect pour tous ceux et celles qui sont différents de lui ou d'elle et il identifie les caractéristiques de relations interpersonnelles saines et inclusives tout comme Jésus l'a fait avec les membres de sa communauté qui étaient exclus.

THÈME C : Nous sommes des êtres sexués, filles et garçons, femmes et hommes

Dieu nous a créés filles et garçons, femmes et hommes, et notre sexualité est une composante fondamentale de notre identité d'être humain. Tout comme l'élève doit se renseigner sur ses caractéristiques personnelles, ses sentiments et ses relations au sein de sa famille et avec ses amis, il doit également se renseigner sur la sexualité.

Avant même de commencer l'école, l'enfant demande souvent à ses parents d'où viennent les bébés, comment le bébé se développe dans le corps de sa maman et pourquoi les filles et les garçons sont physiquement différents. Il se souviendra des réponses à certaines questions et en oubliera d'autres. Cependant, l'attitude des adultes par rapport à la sexualité humaine et le don de la vie nouvelle perdure dans l'esprit de l'enfant.

L'enseignement des élèves dans ce domaine constitue une responsabilité sérieuse dans laquelle la famille joue un rôle primordial, bien évidemment. Mais le rôle de l'éducateur a aussi son importance; le programme catholique sur la vie saine appuie et enrichit l'éducation préscolaire familiale en matière de la sexualité.

Que veut dire tout ceci pour l'élève de l'élémentaire? L'information spécifique qui est fournie dans les premières années de l'école reste assez limitée. Il est important de se rappeler, cependant, que le contexte dans lequel cette information est véhiculée demeure bien plus important que les renseignements spécifiques. Ce contexte est un contexte d'amour matrimonial et familial et de vénération devant le miracle de la vie nouvelle.

Surtout, nous visons à ce que l'élève puisse comprendre que toute nouvelle vie qui commence découle de l'amour partagé par la mère et le père. Advienne que pourra, rien ne peut changer cette vérité, qui fait partie du dessein de Dieu, à savoir que nous nous développons et sommes abrités dans l'utérus de notre mère avant la naissance. Par la suite, c'est notre famille qui nous aime et qui s'occupe de nous.

À mesure que l'éducateur dans nos écoles catholiques de l'Ontario enseigne ce domaine, son appréciation du dessein de Dieu pour l'amour humain et la nouvelle vie est transmise à l'élève. Son propre sens de l'émerveillement et sa sensibilité aux élèves sont les éléments les plus importants que peut apporter l'éducateur à ce thème.

En 1^{re} année, l'élève apprend également que Dieu a rendu les filles et les garçons différents physiquement.

En 2^e année, l'élève découvre davantage au sujet du développement du bébé avant la naissance et notamment comment il respire et se nourrit dans l'utérus. Il apprend aussi l'importance de respecter et de maintenir son corps, qui est un don de Dieu.

En 3^e année, l'élève apprend au sujet du développement physique et émotionnel de la personne.

THÈME D : Approfondir notre engagement envers l'autre

Chacun est appelé à approfondir son engagement envers Dieu et envers les autres. L'enfant a besoin de la fiabilité adulte à la maison et à l'école et s'en nourrit.

En partenariat avec les parents, les écoles catholiques de l'Ontario partagent la tâche essentielle d'aider l'élève à développer ses habitudes de vie, à tenir parole, à faire des choix judicieux et à faire preuve de discernement moral.

En 1^{re} année, l'élève réfléchit à l'importance de sa famille et au sens des responsabilités. Il découvre que la promesse est un mot spécial qui doit être utilisé avec soin.

En 2^e année, l'élève commence à explorer ses choix et la signification des conséquences quant à sa santé et son alimentation.

En 3^e année, l'élève apprend qu'à travers ses changements physiques et émotionnels et ceux de ses camarades de classes, il doit continuer à entretenir des relations saines avec eux. De plus, en reconnaissant les différences visibles et invisibles des autres, il doit continuer à faire preuve de respect envers ceux qui sont différents puisqu'ils sont tous des créatures de Dieu. Il découvre qu'il doit penser avant de prendre une décision. L'élève poursuit l'analyse des situations grâce à la démarche de discernement moral.

THÈME E : Vivant au cœur du monde

Dans ce dernier module, l'élève verra, qu'afin de vivre dans un monde de justice et de paix, il doit faire preuve de respect envers tous et chacun peu importe l'orientation sexuelle, l'identité de genre, l'image corporelle ou le rôle assigné à chaque sexe et des attentes qui y sont associées. Au premier cycle, l'élève doit éprouver un message simple d'espérance qui l'encourage à s'engager à construire le monde de Dieu.

En 1^{re} année, l'élève explore le monde en tant que lieu étonnant où il peut vivre et apprendre. Il apprend certaines façons de prendre soin de son corps, de l'importance d'une bonne alimentation et d'une bonne hygiène, mais il se renseigne aussi sur les relations de bienveillance et de malveillance qui existent dans le monde et desquelles il doit se méfier.

En 2^e année, l'élève se renseigne sur les ressources naturelles du monde, sur la nourriture saine qui sont des dons de la création, et découvre les différents types de travail que font les gens afin de transformer les dons de Dieu pour notre usage. De plus, l'élève verra des pratiques sécuritaires pour assurer sa protection et celles des autres membres de la création de Dieu.

En 3^e année, l'élève explore certaines des différences et des similitudes entre les êtres humains des différentes parties du monde et identifie le dénominateur commun. De plus, l'élève utilisera la démarche de discernement moral pour discuter de la consommation et de la dépendance.

1^{re} ANNÉE

Remarque : Les exemples de discussion entre l'enseignante ou l'enseignant et les élèves servent à illustrer l'apprentissage attendu de la part des élèves sur le plan de l'acquisition de connaissances et du développement des habiletés. Les réponses attribuées aux élèves ne reflètent pas leur façon de parler ni leur choix de mots ou de tournures syntaxiques.

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 de l'année, 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** : faire de son mieux pendant les activités quotidiennes; **Compétence motrice** : décrire ses sentiments par rapport à l'exécution de divers mouvements; **Vie saine** : utiliser un mouchoir pour se moucher et éternuer dans la manche de son vêtement pour prévenir les risques de contamination).
- 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 tactiques nécessaires au développement d'habitudes de vie active et saine (p. ex., **Vie active** : suivre les consignes pour assurer sa sécurité et son bien-être lors de jeux dans la cour d'école; **Compétence motrice** : s'exprimer de manière positive après avoir gagné ou perdu à un jeu ou lors de l'apprentissage d'une nouvelle habileté; **Vie saine** : nommer les parties de son corps correctement afin qu'un membre du personnel puisse l'aider efficacement en cas de blessures ou de malaise).

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** : parler aux autres avec respect en partageant l'équipement; **Compétence motrice** : maintenir le contact visuel, utiliser des indices corporels ou des mots afin de communiquer clairement quand on lance ou attrape des objets; **Vie saine** : communiquer efficacement ses sentiments à l'égard des comportements bienveillants ou malveillants de la part des autres).

Exemple de discussion

Élève : « Avant de lancer le sac de fèves, je dois vérifier si ma partenaire me regarde, a les bras tendus et est prête à l'attraper. Si elle ne me regarde pas, je dis son nom pour attirer son attention. »

- 1.4** utiliser des habiletés interpersonnelles pour communiquer et interagir avec les autres de manière positive et constructive (p. ex., **Vie active** : attendre son tour pour utiliser l'équipement; **Compétence motrice** : tenir compte de l'espace personnel des autres lors de ses déplacements dans le gymnase; **Vie saine** : écouter avec respect en montrant qu'on s'intéresse vraiment à la personne qui parle).

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** : faire des rapprochements entre la pratique d'activités physiques et le maintien d'une bonne santé; **Compétence motrice** : trouver de nouvelles façons de bouger ou de se maintenir en équilibre, telles que choisir quatre points d'appui ou seulement trois pour garder l'équilibre dans une position statique; **Vie saine** : expliquer les méthodes préventives associées à l'exposition au soleil, telles qu'utiliser un écran solaire ou porter un chapeau; illustrer une collation santé pour l'école).

* 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. 28-30 la section sur les habiletés de vie).

A. VIE ACTIVE

ATTENTES

À la fin de la 1^{re} année, 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., jeu de poursuite, activités physiques au gymnase, jeu de parachute*) selon sa capacité, en fournissant un effort soutenu et en adoptant des comportements appropriés (*p. ex., écouter activement; accomplir les tâches prescrites; attendre son tour; respecter ses pairs*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Le respect peut prendre diverses formes. En classe, nous témoignons du respect aux personnes de toutes les cultures et de tous les niveaux de capacité, en faisant participer tout le monde aux activités. À l'école, nous respectons l'environnement en faisant du recyclage et du nettoyage. Le respect des autres est un élément clé des activités physiques. Comment témoignez-vous du respect aux autres quand vous faites une activité physique? »

Élève : « Je fais preuve de respect en touchant doucement les autres quand je suis le chat lors d'un jeu de poursuite et en m'adressant poliment aux autres. »

- A1.2** décrire des facteurs (*p. ex., environnement sécuritaire, participation à des activités familiales et culturelles, occasion de s'amuser avec des amis*) qui contribuent au plaisir d'être actif lors de sa participation à des jeux individuels et en petits groupes. [HP]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Qu'est-ce qui rend les activités physiques plus agréables? »

Élèves : « J'aime quand chaque personne a sa propre balle parce que nous pouvons tous jouer et bien nous exercer. » « Je m'amuse plus quand nous avons beaucoup d'espace pour courir et bouger. » « J'adore jouer à l'extérieur. Quand il fait très chaud, je joue à l'ombre des arbres. » « J'ai aimé cette activité parce qu'elle me rappelait un jeu auquel je jouais dans mon pays d'origine. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Prenez chacun une balle ou un sac de fèves. Essayez différentes manières de lancer et d'attraper votre objet tout en vous déplaçant dans le gymnase. Quelle méthode préférez-vous? »

- A1.3** identifier une variété de façons de pratiquer l'activité physique durant la journée, à l'école et à domicile (p. ex., *aller à l'école à pied en compagnie d'un adulte; jouer à des jeux actifs pendant la récréation; se promener avec sa famille à bicyclette, à pied ou en fauteuil roulant, s'il y a lieu; contribuer aux tâches domestiques telles que le pelletage ou le jardinage*). [PC]

A2. Condition physique

- A2.1** participer à des activités physiques d'intensité modérée à vigoureuse (p. ex., *animaux en mouvement*, déplacement au rythme de la musique, saut à la corde**) selon sa capacité pendant une période soutenue d'au moins vingt minutes* chaque jour incluant l'échauffement et le retour au calme. [HP]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Déplacez-vous comme des animaux et essayez de ne jamais vous arrêter. En quoi votre façon de sauter est-elle différente quand vous imitez une grenouille ou un lapin? En quoi les mouvements de vos bras sont-ils différents quand vous imitez un oiseau en vol ou un écureuil grim pant dans un arbre? »

.....

Enseignante ou enseignant : « Quand vous vous déplacez de différentes façons avec des cerceaux, à quoi devez-vous penser? »

Élève : « Quand je fais rouler un cerceau, je dois vérifier s'il y a d'autres enfants autour de moi pour ne pas les frapper. Quand je saute dans un cerceau, je dois éviter d'atterrir sur le cerceau, car je pourrais glisser. Si je tiens un cerceau avec un partenaire, nous devons éviter de tirer dessus et de le plier. »

- A2.2** expliquer comment l'activité physique aide au maintien de la santé (p. ex., *être actif renforce le cœur, les muscles et les poumons; on dort mieux lorsqu'on a été actif au cours de la journée; on mange avec plus d'appétit après un effort physique*). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Votre cœur bat en permanence et pompe le sang vers les muscles et le reste du corps. Lorsque vous bougez plus vite, votre cœur et vos poumons travaillent davantage, ce qui les rend plus forts et en meilleure santé. »

- A2.3** identifier des signes physiologiques de l'effort lors d'activités physiques (p. ex., *essoufflement, rougissement du visage, augmentation de la chaleur corporelle, accélération du pouls, transpiration*). [PC]

A3. Sécurité

- A3.1** démontrer un comportement qui favorise sa sécurité et celle des autres en suivant les mesures de sécurité recommandées (p. ex., *porter des vêtements appropriés; écouter attentivement les consignes; maintenir une distance sécuritaire par rapport à ses pairs lors de l'échauffement; se déplacer avec prudence; porter des chaussures de sport attachées comme il faut; respecter les limites du terrain; aider un autre élève ayant des besoins spéciaux*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment savez-vous si vous avez choisi un bon endroit pour faire vos étirements de récupération aujourd'hui? »

Élève : « D'où je suis, je peux étirer mes bras sans toucher les autres ou le mur. »

* Pour plus de détails, voir le guide pédagogique *Activité physique quotidienne dans les écoles, 1^{re}, 2^e et 3^e année, 2005*.

A3.2 expliquer les mesures à prendre pour se protéger des facteurs environnementaux (*p. ex., froid, chaleur, soleil, smog, insectes*) qui peuvent entraîner des dangers lors d'activités physiques. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Si vous avez le bon habillement, vous aurez plus de plaisir à faire des activités à l'extérieur. Que devez-vous porter l'été ou l'hiver pour assurer votre sécurité à l'extérieur, quelle que soit la température? »

Élève : « En été, je dois porter un chapeau et de l'écran solaire lorsque je passe du temps à l'extérieur. En hiver, je dois porter un manteau chaud, une tuque, des mitaines et des bottes. Si je porte un foulard, je dois le glisser dans mon manteau pour éviter qu'il s'accroche quelque part. »

B. COMPÉTENCE MOTRICE

ATTENTES

À la fin de la 1^{re} année, 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** exécuter des exercices d'équilibre statique en utilisant différentes parties du corps à diverses hauteurs (*p. ex., basse : se courber vers l'avant en s'équilibrant avec les mains et les pieds; moyenne : se tenir debout, se pencher en étendant les bras vers l'avant; élevée : s'étirer en étirant aussi les bras au-dessus de la tête, les jambes écartées*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Essayez de créer différentes formes avec votre corps tout en maintenant votre équilibre à l'aide de différentes parties du corps. Pouvez-vous maintenir votre équilibre en vous accroupissant? Pouvez-vous maintenir votre équilibre en vous étirant vers le haut? Combien de positions différentes pouvez-vous prendre tout en maintenant votre équilibre à l'aide de trois parties du corps? »

- B1.2** se déplacer et s'arrêter avec contrôle en tenant compte des personnes et de l'équipement (*p. ex., bouger au rythme d'une musique et s'arrêter quand elle s'arrête; rester figé sur place quand la musique s'arrête; étendre les bras pour être conscient de sa distance par rapport aux autres*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Trouvez un endroit où il n'y a rien ni personne à votre portée, même en étirant les bras. Lorsque la musique commence, sautillez ou gambadez en suivant le rythme. Lorsque la musique s'arrête, immobilisez-vous aussi vite que possible. Restez debout et vérifiez s'il n'y a toujours rien ni personne à votre portée. »

- B1.3** se déplacer de différentes façons et dans des directions variées en utilisant différentes parties du corps (*p. ex., courir ou se déplacer en fauteuil roulant en cercle ou autour d'un cône; marcher à reculons sur une ligne; se déplacer en variant les parties du corps qui touchent le sol; bouger les bras de différentes façons tout en marchant, en dansant ou en sautillant*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Chaque fois que la musique change, vous devez modifier votre façon de bouger. Pouvez-vous courir ou faire rouler votre fauteuil roulant en faisant un grand cercle, des lignes droites ou des zigzags? Pouvez-vous avancer tout droit ou de côté? Pouvez-vous sautiller, sauter, courir ou ramper? Pouvez-vous inventer une autre façon de vous déplacer? »

Élèves : « Regarde : je peux me traîner sur le sol avec mes bras comme un phoque. »
 « Je fais de grands cercles avec mes bras quand je saute par-dessus les lignes sur le sol du gymnase. » « Je peux glisser sur le côté en faisant de grands pas. »

- B1.4** envoyer des objets de diverses formes et tailles en variant sa position et sa technique et en utilisant différentes parties du corps (*p. ex., assis, passer un ballon à un partenaire en le faisant rouler; lancer un sac de fèves dans un cerceau; botter un ballon en direction d'un mur; lancer un poulet en caoutchouc vers une cible; faire passer un ballon entre ses jambes*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Avec quelle partie du corps (main, pied, coude, tête) pouvez-vous lancer la balle? »

- B1.5** recevoir des objets de diverses formes et tailles en variant sa position et sa technique tout en utilisant différentes parties du corps (*p. ex., attraper un ballon à deux mains; arrêter avec le pied ou les mains un ballon qui roule; attraper un sac de fèves qui est lancé au-dessus de sa tête*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quand vous êtes prêts à attraper l'objet, tendez les bras, tournez vos mains vers le haut et écartez bien les doigts. Lorsque vous attrapez un objet, ramenez-le vers votre corps pour amortir le choc. »

B2. Habiletés tactiques

- B2.1** appliquer ses connaissances des composantes d'une activité physique individuelle (*p. ex., mouvement locomoteur, règles de base, limite du terrain, franc-jeu, étiquette*) ou en petits groupes (*p. ex., utiliser ses habiletés locomotrices et sa conscience de l'espace lors des jeux de poursuite; respecter les règles de base et les limites du terrain lors de la pratique de jeux simples; démontrer du respect lors de sa participation à des activités*). [HI]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « À quoi devez-vous penser quand vous jouez à un jeu de poursuite? Qu'est-ce qui est différent quand, avec un partenaire, vous jouez avec un cerceau? »

Élève : « Quand on joue à un jeu de poursuite, je dois rester en mouvement, surveiller la personne qui fait le chat et faire attention à ne pas foncer sur quelqu'un. Quand je fais rouler un cerceau avec une partenaire, je dois le faire rouler dans une direction et l'attraper lorsqu'on me l'envoie. Je dois simplement être prêt à courir pour attraper le cerceau si ma partenaire l'envoie loin de moi. Je dois vérifier si la voie est libre quand j'envoie le cerceau à ma partenaire pour éviter de frapper quelqu'un. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Quand vous allez chercher une balle pour vous exercer à lancer et à attraper, comment pouvez-vous faire preuve d'esprit sportif et de respect envers vos camarades de classe? Qu'en est-il lorsque vous jouez avec la balle? »

Élève : « Quand je vais chercher une balle, je peux attendre mon tour sans pousser les autres. Lorsque je lance la balle, si elle se retrouve dans l'espace de jeu d'autres personnes, je dois attendre que la voie soit libre avant d'aller la chercher pour ne pas les déranger. »

B2.2 mettre en pratique une variété de tactiques de base (*p. ex., étendre les bras pour maintenir l'équilibre lorsqu'on est debout sur un pied; modifier sa vitesse pour éviter de se faire toucher par le chat dans un jeu de poursuite; se rapprocher d'une cible pour l'atteindre*) qui permettent d'accroître ses possibilités de réussite lors de sa participation à diverses activités physiques. [HP, PC]*

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Qu'avez-vous fait pour augmenter vos chances de réussir l'activité que nous venons de faire? »

Élèves : « Je cours rapidement ou je peux me déplacer rapidement avec mon fauteuil roulant. Je n'ai pas arrêté de bouger pour éviter qu'on me touche. » « Je suis malentendant et ne peux donc pas entendre la musique, mais j'observais les signaux que vous faisiez avec vos mains pour savoir quand changer de direction. »

* Les habiletés de vie associées à l'application de tactiques diffèrent selon les stades de développement de l'élève. À chaque cycle du palier élémentaire, l'élève exerce ses habiletés de la pensée critique et créative dans le choix ou l'élaboration de tactiques mais, au cycle primaire, elle ou il est également appelé à développer des habiletés personnelles (*p. ex., comprendre que le succès dans une activité se traduit par une meilleure estime de soi*).



C. VIE SAINE

Sommaire des apprentissages de la 1 ^{re} année en Vie Saine – sujets principaux				
Sujet	C1. Attitudes et comportements	C2. Choix sains	C3. Rapprochements entre santé et bien-être	C4. Rapprochements entre vie chrétienne et vie saine
Alimentation	C1.1 besoin de se nourrir	C2.1 groupes alimentaires C2.2 signes de la faim		C4.1 prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit
Sécurité	C1.2 pratiques sécuritaires – sécurité personnelle	C2.3 relations de bienveillance et de malveillance C2.4 sécurité à l'école	C3.1 sources de danger au domicile	
Consommation, dépendance et comportements associés			C3.2 habitudes, comportements sains	C4.2 respecter son corps parce qu'il est un don de Dieu
Développement et santé sexuelle	C1.3 parties du corps C1.4 sens et fonctions	C2.5 hygiène personnelle		C4.3 reconnaître que Dieu nous a créés garçon ou fille

ATTENTES

À la fin de la 1^{re} année, l'élève doit pouvoir :

- C1.** expliquer les facteurs qui influencent les attitudes et les comportements favorisant 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.
- C4.** établir des rapprochements entre la vie chrétienne et la vie saine pour offrir une vision chrétienne des comportements à adopter.

TEXTES OFFICIELS DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉGLISE CATHOLIQUE

Sauf indication contraire, les abréviations suivantes sont utilisées comme référence dans les thèmes :

CEC	Catéchisme de l'Église catholique
CCEC	Compendium du Catéchisme de l'Église catholique
C in V	Caritas in Veritate (L'amour dans la vérité), 2009
DV	Donum vitae (Le respect de la vie humaine naissante et la dignité de la procréation) 1987
FC	Familiaris consortio (Les tâches de la famille chrétienne dans le monde d'aujourd'hui)
DGC	Directoire général pour la catéchèse
GS	Gaudium et spes (sur l'Église dans le monde de ce temps)

THÈMES ABORDÉS À TRAVERS LES ATTENTES DE VIE SAINTE	ATTENTES GLOBALES
<i>Dieu nous a créés par amour</i> <i>Nous sommes des êtres de relation</i> <i>Nous sommes des êtres sexués : filles et garçons, femmes et hommes</i> <i>Approfondir notre engagement envers l'autre</i> <i>Vivant au cœur du monde</i>	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) : <i>Reconnaître que la vie est un don de Dieu et exprimer son appréciation des dons de la création et de la vie unique de chaque personne. Apprécier l'amour de sa famille et de ses amis et l'importance de développer des relations saines.</i> 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) 16 <i>Reconnaître l'unicité de la personne avec ses propres qualités et ses défauts et ses propres sentiments et qu'il continuera à se développer et à changer. Reconnaître que, dans le mariage, l'homme et la femme partage leur amour à donnant la vie et reconnaître les différences physiques entre les garçons et les filles. Reconnaître les comportements bienveillants et malveillants.</i> Réfléchir, répondre et analyser : mettre en application sa compréhension des aspects uniques et partagés de la nature humaine et accepter la personne avec ses propres qualités (CEC 229, 337-349, 353-354; CCEC 43, 63, 66-67; GS 4) <i>Identifier les dons de la création, certains aspects physiques et émotifs uniques. Utiliser la démarche de discernement moral pour orienter ses décisions.</i>



INTÉGRATION DES ATTENTES DU PROFIL DE SORTIE DE L'ÉLÈVE CATHOLIQUE EN ONTARIO

CR 1	Un croyant qui vit chaque jour sa foi dans la communauté chrétienne
CR 2	Un penseur réfléchi et créatif
CR 3	Un communicateur efficace
CR 4	Un apprenant à vie
CR 5	Un collaborateur empathique
CR 6	Un membre soucieux du bien-être de sa famille
CR 7	Un citoyen responsable
CR 8	Un francophone fier et engagé

Dans le domaine Vie saine, aux attentes **C1**, **C2** et **C3**, vous y trouverez souvent **du texte qui indique un ajout ou une adaptation catholique à la conversation**. Pour ce qui est des attentes **C4**, les descriptions ainsi que les conversations entre enseignante ou enseignant et élève transmettent *l'enseignement de l'Église catholique sur le sujet traité*.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Attitudes et comportements

- C1.1** expliquer l'importance de manger pour avoir un corps en santé (*p. ex., avoir de l'énergie; avoir une croissance saine des dents, des os et du corps*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Tout comme certains jouets ont besoin de piles pour fonctionner, nous avons besoin d'aliments sains pour rester actifs et grandir. En quoi un petit-déjeuner santé le matin peut-il vous aider à apprendre? »

Élève : « Ça me donne de l'énergie, ce qui m'aide à rester alerte et concentré. »

- C1.2** décrire des pratiques sécuritaires ainsi que des personnes et des organismes de sa communauté qui contribuent à sa sécurité lors de situations d'urgence (*p. ex., communiquer correctement son nom et son numéro de téléphone; connaître le nom et les coordonnées d'une personne à contacter en cas d'urgence; connaître et respecter la procédure de routine sécuritaire en*

quittant l'école; savoir comment obtenir de l'aide des personnes et des organismes dans sa communauté : police, pompiers, ambulanciers, service d'urgence 9 1 1, programme Parents-Secours). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pourquoi est-il important de connaître votre numéro de téléphone et votre adresse? »

Élève : « C'est important de pouvoir demander de l'aide à quelqu'un en cas d'urgence. »

- C1.3** identifier en utilisant la terminologie appropriée les parties du corps humain, y compris les parties génitales (*p. ex., pénis, testicules, vagin, vulve*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Nous parlons des parties du corps avec respect. Pourquoi est-il important de connaître son corps et d'utiliser les bons termes pour en désigner les différentes parties? »

Élève : « Toutes les parties de mon corps font partie de moi, car Dieu m'a créé à son image et je dois savoir comment en prendre soin et en parler. Si je suis blessé ou que j'ai besoin d'aide et que je connais les bons mots, on me comprendra. »

- C1.4** décrire les fonctions des cinq sens (vue, ouïe, odorat, goût, toucher). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment vous servez-vous de vos sens lorsque vous explorez le monde extérieur? Si vous fermez les yeux, quels autres sens pouvez-vous utiliser pour savoir ce qui vous entoure? »

C2. Choix sains

- C2.1** décrire comment les groupes alimentaires (*légumes et fruits, produits céréaliers, lait et substituts, viandes et substituts*) du *Guide alimentaire canadien* ou du *Guide alimentaire canadien – Premières Nations, Inuit et Métis*, peuvent servir à faire des choix alimentaires sains. [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Le *Guide alimentaire canadien* fournit des renseignements qui peuvent vous aider à faire des choix alimentaires sains. Comment le guide peut-il vous aider à savoir quels aliments vous devez consommer régulièrement, ou en quantité limitée? »

Élève : « Le guide indique quels aliments manger et en quelle quantité. Il y a quatre groupes alimentaires, et nous devons manger des aliments de chaque groupe. »

Enseignante ou enseignant : « Pouvez-vous me dire quels aliments nous devrions manger tous les jours et ceux que nous devrions manger moins souvent? »

Élève : « Nous devrions manger des fruits et des légumes chaque jour. Nous devrions manger moins souvent les gâteries qui ne se trouvent pas dans le guide. Il n'y a pas de mal à manger parfois des aliments qui ne se trouvent pas dans le guide – comme des bonbons, des biscuits et des sucreries –, mais il y a aussi beaucoup d'aliments mentionnés

dans le guide, comme des baies et d'autres fruits, qui peuvent être d'excellentes friandises. »

- C2.2** expliquer l'importance de reconnaître les signes de la faim (*p. ex., bruits dans l'estomac, fatigue, manque d'énergie, irritabilité*), de la soif (*p. ex., bouche sèche, mal de tête, fatigue*) et du rassasiement (*p. ex., ventre plein, regain d'énergie*) pour adopter des habitudes alimentaires saines. [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment votre corps vous indique-t-il que vous avez faim ou soif? »

Élève : « Mon ventre gargouille quand j'ai faim, et j'ai la bouche sèche lorsque j'ai soif. Parfois je me sens fatigué ou de mauvaise humeur. »

Enseignante ou enseignant : « Que devez-vous faire lorsque votre corps vous envoie ces signaux? »

Élève : « Je dois essayer de manger ou de boire quelque chose. »

- C2.3** identifier dans ses relations avec les autres des situations où on fait preuve d'empathie ou de bienveillance (*p. ex., rétroaction positive, écoute respectueuse, offre d'aide*) et des situations d'irrespect ou de malveillance (*p. ex., attouchements inacceptables, violence verbale ou physique, intimidation*) ainsi que les sentiments associés à ces situations (*p. ex., sécurité ou peur, fierté ou culpabilité, bien-être ou honte*) afin de prendre des décisions appropriées concernant sa sécurité. [HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Dans des relations saines, les gens adoptent des comportements bienveillants. Comment pourriez-vous vous sentir dans une relation saine? »

Élève : « Je pourrais me sentir heureux, en sécurité et bien traité. »

Enseignante ou enseignant : « Comment pourriez-vous vous sentir lorsque la relation n'est pas saine? »

Élève : « Je pourrais me sentir triste, effrayé, en colère, confus ou blessé. »

Enseignante ou enseignant : « Quelles situations pourraient vous faire sentir ainsi? »

Élève : « Je peux me sentir ainsi si quelqu'un est méchant avec moi, m'exclut ou me touche même si je ne veux pas, ou si on me laisse seul à la maison. »

- C2.4** décrire des pratiques préventives afin d'assurer sa sécurité à l'école (*p. ex., connaître ses allergies; jouer dans les endroits surveillés; suivre les routines établies pour le transport aller-retour à l'école*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « À quoi certains élèves pourraient-ils être allergiques? »

Élève : « Ils peuvent être allergiques aux noix et à d'autres aliments, aux piqûres d'abeilles ou à des médicaments. »

Enseignante ou enseignant : « Que peut-on faire pour que la classe soit aussi sécuritaire que possible? »

Élève : « Nous ne devrions jamais apporter à l'école des aliments pouvant contenir des noix. Les personnes qui doivent prendre des médicaments [auto-injecteur d'épinéphrine] lorsqu'elles font une réaction allergique doivent les garder avec elles. Nous devons savoir quelles personnes ont des allergies et connaître les symptômes d'une réaction allergique. Il faut demander de l'aide à un adulte si quelqu'un a une réaction allergique. »

- C2.5** expliquer comment de bonnes habitudes d'hygiène personnelle (*p. ex., se laver les mains avec du savon; éternuer dans sa manche de chandail; se brosser les dents et passer la soie dentaire; utiliser des mouchoirs et les jeter de façon appropriée; ne pas partager ses brosses à cheveux*) sont essentielles pour sa santé et celle des autres. [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pourquoi est-il important de se laver les mains avant les repas et après être allé aux toilettes? »

Élève : « Le fait de se laver les mains aide à empêcher la propagation des microbes. Nous devrions nous frotter les mains avec de l'eau chaude et du savon aussi longtemps qu'il le faut pour réciter l'alphabet. »

C3. rapprochements entre santé et bien-être

- C3.1** identifier des sources de danger à domicile (*p. ex., piscine, produits ménagers, jouets, foyer, escaliers, fenêtres, prises électriques*) et dans son environnement (*p. ex., milieu aquatique, route, terrain de jeux, centre communautaire, patinoire*) ainsi que les risques qui y sont associés (*p. ex., noyade, empoisonnement, étouffement, brûlure, chute, électrocution, accident de la route, fracture, blessure à la tête*) et les précautions à prendre pour réduire ces risques. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que faites-vous pour assurer votre sécurité et éviter de vous blesser à la maison ou à l'extérieur? »

Élève : « Je porte un casque lorsque je fais du vélo ou que je vais glisser. L'été, je mets de l'écran solaire et je porte un chapeau. Je ne nage jamais seul. Je ne prends des médicaments que si ce sont mes parents ou les personnes qui prennent soin de moi qui me les donnent. »

Enseignante ou enseignant : « Que devez-vous faire pour traverser la rue en toute sécurité? »

Élève : « Je traverse la rue aux feux de circulation ou aux passages pour piétons, ou à une intersection. Avant de traverser, je regarde attentivement dans les deux directions pour vérifier si des véhicules approchent. Je veille à ce que les conducteurs puissent me voir et à ce que je ne sois pas caché par des buissons ou des voitures. »

Enseignante ou enseignant : « Quels comportements devez-vous adopter pour assurer votre sécurité dans la cuisine? »

Élève : « Je me fais accompagner par un adulte lorsque je prépare des choses dans la cuisine. Je ne me sers pas de couteaux ou d'autres outils tranchants sans supervision, et je ne touche pas aux nettoyeurs et aux produits portant des symboles de danger. »



- C3.2** décrire des comportements qui encouragent les personnes de son entourage à adopter elles aussi des habitudes et des comportements meilleurs pour leur santé (p. ex., boire de l'eau pour remplacer une consommation excessive de café ou de boissons gazeuses; manger des fruits ou des légumes crus au lieu de croustilles; faire une activité amusante; encourager les adultes qui fument à ne pas le faire devant des enfants; faire une activité physique en famille au lieu de passer trop de temps devant la télévision, à l'ordinateur ou à des jeux vidéo). [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quels comportements pourraient nuire à votre santé? Quels comportements sont plus sains ou protègent votre santé et celle des autres? »

Élève : « Le fait de passer trop de temps à regarder la télévision ou à jouer à des jeux vidéo nous empêche d'être suffisamment actifs. À la place, nous pouvons jouer dehors après l'école. La cigarette est mauvaise pour la santé, tout comme le fait de respirer la fumée. Nous pouvons demander aux gens de ne pas fumer près de nous. Il est illégal de fumer en voiture lorsque des enfants sont à bord. »

C4. Rapprochements entre la vie chrétienne et la vie saine

- C4.1** expliquer l'importance de bien nourrir son corps, de bien reconnaître les signes de la faim, parce les humains sont créés à l'image de Dieu et que le corps est le Temple de l'Esprit (p. ex., *Dieu nous a créés fille ou garçon et il veut que nous prenions soin de ce don précieux de la vie en le nourrissant bien. Ton corps est l'endroit où habite l'Esprit que tu as reçu à ton baptême, donc tu dois bien le préserver.*). [CR1, CR3]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Notre vie est un cadeau de Dieu. Chacun de nous est précieux à ses yeux, nous devons le remercier pour tous ces dons. Comment peux-tu remercier Dieu? »

Élève : « Nous pouvons remercier Dieu en lui disant une prière de remerciement ou par un chant d'action de grâce. »

- C4.2** expliquer pourquoi, en tant que fille ou fils de Dieu, il est important de respecter son corps (p. ex., *Nous sommes tous des filles et fils de Dieu qu'il a voulus et qu'il a créés. Il souhaite que nous vivions une vie remplie de joie et d'amour et que nous prenions soin de sa création.*). [CR1, CR2, CR3]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Plus tôt, nous avons parlé de l'importance des habitudes et des comportements meilleurs pour sa santé et des moyens d'assurer sa sécurité et d'éviter de se blesser. Si tu penses comme une fille ou fils de Dieu, pourquoi est-il si important de faire tout cela? »

Élève : « Parce que Dieu nous a créés par amour et qu'il veut qu'on prenne soin de nous, de sa création, donc on doit bien se nourrir, bien se protéger parce que Dieu nous a fait le don de la vie. »

- C4.3** reconnaître que les filles et les garçons sont différents selon la volonté de Dieu (*p. ex., Dieu nous a créés fille ou garçon avec des parties du corps et des traits physiques différents. À cause de cela, nous sommes capables d'aimer notre famille et nos amis et d'être aimés par eux. Nous sommes capables de vivre différents types d'émotions à cause de nos identités particulières et uniques.*). [CR 2, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Dieu nous a créés fille ou garçon avec des parties du corps différentes et ces parties du corps ont des fonctions différentes et des noms différents (comme nous l'avons vu plus tôt) et Dieu l'a voulu ainsi. Pourquoi Dieu voulait-il que les filles et les garçons soient différents? »

Élève : « Pour qu'ils puissent apprendre les uns des autres et vivre des sentiments et des émotions variés. Je réagis différemment avec les filles et les garçons et Dieu l'a voulu ainsi. »

2^e ANNÉE

***Remarque :** Les exemples de discussion entre l'enseignante ou l'enseignant et les élèves servent à illustrer l'apprentissage attendu de la part des élèves sur le plan de l'acquisition de connaissances et du développement des habiletés. Les réponses attribuées aux élèves ne reflètent pas leur façon de parler ni leur choix de mots ou de tournures syntaxiques.*

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 de l'année, 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** : surveiller les réactions de son corps pendant l'activité physique; **Compétence motrice** : après avoir terminé un saut, être conscient des mouvements ayant contribué à son équilibre ainsi que des mouvements à parfaire pour améliorer les prochains sauts; **Vie saine** : préparer une liste de choses à faire pour prendre soin de ses dents au quotidien).

Exemple de discussion

Élève : « Je sais que si je suis trop essoufflé pour parler, c'est que je vais peut-être trop vite. »

- 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 tactiques nécessaires au développement d'habitudes de vie active et saine (p. ex., **Vie active** : porter des vêtements convenables, appropriés aux saisons, et les porter comme il faut lors d'activités se déroulant à l'extérieur; **Compétence motrice** : décrire les avantages de faire des essais lors de l'apprentissage d'une nouvelle activité; suivre les signes non verbaux et le langage du corps d'un camarade qui indique les mouvements à exécuter; **Vie saine** : essayer de réduire les taquineries à son égard de différentes façons – s'éloigner lorsqu'on est la cible des taquineries, demander à la personne qui nous taquine d'arrêter ce comportement, expliquer ses sentiments à la personne qui nous taquine, demander l'aide de personnes de son entourage).

Exemple de discussion

Élève : « Quand j'apprends quelque chose de nouveau et que je n'arrive pas à le faire du premier coup, je peux toujours m'améliorer en m'exerçant. Mes erreurs m'aident à comprendre ce qu'il ne faut pas faire. Si la balle va beaucoup trop loin, ça veut dire que je dois la lancer un peu moins fort. »

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 : poser une question à son enseignante ou son enseignant afin de clarifier une consigne; Compétence motrice : donner des directives à une autre personne pour la faire aller d'un endroit à un autre; utiliser des indices corporels appropriés pour indiquer que l'on est prêt à recevoir le ballon; Vie saine : communiquer efficacement son accord, ses inquiétudes ou son sentiment d'insécurité face à une situation nouvelle et signaler les comportements inappropriés en ligne ou en personne*).
- 1.4** utiliser des habiletés interpersonnelles pour communiquer et interagir avec les autres de manière positive et constructive (*p. ex., Vie active : s'entraider de différentes façons quand on utilise l'équipement; Compétence motrice : collaborer avec un coéquipier pour lancer et attraper un ballon; Vie saine : s'adresser à ses camarades de façon positive pour développer de bonnes relations et encourager les autres à faire de même*).

Exemple de discussion

Élèves : « Si la balle de quelqu'un d'autre se retrouve dans mon espace de jeu, je la prends et la lui rends. » « Si ma partenaire apprend à attraper des objets, nous commencerons par utiliser une balle plus grosse ou un objet mou pour l'aider. » « Je n'insulte pas mes camarades, parce que ça peut être aussi blessant que de les frapper. »

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 : dresser une liste de choses requises pour jouer en toute sécurité à l'extérieur dans diverses conditions météorologiques; modifier sa façon de participer à un jeu pour tenir compte d'une blessure telle qu'une éraflure au genou; Compétence motrice : décrire les différences entre les fonctions de divers équipements et expliquer ses préférences dans l'utilisation de ces équipements; Vie saine : décrire des précautions à prendre afin d'éviter les dangers associés aux produits ménagers potentiellement dangereux*).

Exemple de discussion

Élève : « Je préfère utiliser le gant, car la balle y adhère mieux qu'au filet de la crosse, et elle est plus facile à attraper. La balle rebondit parfois hors du filet de la crosse. »

* 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. 28-30 la section sur les habiletés de vie).

A. VIE ACTIVE

ATTENTES

À la fin de la 2^e année, 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., activités individuelles, activités de groupe, jeux coopératifs, mouvements rythmiques au son d'une musique*) selon sa capacité, en fournissant un effort soutenu et en adoptant des comportements appropriés (*p. ex., s'impliquer dans le déroulement de l'activité; faire preuve de coopération avec les autres; ranger l'équipement; solliciter de l'aide ou appuyer les autres; agir de façon responsable à l'égard de l'environnement*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment savez-vous que vous êtes prêts pour l'activité? »

Élève : « Je porte des espadrilles, j'écoute les consignes, et j'ai hâte de faire l'activité. J'essaie de me trouver un partenaire ou une équipe rapidement. »

- A1.2** décrire des facteurs qui contribuent au plaisir d'être actif (*p. ex., choix d'activités variées, environnement sécuritaire, occasion d'essayer de nouvelles activités*) lors de sa participation à des jeux individuels et en petits groupes. [HP]

- A1.3** identifier des raisons qui motivent une personne à participer quotidiennement à des activités physiques (*p. ex., divertissement, nouvelles amitiés, intérêt personnel, désir d'imiter une idole, maintien de la santé, plaisir d'être à l'extérieur et de découvrir la nature, participation à des activités culturelles*). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les Directives canadiennes en matière de comportement sédentaire recommandent de limiter le temps que les enfants passent assis, sans être actifs. Selon les Directives canadiennes en matière d'activité physique, les enfants devraient intégrer des activités physiques à leur vie quotidienne pour adopter des habitudes qu'ils conserveront toute leur vie. On recommande aussi que les enfants passent graduellement plus de temps à être actifs, et passent moins de temps à être sédentaires, par exemple devant un écran. Pourquoi est-il important d'être actif tous les jours? Quelles activités physiques aimez-vous faire? »

Élève : « Le fait d'être actif tous les jours nous aide à être forts et en santé. J'aime faire des activités extérieures avec mes amis ou ma famille. »

A2. Condition physique

- A2.1** participer à des activités physiques d'intensité modérée à vigoureuse (*p. ex., mission impossible*, danse simple*, course à relais, saut à la corde*, utiliser son fauteuil roulant pour contourner des obstacles au gymnase*) selon sa capacité pendant une période soutenue d'au moins vingt minutes* chaque jour incluant l'échauffement et le retour au calme. [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Aujourd'hui, pour notre activité physique quotidienne, nous allons faire une chorégraphie d'aérobic sur nos chaises. Pour commencer, nous écouterons une musique douce et nous bougerons lentement les muscles de nos bras et de nos jambes pour les étirer et les réchauffer. Après l'activité, nous ferons de nouveau des étirements de récupération pendant que nos muscles sont réchauffés. En quoi cela nous sera-t-il utile? »

Élève : « En bougeant lentement au début, nous aidons notre corps à se préparer à faire des activités plus intenses. Alors quand la musique s'accélère, nous pouvons vraiment suivre le rythme! Nous nous étirons à la fin de l'activité parce que nos muscles sont réchauffés et s'étirent plus facilement. Nous bougeons lentement pendant les étirements de récupération pour détendre notre corps et nous préparer à passer à autre chose. »

- A2.2** décrire des activités physiques qui améliorent l'état des poumons et du cœur (*p. ex., courir; monter des escaliers; sauter à la corde; se déplacer rapidement en fauteuil roulant; faire un circuit d'entraînement pour le conditionnement physique*). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quels types d'activités renforcent notre cœur et nos poumons? »

Élève : « Nous pouvons renforcer notre cœur et nos poumons en faisant des activités qui font battre notre cœur plus fort et nous essoufflent, comme danser, courir et sauter. »

- A2.3** reconnaître son niveau d'effort pendant des activités physiques à l'aide de méthodes simples (*p. ex., placer la main sur sa poitrine afin d'être conscient d'un battement de cœur élevé, remarquer qu'on transpire, mesurer son rythme cardiaque en utilisant un vocabulaire tel que : plus que, moins que, constant ou augmente, diminue ou reste pareil*) ainsi que des facteurs qui influent sur son niveau de performance (*p. ex., qualité de l'air, degré d'humidité, température ambiante, état de santé, émotions, intérêt, faim, condition physique*). [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Songez à comment vous vous sentez lorsque vous êtes actifs. Pointez votre pouce vers le haut si vous avez l'impression d'avoir fait beaucoup d'efforts, vers le bas si vous croyez avoir fait peu d'efforts, et entre les deux si vos efforts étaient modérés. »

Élève : « J'ai mis mon pouce entre le haut et le bas, parce que mon cœur battait rapidement et j'étais essoufflé, mais je crois que j'aurais pu en faire plus. J'étais un peu fatigué aujourd'hui parce que je me suis couché tard hier soir, alors je n'étais pas au meilleur de ma forme. »

- A2.4** établir des objectifs personnels et collectifs d'activité physique (*p. ex., faire une promenade avec des membres de sa famille au moins trois fois par semaine; accomplir en équipe un nombre déterminé de sauts en ciseaux; jouer à un jeu de poursuite pendant toute la durée de la récréation*). [HP, HI, PC]

* Pour plus de détails, voir le guide pédagogique *Activité physique quotidienne dans les écoles, 1^{re}, 2^e et 3^e année, 2005*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pour les deux prochaines chansons, essayez de continuer à bouger rapidement aussi longtemps que vous le pouvez. Essayez différentes façons amusantes de bouger : gambader, sautiller, sauter, rouler ou faire des zigzags. Lorsque vous avez besoin de vous reposer, marchez ou faites rouler votre fauteuil plus lentement, puis recommencez à bouger plus rapidement. Avant de commencer, déterminez pendant combien de temps vous voulez essayer de bouger. Combien de pauses pensez-vous devoir prendre? Qu'est-ce qui est réaliste pour vous? Qu'est-ce qui vous aidera à atteindre votre objectif? »

Élèves : « Je vais essayer de bouger tout le long des deux prochaines chansons, et je prendrai seulement une pause en bougeant plus lentement. J'adore cette musique, alors ça va m'aider à demeurer en mouvement. » « Quand je suis fatiguée, les encouragements des autres m'aident à continuer. » « J'aime essayer de battre mon propre record. »

A3. Sécurité

- A3.1** démontrer un comportement qui favorise sa sécurité et celle des autres en suivant les mesures de sécurité recommandées (*p. ex., faire l'échauffement et le retour au calme de façon appropriée; éviter d'encombrer l'espace des autres; éviter le contact physique; pousser un fauteuil roulant avec prudence*). [HP, HI]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Vous et votre partenaire recevrez chacun un sac de fèves, un cône et un cerceau en plastique pour créer votre propre jeu. Que ferez-vous pour que vous ayez tous les deux la possibilité de jouer en toute sécurité? »

Élève : « Nous vérifierons s'il y a assez d'espace autour de nous et nous nous éloignerons des autres équipes. Nous ferons des lancers à tour de rôle. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Quand vous sautillez ou sautez dans le gymnase ou en classe, à quoi devez-vous penser pour assurer votre sécurité? »

Élève : « Je dois relever la tête et prêter attention aux gens et au matériel autour de moi pour ne pas foncer sur quelqu'un. Je dois pouvoir garder le contrôle lorsque je m'arrête au signal de l'enseignante. »

- A3.2** identifier, lors de sa participation à des activités physiques, des façons de prévenir des risques d'accident pour soi et pour les autres (*p. ex., éviter de courir sur le gazon mouillé; aviser l'enseignante ou l'enseignant lorsqu'un équipement est défectueux; porter un casque protecteur lorsque c'est requis*), y compris des risques de provoquer un problème de santé (*p. ex., réduire son niveau d'effort lorsqu'on souffre d'asthme; avoir à sa portée un auto-injecteur d'épinéphrine lorsqu'on a des allergies qui pourraient entraîner une réaction anaphylactique; apporter une collation lorsqu'on est sujet à l'hypoglycémie*). [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Avant d'aller à l'extérieur, que devez-vous prendre pour assurer votre sécurité? »

Élèves : « Je dois mettre mon inhalateur dans mes poches au cas où j'aurais une crise d'asthme. » « Je dois garder mes médicaments [auto-injecteur d'épinéphrine] dans ma poche au cas où je me ferais piquer par une abeille. »

B. COMPÉTENCE MOTRICE

ATTENTES

À la fin de la 2^e année, 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** exécuter des exercices d'équilibre statique avec ou sans équipement (*p. ex., maintenir une position d'équilibre au plancher, sur une ligne et sur un banc; maintenir des objets en équilibre sur différentes parties du corps*) en utilisant différentes parties du corps à des hauteurs différentes (*p. ex., basse : appui fessier en V; moyenne : position de l'avion avec un point d'appui; élevée : étirer les bras au-dessus de la tête en tenant un ballon*). [HP]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Prenez une position amusante et maintenez votre équilibre en mettant votre poids sur un ou deux pieds. Gardez maintenant votre équilibre en touchant le sol avec une partie de votre corps et en plaçant une autre partie de votre corps sur un banc. Comment avez-vous fait pour conserver votre équilibre? Avez-vous transféré votre poids, changé de position, placé votre poids sur une autre partie du corps, ou utilisé un autre moyen? »

.....

Enseignante ou enseignant : « Montrez-moi trois positions que vous pouvez tenir pendant dix secondes sans bouger. Une des positions doit être près du sol, une autre à hauteur moyenne et une autre en pleine extension. Maintenant, prenez trois nouvelles positions à chaque niveau en conservant votre équilibre à l'aide de différentes parties du corps. Que devez-vous faire pour que votre corps demeure stable dans chaque position? »

Élève : « Pour conserver mon équilibre plus facilement, je peux tendre mes muscles, me servir des plus grandes parties de mon corps et fixer un point du regard. Il est plus facile de rester stable les bras et les jambes écartés que si je les rapproche de mon corps ou que si je m'appuie sur une seule partie du corps. Il est plus facile de maintenir mon équilibre dans des positions près du sol que lorsque je m'étire de tout mon long. »

- B1.2** sauter ou sautiller sur une ou deux jambes en maintenant l'équilibre quand on prend son élan et en faisant preuve de contrôle quand on termine le saut. [HP]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quand vous sautez à deux pieds, pliez les genoux et balancez vos bras vers l'avant pour donner de l'élan à votre corps. Pour atterrir de façon sécuritaire, essayez de placer votre corps dans la même position que si vous étiez à vélo. Gardez les mains tendues, pliez les genoux et relevez la tête. Lorsque vous touchez le sol, pensez « orteil, talon, genou, arrêt », ce qui signifie que vous devez d'abord toucher le sol avec vos orteils, puis avec vos talons, et ensuite plier les genoux pour absorber le choc avant de finalement terminer l'atterrissage en vous immobilisant. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous sautez à cloche-pied, relevez la tête et servez-vous de vos bras pour garder l'équilibre. Exercez-vous à sauter à cloche-pied avec chacun de vos pieds. »

- B1.3** se déplacer de différentes façons en variant sa vitesse, son trajet et sa direction, avec ou sans équipement (p. ex., courir, sautiller ou rouler en fauteuil roulant en suivant une ligne courbe autour d'objets ou d'un arbre; sauter rapidement d'un côté d'une ligne à l'autre; se déplacer à vitesses variées au rythme d'un tambour; courir en contournant des cônes; communiquer des consignes à un élève ayant une déficience visuelle pour l'aider à se déplacer). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « De combien de manières différentes pouvez-vous vous déplacer en suivant les lignes sur le sol du gymnase? Pouvez-vous sautiller, courir, sauter, faire des pas de souris ou de géant, ou rouler vers l'avant ou l'arrière? Pouvez-vous aller rapidement ou lentement? Pouvez-vous vous déplacer de côté? Pouvez-vous sauter par-dessus les lignes qui croisent celle que vous suivez? Pouvez-vous marcher ou rouler à différentes vitesses tout en tenant un sac de fèves en équilibre sur votre tête? De combien de façons différentes pouvez-vous faire bouger le ruban de gymnastique rythmique pendant que vous faites le tour du gymnase en sautant? »

- B1.4** envoyer des objets de diverses formes et tailles en variant sa position et sa technique tout en utilisant différentes parties du corps (p. ex., botter un ballon vers une cible; lancer un ballon à deux mains ou avec la main dominante en position assise; frapper un ballon de plage avec le genou en direction du mur; faire glisser un disque vers une cible). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Frappez le ballon avec votre main pour que votre partenaire puisse l'attraper dans les airs. Frappez maintenant le ballon pour qu'il roule au sol jusqu'à votre partenaire. Faites maintenant la même chose avec votre pied. Qu'est-ce qui est pareil dans tous ces cas? Qu'est-ce qui est différent quand vous frappez un autre type d'objet? »

Élève : « Peu importe la façon dont je frappe l'objet, il ira en ligne droite plus facilement si je me place face à ma partenaire et tends la main ou la jambe dans sa direction. Ces trucs marchent avec n'importe quel objet, mais les plus grands sont plus faciles à frapper. Les objets plus légers vont moins vite. »

Enseignante ou enseignant : « Avec quelle partie du pied devez-vous frapper le ballon si vous voulez qu'il reste près du sol? »

Élève : « Je dois me servir du côté du pied, et non de mes orteils. »

- B1.5** recevoir des objets de diverses formes et tailles en variant sa position et sa technique tout en utilisant différentes parties du corps (p. ex., attraper un ballon à deux mains; arrêter avec le pied un ballon qui roule; attraper un sac de fèves qui a été lancé au-dessus de sa tête). [HP, HI]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « De combien de manières différentes pouvez-vous arrêter un ballon sans vous servir de vos mains? Pouvez-vous l'arrêter avec vos pieds, vos cuisses, votre poitrine ou votre tibia? »

.....

Enseignante ou enseignant : « Que faites-vous pour attraper le ballon plus facilement? »

Élève : « Je le suis constamment des yeux. »

B2. Habiletés tactiques

- B2.1** appliquer ses connaissances des composantes (p. ex., mouvement locomoteur, règles de base, limite du terrain, franc-jeu, étiquette) d'une activité physique individuelle ou en petits groupes (p. ex., utiliser son équilibre et sa conscience de l'espace lors de sauts contrôlés; respecter les règles de base et les limites du terrain lors de la pratique de jeux simples; pratiquer des activités de danse telles que la danse créative, la danse folklorique et les danses autochtones). [HI]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quelles habiletés êtes-vous susceptibles d'utiliser lorsque vous jouez au ballon avec quelqu'un? Que devez-vous faire et à quoi devez-vous faire attention lorsque vous vous exercez? Qu'est-ce qui sera différent si vous jouez en groupe? »

Élève : « Quand je joue au ballon avec quelqu'un, nous pouvons nous exercer à envoyer le ballon de différentes façons : en lui donnant un coup de pied, en le lançant, en le frappant ou en le faisant rouler. Nous pouvons aussi essayer de l'attraper de différentes manières avec nos mains ou nos pieds. Mon partenaire et moi devons nous tenir suffisamment près l'un de l'autre pour attraper le ballon. Avant de lancer le ballon, je dois vérifier si mon partenaire voit que je m'apprête à le faire. Nous devons faire attention aux autres groupes d'élèves et éviter de trop nous approcher d'eux. Si nous jouons en grand groupe, chacun doit avoir l'occasion de lancer le ballon, et nous devons nous tenir à bonne distance les uns des autres. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous partagez une planche à roulettes avec quelqu'un, que faites-vous pour avoir un partage équitable? Quelles seraient de bonnes règles de savoir-vivre? »

Élève : « Si nous partageons une planche à roulettes, nous l'utilisons à tour de rôle pour que nous nous en servions aussi longtemps l'un que l'autre. Une fois que nous n'en avons plus besoin, nous faisons preuve de savoir-vivre en la rangeant où il faut. »

B2.2 mettre en pratique une variété de tactiques de base (*p. ex., courir ou faire rouler son fauteuil roulant dans un espace vide afin d'éviter de se faire toucher dans un jeu de poursuite; choisir un objet qu'on pense pouvoir lancer ou attraper facilement; choisir de l'équipement spécialisé, comme une balle avec une clochette à l'intérieur, afin de fournir un indice auditif aux élèves ayant une déficience visuelle*) qui permettent d'accroître ses possibilités de réussite lors de sa participation à diverses activités physiques. [HP, PC]*

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quand vous choisissez un objet à lancer et à attraper, qu'est-ce qui guide votre choix? »

Élèves : « J'ai du mal à attraper les objets, alors j'ai pris une grosse balle. » « J'ai choisi une balle qui rebondit parce que j'aime courir pour la rattraper lorsque je l'échappe. » « Je ne vois pas bien, alors j'ai choisi une balle contenant une clochette. Le son de la clochette me permet de savoir où la balle se trouve. » « J'utilise une marchette et j'ai de la difficulté à me déplacer, alors j'ai choisi un sac de fèves, parce qu'il ne roulera pas loin de moi si je l'échappe. » « J'ai pris un animal en peluche parce que c'est amusant, et je peux m'exercer avec ceux que j'ai à la maison. C'est aussi très facile à attraper parce que c'est mou. »

* Les habiletés de vie associées à l'application de tactiques diffèrent selon les stades de développement de l'élève. À chaque cycle du palier élémentaire, l'élève exerce ses habiletés de la pensée critique et créative dans le choix ou l'élaboration de tactiques mais, au cycle primaire, elle ou il est également appelé à développer des habiletés personnelles (*p. ex., comprendre que le succès dans une activité se traduit par une meilleure estime de soi*).

C. VIE SAINE

Sommaire des apprentissages de la 2 ^e année en Vie Saine – sujets principaux				
Sujet	C1. Attitudes et comportements	C2. Choix sains	C3. Rapprochements entre santé et bien-être	C4. Rapprochements entre vie chrétienne et vie saine
Alimentation		C2.1 valeur nutritionnelle – croissance saine C2.2 choix de nourriture saine		C4.1 prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit C4.2 ressources naturelles de la Terre : dons de Dieu
Sécurité	C1.1 pratiques sécuritaires – sécurité personnelle C1.2 allergies alimentaires	C2.3 relations – comportements à adopter	C3.1 relations avec les autres	C4.3 valeur du respect envers les autres et envers la Terre
Consommation, dépendance et comportements associés	C1.3 médicaments sur ordonnance et sans ordonnance		C3.2 méthodes alternatives saines	C4.4 respecter son corps parce qu'il est un don de Dieu
Développement et santé sexuelle	C1.4 stades de développement	C2.4 hygiène dentaire		C4.5 je suis une personne unique créée par Dieu



ATTENTES

À la fin de la 2^e année, l'élève doit pouvoir :

- C1.** expliquer les facteurs qui influencent les attitudes et les comportements favorisant 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.
- C4.** établir des rapprochements entre la vie chrétienne et la vie saine pour offrir une vision chrétienne des comportements à adopter.

TEXTES OFFICIELS DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉGLISE CATHOLIQUE

Sauf indication contraire, les abréviations suivantes sont utilisées comme référence dans les thèmes :

CEC	Catéchisme de l'Église catholique
CCEC	Compendium du Catéchisme de l'Église catholique
C in V	Caritas in Veritate (L'amour dans la vérité), 2009
DV	Donum vitae (Le respect de la vie humaine naissante et la dignité de la procréation) 1987
FC	Familiaris consortio (Les tâches de la famille chrétienne dans le monde d'aujourd'hui)
DGC	Directoire général pour la catéchèse
GS	Gaudium et spes (sur l'Église dans le monde de ce temps)

THÈMES ABORDÉS À TRAVERS LES ATTENTES DE VIE SAINTE	ATTENTES GLOBALES
Dieu nous a créés par amour Nous sommes des êtres de relation Nous sommes des êtres sexués : filles et garçons, femmes et hommes Approfondir notre engagement envers l'autre Vivant au cœur du monde	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) : Reconnaître et apprécier l'aspect unique de la personne comme Temple de l'Esprit. Reconnaître que la famille demeure un lieu d'amour et le dessein merveilleux de Dieu pour une nouvelle vie. Apprécier le don de la nature. 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) 58 Explorer comment la sécurité est un élément important dans sa vie et comment la dépendance peut nuire à sa santé. Explorer les stages de développement de la personne et la définition de la sexualité. Réfléchir, répondre et analyser : mettre en application sa compréhension des aspects uniques et partagés de la nature humaine et analyser, reconnaître comment la personne peut vivre de façon saine et sécuritaire en harmonie avec Dieu. Réfléchir à la définition de la sexualité. (CEC 229, 337-349, 353-354; CCEC 43, 63, 66-67; GS 63, 66-67; GS 4) Reconnaître comment les ressources naturelles sur la terre, le travail des personnes sont des dons de Dieu, et finalement analyser comment utiliser les dons de la terre, le travail des personnes pour protéger la création de Dieu.

INTÉGRATION DES ATTENTES DU PROFIL DE SORTIE DE L'ÉLÈVE CATHOLIQUE EN ONTARIO

CR 1	Un croyant qui vit chaque jour sa foi dans la communauté chrétienne
CR 2	Un penseur réfléchi et créatif
CR 3	Un communicateur efficace
CR 4	Un apprenant à vie
CR 5	Un collaborateur empathique
CR 6	Un membre soucieux du bien-être de sa famille
CR 7	Un citoyen responsable
CR 8	Un francophone fier et engagé

Dans le domaine Vie saine, aux attentes **C1**, **C2** et **C3**, vous y trouverez souvent **du texte qui indique un ajout ou une adaptation catholique à la conversation**. Pour ce qui est des attentes **C4**, les descriptions ainsi que les conversations entre enseignante ou enseignant et élève transmettent *l'enseignement de l'Église catholique sur le sujet traité*.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Attitudes et comportements

- C1.1** identifier les pratiques sécuritaires à suivre à la maison (*p. ex., prendre des précautions pour répondre au téléphone et à la porte; utiliser des appareils électriques avec prudence; préparer un plan d'évacuation en cas d'incendie*) et dans son environnement (*p. ex., appliquer de la crème solaire, au besoin; respecter les règles de sécurité dans l'autobus scolaire; porter la ceinture de sécurité en auto; avoir sur soi ses médicaments pour les allergies; faire attention aux plantes et aux animaux lors d'une sortie de plein air; reconnaître les voies et les symboles d'accessibilité; ne jamais jouer sur ou près des voies ferrées*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que devez-vous faire pour assurer votre sécurité à la maison, à l'extérieur ou dans l'autobus scolaire? »

Élève : « À la maison, il faut toujours dire à un adulte où l'on est quand on joue à

l'extérieur. Il ne faut pas toucher aux produits ménagers qui portent un symbole de danger ou de poison. Il faut avoir un plan d'évacuation et savoir quoi faire en cas d'urgence. » « À l'extérieur, il faut porter un chapeau pour se protéger du soleil, et un casque protecteur lorsqu'on fait du vélo, du toboggan ou de la planche à neige. » « Dans l'autobus scolaire, il faut s'asseoir en restant tourné vers l'avant du véhicule. Lorsqu'on descend, il faut toujours traverser la rue devant le véhicule. Il ne faut pas s'approcher de l'autobus au point de le toucher. Si on échappe quelque chose dans la zone de danger autour de l'autobus que les conducteurs ne peuvent pas voir, il faut demander de l'aide au conducteur ou à un autre adulte pour le récupérer. » « Si on est allergique aux noix, il faut le dire à ses amis et à leurs parents quand on va chez eux. Il faut vérifier que ses collations ne contiennent pas de noix et toujours garder un auto-injecteur avec soi. » « Si on veut s'approcher d'un animal ou le toucher, il faut demander la permission à un adulte et apprendre à le faire en toute sécurité. »

- C1.2** identifier des aliments allergènes (*p. ex., noix, fruits de mer, poisson, produits laitiers, œufs*) qui peuvent causer des réactions inconfortables pour certaines personnes ainsi que les conséquences éventuelles pour leur santé (*p. ex., toux, rougeurs, nausée, urticaire, enflure, asphyxie*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « L'anaphylaxie est une réaction allergique grave qui peut être mortelle. Les aliments en sont la cause la plus courante, mais les piqûres d'insectes, les médicaments, le latex ou l'activité physique peuvent aussi provoquer une réaction. Pourquoi la politique de notre école demande-t-elle aux élèves de ne pas apporter de produits contenant des noix à l'école? »

Élève : « Beaucoup de gens sont allergiques aux noix. Les personnes allergiques peuvent avoir une réaction très dangereuse si elles mangent ou entrent en contact avec des noix ou des produits qui en contiennent. »

- C1.3** décrire les différences entre les médicaments sur ordonnance (*p. ex., prescription par un médecin, dosage déterminé, identification du patient, étiquette apposée sur l'emballage*), les médicaments sans ordonnance (*p. ex., médicaments en vente libre, produits homéopathiques*) et les compléments alimentaires (*p. ex., vitamines, produits de santé naturels*) en y associant des pratiques qui permettent d'en faire un bon usage. [HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les médicaments sur ordonnance, comme la pénicilline et d'autres antibiotiques, sont prescrits par un médecin et ne sont offerts que dans les pharmacies. Comment peut-on reconnaître un médicament sur ordonnance? »

Élève : « Sur l'étiquette de la bouteille, il y a le nom du patient, les directives sur l'utilisation du médicament et un numéro d'ordonnance. »

Enseignante ou enseignant : « Qu'est-ce qui différencie les médicaments sur ordonnance, des médicaments en vente libre, des suppléments couramment utilisés, par exemple le sirop contre la toux, les vitamines, les produits naturels à base de plantes, homéopathiques ou naturopathiques et des remèdes traditionnels des Premières Nations, des Métis et des Inuits? »

Élève : « On n'a pas besoin d'une ordonnance d'un médecin pour obtenir des médicaments en vente libre ou des suppléments. On peut s'en procurer par exemple dans

des magasins de produits naturels, et non seulement dans des pharmacies. Les remèdes traditionnels des Premières Nations, des Métis et des Inuits sont habituellement fabriqués à partir de plantes qui poussent dans la forêt. »

Enseignante ou enseignant : « Que devrions-nous faire pour vérifier si nous utilisons les médicaments de façon sécuritaire et comme il se doit? »

Élève : « Nous ne devrions prendre que des médicaments qui nous sont offerts par un adulte s'occupant de nous. Il ne faut jamais partager des médicaments sur ordonnance. Il faut suivre minutieusement toutes les directives concernant le médicament, comme la quantité à prendre et à quelle fréquence. »

- C1.4** reconnaître des changements physiques ainsi que des facteurs qui contribuent à un développement sain pendant les divers stades de développement de la personne (*p. ex., à la naissance, un bébé n'a pas de dents et se nourrit du lait maternel; les enfants développent des habiletés pour mener une vie active; au début de l'adolescence, le corps des filles et des garçons commence à changer; l'adulte a des responsabilités relatives au travail et à la famille; à la vieillesse, la plupart des personnes ont des cheveux blancs et des rides*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment votre corps change-t-il au fur et à mesure que vous grandissez? Qu'est-ce qui vous aide à grandir et à rester en santé? »

Élève : « Quand on grandit, on devient plus grand et gros. Les os et les muscles grandissent. On grandit plus vite à certains moments, et tout le monde ne grandit pas autant ni au même rythme. Quand on est adulte, le corps ne grandit plus, mais il continue de changer. Par exemple, des rides apparaissent sur la peau et les cheveux deviennent gris. Pour aider son corps à rester en santé toute la vie, il faut bien s'alimenter, être actif, dormir suffisamment et recevoir les soins appropriés. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Quand on étudie la croissance et les changements tout au long de la vie, on peut examiner les enseignements de diverses cultures, comme ceux des Premières Nations, des Métis et des Inuits, sur le cycle de naissance, de vie et de mort. Chaque Première Nation a des cérémonies et enseignements différents liés aux diverses étapes de la vie, à la croissance et aux changements de rôles et de responsabilités accompagnant chaque étape. Par exemple, la Nation anishinabek considère qu'il existe sept étapes de la vie, et croit qu'à chacune d'elles, l'apprentissage des enseignements traditionnels, comme ceux des sept prophètes, qui sont transmis par la famille, la collectivité et les aînés, aident les gens à grandir et à vivre en santé. »

C2. Choix sains

- C2.1** évaluer, à l'aide du *Guide alimentaire canadien* ou du *Guide alimentaire – Premières Nations, Inuit et Métis*, la valeur nutritionnelle des repas (*p. ex., selon le groupe alimentaire, la quantité et la portion*) afin d'identifier les aliments et les boissons qui favorisent une croissance saine (*p. ex., viande et substituts – protéine – muscle; lait et substituts – calcium – os; produits céréaliers – glucose – énergie; fruits et légumes – vitamines et minéraux – croissance et maintien*). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Voici une image du repas d'un élève. Quels groupes alimentaires y voyez-vous? Le repas est-il santé? Qu'est-ce qui pourrait le rendre plus sain? »

Élève : « Un repas sain comprend des aliments des différents groupes du guide alimentaire. Ce repas contient du riz, qui fait partie du groupe des produits céréaliers, un morceau de poulet venant du groupe des viandes et substituts, et des carottes, du groupe des légumes et des fruits. Il y a des biscuits comme dessert. C'est un repas sain. Il le serait encore plus si on y ajoutait un fruit, ou du yogourt, qui fait partie du groupe du lait et des substituts. »

- C2.2** décrire des choix alimentaires sains à inclure dans les collations et les repas en tenant compte de divers facteurs (*p. ex., nourriture disponible à la maison; nourriture du restaurant; besoin d'énergie à différentes périodes de la journée; allergies alimentaires; restrictions alimentaires suite à un problème de santé tel que le diabète; facteurs culturels; facteurs concernant la préparation et l'entreposage des aliments*). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « De quoi devez-vous tenir compte lorsque vous choisissez une collation? »

Élève : « Une collation doit me donner de l'énergie, et je dois pouvoir la manger facilement et sans danger. Les collations faibles en sucre, comme les fruits et les légumes, sont meilleures pour la santé de mes dents. Aussi, certains aliments doivent être conservés au frais pour pouvoir être mangés sans danger. »

Enseignante ou enseignant : « Que pouvez-vous faire si vous allez dans un endroit où l'on n'offre que peu ou pas de choix santé? »

Élève : « Je dois essayer de faire des choix alimentaires les plus sains possible, par exemple en prenant une salade au lieu de frites dans un restaurant-minute. Je peux aussi simplement manger ce qui est offert, tant que je ne le fais pas régulièrement ou trop souvent. Si je n'ai pas trop faim, je peux attendre de pouvoir manger quelque chose de plus sain plus tard. Je peux essayer d'apporter une collation santé la fois suivante, ou si mon école a un programme de collations santé, je peux m'en procurer une à l'école. »

- C2.3** décrire les attitudes à adopter (*p. ex., parler avec confiance; établir un contact visuel; se tenir droit avec les épaules alignées*) et les mesures à prendre (*p. ex., établir des limites; dire "non"; respecter les autres lorsqu'ils disent non et encourager ses pairs à en faire de même; dénoncer des comportements inappropriés, comme des attouchements sur son corps ou celui des autres, à un adulte de confiance*) afin de favoriser sa sécurité personnelle dans des situations qui présentent une menace ou un danger. [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment pouvez-vous vous affirmer? »

Élève : « On peut relever la tête, regarder les gens dans les yeux et parler d'un ton ferme. »

Enseignante ou enseignant : « Dans certaines cultures, le fait de regarder les gens dans les yeux est considéré comme un manque de respect. Que pouvez-vous faire alors? »

Élève : « Je peux m'affirmer autrement, en disant " non " de façon polie mais ferme, et en évitant de faire des choses qui me rendent mal à l'aise. Je peux aussi essayer de me tenir loin des personnes ou des endroits pouvant être source de problèmes. »

Enseignante ou enseignant : « Pourquoi est-il important en amitié de s'affirmer et de faire preuve de respect envers les autres? »

Élève : « Le fait de nous affirmer nous aide à dire notre opinion et nos besoins. Les amis devraient s'écouter et se respecter. Quand je dis à quelqu'un d'arrêter de faire quelque chose, la personne doit m'écouter. Par exemple, si quelqu'un se moque de mon allergie aux noix, je peux lui dire d'arrêter et lui faire savoir que je risque de mourir si je suis en contact avec des noix. »

Enseignante ou enseignant : « Si quelqu'un fait quelque chose que vous n'aimez pas, vous touchez de façon inappropriée ou demande de vous toucher d'une manière qui vous rend mal à l'aise ou confus, comment pouvez-vous vous affirmer? »

Élève : « Je peux dire "non" et m'en aller. Mon corps m'appartient. Je peux demander de l'aide à quelqu'un, comme un parent, une enseignante, un aîné ou un médecin. Je peux continuer à chercher de l'appui jusqu'à ce qu'on m'écoute et me vienne en aide. »

- C2.4** expliquer l'importance d'une bonne hygiène dentaire (*p. ex., éviter les caries; assurer une bonne santé des gencives; avoir bonne haleine*) en identifiant des façons de prendre soin de ses dents et de sa bouche (*p. ex., se brosser les dents correctement et au moins deux fois par jour; passer la soie dentaire chaque jour; aller à la clinique dentaire régulièrement*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que devez-vous faire lorsque vous perdez une dent? »

Élève : « Je dois m'assurer que mes mains sont propres avant de toucher la dent, et ne pas oublier de brosser le trou laissé entre mes dents. »

Enseignante ou enseignant : « Il est important de se brosser les dents après les repas, mais si ce n'est pas possible, que pouvez-vous faire à la place? »

Élève : « Je peux me rincer la bouche avec de l'eau. »

C3. Rapprochements entre santé et bien-être

- C3.1** décrire des façons d'interagir positivement avec les autres, que ce soit en personne ou en ligne (*p. ex., coopérer; faire preuve de respect; sourire; gérer sa colère; tenir compte de ce que les autres disent, de leurs expressions faciales et de leur langage corporel*) et des comportements qui peuvent blesser une personne (*p. ex., violence physique – coup, croc-en-jambe, bousculade; violence verbale – insulte, moquerie, taquinerie; violence sociale – ignorer délibérément quelqu'un ou les sentiments que cette personne exprime*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Qu'est-ce qu'une bonne amie ou un bon ami? Comment pouvez-vous montrer votre amitié lorsque vous travaillez en équipe? »

Élève : « Je peux intégrer tout le monde, me montrer gentille avec les personnes qui veulent faire équipe avec moi, partager des jouets et du matériel, encourager mes coéquipiers, éviter de toucher les autres sans leur consentement, et parler gentiment. »

Enseignante ou enseignant : « Le harcèlement et les mauvais comportements peuvent consister à insulter une personne ou à la tenir à l'écart d'un groupe en raison de son apparence ou de la manière dont elle apprend ou parle. Nous allons apprendre comment prévenir et changer ces comportements et y réagir. Que pourriez-vous faire pour intervenir en pareille situation? »

Élève : « Je peux éviter d'agir de cette façon-là. Si je suis témoin de mauvais comportements, je peux dire à la personne d'arrêter, ou demander de l'aide à un adulte. Je peux aussi me montrer gentil avec la personne qui est la cible de mauvais comportements. »

- C3.2** décrire des méthodes alternatives à l'usage de médicaments pour améliorer sa santé et son bien-être (*p. ex., un rhume peut se guérir avec du repos; l'air frais et l'exercice peuvent soulager un mal de tête; une bonne alimentation peut prévenir certaines maladies; des pratiques de guérison autochtones peuvent soigner des maux*). [PC]

C4. Rapprochements entre la vie chrétienne et la vie saine

- C4.1** décrire qu'il est important de prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit. [CR 1, CR 3]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Dieu nous a fait le plus beau cadeau du monde : la vie. Nous avons une grande responsabilité envers ce cadeau, on doit en prendre soin (*p. ex., Nous vivons dans un monde où la restauration rapide et les aliments achetés sont de plus en plus populaires; malheureusement, ces aliments ne contiennent pas la valeur nutritive nécessaire pour bien s'occuper de ce cadeau que Dieu nous a fait.*). De quoi dois-tu tenir compte lorsque tu choisis un aliment? Pourquoi est-ce important aux yeux de Dieu? »

Élève : « Lorsque je choisis un aliment, je dois tenir compte de la valeur nutritionnelle de cet aliment et faire un bon choix de nourriture. C'est important parce Dieu m'a donné le cadeau de la vie et je dois m'assurer de le protéger en le nourrissant avec de bons aliments nutritifs. »

- C4.2** décrire et apprécier les ressources naturelles de la terre comme étant des dons de Dieu. [CR 1, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Dieu savait très bien ce qu'il faisait lorsqu'il a créé le monde; il s'est assuré qu'il y aurait de la nourriture sur la terre pour nourrir ses habitants, comme les ressources naturelles. Peux-tu discuter des ressources naturelles (dons de Dieu) que l'on retrouve sur la terre? »

Élève : Les réponses peuvent varier, l'élève nommera les ressources naturelles qui servent à se nourrir. « Les ressources naturelles sont des dons de Dieu. »

Enseignante ou enseignant : « Plus tôt, nous avons parlé de l'importance des habitudes et des comportements meilleurs pour la santé et des moyens d'assurer sa sécurité et d'éviter de se blesser. Si tu penses comme une fille ou un fils de Dieu, pourquoi est-il si important de faire tout cela? »



Élève : « Dieu nous a créés par amour et il veut qu'on prenne soin de nous, de sa création, donc on doit bien se nourrir, bien se protéger parce que Dieu nous a fait le don de la vie. »

- C4.3** expliquer l'importance du respect envers les autres et envers la terre (p. ex., le respect est une valeur importante qui entraîne d'autres valeurs comme la coopération, le travail d'équipe, la fiabilité, la compassion, l'amour, etc. Afin de vivre en harmonie dans le monde et avec les autres, il faut développer cette valeur.). [CR 5, CR 6, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Qu'est-ce qui arrive lorsque tu ne coopères pas avec les autres? Qu'est-ce qui arrive lorsque tu coopères avec les autres? »

Élève : « Si je ne coopère pas, je peux me disputer avec mes amis parce que je ne suis pas d'accord avec ce qu'ils font, les projets ne se terminent pas. Si je coopère, les amis s'amusent, l'équipe fait de son mieux, les projets se terminent bien et les amis s'entendent bien. »

Enseignante ou enseignant : « Lorsqu'on ne coopère pas, c'est aussi un manque de respect et un manque de confiance dans les qualités et les habiletés de ses amis. Comment peux-tu développer cette valeur quand tu travailles en équipe? »

Élève : « Je peux développer cette valeur en écoutant les opinions des autres, en apprenant à connaître leurs forces et leurs faiblesses et ensuite on peut partager les responsabilités et apprendre à respecter ce qu'ils ont à contribuer. »

Enseignante ou enseignant : « Nous avons vu plus tôt que la terre offre toutes sortes de ressources naturelles qui peuvent nous aider à mieux nous nourrir. Comment et pourquoi peux-tu respecter ces ressources naturelles? »

Élève : « Je peux respecter les ressources naturelles en ne polluant pas l'environnement, en arrosant les plantes, en les cultivant, etc. Je dois les respecter parce qu'elles sont un don de Dieu et qu'elles nous aident à mieux prendre soin de son corps. »

- C4.4** respecter son corps parce qu'il est un don de Dieu. [CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Nous avons vu que lorsque tu es malade, le médecin va te donner des médicaments pour que tu puisses guérir plus vite. Tu dois laisser tes parents te donner ces médicaments parce qu'ils peuvent te causer des dangers et tu ne veux pas endommager ce que Dieu a créé. Pourquoi est-il important de suivre les directives du médecin lorsque tu prends un médicament? »

Élève : « Je veux guérir plus vite et je ne veux pas nuire à ma santé. Dieu m'a donné la vie, alors je dois en prendre soin. »

- C4.5** découvrir les différentes facettes qui font que la personne est une création unique de Dieu (p. ex., Dieu nous a créés uniques, différents les uns des autres : avec des caractéristiques physiques différentes, des qualités uniques, des sentiments variés, des habiletés, des talents, des valeurs et des intérêts différents.). [CR 2, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Dieu t'a créé unique. Quelles sont tes qualités? Quelles sont les valeurs les plus importantes pour toi? Quelles habiletés physiques possèdes-tu? Discute avec une autre personne de vos différences et ressemblances. »

Élève : Réponses variées.

3^e ANNÉE

Remarque : Les exemples de discussion entre l'enseignante ou l'enseignant et les élèves servent à illustrer l'apprentissage attendu de la part des élèves sur le plan de l'acquisition de connaissances et du développement des habiletés. Les réponses attribuées aux élèves ne reflètent pas leur façon de parler ni leur choix de mots ou de tournures syntaxiques.

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 de l'année, 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** : faire un suivi de ses objectifs en matière d'activité physique en apposant un collant dans son agenda après chaque activité physique en famille; **Compétence motrice** : améliorer son équilibre en position statique en y apportant les modifications nécessaires; **Vie saine** : décrire ce qu'on a pu faire ou dire à des personnes, qui aurait pu être positif et les mettre en valeur ou au contraire, être négatif et les blesser).
- 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 tactiques nécessaires au développement d'habitudes de vie active et saine (p. ex., **Vie active** : faire une activité physique lors de moments d'anxiété afin de se sentir mieux; **Compétence motrice** : adopter une attitude positive en apprenant une nouvelle habileté; **Vie saine** : s'assurer de dormir suffisamment et de manger sainement afin de favoriser son apprentissage et la croissance).

Exemple de discussion

Élèves : « J'ai une cardiopathie congénitale. Je peux participer à la plupart des activités du cours d'éducation physique. Je fais de mon mieux, mais je suis aussi conscient de mes limites. Si des ajustements sont nécessaires, l'enseignante et moi travaillons ensemble à adapter l'activité pour moi. » « J'avais des papillons dans le ventre à l'idée de jouer dans la pièce de théâtre pendant l'assemblée de cet après-midi, mais j'ai beaucoup couru pendant le cours d'éducation physique, et après ça je me sentais bien moins nerveuse. »

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** : rappeler aux autres les règles de sécurité; **Compétence motrice** : décider conjointement avec sa ou son partenaire de l'objet à utiliser et de la distance qui les séparera pendant leur pratique de l'envoi et de la réception de l'objet; **Vie saine** : expliquer à un camarade la différence entre la violence dans les jeux vidéo et la violence dans la réalité afin de l'amener à choisir des jeux vidéo moins violents).

Exemple de discussion

Élève : « Ton casque de vélo a l'air de glisser vers l'arrière. Veux-tu que je t'aide à l'ajuster? »

- 1.4** utiliser des habiletés interpersonnelles pour communiquer et interagir avec les autres de manière positive et constructive (p. ex., **Vie active** : accepter de travailler en équipe avec ses pairs sans aucune préférence lors d'activités en petits groupes; **Compétence motrice** : donner une rétroaction positive à son partenaire pour l'aider à améliorer son lancer; **Vie saine** : régler les différends de manière pacifique pendant les discussions).

Exemple de discussion

Élèves : « Quand je me déplace dans le gymnase de différentes façons, je m'exerce à garder une distance respectable entre moi et les autres tout en changeant rapidement de direction. » « Je ne crois pas que ce soit une bonne idée de laisser la nouvelle à l'écart. On devrait l'inviter à s'asseoir avec nous ce midi. »

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** : trouver des idées pour rester actif à la maison; **Compétence motrice** : après avoir fait une série de mouvements, relever des façons de procéder différemment afin que les transitions soient plus fluides d'un mouvement à l'autre; **Vie saine** : planifier le contenu d'un panier pour un pique-nique en famille en choisissant des aliments locaux et en justifiant ses choix).

* 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. 28-30 la section sur les habiletés de vie).

A. VIE ACTIVE

ATTENTES

À la fin de la 3^e année, 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., jeu de poursuite, jeu à l'extérieur, activité rythmique*) selon sa capacité, en fournissant un effort soutenu et en adoptant des comportements appropriés (*p. ex., être réceptif à de nouvelles activités; encourager ses pairs à améliorer leurs habiletés; trouver des façons d'inclure tout le monde dans une activité physique; maintenir un niveau soutenu pendant toute la durée de l'activité*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Vous allez participer ensemble à de nombreuses activités physiques cette année. N'oubliez pas que quand on joue en groupe, il est important de toujours faire preuve de respect envers les autres et de suivre les règles. Comment vous montrez-vous respectueux et suivez-vous des règles dans votre vie quotidienne? »

Élèves : « Nous respectons les gens et le matériel. Nous respectons les autres cultures, notre famille et celle des autres, nos amis et l'environnement. Nous faisons preuve de respect envers les autres en travaillant bien avec eux à l'école ou en les saluant poliment lorsqu'on nous les présente. » « Nous respectons l'environnement en éteignant les lumières lorsque personne n'est dans la pièce, en évitant de jeter des déchets n'importe où et, si possible, en nous déplaçant à pied ou en fauteuil roulant ou à vélo au lieu d'en voiture. » « Nous suivons aussi plein de règles différentes à la maison et dans la collectivité. Par exemple, par mesure de sécurité, nous devons toujours dire à un adulte où nous nous rendons lorsque nous allons jouer à l'extérieur. »

- A1.2** décrire des facteurs qui contribuent au plaisir d'être actif (*p. ex., avoir du plaisir pendant l'activité; développer de nouvelles habiletés; améliorer sa condition physique*) lors de sa participation à des jeux individuels et en petits groupes. [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quelles sont vos activités physiques préférées? »

Élève : « J'aime les jeux où tout le monde peut participer et où il n'y a pas d'éliminations. Quand on se fait éliminer, on n'a pas la chance de jouer et de s'améliorer. »

- A1.3** décrire des bienfaits liés à la pratique quotidienne d'activités physiques (*p. ex., bienfaits physiques – augmenter son niveau d'énergie, améliorer la qualité de son sommeil, diminuer les risques de maladies; bienfaits sociaux – élargir son cercle social, développer son sens de l'empathie, vivre sa francophonie; bienfaits psychologiques – se sentir bien dans sa peau, renforcer ses habiletés interpersonnelles, acquérir plus de confiance en soi et d'autonomie, renforcer son appartenance à un groupe, réduire le stress, améliorer sa concentration, contribuer au bien-être de sa communauté en prenant soin de sa santé et de son bien-être personnel*). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « L'activité physique a de nombreux bienfaits, comme celui de nous donner plus d'énergie pour jouer avec nos amis. Quels autres bienfaits l'activité physique quotidienne peut-elle apporter? »

Élève : « Je m'amuse beaucoup avec mon ami quand nous allons patiner après l'école. Le fait d'être actif tous les jours m'aide à me sentir alerte et préparé pour mes leçons. »

A2. Condition physique

- A2.1** participer à des activités physiques d'intensité modérée à vigoureuse (*p. ex., circuit d'entraînement pour le conditionnement physique*, mouvements de danse s'inspirant d'un conte, jeu avec un ballon*) selon sa capacité pendant une période soutenue d'au moins vingt minutes* chaque jour incluant l'échauffement et le retour au calme. [HP]

- A2.2** identifier des aptitudes et des bienfaits d'un meilleur système cardiorespiratoire (*p. ex., muscle cardiaque plus fort; participation plus longue aux activités; distances franchies plus longues; temps de récupération réduit; sentiment de bien-être après une activité rigoureuse*). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Nous avons fait beaucoup d'activités physiques qui renforcent le cœur au cours des deux dernières semaines. Comment ces activités amélioreront-elles votre condition physique si vous continuez d'en faire? »

Élèves : « L'activité physique est bonne pour le cœur, parce que comme les autres muscles, il fonctionne mieux si on l'exerce. Aujourd'hui, j'ai escaladé la colline en raquettes et je n'ai pas eu besoin de prendre une pause. » « Depuis que je fais des exercices pour renforcer mes bras, j'ai beaucoup moins de mal à monter une rampe en fauteuil roulant. »

- A2.3** évaluer à l'aide de méthodes simples son niveau d'effort pendant des exercices cardiorespiratoires (*p. ex., test de la parole, rythme cardiaque, nombre d'inspirations ou d'expirations pendant 15 secondes, sensations*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment avez-vous vérifié votre niveau d'effort pendant l'activité d'aujourd'hui? »

Élève : « J'ai fait le test de la parole. Je savais que mon cœur et mes poumons faisaient trop d'efforts parce que j'étais trop essoufflé pour parler avec mon partenaire pendant que je courais. J'ai eu besoin de ralentir un moment pour reprendre mon souffle. »

* Pour plus de détails, voir le guide pédagogique *Activité physique quotidienne dans les écoles, 1^{re}, 2^e et 3^e année, 2005*.

- A2.4** mettre en pratique des objectifs personnels de l'activité physique (*p. ex., sauter à la corde pendant une certaine durée sans s'arrêter; marcher, parcourir en fauteuil roulant ou jogger un nombre de tours de piste déterminé au gymnase; faire une activité physique tous les jours*). [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quel est votre objectif? Comment celui-ci vous aidera-t-il? »

Élève : « Mon objectif est de pouvoir faire toutes les activités physiques quotidiennes sans devoir m'arrêter ou me reposer. Si je peux faire ça, je saurai que ma condition physique et ma santé s'améliorent. »

A3. Sécurité

- A3.1** démontrer un comportement qui favorise sa sécurité et celle des autres en suivant les mesures de sécurité recommandées (*p. ex., faire preuve de maîtrise de soi; démontrer un esprit sportif pour éviter les confrontations; consommer de l'eau lors des activités de plein air*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que devez-vous faire pour assurer votre sécurité lorsque vous lancez un ballon contre le mur ou utilisez une planche à roulettes? »

Élèves : « Quand je lance un ballon contre le mur, je dois tenir compte de l'espace autour de moi et de ma force. Si je lance le ballon trop fort sur le mur, il peut rebondir et revenir très rapidement vers moi ou quelqu'un d'autre. » « Lorsque j'utilise une planche à roulettes, je dois éviter de me coincer les doigts sous la planche. Je dois toujours me tenir assise ou à genoux sur la planche, jamais debout. Je dois garder mes cheveux loin des roulettes. Je dois conserver le contrôle lorsque je me déplace et éviter de foncer dans des gens ou du matériel. »

- A3.2** décrire des comportements à adopter dans des cas de blessures ou d'accidents lors d'activités physiques (*p. ex., rester calme; offrir de l'aide; avertir une ou un adulte; respecter l'espace de la personne blessée*). [HP, PC]

B. COMPÉTENCE MOTRICE

ATTENTES

À la fin de la 3^e année, 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** exécuter, avec contrôle, un enchaînement de deux positions d'équilibre statique en utilisant différentes parties du corps et en adoptant différentes formes, à des hauteurs variées, avec ou sans équipement (*p. ex., au yoga, passer de la position de la cigogne à l'arabesque, de la position assise en V à la position du crabe sur un banc*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Prenez une position courbée près du sol et une autre en éloignant vos bras et vos jambes de votre corps pour prendre une position étendue à une hauteur moyenne. Lorsque vous êtes prêts, passez d'une position à l'autre tout en conservant votre équilibre. Qu'est-ce qui vous aide à demeurer en contrôle pendant la transition? »

Élève : « Pour passer d'une position à l'autre en gardant le contrôle, je fixe un point du regard, je bouge lentement et je tends mes muscles. Je peux le faire plus en douceur si je prends une inspiration avant de commencer, et si j'expire tranquillement pendant la transition. Je dois aussi penser à l'ordre de mes mouvements. »

- B1.2** sauter en hauteur ou en longueur sur une ou deux jambes en maintenant l'équilibre pendant qu'on prend son élan et en terminant le saut (*p. ex., sauter par-dessus des sacs de fèves; sauter pour atterrir dans des cerceaux maintenus à l'horizontale; sauter plus loin que la ligne*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que devez-vous faire pour sauter le plus loin ou le plus haut possible et atterrir de façon sécuritaire? »

Élève : « Je dois d'abord plier les genoux et me pencher. Comme ça, quand je saute, je peux donner une bonne poussée au sol et étirer mon corps pour me rendre plus loin ou plus haut. Pour atterrir de façon sécuritaire, je dois plier les genoux pour amortir le choc, écarter les pieds, relever la tête et tendre les bras. »

- B1.3** se déplacer de différentes façons, seul ou avec un partenaire, en variant sa vitesse, son trajet, sa direction et sa position tout en tenant compte des autres et de l'équipement (*p. ex., se déplacer en imitant des animaux; suivre un parcours en sautant à la corde; se déplacer par-dessus, par-dessous et autour d'équipements dans une course à obstacles; faire différentes formes avec un foulard tout en se déplaçant; créer un enchaînement de mouvements pour illustrer des mots d'action ou les mots d'un poème*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quand vous changez de direction ou contournez un objet, en quoi vos mouvements sont-ils différents de lorsque vous avancez en ligne droite? »

Élèves : « Je ralentis un peu pour être sûr de garder le contrôle. » « Je tiens bien ma marchette, je vérifie si la voie est libre, puis je change de direction. »

- B1.4** envoyer et recevoir différents objets à diverses hauteurs avec ou sans équipement en utilisant différentes parties du corps et en tenant compte de cibles et d'obstacles mineurs (*p. ex., lancer un sac de fèves à travers un cerceau; recevoir un poulet en caoutchouc à deux mains sous la taille; botter un ballon vers son partenaire avec le pied droit puis avec le pied gauche et s'arrêter pour le recevoir; utiliser des objets fabriqués avec du matériel spécialisé pour que ce soit plus facile de les attraper; frapper une balle en éponge avec une raquette*). [HP, HI]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « De combien de manières différentes toi et ton partenaire pouvez-vous lancer et attraper, au-dessus d'un banc, une balle de tennis, un sac de fèves ou un ballon de plage? Qu'en est-il lorsque vous utilisez des mini bâtons de crosse? »

.....

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous lancez un objet à une partenaire, que font vos pieds? »

Élève : « Je fais un pas lorsque je lance la balle. Si j'utilise mon bras droit, j'avance mon pied gauche pour donner plus de puissance à mon lancer. Le fait de faire un pas en direction de la cible m'aide aussi à bien viser. »

- B1.5** contrôler de façons variées des objets de différentes formes et tailles en utilisant différentes parties du corps et une variété d'équipements (*p. ex., contrôler un ballon en le faisant passer d'un pied à l'autre tout en se déplaçant autour de cônes; maintenir une balle en équilibre sur une raquette; modifier une activité pour permettre à un jeune en fauteuil roulant d'attraper un ballon, puis s'arranger pour qu'un camarade coure à sa place*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que pouvez-vous faire pour garder le contrôle lorsque vous dribblez le ballon avec vos pieds? »

Élève : « Je plie les genoux et me sers du côté du pied pour garder le ballon près de moi pendant que je le fais bouger. »

Enseignante ou enseignant : « Êtes-vous capables de dribbler le ballon avec les deux pieds? Pourquoi est-ce important? »

Élève : « Ça me permet de bouger rapidement de différentes manières, et les autres auront du mal à me prendre le ballon. »

B2. Habiletés tactiques

- B2.1** appliquer ses connaissances des composantes d'une activité physique individuelle ou en petits groupes (*p. ex., utiliser ses habiletés de maniement en lançant et en recevant des objets; respecter les règles de base et les limites du terrain en jouant à des jeux simples; utiliser les principes du franc-jeu lors d'un match*). [HI]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous montrez votre chorégraphie aux autres, que devez-vous faire pour rendre votre prestation plus attrayante? »

Élève : « Elle doit être orientée vers l'avant pour que notre public puisse bien nous voir. Nous devons prévoir une position de départ où nous restons immobiles. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Quelles habiletés utilisez-vous à chacune des stations du circuit? Quelles règles devez-vous suivre pour que l'activité se déroule bien? »

Élève : « Nous nous exerçons à lancer, à attraper et à sauter aux différentes stations. À la première station de saut, nous essayons de toucher le mur le plus haut possible. À la deuxième station de saut, nous tentons de sauter le plus loin possible de la ligne. Il y a quelques stations où nous nous exerçons à lancer et à attraper un objet à travers des cerceaux, à atteindre une cible, et à attraper un objet avec nos mains ou des mini bâtons de crosse, ou en tenant un petit filet, une couverture ou une serviette avec un partenaire. À chaque station, nous faisons l'exercice à tour de rôle et partageons l'équipement. Lorsque la musique s'arrête, nous arrêtons aussitôt l'exercice et passons à la station suivante. Nous inscrivons notre niveau d'effort et nos résultats dans nos feuilles de suivi. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous jouez à un jeu de poursuite comme au chat, que faites-vous pour montrer que vous respectez les principes du franc-jeu et faites preuve de savoir-vivre? »

Élève : « Je respecte les règles. Si le chat me touche, je change de rôle avec lui sans discuter. »

- B2.2** mettre en pratique une variété de tactiques de base (*p. ex., se placer pour recevoir la balle lorsqu'on joue à un jeu de deux contre deux ou pour un départ rapide lors d'une course; s'entraîner pour maintenir son équilibre en marchant sur une ligne au gymnase pendant qu'on attend son tour pour utiliser un banc*) qui permettent d'accroître ses possibilités de réussite lors de sa participation à diverses activités physiques. [HP, PC]*

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quels sont les bons coups que toi et ta partenaire avez faits ensemble pendant l'activité? Que pourriez-vous améliorer la prochaine fois? »

Élève : « Nous avons bien collaboré pendant le jeu du maïs soufflé. Dans cette activité, nous devons essayer de faire rebondir les balles hors du parachute pendant que d'autres personnes essaient de les remettre sur le parachute. Mon partenaire se trouvait près de moi, et nous avons bien travaillé ensemble parce que nous avons coopéré pour lever le parachute et ensuite le faire claquer rapidement pour faire sortir les balles. La prochaine fois, nous pourrions essayer de rester concentrés tout le long de l'activité pour être prêts lorsque les balles viennent de notre côté. »

* Les habiletés de vie associées à l'application de tactiques diffèrent selon les stades de développement de l'élève. À chaque cycle du palier élémentaire, l'élève exerce ses habiletés de la pensée critique et créative dans le choix ou l'élaboration de tactiques mais, au cycle primaire, elle ou il est également appelé à développer des habiletés personnelles (*p. ex., comprendre que le succès dans une activité entraîne une meilleure estime de soi; ne pas parler et ne pas bouger lorsqu'un membre de l'équipe adverse s'apprête à exécuter son tir dans une activité de cible*).



C. VIE SAINE

Sommaire des apprentissages de la 3 ^e année en Vie Saine – sujets principaux				
Sujet	C1. Attitudes et comportements	C2. Choix sains	C3. Rapprochements entre santé et bien-être	C4. Rapprochements entre vie chrétienne et vie saine
Alimentation	C1.1 provenance des aliments	C2.1 alimentation, hygiène buccodentaire	C3.1 aliments locaux, aliments importés	C4.1 prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit
Sécurité		C2.2 lignes directrices de pratiques sécuritaires	C3.2 violence fictive et réelle	
Consommation, dépendance et comportements associés	C1.2 conséquences – usage abusif	C2.3 prise de décision – consommation et dépendance		C4.2 respecter son corps parce qu'il est un don de Dieu
Développement et santé sexuelle	C1.3 relations saines C1.4 développement physique et émotionnel		C3.3 différences visibles et invisibles, respect	C4.3 vivre l'amour de Dieu à travers des relations saines et inclusives C4.4 respecter les différences à la manière de Jésus C4.5 utiliser la démarche de discernement moral pour éclairer ses décisions

ATTENTES

À la fin de la 3^e année, l'élève doit pouvoir :

- C1.** expliquer les facteurs qui influencent les attitudes et les comportements favorisant 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.
- C4.** établir des rapprochements entre la vie chrétienne et la vie saine pour offrir une vision chrétienne des comportements à adopter.

TEXTES OFFICIELS DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉGLISE CATHOLIQUE

Sauf indication contraire, les abréviations suivantes sont utilisées comme référence dans les thèmes :

CEC	Catéchisme de l'Église catholique
CCEC	Compendium du Catéchisme de l'Église catholique
C in V	Caritas in Veritate (L'amour dans la vérité), 2009
DV	Donum vitae (Le respect de la vie humaine naissante et la dignité de la procréation) 1987
FC	Familiaris consortio (Les tâches de la famille chrétienne dans le monde d'aujourd'hui)
DGC	Directoire général pour la catéchèse
GS	Gaudium et spes (sur l'Église dans le monde de ce temps)

THÈMES ABORDÉS À TRAVERS LES ATTENTES DE VIE SAINTE	ATTENTES GLOBALES
<i>Dieu nous a créés par amour</i> <i>Nous sommes des êtres de relation</i> <i>Nous sommes des êtres sexués : filles et garçons, femmes et hommes</i> <i>Approfondir notre engagement envers l'autre</i> <i>Vivant au cœur du monde</i>	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) : <i>Exprimer son appréciation du don de la vie, reconnaître la diversité et la valeur des personnes dans la classe et dans le monde, apprécier la beauté du développement physique et émotionnel de la personne.</i> 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) 58 <i>Reconnaître que malgré les différences visibles et invisibles de ses pairs, Dieu est présent au cœur de tous et qu'ils sont dignes de respect et que les différences sont sources d'enrichissement parce qu'elles sont un don de Dieu et finalement, reconnaître que la consommation et la dépendance vont à l'encontre du dessein de Dieu.</i> 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) <i>Analyser la consommation et la dépendance et le développement physique et émotionnel de la personne. Utiliser la démarche de discernement moral pour analyser les comportements chrétiens à adopter envers la dépendance et envers les personnes qui sont différentes de soi-même.</i>



INTÉGRATION DES ATTENTES DU PROFIL DE SORTIE DE L'ÉLÈVE CATHOLIQUE EN ONTARIO

CR 1	Un croyant qui vit chaque jour sa foi dans la communauté chrétienne
CR 2	Un penseur réfléchi et créatif
CR 3	Un communicateur efficace
CR 4	Un apprenant à vie
CR 5	Un collaborateur empathique
CR 6	Un membre soucieux du bien-être de sa famille
CR 7	Un citoyen responsable
CR 8	Un francophone fier et engagé

Dans le domaine Vie saine, aux attentes **C1**, **C2** et **C3**, vous y trouverez souvent **du texte qui indique un ajout ou une adaptation catholique à la conversation**. Pour ce qui est des attentes **C4**, les descriptions ainsi que les conversations entre enseignante ou enseignant et élève transmettent *l'enseignement de l'Église catholique sur le sujet traité*.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Attitudes et comportements

- C1.1** expliquer comment l'origine des aliments (*p. ex., culture locale, biologique ou autre, transformation, importation*) peut avoir une influence sur leur valeur nutritionnelle et sur l'environnement. [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quelle est la différence entre les aliments transformés et non transformés (*p. ex., le fromage fondu et un morceau de fromage naturel, des céréales d'avoine grillées et du gruau à gros flocons, ou un roulé aux fruits et une pomme*)? »

Élève : « Les aliments non transformés sont crus ou dans leur état naturel. Les aliments transformés ont été modifiés pour qu'ils se conservent mieux ou soient plus pratiques ou faciles à vendre. »

Enseignante ou enseignant : « Les aliments transformés perdent une partie de leurs éléments nutritifs pendant leur fabrication. Sur le plan nutritif, quelles sont les autres

différences entre les aliments transformés et les aliments frais? Quelles répercussions les aliments transformés ont-ils sur l'environnement? »

Élève : « Les aliments frais peuvent être plus santé. Les aliments transformés contiennent plus de sucre, de sel, de gras trans et d'autres ingrédients ajoutés pour améliorer leur saveur ou couleur ou pour qu'ils se conservent mieux. La méthode de transformation ou d'expédition peut aggraver la pollution atmosphérique et d'autres problèmes environnementaux. La fabrication de ces produits peut empirer la pollution de l'eau, et leur emballage crée plus de déchets. »

- C1.2** décrire les effets nocifs d'un usage abusif de certaines substances (*p. ex., médicaments, tabac, café, sucre, boissons énergisantes, alcool*) sur sa vie et sur celle des autres (*p. ex., sur le plan médical – douleurs gastriques, insomnie, dépendance, obésité; sur le plan comportemental – agitation, violence domestique; sur le plan légal – démêlés avec la justice; sur le plan financier – coût d'achat des substances, frais d'avocat*). [HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « « Lorsqu'un membre de la famille consomme trop d'alcool, son comportement a des conséquences pour lui, mais aussi pour les autres. Quelles en sont les répercussions sur les autres membres de la famille? »

Élève : « Les personnes qui consomment trop d'alcool pourraient être incapables de prendre soin de leur famille. Elles peuvent manquer des événements importants, acheter des boissons alcoolisées avec de l'argent dont la famille a besoin pour acheter d'autres choses, ou se disputer avec d'autres personnes. Parfois, il y a de la violence psychologique ou physique dans les familles où une personne consomme trop d'alcool. »

Enseignante ou enseignant : « Les boissons gazeuses et les boissons pour sportifs ne sont pas illégales, mais elles peuvent quand même causer des problèmes si on en consomme trop. Énumérez quelques exemples de ces problèmes. »

Élève : « Si on en consomme trop, on peut absorber une quantité de caféine, de sucre ou de sel qui est mauvaise pour la santé. Si on consomme trop de caféine, on peut devenir nerveux ou trop agité et même développer une dépendance. Si on devient dépendant à la caféine, on peut avoir mal à la tête quand on n'en consomme pas. Le fait de manger trop de sucre peut causer des caries. Si on mange trop de sel, la tension artérielle augmente, et ce n'est pas bon pour le cœur. Aussi, ces boissons peuvent nous remplir l'estomac, ce qui fait qu'on ne mangera pas assez d'aliments sains. »

- C1.3** identifier des caractéristiques de relations interpersonnelles saines et inclusives (*p. ex., des relations basées sur l'honnêteté, le respect mutuel, l'écoute active, le partage, l'inclusion et l'acceptation des différences*) ainsi que les moyens pour surmonter des défis qu'elles peuvent nous présenter (*p. ex., appuyer les personnes qui vivent des moments difficiles; s'affirmer face à des taquineries; rechercher l'aide d'une personne de confiance dans des situations d'intimidation, d'abus ou de relations malsaines; savoir résister aux pressions des pairs; inviter ceux et celles qui ont plus de difficulté à s'intégrer aux activités lors des récréations*). [HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Songez aux différentes relations que vous avez – avec vos amis, vos frères et sœurs, vos parents et d'autres adultes – et aux comportements qui peuvent rendre ces relations plus saines. Que pouvez-vous faire si vous avez des

problèmes dans une relation? »

Élève : « Je peux dire à l'autre comment je me sens, et nous essaierons de trouver une solution au problème. Si nous n'arrivons pas à nous entendre, nous pouvons dire simplement que nous ne sommes pas d'accord. Nous pouvons aussi demander conseil à une autre personne. »

- C1.4** identifier des facteurs (*p. ex., sommeil, alimentation, activité physique, hérédité, capacité d'adaptation, concept de soi, environnement, maladie, influence des pairs*) qui influencent son développement physique (*p. ex., cheveux, taille, peau, forme du corps, yeux*) et émotionnel (*p. ex., sens d'appartenance, humeur, estime de soi*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Vous avez le contrôle sur certains facteurs liés à votre développement, et sur d'autres, non. Pouvez-vous me donner des exemples de ces deux types de facteurs? »

Élève : « Je ne peux pas contrôler mon hérédité, qui influence la taille et la forme de mon corps. Je n'ai pas de contrôle sur ma situation familiale, mes origines culturelles ou l'endroit où je grandis. Je peux habituellement choisir la fréquence à laquelle je me brosse les dents, les aliments que je mange parmi ceux qu'on m'offre, mes amis et certaines des activités que je fais. »

Enseignante ou enseignant : « Il est important, pour son développement émotionnel, d'avoir un sentiment d'appartenance et de se sentir accepté et compris. Comment pouvez-vous montrer que vous acceptez et comprenez les élèves qui sont différents en raison de la taille ou de la forme de leur corps, de leurs capacités, de leurs origines, de leur famille ou de leurs façons de faire? »

Élève : « Je peux défendre les personnes qui se font importuner parce qu'elles sont différentes. Je pourrais essayer d'en savoir plus sur les personnes qui agissent différemment de moi, par exemple en apprenant comment certaines personnes malentendantes peuvent communiquer à l'aide de leurs mains, comment des personnes avec des déficiences physiques se déplacent en fauteuil roulant, ou ce que croit une personne ayant une religion différente de la mienne. »

C2. Choix sains

- C2.1** établir des liens entre des choix alimentaires et une bonne hygiène buccodentaire (*p. ex., après avoir consommé des friandises, il faut se brosser les dents; certains aliments, comme le lait, fortifient les dents*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les problèmes de dents ou de gencives peuvent être douloureux ou avoir des conséquences sur notre apparence. Nous pouvons aussi avoir du mal à manger à cause d'eux. Les problèmes de santé buccodentaire peuvent aussi aggraver des problèmes de santé touchant d'autres parties du corps, comme le cœur, les poumons et l'appareil digestif. Nous pouvons garder nos dents en santé en les brossant, en nous passant la soie dentaire et en allant régulièrement chez le dentiste pour des examens de routine. Nous pouvons aussi prévenir les problèmes en faisant attention à ce

que nous mangeons. Quels types d'aliments devriez-vous manger moins souvent? Que pourriez-vous manger à la place? »

Élève : « Je dois éviter de manger trop de sucreries, en particulier celles qui collent aux dents, comme le maïs soufflé ou les pommes d'amour. À la place, je peux manger des pommes non recouvertes de sucre, un morceau de fromage ou des légumes, comme des carottes ou des radis. »

- C2.2** élaborer des lignes directrices de pratiques sécuritaires à l'extérieur de la salle de classe dans diverses situations (*p. ex., plan d'évacuation en cas d'incendie à son domicile, sécurité en camping, sécurité à l'Halloween, sécurité en allant à l'école à pied, sécurité près d'une piscine ou d'un cours d'eau, mesures pour éviter la transmission de maladies infectieuses*). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Donnez-moi des exemples pour montrer comment vous pourriez, vous ou votre famille, vous préparer aux urgences, par exemple une chute en eau profonde ou un incendie dans la maison. »

Élève : « En cas d'urgence, c'est utile d'avoir un plan. Pour me préparer à une urgence sur un plan d'eau, je pourrais apprendre des notions de base en natation, comme la façon de trouver la surface, les techniques de flottaison et la nage à courte distance. Je pourrais aussi apprendre les règles de base de la sécurité nautique, comme porter un vêtement de flottaison individuel quand je suis à bord d'un bateau et rester près du bateau s'il chavire. Pour me préparer à une urgence à la maison, comme un incendie, je pourrais aider ma famille à créer un plan d'évacuation que nous pourrions appliquer en cas d'incendie, en prévoyant des sorties et des lieux de rassemblement. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Comment assurez-vous votre sécurité lorsque vous venez à l'école à pied? »

Élève : « Je fais attention lorsque je passe devant des entrées et des stationnements. J'établis un contact visuel avec les conducteurs quand je traverse la rue pour être sûr qu'ils m'ont vu. Je marche avec quelqu'un. »

- C2.3** expliquer l'importance de faire de bons choix quant à son comportement et à son utilisation de diverses substances (*p. ex., utilisation responsable de médicaments, choix santé de collations et de boissons, utilisation réfléchie de la télévision ou des technologies de communication*) afin d'éviter des comportements pouvant mener à une dépendance (*p. ex., une utilisation abusive de médicaments peut nuire à la santé; une consommation d'aliments dont le contenu en sucre est élevé peut nuire à la santé; trop de temps passé devant un écran mène à un mode de vie sédentaire*). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment pourriez-vous faire des choix plus sains concernant diverses substances et certains comportements de dépendance? »

Élève : « Je dois réfléchir à savoir si c'est bon ou mauvais pour moi, et si c'est légal ou non. Je peux chercher des renseignements pour vérifier si ce que j'entends est vrai et trouver de l'aide au besoin. Je peux faire attention à mes choix et à mon comportement, et

réfléchir à ce que je dois changer. Je peux parler de mes problèmes à un ami ou à un adulte de confiance et essayer de trouver des solutions. »

C3. Rapprochements entre santé et bien-être

- C3.1** expliquer comment des aliments provenant de différentes cultures (*p. ex., humus, couscous, kéfir, sushi*) cultivés et fabriqués localement (*p. ex., courges, bleuets, pommes, fromage*) peuvent augmenter son choix d'aliments sains et frais. [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pourquoi est-il conseillé de manger des aliments frais produits localement lorsqu'ils sont disponibles? »

Élève : « Ils sont habituellement plus nutritifs et ont meilleur goût. Ils sont aussi plus écologiques, parce qu'ils n'ont pas à être expédiés très loin. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Regardez ces différentes versions du *Guide alimentaire canadien*. Celui-ci est en français, ceux-ci sont traduits dans d'autres langues, et celui-ci est destiné aux Premières Nations, aux Métis et aux Inuits. Qu'est-ce que tous ces guides ont en commun? Quels choix alimentaires différents recommandent-ils? Pourquoi ces choix sont-ils sains eux aussi? »

Élève : « Tous les guides présentent quatre groupes alimentaires, mais ces derniers comprennent des aliments différents. Ces choix alimentaires sont sains eux aussi parce qu'ils fournissent tous les éléments nutritifs dont les gens ont besoin pour rester en santé. Les versions traduites du guide ont les mêmes images, mais sont dans des langues différentes. Tous les guides présentent des renseignements sur les choix sains adaptés à différentes cultures. L'information dans le guide pour les Premières Nations, les Métis et les Inuits est légèrement différente. Dans l'image sur la couverture, les groupes alimentaires sont présentés dans un cercle au lieu d'un arc-en-ciel. Le guide a aussi des images d'aliments des Premières Nations, des Métis et des Inuits, comme des baies, des plantes sauvages, de la bannique et du gibier, et présente des conseils santé adaptés au mode de vie des Premières Nations, des Métis et des Inuits. »

- C3.2** expliquer comment la violence fictive diffusée dans les médias (*p. ex., dessins animés, jeux vidéo, sites Web, films, clips vidéo*) peut créer une perception peu réaliste des conséquences de la violence dans la vie réelle (*p. ex., traumatisme physique, déficience chronique, stress, mort*). [HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « La violence dans les films, les jeux vidéo et les émissions de télévision pourraient vous faire croire que les comportements violents sont normaux ou acceptables. Qu'est-ce qui différencie la violence dans un dessin animé de celle dans la vraie vie? »

Élève : « Dans un dessin animé, les personnages ne se font pas réellement blesser. S'ils sont blessés grièvement dans une scène, ils peuvent soudainement être sains et saufs dans la suivante. Dans la vraie vie, une personne victime de violence peut être grièvement blessée physiquement et émotionnellement. »

Enseignante ou enseignant : « Pourquoi faut-il éviter de jouer à faire semblant de se battre? »

Élève : « Lorsqu'on fait semblant de se battre, personne n'a l'intention de blesser l'autre, mais quelqu'un peut être blessé par accident. Si la personne blessée se fâche, il peut y avoir une vraie bagarre. »

- C3.3** expliquer comment on peut respecter les différences visibles (*p. ex., couleur de la peau, des cheveux et des yeux; traits faciaux, morphologie, aides à la mobilité, aptitudes physiques, habillement, possessions*) et invisibles (*p. ex., capacité d'apprentissage, habiletés et talents, valeurs personnelles et culturelles et croyances, identité de genre, orientation sexuelle, antécédents familiaux, préférences personnelles, allergies et intolérances*) pour apprécier le fait que chaque personne est unique. [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Parfois nos différences sont visibles, et dans d'autres cas non, comme la manière dont nous apprenons, nos pensées et nos capacités. Donnez-moi des exemples de différences qui rendent chaque personne unique. »

Élève : « Nous avons tous des familles différentes. Certains élèves vivent avec leurs deux parents, et d'autres, avec un seul. Certains élèves ont deux mères ou deux pères. D'autres vivent avec leurs grands-parents ou des tuteurs. Nous pouvons venir de différentes cultures. Nous avons aussi chacun nos propres talents, capacités et défis. »

Enseignante ou enseignant : « Comment pouvez-vous montrer l'exemple et respecter les différences des autres? »

Élève : « Je peux faire participer d'autres personnes à ce que je fais, les inviter à se joindre à un groupe, montrer que je suis capable de faire équipe avec n'importe qui pour une activité et me montrer disposée à en apprendre plus sur les autres. »

C4. Rapprochements entre la vie chrétienne et la vie saine



- C4.1** prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et Temple de l'Esprit. [CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Dieu nous a fait le plus beau cadeau du monde : la vie. Nous avons une grande responsabilité envers ce cadeau, on doit en prendre soin (*p. ex., Nous vivons dans un monde où la restauration rapide et les aliments achetés sont de plus en plus populaires, malheureusement ces aliments ne contiennent pas la valeur nutritive nécessaire pour bien s'occuper de ce cadeau que Dieu nous a fait, ils contiennent trop de sucre, ce qui peut causer la carie dentaire.*). Qu'est-ce que tu peux faire pour te préserver en santé et préserver tes dents? Pourquoi est-ce important aux yeux de Dieu? »

Élève : « Afin de préserver ma santé physique et buccale, je dois bien me nourrir avec des aliments qui contiennent une bonne valeur nutritive et ne pas trop consommer de friandises. De plus, je dois bien me brosser les dents et utiliser la soie dentaire après les repas. C'est important pour Dieu, parce qu'il veut qu'on s'occupe bien du don qu'il nous a fait de la vie. »

- C4.2** respecter son corps parce qu'il est un don de Dieu (p. ex., après avoir décrit les effets nocifs d'un usage abusif de certaines substances comme les médicaments, le tabac, le café, le sucre, les boissons énergisantes, l'alcool, etc., discuter des conséquences pour l'élève et pour sa famille et discuter comment ceci affecte la vie des personnes et comment c'est un manque de respect envers le don que Dieu nous a fait de la vie.). [CR 4, CR 6]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comme nous venons de le voir, il y a des effets nocifs à l'usage abusif de certaines substances comme les médicaments, le tabac, le café, le sucre, les boissons énergisantes, l'alcool, etc. Qu'est-ce que la personne qui consomme ces substances peut faire pour démontrer un plus grand respect envers le don que Dieu lui a fait de la vie? »

Élève : « La personne pourrait demander de l'aide pour être capable de diminuer l'abus de ces substances, elle pourrait discuter avec les membres de la famille pour découvrir comment ceci affecte la famille. De plus, elle pourrait prier pour demander l'aide à Dieu durant cette épreuve. Elle pourrait aussi réfléchir au fait que la vie lui a été donnée par Dieu et qu'elle a une responsabilité de la protéger. »

- C4.3** vivre l'amour de Dieu à travers des relations saines et inclusives (p. ex., *Les caractéristiques de relations interpersonnelles saines et inclusives sont basées sur des valeurs chrétiennes comme l'amour, le respect, l'honnêteté, le partage, l'inclusion, l'acceptation des différences.*). [CR 5, CR 6, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Lorsque tu es témoin ou victime d'une situation d'intimidation ou de rejet, que peux-tu faire pour vivre à l'exemple de Jésus-Christ et éviter le péché afin que cette relation soit saine et inclusive? »

Élève : « Je peux aviser un adulte, je peux défendre la personne, je peux dire à l'autre comment je me sens, nous pouvons essayer de trouver une solution en utilisant la démarche de discernement moral et voir comment le péché agit dans mon cœur et comment il perturbe mes relations. De plus, je peux me rappeler comment Jésus a agi comme modèle avec les infirmes et les rejetés de la société. »

- C4.4** respecter les différences visibles (p. ex., couleur de la peau, des cheveux et des yeux, traits faciaux, morphologie, aides à la mobilité, aptitudes physiques, habillement, possessions) et invisibles (p. ex., capacité d'apprentissage, habiletés et talents, valeurs personnelles et culturelles et croyances, identité de genre, orientation sexuelle, antécédents familiaux, préférences personnelles, allergies et intolérances) à la manière de Jésus et pour apprécier le fait que chaque personne est unique. [CR 5, CR 6, CR 7]

À noter : Si les questions d'identité de genre et d'orientation sexuelle sont soulevées par des élèves à ce moment, voici ce que l'enseignement de l'Église nous indique à ces sujets (voir annexes C et E) :

- La vie humaine est sacrée et elle constitue la valeur la plus fondamentale.
- **L'Église fait la distinction entre la personne homosexuelle et les actes d'homosexualité.** L'Église catholique ne condamne pas la personne d'orientation homosexuelle et l'accueille sans réserve en tant qu'enfant de Dieu. Ce qu'il faut surtout

retenir c'est que ces personnes doivent être accueillies avec respect, compassion et délicatesse. On évitera à leur égard toute forme de discrimination.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Parfois nos différences sont visibles et dans d'autres cas, elles ne le sont pas. Peux-tu me donner des exemples de différences visibles et invisibles et quelle est la façon chrétienne d'agir envers ces différences? »

Élève : « Nous avons tous des familles différentes. Certains élèves vivent avec leurs deux parents, et d'autres, avec un seul. Certains élèves ont deux mères ou deux pères. D'autres vivent avec leurs grands-parents ou des tuteurs. Nous pouvons venir de différentes cultures. Nous avons aussi chacun nos propres talents, capacités et défis. La façon chrétienne de les accueillir, c'est à la manière de Jésus, c'est-à-dire que peu importe la différence, Jésus les accueille dans le respect de la dignité humaine. »

C4.5 utiliser la démarche de discernement moral pour éclairer ses décisions. [CR 2, CR 3, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Une élève de ta classe a des difficultés d'apprentissage en lecture et tu es le seul à le savoir. Lors d'une activité de groupe, quelqu'un lui demande de lire un paragraphe. Qu'est-ce que tu fais? »

Élève : « Je pense très vite à la démarche de discernement moral : *J'examine la situation* : mon amie a des difficultés en lecture, elle sera humiliée si elle n'est pas capable de lire. *Je me pose des questions* : est-ce que c'est préférable qu'elle fasse face à ses difficultés devant le groupe? Est-ce que je devrais me proposer de lire à sa place? Est-ce que je devrais lui laisser dire aux gens qu'elle a de la difficulté à lire? *Je prends une décision* : Je lève ma main et je dis, moi je veux lire! *Je réexamine la situation* : j'ai pris la bonne décision parce mon amie n'était pas prête à dire à tous les amis du groupe qu'elle avait de la difficulté en lecture. »

SURVOL DE LA 4^e À LA 6^e ANNÉE

Les attentes et les contenus d'apprentissage de la 4^e à la 6^e année s'appuient sur les expériences de l'élève au cycle primaire pour développer davantage ses connaissances et ses habiletés et ainsi lui permettre d'acquérir une certaine littératie en matière d'éducation physique et de santé. Puisque cette base de connaissances, d'expériences et d'habiletés varie d'élève en élève, il importe que la pédagogie soit différenciée pour répondre aux besoins de chacun. Au cycle moyen, on devrait s'assurer que l'élève acquiert une meilleure compréhension de lui-même par rapport à ses relations avec les autres.

Le développement de l'élève et les considérations liées au programme

L'enseignement au cycle moyen doit tenir compte du développement physique, cognitif et émotionnel de l'élève. Les descriptions suivantes présentent des caractéristiques du développement de l'élève ainsi que des éléments à intégrer à l'élaboration de programmes d'enseignement pour développer davantage les diverses habiletés de l'élève de ce groupe d'âge tout en répondant à ses diverses caractéristiques. Celles-ci sont de nature générale et peuvent varier selon l'âge, le sexe, la taille, l'expérience et les antécédents de l'élève.

Domaine physique

Au cycle moyen, les élèves ont tendance à présenter des différences individuelles significatives, reflétant des taux de croissance différents et différentes expériences de vie. Certains connaissent une poussée de croissance importante. Des différences liées au genre dans le développement physique sont également évidentes. À l'approche de la puberté, la taille et le poids moyens des filles sont généralement plus élevés que ceux des garçons. Certains élèves peuvent commencer à développer des caractéristiques sexuelles secondaires, et d'autres peuvent se sentir maladroits et mal à l'aise alors qu'ils s'habituent aux changements que subit leur corps. Par conséquent, une pédagogie et une évaluation différenciées sont nécessaires à ce cycle pour pouvoir répondre aux besoins de chaque élève. De plus, l'élève de ce cycle a développé ses habiletés locomotrices et motrices fines et possède une plus grande capacité à combiner ses habiletés motrices que l'élève du cycle primaire. Son corps étant moins souple que celui d'un élève plus jeune, elle ou il devra participer aux activités nécessaires pour développer et maintenir sa souplesse.

Les programmes élaborés pour l'élève de ce cycle doivent inclure des occasions qui lui permettent de participer à un vaste éventail d'activités. On devrait éviter de se concentrer sur un seul type d'activité, car cela peut mener au surmenage et, éventuellement, à des blessures. Un programme qui offre un large éventail d'activités expose l'élève à des expériences nouvelles et variées qui l'encourageront à intégrer l'activité physique à son

quotidien et ainsi à mener un mode de vie actif et sain. Les activités individuelles et en petits groupes donneront à l'élève de multiples occasions de s'engager pleinement dans son apprentissage. En raison des différences de développement individuelles, un choix d'activités ainsi que la possibilité de les modifier en fonction des besoins variés des élèves profiteront grandement à ces derniers.

Domaine cognitif

Au cycle moyen, l'élève démontre une capacité croissante pour la pensée abstraite et une plus grande capacité à traiter rapidement l'information visuelle. À ce cycle, l'élève est habituellement plus attentif. Elle ou il est capable de retenir plus d'information et est plus habile pour résoudre des problèmes. L'élève a tendance à apprécier les défis, les concours et les activités intellectuelles. L'élève du cycle moyen est généralement moins égocentrique que l'élève du cycle primaire et est aussi plus conscient des influences externes.

L'élève du cycle moyen a besoin d'exprimer sa créativité et ses capacités intellectuelles. On doit donc lui en fournir les occasions tout en l'invitant à participer à la prise de décisions. Il faut aussi lui offrir la possibilité d'analyser ses mouvements et les activités auxquelles elle ou il participe. Ainsi, il lui sera possible d'apporter des suggestions pour améliorer ses habiletés, de modifier les activités afin d'en choisir le niveau optimal de défi, et de se renseigner plus en profondeur sur des sujets qui lui sont pertinents au cours de discussions sur la santé. Le programme doit donc lui fournir des occasions pour remettre en question, intégrer, analyser et appliquer des idées.

Domaine émotionnel

À ce cycle, l'élève accorde beaucoup d'importance à ses relations avec ses pairs. L'élève est plus influencé par ses pairs et a tendance à rechercher leur approbation. Elle ou il est plus susceptible de s'impliquer dans des clubs, des groupes de musique et des cliques et peut parfois vivre des tensions avec les adultes car les jeunes de ce groupe d'âge développent des relations plus étroites avec leurs pairs. L'élève peut manifester un désir de plaire aux autres et de s'affirmer et mesure souvent sa capacité et sa réussite par rapport aux autres plutôt que par rapport à lui-même. L'élève peut être plus conscient des attentes et des stéréotypes de genre et, dans sa quête d'un modèle, se tournera vers la télévision, le cinéma, l'Internet et la communauté. Les relations de genre peuvent devenir plus complexes à ce stade de développement.

Pour aider l'élève à développer son identité personnelle et à être conscient de ses capacités et de ses préférences, les programmes élaborés pour le cycle moyen doivent l'encourager à penser en termes d'auto-amélioration plutôt que de se comparer avec ses pairs. Pour pouvoir développer ses propres systèmes de valeurs ainsi que ses limites personnelles, l'élève a aussi besoin d'avoir des modèles de comportement, d'être exposé à des situations qui prônent une prise de décision équitable ainsi qu'à de nombreuses occasions de réfléchir et de relever des défis personnels. Les activités du programme doivent mettre l'accent sur la participation et le travail d'équipe, et doivent promouvoir les notions de franc-jeu et de compétition saine. On doit encourager les élèves de ce cycle à poser des questions et assumer la responsabilité de leur apprentissage.

Les objectifs d'apprentissage en éducation physique et santé au cycle moyen

Les habiletés de vie

Au cycle moyen, les habiletés interpersonnelles occupent une plus grande place; on insiste donc sur les habiletés de communication et les habiletés sociales ainsi que sur l'acquisition de comportements qui permettent de collaborer efficacement avec les autres. L'élève apprend ainsi à mieux se connaître et à développer sa capacité d'adaptation et ses habiletés d'autorégulation. Sur le plan de la pensée critique et créative, l'élève perfectionne ses habiletés en matière de prise de décision, d'établissement d'objectifs et de résolution de problèmes.

Domaine : Vie active

Au cycle moyen, l'élève continue à participer à des activités individuelles et en petits groupes, mais est aussi initié à une variété de jeux et de sports modifiés. Elle ou il examine les facteurs qui motivent ou inhibent sa participation à l'activité physique quotidienne et trouve les moyens de surmonter les obstacles. L'élève accroît donc sa capacité à être responsable de sa condition physique. On introduit de nouveaux concepts, tels que les composantes de la condition physique liée à la santé (endurance cardiorespiratoire, force musculaire, endurance musculaire et souplesse) et les facteurs intrinsèques et extrinsèques qui ont un impact sur l'effort fourni durant la participation à des activités physiques. L'élève apprend aussi à utiliser une variété de techniques d'autoévaluation et de suivi pour se fixer des objectifs et améliorer sa condition physique. La sécurité en matière d'activités physiques porte sur les risques et les précautions pour éviter des blessures et des accidents ainsi que sur des procédures simples pour traiter des blessures mineures.

Domaine : Compétence motrice

Au cycle moyen, l'élève continue à développer son équilibre et ses habiletés locomotrices avec des activités qui font appel à différentes combinaisons de mouvements et de manipulation plus spécifiques telles que lancer, attraper et retenir. Grâce à l'exploration et à l'expérimentation d'une variété d'activités, l'élève acquiert une compréhension des concepts liés au mouvement dont la conscience du corps, la conscience de l'espace, la conscience de l'effort et les relations que le mouvement implique, ainsi que la compréhension des principes du mouvement, tels que le fait que sa stabilité est meilleure quand son centre de gravité est plus bas. L'élève établit donc un lien entre ces concepts et ces principes afin d'améliorer la qualité de ses mouvements. L'élève apprend aussi à classer les jeux et les activités selon leurs caractéristiques, et acquiert une meilleure compréhension des composantes d'une activité, de ses stratégies, et de l'utilisation de différentes tactiques pour améliorer ses possibilités de réussir lors de sa participation à diverses activités physiques.

Domaine : Vie saine

Au cycle moyen, l'élève continue à développer une compréhension des facteurs qui contribuent à son état de santé et à celui des membres de sa famille et de sa communauté, en se concentrant toutefois sur les choix et les décisions qui influent sur sa propre santé.

En introduisant de nouvelles connaissances sur la nutrition et l'étiquetage nutritionnel, on encourage l'élève à développer sa pensée critique par rapport à ses choix alimentaires. L'élève apprend donc à faire des choix alimentaires éclairés et à se fixer des objectifs sains dans ce domaine.

Comme l'élève à ce cycle devient plus autonome et plus responsable de sa sécurité et de celle des autres, on l'amènera à évaluer des risques, à répondre à des situations potentiellement dangereuses, et à se protéger contre une variété de dangers sociaux, dont l'intimidation, l'abus, la violence et les risques associés à la technologie des communications. L'élève apprend à connaître les dangers du tabac, de la consommation d'alcool et de substances illicites ainsi que des comportements menant à une dépendance. L'élève développe des habiletés de prise de décision et de communication nécessaires pour résister aux pressions et éviter de s'engager dans des comportements à risque. L'élève apprend également à protéger son bien-être émotionnel et celui des autres en ayant une meilleure compréhension des préjugés et des stéréotypes et en sachant quels sont les comportements et les stratégies à adopter pour y remédier.

Les attentes du curriculum donnent à l'élève l'occasion d'acquérir les connaissances et les compétences nécessaires pour comprendre les changements physiques à la puberté, ainsi que leur impact sur le plan émotionnel et social. Les sujets traités comprennent la reproduction, l'image de soi, les relations, la gestion du stress et les stratégies de prise de décision.

L'élève qui est bien informé, qui a été amené à réfléchir, et qui a pu mettre en pratique les habiletés de prise de décision est susceptible de prendre des décisions plus judicieuses pour sa santé.



THÈME A : Dieu nous a créés par amour

Au cours de l'exploration de la dignité et de la valeur de chaque personne, l'élève est encouragé à approfondir le sens de sa valeur et à identifier ses multiples dons et à les offrir aux autres. Le rôle de l'école catholique est de véhiculer la valeur inestimable de chaque personne et de communiquer l'amour de Dieu à chaque enfant.

En 4^e année, l'élève identifie et apprécie le don de l'amour que Dieu a fait à chaque personne et le don de la vie et l'importance de prendre soin de son corps et de bien le nourrir parce qu'il est le Temple de l'Esprit.

En 5^e année, l'élève continue à identifier et à apprécier l'amour de Dieu pour lui. Il explore l'importance du respect de soi et d'autrui, examine les nombreuses façons dont l'être humain se développe.

En 6^e année, l'élève identifie les facteurs qui influent sur le concept de soi (p. ex., médias, stéréotype social, jugement d'une personne qu'on considère importante, reconnaissance de ses forces et de ses besoins, compétence sociale, identité culturelle, identité de genre, soutien, image corporelle, santé mentale, équilibre émotionnel).

Il explore comment l'amour transforme la vie et réfléchit sur le fait que Dieu a créé l'être humain pour aimer et être aimé. Il reconnaît les personnes vivifiantes dans sa vie et analyse comment il peut faire une différence dans la vie des autres. L'élève reconnaît le mal qui découle de l'intimidation et le besoin de chercher l'aide d'un adulte pour résoudre des problèmes graves. De plus, en 6^e année, il utilise la démarche de discernement moral afin de faire des choix judicieux en ce qui concerne les substances nocives pour sa santé, car il est capable de décrire des effets nocifs de la consommation de substances illicites, y inclus le cannabis (p. ex., crack, cocaïne, ecstasy, méthamphétamine, GHB, LSD, stéroïdes) ainsi que de substances toxiques (p. ex., essence, colle, peinture, médicaments).

THÈME B : Nous sommes des êtres de relation

Le message de ce domaine se veut à la fois plein d'espoir et stimulant : plein d'espoir, parce qu'apprendre à aimer dure toute la vie et un nouveau départ est toujours possible; stimulant, parce qu'on demande instamment à l'élève d'identifier l'importance de sa contribution à la qualité de sa vie familiale et de ses relations d'amitié.

Les éducateurs catholiques se préoccupent grandement des élèves qui vivent de situations graves d'intimidation, d'insécurité puisque ces élèves sont vulnérables au manque d'empathie, ce qui diminue leur capacité de former des relations construites sur l'amour et la confiance. Ces élèves méritent l'attention et la compassion, mais ils ont également besoin d'un message d'espérance qui les stimule. Leur avenir n'est pas prédestiné. Ils ne doivent pas répéter les modèles relationnels malsains appris à travers la technologie.

En 4^e année, l'élève explore la valeur donnée à l'estime de soi et au respect. Vivant dans un monde où la technologie est omniprésente, il fait face à de nombreuses situations de cyber intimidation et toutes autres formes d'intimidation. De plus, il commence à vivre les changements liés avec la puberté et il verra que cela fait partie de l'ordre normal du développement voulu par Dieu. L'élève comprendra également l'importance de bien nourrir son corps et son âme.

En 5^e année, l'élève explique les facteurs qui influencent les attitudes et les comportements favorisant le développement sain de la personne. Il verra comment la démarche de

discernement moral pourra l'aider à faire les bons choix. Il examinera l'appareil reproducteur qui est un grand cadeau de Dieu et qui donne la vie lorsque deux époux se rencontrent dans l'intimité et l'amour.

En 6^e année, l'élève explore ses besoins relationnels, sa responsabilité envers les autres et envers soi-même, le développement des amitiés et des conflits, qui sont parfois inévitables, et il tentera d'y trouver des solutions à l'aide de la démarche de discernement moral. Il examinera les stéréotypes et les préjugés qui existent dans la société, y compris l'homophobie et les idées préconçues à l'égard du rôle des genres, de l'orientation sexuelle, de l'expression du genre, de la race, de la culture, de l'inclusion sociale, de la santé mentale et des personnes ayant une déficience physique ou cognitive, qui peuvent avoir des répercussions sur le concept de soi d'une personne ainsi que sur ses relations avec les autres en vue de proposer des façons d'y réagir et d'en contrer les effets en utilisant Jésus comme modèle de vie. Et finalement, il reconnaîtra l'importance de se respecter et de respecter les autres afin de faire des choix judicieux dans ses relations en appliquant diverses habiletés de vie.

THÈME C : Nous sommes des êtres sexués, filles et garçons, femmes et hommes

L'élève se renseigne sur les changements physiques chez les filles et les garçons à la puberté, ainsi que l'impact émotionnel que la puberté risque de provoquer chez les jeunes.

À mesure que l'enfance fait place à la préadolescence, l'un des objectifs importants de ce domaine est de préparer l'élève à une nouvelle étape de découverte et de questionnement. C'est également un moment de réflexion pendant lequel des questions identitaires – qui comprennent la sexualité – prennent plus d'importance, notamment chez l'adolescent plus âgé.

Au début de la puberté, il y a une attention particulière portée au corps, car c'est à ce moment que les caractéristiques sexuelles secondaires se développent et que les premiers signes de la fertilité sont vécus. Le domaine « Nous sommes des êtres sexués : filles et garçons, femmes et hommes » reconnaît cette attention particulière et la traite par des thèmes qui abordent les préoccupations des élèves au sujet du calendrier de la puberté et de comment y trouver sa place. Dans les années supérieures du cycle, des enjeux tels que les relations changeantes avec le sexe opposé et la nouvelle expérience de l'attraction sexuelle feront partie de ce domaine.

Comme dans les années antérieures, la perspective de la sexualité intègre la dimension relationnelle de la sexualité et celle qui concerne la procréation. L'élève apprend que l'attraction sexuelle est non seulement celle entre des corps, mais aussi entre des personnes, et que la fertilité humaine est un don à aimer et à protéger qui fait partie intégrante de notre identité en tant que femmes et hommes.

En 4^e année, l'élève apprend que les époux participent au pouvoir de Dieu de créer des nouvelles vies. Enfin, il explore les différentes étapes du développement de l'être humain, y compris pendant l'adolescence et l'âge adulte.

En 5^e année, l'élève explore le concept qu'il n'a pas un corps, mais plutôt qu'il est un corps. Dieu a créé l'être humain comme ayant un corps et un esprit. Il examine les systèmes principaux du corps humain et apprend que le système de reproduction a des caractéristiques uniques. L'élève apprend les caractéristiques des systèmes de reproduction et de fertilité chez les femmes et les hommes d'âge adulte. Finalement, l'élève discute des changements physiques à la puberté et des changements émotionnels et sociaux qui en découlent. L'élève

apprend à identifier les diverses parties et fonctions de l'appareil reproducteur féminin et masculin en y associant les changements qui s'opèrent durant la puberté.

En 6^e année, l'élève explique l'influence des changements physiques, sociaux et émotionnels au stade de l'adolescence sur la confiance en soi et le développement de relations saines.

THÈME D : Approfondir notre engagement envers l'autre

Le message essentiel de ce domaine est que les comportements inclusifs et sécuritaires sont prioritaires.

En 4^e année, l'élève explore les types d'intimidation et il s'engage à dire non à toutes ses formes car la dignité de la personne est un enjeu important.

En 5^e année, l'élève est invité à décrire des répercussions que des actions positives ou négatives entreprises en personne ou en ligne (p. ex., encouragement ou dénigrement, inclusion ou exclusion, éloge ou mensonge, préjugé ou ouverture d'esprit) peuvent avoir sur les sentiments, la réputation et l'image de soi de l'auteur des actions et sur ceux de la personne qui en est la cible. L'élève découvre l'importance d'accepter la responsabilité de ses actions et apprend que les actions ont des conséquences pour lui et pour les autres.

En 6^e année, l'élève explore ses responsabilités avec les autres et envers soi-même en éliminant les préjugés et les stéréotypes.

THÈME E : Vivant au cœur du monde

L'espérance est la fondation nécessaire pour prendre un engagement personnel envers l'établissement du monde de Dieu.

En 4^e année, l'élève apprend à considérer le monde comme sa maison terrestre et à découvrir l'importance d'en être un bon gardien.

En 5^e année, l'élève est invité à décrire le stress, sur le plan émotionnel et interpersonnel, attribuable aux changements qui ont lieu à la puberté ainsi que des stratégies pour gérer ce stress, améliorer sa résilience, et maintenir son bien-être émotionnel et sa santé mentale.

En 6^e année, l'élève analyse la capacité humaine d'influencer et d'être influencé par autrui. Il explore le sens des valeurs et des vertus et examine l'influence des médias sur les valeurs. Finalement, l'élève discute de l'influence humaine sur le milieu naturel et social et de la responsabilité de devenir une influence positive. Il identifie des ressources humaines et communautaires auxquelles on peut avoir recours dans des situations qui impliquent la toxicomanie ou d'autres comportements de dépendance.

4^e ANNÉE

***Remarque :** Les exemples de discussion entre l'enseignante ou l'enseignant et les élèves servent à illustrer l'apprentissage attendu de la part des élèves sur le plan de l'acquisition de connaissances et du développement des habiletés. Les réponses attribuées aux élèves ne reflètent pas leur façon de parler ni leur choix de mots ou de tournures syntaxiques.*

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 de l'année, 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** : donner les raisons de ses préférences pour certaines activités et en tirer des conclusions sur sa personnalité; **Compétence motrice** : discerner, parmi ses habiletés, celles qui sont plus faciles à mettre en pratique et celles qui le sont moins; **Vie saine** : se fixer un objectif d'alimentation saine en tenant compte de son âge tel que recommandé dans le Guide alimentaire canadien ou le Guide alimentaire canadien – Premières Nations, Inuit et Métis).

Exemple de discussion

Élève : « J'ai neuf ans. Selon le *Guide alimentaire canadien*, les gens de mon âge doivent manger six portions de fruits et de légumes par jour. Je dois essayer de manger un fruit et au moins un légume à chaque repas. »

- 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 tactiques nécessaires au développement d'habitudes de vie active et saine (p. ex., **Vie active** : décrire les effets positifs d'une adhésion à un club sportif ou d'une participation à une activité scolaire récréative; **Compétence motrice** : choisir le matériel approprié pour apprendre ou perfectionner une habileté; **Vie saine** : décrire comment le fait d'être conscient de ses sentiments peut faciliter son adaptation aux changements physiques et émotionnels pendant la puberté; respecter le stade de développement des autres).

Exemple de discussion

Élève : « J'ai maintenant plus de facilité à lancer et à attraper des objets, alors je veux essayer de m'exercer avec une balle plus petite. J'ai choisi une balle de tennis parce que ça sera un beau défi. »

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** : utiliser des mots encourageants pour appuyer ses coéquipiers lors d'activités en petits groupes; **Compétence motrice** : exprimer ses difficultés de manière appropriée lors de l'acquisition d'une habileté motrice; signaler de sa main dominante pour indiquer que l'on est prêt à recevoir le ballon; **Vie saine** : identifier ce qu'une personne peut faire lorsqu'elle est témoin d'un incident où une personne insulte une autre personne; nommer des stratégies pour résister à l'usage de la cigarette).

Exemple de discussion

Élève : « Quand nous disons par exemple “Bien joué!” ou “Beau lancer!”, ça fait plaisir aux personnes qui jouent avec nous. »

- 1.4** utiliser des habiletés interpersonnelles pour communiquer et interagir avec les autres de manière positive et constructive (p. ex., **Vie active** : démontrer le respect du franc-jeu en se contrôlant et en donnant aux autres la possibilité de jouer; **Compétence motrice** : écouter attentivement les suggestions de ses pairs pour créer une séquence de pas pour une danse; **Vie saine** : expliquer ce qu'il faut éviter dans ses communications électroniques).

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 moyens d'augmenter son effort physique quand l'activité semble trop facile; examiner son comportement lors de sa participation à des activités physiques et appliquer les mesures de sécurité afin d'éviter toute blessure; **Compétence motrice** : choisir des mouvements appropriés selon l'objet à lancer et à recevoir; regrouper des jeux ou des activités ayant des caractéristiques semblables; **Vie saine** : trouver des arguments pour dissuader ses camarades de fumer; utiliser Internet avec prudence et discernement).

* 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. 28-30 la section sur les habiletés de vie).

A. VIE ACTIVE

ATTENTES

À la fin de la 4^e année, 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., jeu de poursuite, circuit de conditionnement physique, activité rythmique, mini-joute*) selon sa capacité, en fournissant un effort soutenu et en adoptant des comportements appropriés (*p. ex., saluer les succès des pairs; accepter de jouer à différents postes sur le terrain; faire preuve d'écocivisme*). [HP, HI]
- A1.2** décrire des facteurs qui contribuent au plaisir d'être actif (*p. ex., participation à des activités familiales et culturelles; activité adaptée à ses besoins; création de liens d'amitié; relever des défis dans les sports ou les activités de plein air*) lors de sa participation à des jeux individuels et en petits groupes ainsi qu'à des jeux d'introduction à différents sports. [HP]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « L'activité ne doit pas être trop difficile, ni trop facile. Le niveau d'effort doit être juste comme il faut. Essayez, avec vos coéquipiers, de trouver une autre activité parfaite pour vous et votre groupe. Pourquoi l'activité vous convient-elle ainsi qu'au groupe? »

.....

Enseignante ou enseignant : « Certaines personnes aiment compter les points pendant les activités. En classe, nous ne le faisons pas d'habitude. Pourquoi? De quelle autre manière pouvez-vous vous lancer des défis? »

Élève : « En classe, nous jouons pour nous amuser et apprendre. Nous ne voulons pas que les personnes se soucient plus de compter des points que de bien participer. Ce n'est pas nécessairement une mauvaise chose de compter les points, mais quand nous ne le faisons pas, ça nous encourage à coopérer et à travailler en équipe. Nous pouvons aussi nous appliquer à utiliser et à pratiquer les techniques que nous avons apprises en classe. Pour nous lancer des défis, nous pouvons nous concentrer sur la qualité de notre jeu et de celui de l'équipe. »

- A1.3** identifier des facteurs (*p. ex., disponibilité des programmes, coût, proximité et accessibilité des installations*) qui incitent à participer quotidiennement à des activités physiques dans divers contextes (*p. ex., à l'école – cour de récréation, programme d'activité physique quotidienne, classe d'éducation physique; à domicile – vélo, ballon, espace de jeu, appui de ses parents, modèle de rôle dans sa famille; dans la communauté – centre communautaire, inscription à un club sportif, piscine; dans la nature – parc, camping, sentier pédestre ou cyclable, raquette, ski de fond*). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Qu'est-ce qui vous motive à être actifs à l'école et à la maison? »

Élèves : « Mes amis participent au nouveau programme de cricket de l'école le midi. Je veux me joindre à eux. » « À l'école, ça me motive quand on fait jouer de la bonne musique rythmée pendant l'activité physique quotidienne. » « Notre club d'écologie fait un jardin scolaire. J'adore passer du temps à l'extérieur, creuser et regarder les plantes pousser, mais je ne peux pas faire ça à la maison parce que je vis dans un appartement. Comme j'aide à creuser des trous et à arroser les plantes, je suis actif tous les jours. » « Mes amis et moi faisons souvent du vélo dans les sentiers près de chez nous. On s'amuse beaucoup. » « Notre centre communautaire local offre un programme gratuit sans qu'on ait besoin de s'y inscrire. Je peux y aller après l'école, quand je peux. C'est bien parce que tout le monde peut y aller. » « J'aime danser et jouer à des jeux pendant les soirées et les fêtes du centre d'amitié. »

A2. Condition physique

- A2.1** participer à des activités physiques d'intensité modérée à vigoureuse (*p. ex., mini-soccer*, chasse aux épingles à linge*, mini-jeux olympiques, danse aérobique**) selon sa capacité pendant une période soutenue d'au moins vingt minutes* chaque jour incluant l'échauffement et le retour au calme. [HP]

- A2.2** identifier des bienfaits de l'activité physique sur la condition physique et la santé (*p. ex., endurance cardiorespiratoire – course, déplacement rapide en fauteuil roulant, randonnée pédestre en forêt, natation, danse; endurance musculaire et force – mini-redressement assis, circuit d'hébertisme; flexibilité – exercice d'étirement, danse, yoga, art martial*). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Aujourd'hui, nous passerons beaucoup de temps à faire des étirements d'échauffement et de récupération. Cependant, les étirements seuls ne suffisent pas à se préparer à une activité, parce que vous pourriez blesser vos muscles pendant qu'ils ne sont pas encore réchauffés. Pour commencer, nous allons marcher, courir ou rouler de trois à cinq minutes pour réchauffer progressivement nos muscles. Nous allons ensuite étirer lentement chacun de nos principaux muscles pour les préparer à nos activités de conditionnement physique. Quelle composante de la condition physique améliorons-nous ainsi? Pourquoi est-ce important? »

Élève : « Nous améliorons notre souplesse. Une bonne flexibilité peut réduire les risques de se blesser en dansant, en faisant du sport ou en étant simplement actif. »

- A2.3** évaluer à l'aide de méthodes simples son niveau d'effort pendant des séances d'activités physiques (*p. ex., test de la parole, nombre d'inspirations et d'expirations pendant 15 secondes, rythme cardiaque, sensations*) en tenant compte des facteurs qui peuvent modifier son niveau d'effort (*p. ex., qualité de l'air, température ambiante, activité nouvelle, heure/période de la journée, alimentation préalable, état de santé, motivation personnelle, encouragement des autres, niveau d'énergie*). [HP, PC]

* Pour plus de détails, voir le guide pédagogique *Activité physique quotidienne dans les écoles, 4^e, 5^e et 6^e année, 2005*.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comparez la manière dont vous vous sentez avant et après l'activité physique quotidienne. Qu'est-ce qui est différent? Qu'est-ce qui influence la manière dont vous vous sentez quand vous êtes actifs? »

Élève : « Je me sens nettement plus réchauffée et énergique après l'activité physique quotidienne. Mon pouls s'accélère pendant l'activité, mais revient à la normale plutôt rapidement après. Beaucoup de choses influencent la manière dont je me sens pendant l'activité. Plus je suis en forme, plus elle me semble facile. Plus je m'exerce, moins j'ai besoin de faire d'efforts. Mon niveau d'énergie varie d'une journée à l'autre. Si j'ai pris un bon déjeuner, bien dormi la veille, et que tout va bien avec mes amis et ma famille, je me sens mieux dans l'ensemble et l'activité me semble plus facile. La température de la pièce a aussi une influence. J'aime que l'activité ait lieu dans une pièce fraîche. »

- A2.4** mettre en pratique des objectifs personnels de condition physique (*p. ex., sauter à la corde continuellement pendant une durée donnée; marcher, parcourir en fauteuil roulant ou jogger un nombre déterminé de tours de gymnase; participer à une activité physique quotidienne*) basés sur ses intérêts et sur les résultats de son autoévaluation. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Maintenant que vous avez fait diverses activités physiques qui renforcent le cœur et les poumons, quel objectif voulez-vous vous donner en matière de capacité cardiorespiratoire? »

Élèves : « Je veux renforcer ma capacité cardiorespiratoire pour pouvoir faire du vélo pendant une heure sans m'arrêter et participer à une collecte de fonds d'un organisme de charité qui aura lieu bientôt. » « Je veux améliorer ma capacité cardiorespiratoire pour pouvoir faire la course dans mon fauteuil roulant sans aide. »

A3. Sécurité

- A3.1** démontrer un comportement qui favorise sa sécurité et celle des autres en suivant les mesures de sécurité recommandées (*p. ex., enlever les obstacles de la surface où se déroulera l'activité avant de commencer; porter des chaussures appropriées à l'activité; se tenir à une distance sécuritaire des autres lors de ses déplacements; ranger l'équipement après l'activité physique quotidienne (APQ); respecter les règles du jeu*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « À quoi devez-vous penser pour participer de façon sécuritaire à diverses activités physiques? »

Élève : « Si je saute à la corde, je dois me rappeler que je prends beaucoup plus de place que normalement. Je dois me tenir à bonne distance de mes camarades de classe pour ne pas les frapper avec ma corde. Si je fais des activités où l'on bouge beaucoup, je dois garder le contrôle de mes mouvements pour éviter de foncer dans d'autres personnes. Si je joue au hockey en salle, je dois utiliser l'équipement comme il faut. Je ne dois jamais lever le bâton au-dessus de ma taille. »

- A3.2** décrire des méthodes préventives pour éviter des blessures et des accidents lors de sa participation à diverses activités physiques (*p. ex., porter un protège-dents pour se protéger les dents et la langue lors d'une partie de hockey communautaire; porter un casque protecteur pour réduire les risques de blessures à la tête lors d'un accident de vélo; choisir une pente de ski judicieusement; porter des lunettes de sécurité pour se protéger les yeux lors d'une partie de badminton; consulter la météo et se vêtir convenablement lors d'activités à l'extérieur; bien attacher ses lacets de chaussures ou les cordons de ses vêtements pour éviter qu'ils se coincent dans l'équipement*). [HI, PC]

B. COMPÉTENCE MOTRICE

ATTENTES

À la fin de la 4^e année, 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** exécuter des exercices d'équilibre statique en se servant de différentes parties du corps à diverses hauteurs et en utilisant l'équipement approprié (*p. ex., position de la planche, position de l'arbre, équilibre d'objets sur différentes parties du corps*) seul ou avec un partenaire. [HP]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Avec un partenaire, vous pouvez prendre différentes positions en vous soutenant l'un l'autre. Vous pouvez aussi créer des positions intéressantes où vous tenez chacun votre équilibre de façon individuelle : l'un de vous pourrait par exemple prendre une position en hauteur, et l'autre, près du sol. Avec un partenaire, prenez une position où seulement trois parties de vos corps touchent le sol. Combien de positions différentes pouvez-vous prendre de cette manière? »

Élève : « Je peux mettre mes mains sur le sol, et mon partenaire, un de ses pieds. Je peux garder l'équilibre sur mes fesses, et mon partenaire, sur ses deux pieds. Je peux me tenir sur une main et un pied et mon partenaire, sur un pied. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Vérifiez votre position quand vous faites la planche. Assurez-vous que votre dos est droit et que vos hanches ne sont pas trop hautes ou trop basses. »

- B1.2** sauter d'un endroit peu élevé en maintenant l'équilibre quand on prend son élan et en faisant preuve de contrôle quand on termine le saut (*p. ex., sauter d'un banc en maintenant l'équilibre; sauter par-dessus une corde et s'arrêter net après le saut*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pour atterrir de façon sécuritaire et contrôlée, vous devez baisser votre centre de gravité et écarter vos membres inférieurs. Vérifiez votre position. Avez-vous les bras tendus, la tête relevée, les pieds écartés à la largeur des épaules, et les genoux pliés? Avez-vous atterri sur vos pieds en douceur? Imaginez que des clochettes sont attachées à vos chaussures : vous devez atterrir assez doucement pour ne pas les faire sonner. »

- B1.3** combiner diverses habiletés locomotrices en variant sa vitesse, son trajet, sa direction tout en tenant compte des autres et de l'équipement (p. ex., sauter à cloche-pied et sautiller à vitesses variées dans un parcours en zigzag; varier la hauteur du corps et les parties utilisées lors de danses créatives, culturelles et folkloriques; varier les mouvements de tai chi ou de yoga ainsi que leur vitesse; suivre un parcours en fauteuil roulant, en avançant et en reculant; demander à des élèves de baliser le terrain pour qu'un élève ayant une déficience visuelle puisse se déplacer sans danger). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Créez un enchaînement de mouvements. Combinez plusieurs vitesses, directions, trajets et niveaux. N'oubliez pas de prévoir une transition en douceur entre les mouvements. »

- B1.4** envoyer et recevoir à diverses hauteurs et à vitesses variées des objets de différentes formes et tailles en utilisant différentes parties du corps et en respectant les principes fondamentaux du mouvement* (p. ex., botter et recevoir un ballon à différentes hauteurs en tenant compte de son environnement; lancer et attraper un ballon avec la main dominante, puis avec l'autre; reculer pour répartir son poids afin d'absorber l'impact d'un ballon lancé avec force; lancer et attraper des foulards en exécutant une suite simple lorsqu'on apprend à jongler; lancer et attraper un ballon qui contient un objet qui fait du bruit pour faire participer les élèves ayant une déficience visuelle). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous frappez un ballon de plage, que faites-vous pour l'envoyer à votre partenaire? »

Élèves : « Je pointe la main qui frappe le ballon vers mon partenaire pour mieux viser. »
« Je suis en fauteuil roulant. Je dois me placer face à mon partenaire avant de frapper le ballon de plage et adapter la distance à ma force. Il faudra peut-être que je me rapproche pour être sûr que le ballon se rende à mon partenaire. » « Je suis malvoyante. Je demande à mon partenaire de taper des mains ou de faire du bruit pour m'indiquer où je dois lancer le ballon. »

- B1.5** contrôler des objets de différentes formes et tailles en utilisant différentes parties du corps ainsi qu'une variété d'équipement tout en tenant compte des autres et du reste de l'équipement dans l'aire d'activité (p. ex., manier une balle avec un bâton de hockey; changer de direction rapidement en dribblant avec un ballon de basket; dribbler un ballon avec les mains ou les pieds en gardant la tête levée et en tenant compte des obstacles; faire rebondir un ballon en pivotant au cours d'une routine de gymnastique rythmique; avancer en fauteuil roulant avec un ballon de basket sur les jambes; marcher d'un bout du gymnase à l'autre en portant un volant ou une balle sur une raquette tout en évitant le contact avec les autres). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quand vous vous déplacez sur le terrain avec votre bâton et votre balle, relevez la tête et repérez où vous allez passer pour éviter de heurter les autres ou du matériel. »

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 pendant l'activité proposée; respecter les règles de base et suivre les directives lors d'un jeu modifié; utiliser des habiletés sociales lors d'un match amical). [HI, PC]

* Pour une description des principes du mouvement, voir p. 36-37.

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous et vos deux coéquipiers créez une chorégraphie, que devez-vous faire pour travailler en équipe? De quelles habiletés motrices et de quels concepts avez-vous besoin pour monter votre chorégraphie? »

Élève : « Pour travailler en équipe, nous devons respecter les capacités des membres du groupe et choisir des mouvements que tout le monde peut faire. Certaines personnes peuvent faire des mouvements différents adaptés à leurs capacités. Il est possible que nous devions faire des compromis pour que tout le monde s'entende sur les mouvements que nous intégrerons dans la chorégraphie. Nous devons prendre le temps de nous écouter, d'échanger des idées et de nous exercer ensemble. Pour que la chorégraphie soit intéressante, nous devons utiliser nos compétences en équilibre et notre connaissance de différents mouvements, et aussi tenir compte de la manière dont nous bougeons, de notre emplacement et de notre interaction avec les autres. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous créez un jeu de passes à deux contre deux, sur quelles règles le groupe doit-il s'entendre? »

Élève : « Nous devons nous entendre sur l'équipement et les limites de l'espace de jeu. Nous devons ensuite déterminer les autres règles, comme le nombre de passes et de pas pouvant être faits avec le ballon, ou le temps pendant lequel on peut garder le ballon. »

- B2.2** identifier des similarités entre différentes catégories d'activités physiques* ainsi que des tactiques communes efficaces (*p. ex., les jeux de cible exigent précision et contrôle, les jeux avec filet ou contre un mur exigent de renvoyer l'objet de façon à ce que l'adversaire ait plus de difficulté à le récupérer; les jeux où il faut frapper un ballon et l'attraper exigent une certaine coordination; les jeux de territoire exigent des déplacements rapides et réfléchis*). [PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « On peut regrouper dans des catégories les jeux et les activités ayant des caractéristiques similaires. Dans une catégorie donnée, vous pouvez utiliser des stratégies semblables et transférer vos apprentissages d'une activité à une autre. Par exemple, pensez à des activités individuelles ayant des points en commun. Quelles stratégies pourriez-vous utiliser dans des activités comme la danse, le patinage artistique, le plongeon et la nage synchronisée pour peaufiner vos mouvements et mieux contrôler votre corps? »

Élève : « Dans toutes ces activités, il faut avoir un bon contrôle de son corps. Je pourrais essayer de renforcer les muscles de mon tronc et de mieux contrôler mon corps. Je pourrais aussi demander à d'autres personnes de me donner leurs commentaires et faire des essais avec certains mouvements de la chorégraphie pour trouver des idées créatives. Je peux m'exercer à faire toute la chorégraphie pour pouvoir faire une transition plus en douceur entre chaque position. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Dans les jeux avec cible comme le curling, le golf, le bowling, la pétanque, les quilles, le tir à l'arc et le curling pour les malvoyants, on met l'accent sur la précision et le contrôle lors de l'envoi d'un objet vers une cible. Quelles stratégies pourriez-vous utiliser dans toutes ces activités ou certaines d'entre elles? »

* Pour une description des différentes catégories de jeux et d'activités physiques, voir p. 39-40.

Élève : « Dans toutes ces activités, il faut prévoir la trajectoire de l'objet vers la cible. Dans certaines d'entre elles, si on a un adversaire, on peut se servir de l'équipement, comme une balle, une pierre ou un sac de fèves, pour bloquer l'accès à la cible par son adversaire. »

B2.3 mettre en pratique une variété de tactiques (*p. ex., activité individuelle [avoir un rythme de respiration approprié lors de la natation]; activité de cible [choisir une cible plus grande afin d'augmenter ses chances de l'atteindre]; activité avec filet/mur [adopter la position d'attente pour être prêt à recevoir le ballon]; activité frapper/saisir [renvoyer le ballon dans un espace non couvert par l'adversaire]; activité de territoire [garder la possession du ballon en faisant de courtes passes; bouger en étant conscient des autres afin de voir les espaces libérés par l'adversaire]*) qui permettent d'accroître ses possibilités de réussite lors de sa participation à diverses activités physiques. [HI, PC]*

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pourquoi est-il important de se tenir sur la plante des pieds et d'être prêt à passer à l'action pendant un jeu avec filet ou contre un mur? »

Élève : « Dans des jeux avec filet ou contre un mur, nous devons être prêts à bouger rapidement si la balle arrive près de nous. Si on bouge les pieds ou si on se tient sur la plante des pieds, on est toujours prêt à réagir rapidement. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Lorsqu'on fait une activité de type frapper/saisir, est-ce une bonne idée de toujours frapper l'objet au même endroit? »

Élève : « Dans une activité frapper/saisir, il vaut mieux frapper la balle à différents endroits pour éviter que l'équipe adverse devine où l'objet va se diriger. »

* Les habiletés de vie associées à l'application de tactiques diffèrent selon les stades de développement de l'élève. À chaque cycle du palier élémentaire, l'élève exerce ses habiletés de la pensée critique et créative dans le choix ou l'élaboration de tactiques mais, au cycle moyen, l'élève est en général prêt à développer des habiletés interpersonnelles (*p. ex., comprendre l'importance de respecter l'espace des autres dans une activité de territoire; comprendre l'importance de la communication dans une activité filet/mur*).

C. VIE SAINE

Sommaire des apprentissages de la 4 ^e année en Vie Saine – sujets principaux				
Sujet	C1. Attitudes et comportements	C2. Choix sains	C3. Rapprochements entre santé et bien-être	C4. Rapprochements entre vie chrétienne et vie saine
Alimentation	C1.1 nutriments	C2.1 choix et habitudes alimentaires	C3.1 choix alimentaires – contextes variés	C4.1 prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit
Sécurité	C1.2 utilisation sécuritaire de la technologie C1.3 types d'intimidation	C2.2 sécurité – situations variées		C4.2 démontrer le respect de soi et des autres C4.3 utiliser la démarche de discernement moral pour éclairer ses décisions
Consommation, dépendance et comportements associés	C1.4 tabac – effets	C2.3 consommation de tabac – comportements et stratégies	C3.2 fumer – effets	C4.4 respecter son corps parce qu'il est un don de Dieu
Développement et santé sexuelle	C1.5 puberté – changements physiques, émotionnels et sociaux	C2.4 puberté – hygiène personnelle		C4.5 exprimer son appréciation des changements vécus à la puberté C4.6 apprécier les différences à la manière de Jésus



ATTENTES

À la fin de la 4^e année, l'élève doit pouvoir :

- C1.** expliquer les facteurs qui influencent les attitudes et les comportements favorisant 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.
- C4.** établir des rapprochements entre la vie chrétienne et la vie saine pour offrir une vision chrétienne des comportements à adopter.

TEXTES OFFICIELS DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉGLISE CATHOLIQUE

Sauf indication contraire, les abréviations suivantes sont utilisées comme référence dans les thèmes :

CEC	Catéchisme de l'Église catholique
CCEC	Compendium du Catéchisme de l'Église catholique
C in V	Caritas in Veritate (L'amour dans la vérité), 2009
DV	Donum vitae (Le respect de la vie humaine naissante et la dignité de la procréation) 1987
FC	Familiaris consortio (Les tâches de la famille chrétienne dans le monde d'aujourd'hui)
DGC	Directoire général pour la catéchèse
GS	Gaudium et spes (sur l'Église dans le monde de ce temps)

THÈMES ABORDÉS À TRAVERS LES ATTENTES DE VIE SAINTE	ATTENTES GLOBALES
<i>Dieu nous a créés par amour</i> <i>Nous sommes des êtres de relation</i> <i>Nous sommes des êtres sexués : filles et garçons, femmes et hommes</i> <i>Approfondir notre engagement envers l'autre</i> <i>Vivant au cœur du monde</i>	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) : <i>Reconnaître et apprécier que la vie humaine est unique et qu'elle est un don de l'amour de Dieu; Reconnaître l'amour et le respect dans ses relations avec ses pairs et finalement reconnaître les aliments sains produits par la nature comme un don de Dieu.</i> 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) 58 <i>Reconnaître que la croissance et le développement font partie de l'être humain et reconnaître que l'intimidation va à l'encontre du dessein de Dieu. Reconnaître que les changements physiques, émotionnels et spirituels influencent nos relations avec les autres.</i> Réfléchir, répondre et analyser : mettre en application sa compréhension des aspects uniques et partagés de la nature à travers des contextes individuels appropriés. (CEC 229, 337-349, 353-354; CCEC 43, 63, 66-67; GS 4) <i>Identifier des similitudes et des différences entre ses camarades de classe comme un cadeau de Dieu et identifier les caractéristiques qui se rapportent développement humain à la puberté et utiliser la démarche de discernement moral pour analyser les situations d'intimidation et de consommation. Réfléchir à certaines façons de prendre soin de l'environnement.</i>

INTÉGRATION DES ATTENTES DU PROFIL DE SORTIE DE L'ÉLÈVE CATHOLIQUE EN ONTARIO

- CR 1** Un croyant qui vit chaque jour sa foi dans la communauté chrétienne
- CR 2** Un penseur réfléchi et créatif
- CR 3** Un communicateur efficace
- CR 4** Un apprenant à vie
- CR 5** Un collaborateur empathique
- CR 6** Un membre soucieux du bien-être de sa famille
- CR 7** Un citoyen responsable
- CR 8** Un francophone fier et engagé

Dans le domaine Vie saine, aux attentes **C1**, **C2** et **C3**, vous y trouverez souvent **du texte qui indique un ajout ou une adaptation catholique à la conversation**. Pour ce qui est des attentes **C4**, les descriptions ainsi que les conversations entre enseignante ou enseignant et élève transmettent *l'enseignement de l'Église catholique sur le sujet traité*.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Attitudes et comportements

- C1.1** décrire comment les principaux nutriments (*p. ex., lipides, glucides, protéines, vitamines, minéraux, eau*) contenus dans les aliments contribuent à la croissance (*p. ex., le calcium présent dans le lait fortifie les os et les dents*), à la santé (*p. ex., les fibres dans les céréales facilitent la digestion*), à l'apprentissage (*p. ex., un petit-déjeuner riche en protéines favorise la concentration et l'apprentissage*) et à la performance physique (*p. ex., les glucides dans les pâtes alimentaires sont une source importante d'énergie*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Faites-moi un compte rendu de ce que vous avez découvert sur les nutriments dans vos recherches. »

Élèves : « On trouve du calcium, un nutriment jouant un rôle important dans la santé des os et des dents, dans le lait, les boissons de soya enrichies et les produits laitiers comme le yogourt et le fromage. »

« Les céréales sont une bonne source de glucides et de fibres. Les glucides nous donnent de l'énergie. Les aliments riches en fibres nous rassasient, aident nos intestins à bien fonctionner, et réduisent les risques d'avoir une maladie du cœur plus tard dans la vie. Il vaut mieux choisir des produits céréaliers faibles en gras, en sucre et en sel. Au moins la moitié des produits céréaliers que nous mangeons chaque jour devraient être faits de grains entiers, comme le gruau ou les pâtes de blé entier, parce que ces grains contiennent plus de fibres. »

« Tous les légumes et les fruits contiennent des nutriments importants comme des vitamines, des minéraux et des fibres. Il faut manger des légumes vert foncé et orange autant que possible. Les légumes vert foncé contiennent beaucoup d'acide folique, et ceux qui sont orange, beaucoup de vitamine A. Il est particulièrement important de consommer de l'acide folique pendant des périodes de développement rapide (l'enfance et la grossesse), et la vitamine A joue un rôle essentiel dans la vision. »

- C1.2** décrire des risques associés à l'utilisation de la technologie de l'information (*p. ex., clavardage, textos, jeux en réseau, utilisation d'Internet ou du cellulaire, réseaux sociaux*) ainsi que des moyens et des stratégies permettant d'en faire une utilisation sécuritaire. [HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les progrès technologiques ont grandement amélioré notre capacité à obtenir et à échanger de l'information et à communiquer et à collaborer avec les autres. Mais ces progrès s'accompagnent aussi de risques et de problèmes potentiels, comme la perte de vie privée, la dépendance, l'augmentation des comportements sédentaires et l'exposition à des demandes de photos à caractère sexuel ou de renseignements personnels. Que devez-vous faire pour utiliser les technologies de façon sécuritaire? Comment pouvez-vous trouver de l'aide en cas de problème? »

Élève : « Quand j'utilise un ordinateur, Internet ou un téléphone cellulaire, je dois en informer un adulte pour pouvoir lui demander de l'aide au besoin. Si possible, je devrais utiliser l'ordinateur dans un espace commun comme la cuisine, le salon ou la bibliothèque, au lieu de m'en servir seul dans ma chambre. Je ne devrais pas communiquer mon mot de passe ou mes renseignements personnels. Je dois garder à l'esprit que les gens en ligne ne sont pas toujours ceux qu'ils prétendent être. Je dois fermer les fenêtres intruses et supprimer les pourriels sans y répondre. S'il y a un problème, je dois arrêter aussitôt ce que je fais et aviser un adulte au lieu d'essayer de trouver une solution en ligne. Je dois aider mes amis en leur rappelant ces conseils. »

- C1.3** décrire des types d'intimidation (*p. ex., sociale, physique, verbale*) y compris l'intimidation par voie électronique (*p. ex., courriel, messagerie texte, réseau de clavardage*) ainsi que les moyens appropriés pour éliminer ces situations. [HI]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Donnez-moi un exemple d'intimidation sociale, physique et verbale. »

Élève : « L'intimidation sociale, c'est par exemple mettre quelqu'un à l'écart du groupe, refuser de faire équipe avec lui, répandre des rumeurs à son sujet en personne ou en ligne, ou l'ignorer complètement. On fait de l'intimidation physique par exemple quand on pousse quelqu'un, lui tire les cheveux ou le fait tomber. L'intimidation verbale, c'est par exemple insulter quelqu'un, le ridiculiser, se moquer de son apparence, comme de son poids, de sa taille ou de ses vêtements, et faire des commentaires sexistes, racistes ou homophobes en personne ou en ligne. Toutes ces formes d'intimidation peuvent causer une souffrance émotionnelle. »

Enseignante ou enseignant : « Est-il courant que les filles et les garçons intimident les autres de manière différente? Y a-t-il des formes d'intimidation plus blessantes que d'autres? »

Élève : « Il est peut-être plus courant que les garçons fassent de l'intimidation physique, et les filles, de l'intimidation sociale, en répandant des rumeurs ou en mettant des personnes à l'écart, mais ce n'est pas toujours le cas. L'intimidation sociale ou émotionnelle peut être plus subtile, mais elle est tout aussi blessante. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Il n'est pas rare qu'une victime de violence connaisse son agresseur. Si une amie vous confiait qu'elle est victime de violence, comment pourriez-vous l'aider? »

Élève : « Je dirais à mon amie d'en parler à un adulte en qui elle a confiance pour qu'elle puisse obtenir de l'aide. Je l'écouterais et la soutiendrais. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Si vous êtes témoin d'intimidation en ligne, que pouvez-vous faire? »

Élève : « Je peux défendre la victime. Je peux lui dire de se déconnecter et essayer de trouver de l'aide. Je peux en parler à un adulte en qui j'ai confiance. »

- C1.4** décrire les effets sur la santé (p. ex., *dépendance, cancer, troubles respiratoires, espérance de vie réduite*) des substances (p. ex., *nicotine, goudron, plomb, formaldéhyde, ammoniac, arsenic*) contenues dans les produits de tabac (p. ex., *cigarette, cigare, pipe, tabac à mâcher, tabac à priser*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quels sont les dangers associés à la nicotine et au goudron? »

Élève : « La nicotine crée une forte dépendance et est absorbée rapidement par le corps. Le manque de nicotine peut être très pénible pour la personne et lui causer du stress. Le goudron est fait de milliers de substances chimiques. Beaucoup de ces substances peuvent causer le cancer et d'autres maladies. »

- C1.5** décrire les changements physiques chez les filles et les garçons à la puberté (p. ex., *développement de la pilosité, mue de la voix, odeurs corporelles, forme du corps, menstruation, développement des seins*), ainsi que l'impact émotionnel (p. ex., *fierté ou embarras; assurance ou confusion; acceptation ou résistance*) et social (p. ex., *besoin de nouvelles amitiés, recherche d'indépendance, contestation de l'autorité*) que la puberté risque de provoquer chez les jeunes. [HP]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « À la puberté, le corps subit beaucoup de changements. Chaque personne vit ces changements à un rythme et à un moment différents. Il est normal de prendre du poids pendant cette période, et il est parfois difficile de s'habituer à ces changements si rapides. Les émotions peuvent être beaucoup plus intenses. Quelles émotions pourriez-vous avoir lorsque vous commencez à vivre les changements associés à la puberté? »

Élève : « Je pourrais ressentir par exemple de l'enthousiasme, de la joie, de la gêne, de la confusion et de la peur. Il est parfois difficile de mettre des mots sur ce que je ressens et d'expliquer ce qui me semble différent. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Quand votre corps commence à se développer, qu'est-ce qui peut changer dans votre vie sur le plan social? »

Élève : « Les relations avec les amis peuvent changer, parce que parfois les gens commencent à s'intéresser à d'autres choses, à divers moments. Certaines personnes peuvent éprouver des sentiments d'attachement envers d'autres. Elles veulent plus qu'une simple amitié et commencent à vouloir sortir. Parfois, les gens nous croient plus vieux qu'en réalité à cause de notre apparence. Il arrive que nos camarades de classe, nos amis ou notre famille fassent des commentaires ou se moquent des changements de notre corps. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Dans certaines cultures, des traditions associées à la puberté marquent la transition entre l'enfance et la vie adulte. Pourriez-vous m'en donner quelques exemples? »

Élève : « Dans le judaïsme, on organise une bar-mitsva ou une bat-mitsva lorsqu'un enfant a 13 ans. À cet âge, il est considéré comme majeur selon la loi religieuse et peut alors participer en tant qu'adulte à la vie religieuse de la collectivité. Beaucoup de sociétés autochtones ont des rites de passage servant à souligner que l'adolescent est maintenant prêt à assumer un rôle d'adulte dans la société. »

C2. Choix sains

C2.1 évaluer ses choix et ses habitudes alimentaires, à l'aide du *Guide alimentaire canadien* ou du *Guide alimentaire – Premières Nations, Inuit et Métis*, afin de se fixer un objectif mesurable adapté à son âge et à son niveau d'activité (p. ex., prendre un petit-déjeuner tous les jours; s'assurer de consommer les portions quotidiennes de fruits et de légumes recommandées; réduire ou éliminer la consommation de boissons gazeuses et les remplacer par de l'eau; manger des collations saines; réduire ou éliminer les repas dans les restaurants de malbouffe; remplacer les sucreries par des fruits). [PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous choisissez des aliments, comment savez-vous de quelle quantité vous avez besoin? »

Élève : « Le *Guide alimentaire canadien* nous indique combien de portions d'aliments de chaque groupe alimentaire nous devons prendre et ce qui constitue une portion. Par exemple, une portion de produits céréaliers peut être une tranche de pain, la moitié d'un pain pita ou une demi-tasse de riz cuit, environ une poignée. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous fixez votre objectif d'alimentation saine, que devez-vous faire pour être sûr de l'atteindre? »

Élève : « Je dois noter mon point de départ et faire un suivi de mes progrès. Je dois préparer un plan. Pour avoir plus de chances de réaliser mon objectif, je peux discuter d'alimentation saine avec ma famille, apprendre à préparer des repas simples et aider mes parents à faire ma boîte à lunch. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Il est important d'être conscient de vos habitudes alimentaires. Comme vous êtes en quatrième année, vous n'avez pas toujours le contrôle sur ce que vous mangez, mais vous pouvez essayer de faire les meilleurs choix possible parmi ce qui vous est offert. Par exemple, si vous avez le choix entre une boisson gazeuse

et du lait, vous pourriez prendre du lait. Vous pourriez remplacer les frites par une pomme de terre au four ou du riz brun, s'il y en a. Décrivez un repas que vous avez mangé récemment et expliquez comment vous auriez pu le rendre plus sain. »

Élève : « J'ai mangé un sandwich fait avec de la mayonnaise, de la margarine, de la moutarde, du bologne et du pain blanc. Il aurait été plus sain de manger un sandwich fait avec du pain de blé entier ou un pain pita, et de prendre comme condiment uniquement de la mayonnaise, de la margarine ou de la moutarde, et non les trois. J'aurais aussi pu ajouter des légumes, comme des tomates, de la laitue, de la luzerne ou du concombre, et remplacer le bologne par une viande non transformée, comme une poitrine de poulet, ou une tartinade de haricots ou de pois chiches. Un autre choix sain aurait été de manger un repas complètement différent, comme du riz et du poisson. »

- C2.2** évaluer les décisions à prendre dans diverses situations (*p. ex., face à l'abus, à la violence physique ou à l'intimidation; pour assurer sa sécurité sur le plan technologique et de l'environnement, ainsi que sa sécurité routière et pendant la préparation des aliments; le choix des précautions à vélo, en fauteuil roulant ou à bord de l'autobus scolaire; la détermination des situations qui nécessitent le recours à des chiens guides*) afin de prendre les précautions et les décisions appropriées pour assurer sa sécurité (*p. ex., identifier les dangers et les risques potentiels; identifier des façons d'assurer sa sécurité personnelle; considérer les pour et les contre des différentes options; envisager l'appui d'un adulte de confiance; choisir l'option la plus sécuritaire; réfléchir à sa décision et agir en conséquence; voir s'il y a lieu d'améliorer quelque chose dans une situation semblable*). [PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « À quoi devez-vous penser pour assurer votre sécurité lorsque vous vous préparez une collation après l'école? »

Élève : « Je dois vérifier que les aliments devant être réfrigérés ont bien été gardés au frais, et que mes mains, les surfaces de travail et les ustensiles sont propres. Je dois aussi savoir utiliser les appareils et les ustensiles de façon sécuritaire. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Avant de venir à l'école à vélo, à quoi devez-vous penser et que devez-vous faire pour assurer votre sécurité? »

Élève : « Je dois penser à ce que je dois apporter et faire pour assurer ma sécurité. Mon casque protecteur est-il de la bonne taille et bien attaché? Dois-je prendre des précautions à cause de la météo? Quels chemins puis-je prendre? Y a-t-il beaucoup de circulation sur ceux-ci? Comment vais-je transporter mes livres et mon dîner? Est-ce que quelqu'un va m'accompagner? Si oui, devrions-nous rouler côte à côte ou l'un à la suite de l'autre? Quel est mon plan en cas de problème, comme un accident, ou si mon vélo se brise? »

- C2.3** examiner des comportements et des stratégies (*p. ex., appliquer des habiletés personnelles pour dire "non"; réfléchir à ses valeurs personnelles; résister aux influences négatives; reconnaître les dangers de l'usage du tabac à long terme; éviter les endroits où on fume, en particulier ceux où il y a des jeunes qui fument*) qui permettent de prendre des décisions éclairées et de résister aux pressions relatives à l'usage du tabac. [PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Bien qu'il y ait de moins en moins de jeunes qui fument, certains choisissent quand même de le faire. Qu'est-ce qui pourrait inciter quelqu'un à fumer ou à ne pas fumer? »

Élève : « Il y a plus de risques qu'un enfant essaie de fumer si ses amis ou les membres de sa famille fument, ou si quelqu'un l'y met au défi, ou s'il est facile pour lui d'obtenir des cigarettes. Il y a moins de risques qu'il essaie de fumer s'il n'a pas l'âge légal pour s'acheter des cigarettes, et a plus de mal à en obtenir, ou s'il connaît quelqu'un qui a eu le cancer ou l'emphysème à cause de la cigarette. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Comment les Premières Nations et les Métis se servent-ils traditionnellement du tabac? Quelle est la différence entre leur utilisation spirituelle ou sacrée du tabac et l'usage commercial de cette substance? »

Élève : « Chez les Premières Nations et les Métis, le tabac est souvent consommé en petite quantité durant des cérémonies de purification et de communication avec le monde des esprits. Dans leur culture, le tabac naturel est l'un des quatre médicaments sacrés avec le cèdre, la sauge et le foin d'odeur. Dans sa forme d'origine, le tabac a une utilité spirituelle. Le tabac qu'on retrouve dans les cigarettes et les cigares est mauvais pour la santé et n'a rien à voir avec la spiritualité. »

- C2.4** décrire l'importance des pratiques d'hygiène à la puberté (*p. ex., prendre une douche régulièrement, avoir une bonne hygiène dentaire, utiliser un déodorant, employer des serviettes hygiéniques, prendre soin des membres artificiels et des accessoires*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pourquoi est-il important de se laver et de changer de vêtements plus souvent lorsqu'on approche de la puberté? À quoi d'autre devez-vous penser? »

Élève : « Comme notre corps change, nous transpirons plus. Nous devons éviter de propager des germes et de partager des chapeaux, des brillants à lèvres, des brosses à cheveux, des boissons ou des serviettes. »

C3. Rapprochements entre santé et bien-être

- C3.1** identifier les mécanismes qui encouragent une alimentation saine (*p. ex., adopter un programme d'alimentation saine à l'école en optant pour les choix santé à la cafétéria et dans les distributeurs automatiques; choisir un menu santé même dans les restaurants de malbouffe; choisir des collations santé variées*) dans divers contextes (*p. ex., école, patinoire, centre récréatif, centre d'achats; au camping, chez un ami, lors des fins de semaine*). [PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Notre école est saine, et nous avons un programme de petits-déjeuners et de collation. Quelle influence ces programmes ont-ils sur les choix alimentaires des gens? Comment peuvent-ils favoriser des choix alimentaires plus sains? »

Élève : « Les programmes nous donnent le choix entre un plus grand nombre d'aliments sains. Ils permettent à tous les élèves de goûter à toutes sortes d'aliments sains qu'ils ne pourraient peut-être pas manger autrement. »

Enseignante ou enseignant : « Si vous deviez aller à un cours ou à un entraînement directement après l'école, quelle collation santé pourriez-vous apporter pour avoir de l'énergie pendant un bon moment? »

Élève : « Si j'ai prévu le coup, je pourrais apporter une collation santé comme un yogourt ou un morceau de fromage et un fruit ou des morceaux de légumes. Si j'achète une collation, je dois choisir ce qui est le plus sain parmi ce qui est offert. »

Enseignante ou enseignant : « Que pouvez-vous faire pour favoriser l'offre de choix alimentaires sains dans des établissements communautaires? »

Élève : « Je peux demander des choix plus santé à l'aréna, par exemple des hot dogs végétariens au lieu de hot dogs ordinaires. Si les gens demandent constamment des aliments santé, les entreprises commenceront peut-être à en vendre. »

Enseignante ou enseignant : « À quoi devez-vous songer avant d'inviter un ami à manger ou à dormir chez vous? »

Élève : « Je demanderais à mon ami s'il a des allergies alimentaires ou s'il doit éviter de manger certains aliments pour des raisons religieuses ou culturelles, et en informer mes parents. »

- C3.2** décrire les effets à court terme et à long terme de la fumée primaire et secondaire (*p. ex., odeur déplaisante, mauvaise haleine, perte d'appétit, diminution d'énergie, perte de souffle plus fréquente, difficultés respiratoires, risque de cancer de la bouche ou du poumon*). [HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quels sont les effets de la cigarette? »

Élève : « À court terme, il est possible qu'on ait mauvaise haleine, que nos vêtements et nos cheveux sentent mauvais, et qu'on ait des problèmes avec la famille et les amis, comme des disputes avec les parents. Les jeunes qui fument ont plus de risques d'être moins actifs, de se tenir avec d'autres personnes qui fument, d'essayer d'autres drogues, et de ne pas bien réussir à l'école. À long terme, on peut devenir dépendant, avoir les dents jaunes, s'essouffler rapidement, avoir moins d'énergie, être moins actif, développer des maladies respiratoires et avoir le cancer des poumons ou de la bouche. La fumée secondaire est désagréable à respirer et donne de mauvaises odeurs aux vêtements. À long terme, le fait d'être exposé à la fumée secondaire augmente les risques d'avoir un cancer des poumons ou d'autres maladies respiratoires. »

C4. Approchements entre la vie chrétienne et la vie saine

- C4.1** expliquer l'importance de prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit (*p. ex., Puisque le cœur est l'endroit où vit l'Esprit Saint et que le corps est un don de Dieu, il est important de le nourrir avec les bons nutriments. De plus, il est nécessaire de ne pas l'empoisonner avec des produits toxiques comme le tabac*). [CR 1, CR 2, CR 3]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Expliquer comment la consommation de bons nutriments les bons choix alimentaires contribuent à préserver le Temple de Dieu. »

Élève : « En consommant de bons nutriments et en faisant de bons choix alimentaires, on protège notre corps contre les maladies, les virus, les infections, etc. et en faisant cela, on démontre à Dieu qu'on s'occupe bien de ce qu'il a créé, qu'on garde notre temple en santé pour bien l'accueillir. »



- C4.2** expliquer qu'en utilisant la technologie de façon sécuritaire, on démontre le respect de soi et des autres (*p. ex., à travers le clavardage, les textos, les jeux en réseau, l'utilisation d'Internet ou du cellulaire et les réseaux sociaux, nous devons nous assurer que nos actions sont morales, justes et saines afin de ne pas blesser personne et de ne pas poser des actions compromettantes qui pourraient porter atteinte à sa réputation ou à celle des autres*). [CR 2, CR 6]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Nous avons discuté auparavant des risques associés à l'utilisation de la technologie. À l'époque de Jésus, la technologie n'existait pas, donc, il n'en parle pas dans les textes bibliques. Comment allez-vous décider si un comportement associé à l'utilisation de la technologie est chrétien? »

Élève : « Quand j'utilise la technologie, je sais si un geste est moral ou non, car s'il respecte les valeurs chrétiennes comme le respect et la dignité de la personne, je sais que c'est bien. Si j'affiche et je dis des choses sur les médias sociaux qui pourraient blesser quelqu'un, je sais que c'est quelque chose que Jésus ne veut pas que je fasse parce que c'est un manque de respect. Je dois apprendre à faire des inférences avec ma foi et utiliser la démarche de discernement moral, car Jésus a dit : « Ne fais pas aux autres ce que tu ne voudrais pas qu'on te fasse. »

- C4.3** mettre en application la démarche de discernement moral pour éclairer ses décisions face à des situations d'intimidation (*p. ex., nous avons vu qu'il y avait différents types d'intimidation dont la cyber intimidation*). [CR 2, CR 3, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quelles sont les étapes à suivre pour prendre une décision dans le cas où nous sommes sollicités à participer à de la cyber intimidation? »

Élève : « *J'examine la situation* : Quelqu'un me demande de taquiner et de me moquer de quelqu'un en ligne. *Je m'informe et je discerne* : Je pose des questions à la personne : « Pourquoi veux-tu faire cela, ne sais-tu pas que c'est mal? » J'ai le choix de dire non, mais si je le fais, je pourrais subir des conséquences graves et je vais à l'encontre de mes valeurs comme le respect de la dignité. Je vais en parler à un adulte. *Je prends ma décision* : Je refuse de participer à de la cyber intimidation, car ça va blesser la personne, ça va contre mes valeurs et le message de Jésus sur le respect. *J'évalue la situation à la suite de ma décision* : J'ai pris la bonne décision, car je n'ai pas fait de mal à personne et parce que j'en ai parlé, j'ai pu arrêter l'autre personne de le faire. »

- C4.4** mettre en application la démarche de discernement moral pour éclairer ses décisions face à la consommation du tabac (*p. ex., Faire entrer dans son corps des substances nocives nuit et endommage sa santé et celle des autres ainsi que le don de la vie qu'on a reçu de Dieu.*). [CR 2, CR 3, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Nous avons vu les effets du tabac sur la santé, alors si un de tes amis t'offre une cigarette qu'est-ce que tu vas lui dire? Utilise la démarche de discernement moral pour montrer ton raisonnement. »

Élève : « *J'examine la situation* : Quelqu'un m'offre une cigarette lors d'une fête. *Je*

m'informe et je discerne : Je sais que les effets du tabac sont nocifs pour moi et pour les autres. Je lui pose la question : « Pourquoi veux-tu fumer, ne sais-tu pas que c'est dangereux? » J'ai le choix de dire non ou oui, mais il met beaucoup de pression sur moi. Je pourrais subir des conséquences graves, je pourrais en devenir dépendant. Je vais à l'encontre de mes valeurs comme la santé et la vie. *Je prends ma décision* : Je refuse de fumer, car je vais me faire du tort, ça va contre mes valeurs. *J'évalue la situation à la suite de ma décision* : J'ai pris la bonne décision, car je n'ai pas endommagé ma santé et j'ai préservé le don que Dieu m'a fait de ma vie. »

- C4.5** exprimer son appréciation des changements vécus à la puberté et apprécier les différences à la manière de Jésus (p. ex., avec les changements physiques, émotionnels, spirituels et sociaux que la puberté provoque - voir C1.5- les jeunes éprouvent parfois beaucoup de difficultés à s'adapter, mais il est important d'amener les jeunes à se sentir à l'aise avec ces changements parce qu'ils sont naturels et voulus par Dieu). [CR 3, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « En grandissant, tu vas devenir plus conscient de ton corps à cause des changements qui se produisent, c'est normal de te préoccuper de ton apparence et de vouloir être attirant. Comment peux-tu montrer du respect dans ta façon de parler et de t'habiller? »

Élève : « Parce que je suis corps et âme et aussi le Temple de l'Esprit, je vais respecter ma propre dignité, en m'habillant et en agissant avec modestie. »

- C4.6** respecter les différences visibles (p. ex., couleur de la peau, des cheveux et des yeux; traits faciaux, morphologie, aides à la mobilité, aptitudes physiques, habillement, possessions) et invisibles (p. ex., capacité d'apprentissage, habiletés et talents, valeurs personnelles et culturelles et croyances, identité de genre, orientation sexuelle, antécédents familiaux, préférences personnelles, allergies et intolérances) à la manière de Jésus et pour apprécier le fait que chaque personne est unique. [CR 5, CR 6, CR 7]

À noter : Si les questions d'identité de genre et d'orientation sexuelle sont soulevées par des élèves à ce moment, voici ce que l'enseignement de l'Église nous indique à ces sujets (voir annexes C et E) :

- La vie humaine est sacrée et elle constitue la valeur la plus fondamentale.
- **L'Église fait la distinction entre la personne homosexuelle et les actes d'homosexualité.** L'Église catholique ne condamne pas la personne d'orientation homosexuelle et l'accueille sans réserve en tant qu'enfant de Dieu. Ce qu'il faut surtout retenir c'est que ces personnes doivent être accueillies avec respect, compassion et délicatesse. On évitera à leur égard toute forme de discrimination.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Parfois nos différences sont visibles et dans d'autres cas, elles ne le sont pas. Peux-tu me donner des exemples de différences visibles et invisibles et quelle est la façon chrétienne d'agir envers ces différences? »

Élève : « Nous avons tous des familles différentes. Certains élèves vivent avec leurs deux parents, et d'autres, avec un seul. Certains élèves ont deux mères ou deux pères. D'autres vivent avec leurs grands-parents ou des tuteurs. Nous pouvons venir de différentes cultures. Nous avons aussi chacun nos propres talents, capacités et défis. La façon

chrétienne de les accueillir, c'est à la manière de Jésus, c'est-à-dire que peu importe la différence, Jésus les accueille dans le respect de la dignité humaine. »

5^e ANNÉE

Remarque : Les exemples de discussion entre l'enseignante ou l'enseignant et les élèves servent à illustrer l'apprentissage attendu de la part des élèves sur le plan de l'acquisition de connaissances et du développement des habiletés. Les réponses attribuées aux élèves ne reflètent pas leur façon de parler ni leur choix de mots ou de tournures syntaxiques.

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 de l'année, 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** : s'accorder un bref repos en cours d'entraînement de manière à respecter ses limites lorsque son corps donne des signes de fatigue; **Compétence motrice** : respecter et accepter ses limites physiques lors de la pratique des habiletés motrices; **Vie saine** : prendre position face à la consommation d'alcool et de tabac; identifier les causes de son stress).

Exemple de discussion

Élève : « Quand je joue à un jeu de bocce, je sais d'instinct où lancer, et c'est un atout pour mon équipe. Je commence aussi à mieux viser, parce que j'aligne mon lancer avec la cible et continue mon mouvement dans cette direction. »

- 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 tactiques nécessaires au développement d'habitudes de vie active et saine (p. ex., **Vie active** : adopter une attitude positive, persévérer et chercher de l'appui dans le but d'améliorer sa condition physique; **Compétence motrice** : essayer différentes approches pour garder le contrôle du ballon avec ses pieds; **Vie saine** : identifier différentes façons d'obtenir de l'aide lorsqu'on ressent une tristesse profonde ou de l'inquiétude, dans des situations d'urgence ou potentiellement dangereuses; questionner l'efficacité de ses stratégies pour faire face au stress).

Exemple de discussion

Élève : « Quand je dribble avec les pieds, je dois avancer plutôt lentement pour garder le contrôle du ballon. J'essaie de relever la tête. Avec la pratique, j'améliore graduellement mon contrôle du ballon et je peux aller plus vite. »

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** : informer ses camarades ainsi que son enseignante ou enseignant si un équipement est défectueux ou si son utilisation s'avère dangereuse; **Compétence motrice** : appuyer un partenaire qui explique une séquence de pas à intégrer à une danse; **Vie saine** : élaborer des arguments pour dire "non" à l'alcool et au tabac).
- 1.4** utiliser des habiletés interpersonnelles pour communiquer et interagir avec les autres de manière positive et constructive (p. ex., **Vie active** : éviter l'isolement et intégrer les personnes seules; prendre l'initiative pour mener l'échauffement; **Compétence motrice** : tenir compte de l'espace personnel des autres et de son partenaire lors des déplacements ou des lancers; **Vie saine** : être proactif pour dénoncer les situations d'intimidation afin de les éliminer; respecter les différences culturelles et toutes les formes de diversité).

Exemple de discussion

Élève : « Notre plan consistait à empêcher l'équipe adverse d'avoir le ballon, mais ça n'a pas marché. Je crois que nous devons essayer de faire des passes plus courtes pour conserver le ballon. »

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 de modifier une activité de manière à contourner une contrainte telle qu'un nombre réduit de joueurs; **Compétence motrice** : choisir des mouvements appropriés selon l'objet à lancer et à recevoir; explorer l'utilité de varier sa vitesse et sa direction pour améliorer une séquence de danse; **Vie saine** : critiquer des messages publicitaires francophones ayant trait à l'alimentation).

* 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. 28-30 la section sur les habiletés de vie).

A. VIE ACTIVE

ATTENTES

À la fin de la 5^e année, 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., échauffement, activités récréatives, activités de conditionnement physique et d'endurance, danse*) selon sa capacité, en fournissant un effort soutenu et en adoptant des comportements appropriés (*p. ex., encourager les autres par des commentaires positifs; respecter les décisions des autres; jouer franc-jeu; accueillir de bon gré une critique constructive*). [HP, HI]
-
- A1.2** décrire des facteurs qui contribuent au plaisir d'être actif (*p. ex., participer à des jeux modifiés qui sont inclusifs et qui encouragent une participation maximale; participer à de nouvelles activités; se déplacer au son de la musique en exprimant sa créativité; prendre part à des activités pendant lesquelles on peut avoir une compétition saine avec soi-même et avec les autres; avoir des aires de jeux qui sont propres et attrayantes; pratiquer des activités de plein air permettant de découvrir les merveilles de la nature*) lors de sa participation à des jeux individuels et en petits groupes, ainsi qu'à des jeux d'introduction à différents sports. [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que pouvez-vous faire pour garder l'école et les aires de jeux communautaires propres, en ordre et attrayantes, et ainsi avoir du plaisir à être actifs à l'extérieur? »

Élève : « Nous pouvons demander à l'école ou à la collectivité de mettre des conteneurs à déchets et à matières recyclables dans l'aire de jeu, nous en servir nous-mêmes et encourager les autres à faire comme nous. Si possible, nous pourrions aussi nous porter volontaires pour planter des arbres, car les arbres font de l'ombre et nous permettent de rester au frais. »

- A1.3** expliquer des facteurs qui peuvent motiver ou décourager une participation quotidienne aux activités physiques (*p. ex., plaisir; accès à des programmes en français; appui des pairs; disponibilité du transport, de l'équipement, des ressources financières; attentes relatives au genre; habiletés motrices personnelles; responsabilités familiales; manque de temps*) ainsi que les moyens pour en surmonter les obstacles (*p. ex., s'amuser à l'extérieur avec ses frères ou sœurs après la journée scolaire, tout en les supervisant; participer à une activité scolaire accompagné d'un ami ou d'une amie qui fait le même trajet; jouer au hockey sur une patinoire extérieure; acheter le nécessaire pour pratiquer une activité dans des magasins d'équipement fonctionnel et sécuritaire qui permettent l'échange*). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Nommez un obstacle à la pratique de l'activité physique quotidienne et donnez une solution possible. »

Élèves : « Je dois m'occuper de mon petit frère tous les jours après l'école, alors je ne peux pas me joindre à un club parascolaire. À la place, je joue avec mon frère à l'extérieur de chez moi et j'invite parfois un ami à se joindre à nous. » « J'aimerais jouer dans une ligue de hockey, mais ma famille n'a pas le temps de m'amener aux entraînements et l'équipement coûte trop cher. À la place, je joue au hockey dans la rue avec mes amis et ma famille après l'école et les fins de semaine. » « Je veux me joindre à un club parascolaire, mais mes parents craignent qu'il m'arrive quelque chose pendant mon retour à la maison. Je vais proposer à mes amis de s'inscrire au club avec moi, comme ça on pourra faire le trajet ensemble à pied ou en autobus. »

A2. Condition physique

- A2.1** participer à des activités physiques d'intensité modérée à vigoureuse (*p. ex., mission possible*, sauterelle*, déplacement en fauteuil roulant, minimatch*) selon sa capacité pendant une période soutenue d'au moins vingt minutes* chaque jour incluant l'échauffement et le retour au calme. [HP]

- A2.2** identifier les composantes de la condition physique (*p. ex., endurance cardiorespiratoire, force musculaire, endurance musculaire, souplesse*) ainsi que les bienfaits dont on bénéficie quand on les améliore et les maintient à un certain niveau (*p. ex., améliorer l'endurance cardiorespiratoire permet de prolonger l'effort physique; améliorer la souplesse permet une plus grande aisance de mouvement; améliorer la force et l'endurance musculaire permet de soulever une charge plus lourde plus longtemps*). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Aujourd'hui, vous allez faire différentes activités de conditionnement physique dans ce circuit. À quoi servent ces activités? »

Élève : « Les activités du circuit nous aident à exercer différentes composantes du conditionnement physique. Les pompes contre le mur et les demi-redressements assis nous aident à renforcer nos bras et nos muscles abdominaux. Les sautilllements continus renforcent notre capacité cardiorespiratoire et les étirements de récupération améliorent notre souplesse quand nous faisons des flexions, des torsions et des activités où nous devons tendre les bras. »

- A2.3** évaluer une composante de sa condition physique (*p. ex., endurance cardiorespiratoire, endurance musculaire, force, souplesse*) en notant les changements qui se produisent lors des activités, ceux qui se produisent ponctuellement ou sur une période prolongée (*p. ex., comparer sa souplesse avant, pendant et après une activité; évaluer l'effort nécessaire lors d'activités intenses ou modérées; comparer son état pendant une activité physique à différentes périodes de la journée [matin, midi, après le goûter]; compter ses pas pendant une période déterminée*). [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Notez votre pouls avant, pendant et après l'activité, ainsi que votre niveau d'effort. Faites un suivi du nombre de pas que vous faites dans une journée grâce au podomètre. Comparez ces données avec celles de la semaine suivante et de celle d'après, et donnez-moi vos commentaires sur les changements que vous observez. »

* Pour plus de détails, voir le guide pédagogique *Activité physique quotidienne dans les écoles, 4^e, 5^e et 6^e année, 2005*.

Élève : « Je me rends compte que mon pouls s'accélère pendant l'activité et baisse après. Je commence à me sentir moins fatigué après avoir été actif pendant 20 minutes sans m'arrêter. Mon pouls revient à la normale plus rapidement. Avec le podomètre, j'ai noté le nombre de pas que je fais et j'ai pu passer de 10 000 pas dans une journée à plus de 15 000 certains jours. »

- A2.4** mettre en pratique un plan personnel d'entraînement relativement à une composante de sa condition physique et basé sur les résultats de son autoévaluation et sur ses intérêts (*p. ex., améliorer sa capacité cardiorespiratoire en faisant de la marche tous les jours afin de participer à La marche de l'espoir pour lutter contre la sclérose en plaques; améliorer son endurance cardiorespiratoire en faisant de la natation en vue de se préparer pour un camp de vacances; développer son endurance musculaire et la force de ses bras en ratissant les feuilles mortes ou en balayant l'allée*). [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « À quoi devez-vous penser quand vous vous fixez un objectif en matière de condition et d'activité physiques? »

Élève : « Je dois choisir une composante de ma condition physique que je veux améliorer, évaluer mon état actuel et décider de ce que je ferai pour atteindre mon objectif. Je voudrais être capable de lancer plus loin, je dois donc renforcer le haut de mon corps. En ce moment, je suis capable de faire cinq pompes, mais je veux être capable d'en faire dix d'ici la fin du mois. Pour atteindre mon objectif, je peux essayer d'augmenter le nombre de pompes que je fais tous les deux jours. »

A3. Sécurité

- A3.1** démontrer un comportement qui favorise sa sécurité et celle des autres en suivant les mesures de sécurité recommandées (*p. ex., signaler tout équipement défectueux; faire preuve d'autodiscipline dans les vestiaires; pratiquer les exercices d'échauffement de façon appropriée; se déplacer en tenant compte des autres autour de soi*). [HP, HI]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que devez-vous garder à l'esprit pour assurer votre sécurité quand vous jouez au touch-football avec vos amis? »

Élève : « Nous devons garder le contrôle lorsque nous touchons des joueurs et éviter de les plaquer ou de les pousser. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Si un de vos camarades essaie une nouvelle compétence pour la première fois, que pouvez-vous faire pour l'aider à se sentir en sécurité ou plus à l'aise lorsqu'il fait une démonstration de la compétence devant le groupe? »

Élève : « Je peux essayer de le soutenir en lui donnant des commentaires encourageants et éviter de le déranger. Je peux aussi lui servir de modèle en relevant moi-même de nouveaux défis. »

- A3.2** expliquer les précautions à prendre lors d'activités physiques extérieures (*p. ex., s'hydrater; appliquer un écran solaire; s'habiller adéquatement selon les conditions météorologiques; interpréter les indices UV; s'assurer d'avoir son auto-injecteur d'épinéphrine en cas de réaction allergique violente; avoir son bronchodilatateur en cas de crise d'asthme*) afin d'en profiter pleinement tout en évitant les dangers des facteurs environnementaux pour la santé. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Le transport actif consiste à se déplacer en se servant de ses muscles au lieu de véhicules. Il contribue à réduire la pollution atmosphérique. Lorsque vous utilisez des modes de transport actif, que pouvez-vous faire pour assurer votre sécurité? »

Élève : « Je peux me faire accompagner par une ou plusieurs personnes, parce qu'on est plus en sécurité en groupe. Quand je marche ou fais du vélo ou de la planche à roulettes, je peux respecter les règles de la route et circuler si possible dans des sentiers ou des rues secondaires au lieu des routes principales. Comme ça, je ne me déplace pas entre des véhicules et je ne respire pas les gaz d'échappement des voitures. »

B. COMPÉTENCE MOTRICE

ATTENTES

À la fin de la 5^e année, 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** contrôler le transfert de poids, avec ou sans équipement, lors d'exercices d'équilibre statique et dynamique, en variant la vitesse et la hauteur (*p. ex., effectuer une séquence de mouvements sur une ligne ou sur un banc; maintenir son équilibre en roulant, en pivotant, en sautant ou en sautillant rapidement puis lentement*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment gardez-vous l'équilibre quand vous changez de vitesse ou de hauteur? »

Élèves : « Quand je patine plus vite, je garde l'équilibre en pliant les genoux et en penchant le haut de mon corps. » « Quand je passe d'une position en hauteur à une position près du sol, mes mouvements doivent être vifs et bien arrêtés, et je dois tendre les muscles du tronc pour conserver mon équilibre. »

- B1.2** faire preuve d'équilibre et de contrôle dans des sauts en hauteur et en longueur, en réalisant diverses actions corporelles (*p. ex., se propulser avec différentes parties du corps pour faire un saut en hauteur; contrôler la position de son corps en retombant sur ses pieds lors d'un saut en longueur; atterrir en douceur après un saut vertical et un demi-tour dans une routine de danse; maintenir le corps droit en tournant pendant un saut en hauteur*). [HP]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quand vous êtes dans les airs, tendez vos muscles pour garder le contrôle de votre corps. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Quand vous atterrissez après un saut en longueur ou en hauteur, que devez-vous faire pour conserver le contrôle? »

Élève : « Quand je fais un grand saut, je dois atterrir sur la plante des pieds et plier les genoux plus que d'habitude pour amortir le choc et garder l'équilibre. Je dois aussi tendre les bras et relever la tête. »

- B1.3** combiner diverses habiletés locomotrices en variant sa vitesse, sa hauteur, son trajet et sa direction tout en tenant compte des autres et de l'équipement (*p. ex., varier sa vitesse et sa hauteur lors d'une course de relais avec obstacles; exécuter une danse avec un partenaire en utilisant différentes parties du corps pour exécuter des mouvements et en variant le rythme; exécuter une danse avec ruban et ballon en variant la hauteur des lancers*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Essayez de faire l'enchaînement de mouvements le plus vite possible, puis très lentement. Quels sont les mouvements les plus faciles à faire à grande vitesse? Lentement? »

Élève : « Quand je fais certains mouvements lentement, comme les jeux de pieds avec des pas compliqués, ça me laisse le temps de bien faire l'enchaînement. Pour d'autres mouvements, comme quand je passe d'une position près du sol à une position étirée, c'est plus difficile de bouger lentement parce que je dois bien contrôler mon corps pour garder ma position pendant le mouvement. »

- B1.4** envoyer et recevoir des objets de différentes formes et tailles en utilisant différentes parties du corps, en s'adaptant à différentes vitesses et en respectant les principes fondamentaux du mouvement* (*p. ex., attraper un disque volant; botter un ballon à un partenaire avec l'intérieur du pied; placer la balle sur un support stable pour la frapper plus facilement*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que devez-vous faire pour lancer un objet plus fort? Lorsque vous attrapez un objet, comment vous adaptez-vous à sa vitesse? »

Élève : « Pour lancer un objet plus fort, je dois utiliser tout mon corps, faire un pas avec le pied opposé, faire pivoter mon corps et continuer le mouvement du bras après avoir lâché la balle. Pour les attrapés, je dois garder les yeux sur la balle. Si elle s'approche lentement, je peux m'avancer pour l'attraper. Si elle s'approche rapidement, je dois être prêt à amortir le choc avec mon corps pour éviter qu'elle rebondisse. Je fais la même chose lorsque j'arrête la balle avec mes pieds. »

- B1.5** contrôler des objets de différentes formes et tailles en modifiant leur vitesse et leur trajet tout en tenant compte des autres et des obstacles (*p. ex., dribbler autour de cônes en ralentissant au besoin pour garder le contrôle du ballon; déplacer un anneau de feutre en contournant des obstacles; faire une course de relais en gardant le contrôle d'une balle sur une raquette; manipuler une rondelle sonore afin de contourner des élèves qui servent de guide aux élèves ayant une déficience visuelle*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment gardez-vous le contrôle du ballon lorsque vous zigzaguez sur le terrain? Devez-vous modifier votre technique lorsque vous changez de vitesse? »

Élève : « Je dois garder le ballon assez près du pied pour le contrôler. Quand j'avance rapidement, je peux laisser le ballon s'éloigner un peu plus de moi. J'applique les mêmes techniques pour garder une balle près de mon bâton. »

B2. Habiletés tactiques

- B2.1** appliquer ses connaissances des composantes d'une activité physique proposée (*p. ex., utiliser les mouvements locomoteurs et les concepts nécessaires pendant la classe d'éducation physique; respecter les règles de base et suivre les directives lors d'un jeu modifié; utiliser des habiletés sociales, telles que le respect des différences, lors d'un match*). [HI, PC]

* Pour une description des principes du mouvement, voir p. 36-37.

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment la structure d'une activité de préparation, comme le soccer aux quatre coins, permet-elle que le jeu soit inclusif et adapté à tous? »

Élève : « Dans un jeu de soccer aux quatre coins, on utilise quatre buts et plusieurs ballons, alors tout le monde a l'occasion de participer et de contribuer au jeu peu importe son niveau d'habileté. »

Enseignante ou enseignant : « Qu'est-ce qu'une compétition saine? »

Élève : « Dans une compétition saine, tout le monde fait de son mieux, s'entraide et joue franc-jeu. La compétition ne se fait pas forcément dans le cadre d'un jeu à plusieurs. Par exemple, je peux essayer de battre mon propre record en gardant le ballon de soccer dans les airs en le frappant du pied, de la poitrine et avec la tête. »

Enseignante ou enseignant : « Quels aspects d'une activité peut-on changer pour la rendre plus stimulante et agréable pour tout le monde? »

Élève : « Nous pouvons rendre l'activité plus facile ou difficile en changeant les limites de l'espace de jeu. Nous pouvons utiliser un équipement différent. Nous pouvons ajouter une règle, par exemple que tous les joueurs doivent toucher une fois le ballon de plage avant que l'équipe puisse compter un point. Quand nous jouons avec une personne aveugle ou malvoyante, nous pouvons utiliser un ballon contenant une clochette ou faire un bruit lorsque nous lui envoyons l'objet pour qu'elle sache où il se trouve. »

B2.2 décrire des similarités entre différentes catégories d'activités physiques* ainsi que des tactiques communes efficaces (*p. ex., on peut jouer aux jeux avec cible individuellement ou en petites équipes; on joue aux jeux avec filet ou contre un mur à l'intérieur, dans un espace défini; les activités frapper/saisir exigent que les joueurs se déplacent à des endroits désignés pour compter des points; les jeux de territoire exigent de tenir un objet tel qu'un ballon ou une rondelle à l'écart de l'adversaire*). [PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Dans les jeux avec filet ou contre un mur, comme le volley-ball, le lancer du ballon au mur, le badminton, le squash, le tennis de table, le paddle-ball et le tennis en fauteuil roulant, on met l'accent sur le déplacement et le contrôle d'un objet qu'on envoie au-dessus d'un filet ou contre un mur dans un espace restreint. Quelles stratégies pourriez-vous utiliser dans toutes ces activités? »

Élève : « Dans tous ces jeux, on doit essayer d'envoyer l'objet à un endroit où l'équipe ou le joueur adverse aura du mal à le renvoyer. Je dois être prête à bouger pour frapper rapidement l'objet en retour. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Songez aux éléments qu'ont en commun les activités comme la course ou le ski de fond, la course d'orientation, la course de fond sur piste et la marche rapide. Quelles stratégies pourriez-vous utiliser dans toutes ces activités? »

Élève : « Toutes ces activités demandent beaucoup d'endurance. La plupart d'entre elles nécessitent peu d'équipement et peuvent se pratiquer n'importe où. Elles améliorent la condition physique et l'endurance. Dans toutes ces activités, nous pourrions contrôler notre rythme. Comme ça, nous pourrions mieux doser notre énergie jusqu'au fil d'arrivée. En contrôlant notre rythme, nous pouvons accélérer dans certaines parties du parcours. »

* Pour une description des différentes catégories de jeux et d'activités physiques, voir p. 39-40.

B2.3 mettre en pratique une variété de tactiques (*p. ex., activité individuelle [ajuster sa position afin de maintenir l'équilibre en faisant du yoga]; activité de cible [ajuster sa position et sa distance afin d'atteindre une cible; maintenir le contact visuel avec une cible afin d'améliorer sa précision]; activité filet/mur [lancer le ballon loin de son adversaire]; activité frapper/saisir [garder les yeux sur la balle avant de la frapper]; activité de territoire [passer plus souvent le ballon à ses coéquipiers pour déjouer l'adversaire]*) qui permettent d'accroître ses possibilités de réussite lors de sa participation à diverses activités physiques. [HI, PC]*

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Dans les jeux avec cible, vous devez vous placer à une distance de la cible qui vous permettra de réussir sans que ce soit ni trop facile ni trop difficile. » « Pourquoi est-il important de communiquer avec vos coéquipiers pendant des jeux de territoire? » « Que devez-vous faire pour bien travailler avec les autres quand vous créez et faites une danse créative en équipe de quatre personnes? »

* Les habiletés de vie associées à l'application de tactiques diffèrent selon les stades de développement des élèves. À chaque cycle du palier élémentaire, l'élève exerce ses habiletés de la pensée critique et créative dans le choix ou l'élaboration de tactiques mais, au cycle moyen, l'élève est en général prêt à développer des habiletés interpersonnelles (*p. ex., comprendre l'importance de respecter l'espace des autres dans une activité de territoire; comprendre l'importance de la communication dans une activité avec filet ou contre un mur*).

C. VIE SAINE

Sommaire des apprentissages de la 5 ^e année en Vie Saine – sujets principaux				
Sujet	C1. Attitudes et comportements	C2. Choix sains	C3. Rapprochements entre santé et bien-être	C4. Rapprochements entre vie chrétienne et vie saine
Alimentation		C2.1 valeur nutritionnelle	C3.1 influence des médias – choix alimentaires	C4.1 prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit
Sécurité	C1.1 personnes et organismes d'assistance	C2.2 sécurité personnelle – réactions appropriées	C3.2 concept de soi	C4.2 démontrer le respect de soi et des autres
Consommation, dépendance et comportements associés	C1.2 alcool – effets, facteurs	C2.3 stratégies – consommation d'alcool, autres comportements	C3.3 facteurs – consommation ou non de l'alcool	C4.3 respecter son corps parce qu'il est un don de Dieu
Développement et santé sexuelle	C1.3 appareil reproducteur C1.4 cycle menstruel et spermatogenèse	C2.4 stress émotionnel, interpersonnel – puberté		C4.4 plus qu'un corps; un corps et un esprit

ATTENTES

À la fin de la 5^e année, l'élève doit pouvoir :

- C1.** expliquer les facteurs qui influencent les attitudes et les comportements favorisant 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.
- C4.** établir des rapprochements entre la vie chrétienne et la vie saine pour offrir une vision chrétienne des comportements à adopter.

TEXTES OFFICIELS DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉGLISE CATHOLIQUE

Sauf indication contraire, les abréviations suivantes sont utilisées comme référence dans les thèmes :

CEC	Catéchisme de l'Église catholique
CCEC	Compendium du Catéchisme de l'Église catholique
C in V	Caritas in Veritate (L'amour dans la vérité), 2009
DV	Donum vitae (Le respect de la vie humaine naissante et la dignité de la procréation) 1987
FC	Familiaris consortio (Les tâches de la famille chrétienne dans le monde d'aujourd'hui)
DGC	Directoire général pour la catéchèse
GS	Gaudium et spes (sur l'Église dans le monde de ce temps)

THÈMES ABORDÉS À TRAVERS LES ATTENTES DE VIE SAINTE	ATTENTES GLOBALES
<i>Dieu nous a créés par amour</i> <i>Nous sommes des êtres de relation</i> <i>Nous sommes des êtres sexués : filles et garçons, femmes et hommes</i> <i>Approfondir notre engagement envers l'autre</i> <i>Vivant au cœur du monde</i>	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) : <i>Reconnaître et apprécier l'acte créateur, les dons de Dieu et la procréation, l'unicité de chaque membre de sa classe le don que représente chaque vie humaine, le concept de soi comme un engagement envers soi-même et envers Dieu.</i> 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) : <i>Commenter une histoire au sujet d'un garçon qui consomme de l'alcool, lire une histoire sur le cycle menstruel et spermogène, commenter une histoire d'un jeune qui vit un stress émotionnel à la puberté, reconnaître les signes de stress émotionnel, interpersonnel.</i> Réfléchir, répondre et analyser : mettre en application sa compréhension des aspects uniques et partagés de la nature humaine à travers des contextes individuels appropriés. (CEC 229, 337-349, 353-354; CCEC 43, 63, 66-67) : <i>Identifier et décrire quelques caractéristiques des aspects physiques, affectifs, sociaux, intellectuels et spirituels du développement humain et réfléchir au mystère de la vie suite à l'apprentissage de l'appareil reproducteur, identifier les sentiments qui peuvent survenir à la puberté et les conséquences de l'abus et de l'alcool et reconnaître l'influence des médias dans sa perception de la sexualité.</i>



INTÉGRATION DES ATTENTES DU PROFIL DE SORTIE DE L'ÉLÈVE CATHOLIQUE EN ONTARIO

CR 1	Un croyant qui vit chaque jour sa foi dans la communauté chrétienne
CR 2	Un penseur réfléchi et créatif
CR 3	Un communicateur efficace
CR 4	Un apprenant à vie
CR 5	Un collaborateur empathique
CR 6	Un membre soucieux du bien-être de sa famille
CR 7	Un citoyen responsable
CR 8	Un francophone fier et engagé

Dans le domaine Vie saine, aux attentes **C1**, **C2** et **C3**, vous y trouverez souvent **du texte qui indique un ajout ou une adaptation catholique à la conversation**. Pour ce qui est des attentes **C4**, les descriptions ainsi que les conversations entre enseignante ou enseignant et élève transmettent *l'enseignement de l'Église catholique sur le sujet traité*.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Attitudes et comportements

- C1.1** identifier des personnes (*p. ex., parent, tuteur ou tutrice, voisin ou voisine, enseignante ou enseignant, agente ou agent de police, élève, entraîneur*) et des organismes (*p. ex., ligne d'assistance, 9 1 1, centre communautaire de santé, bureau de santé*) qui peuvent fournir des informations dans la prévention des blessures et de l'aide lors de situations d'urgence, d'intimidation et de violence. [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Si vous connaissez quelqu'un qui est victime d'intimidation ou en êtes vous-mêmes victimes, à qui pouvez-vous demander de l'aide? »

Élève : « Je peux m'adresser à un adulte en qui j'ai confiance : un parent, un enseignant, un entraîneur ou un aîné. Je dois continuer à demander de l'aide jusqu'à ce que j'en obtienne. »

Enseignante ou enseignant : « Que devez-vous faire si une personne est violente? »

Élève : « Je dois m'en éloigner, aller chercher de l'aide et ne pas essayer d'intervenir directement. »

- C1.2** décrire des effets à court terme (*p. ex., manque de coordination, hausse de la température corporelle, empoisonnement, évanouissement, déshydratation*) et à long terme (*p. ex., dépendance, dépression, difficultés familiales et financières, cirrhose du foie*) de l'usage de l'alcool ainsi que des facteurs qui influent sur le degré d'intoxication (*p. ex., quantité consommée, vitesse de consommation, type d'alcool, combinaison avec des médicaments ou des drogues, état émotionnel*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Même en petite quantité, l'alcool peut avoir un effet sur votre corps. Plus vous buvez, plus les effets sont importants. Quels sont les effets de l'alcool à court terme? »

Élève : « À court terme, l'alcool peut détendre, mais aussi causer une réduction de la coordination et des réflexes, une hausse de la température, de la somnolence, une perte d'inhibition et des difficultés à parler et à prendre des décisions sensées. Quand on est soûl, on peut vomir, s'évanouir ou avoir une intoxication. Il faut recevoir des soins médicaux si on a ces symptômes. »

Enseignante ou enseignant : « Quelles sont les conséquences à long terme de l'abus d'alcool? »

Élève : « L'abus d'alcool à long terme peut causer une dépendance, des dommages au foie, des problèmes financiers, émotionnels ou mentaux et des conséquences néfastes sur ses relations personnelles et interpersonnelles. »

- C1.3** identifier les diverses parties et fonctions de l'appareil reproducteur féminin et masculin en y associant les changements qui s'opèrent durant la puberté. [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les parties du corps de la femme qui se développent à la puberté sont le vagin, le col de l'utérus, l'utérus, les trompes de Fallope, les ovaires, l'endomètre et le clitoris. Dans le corps de l'homme, ce sont le pénis (avec ou sans prépuce), le scrotum, l'urètre, les testicules, la prostate, les vésicules séminales et le canal déférent. Ces parties se développent pour permettre aux humains de se reproduire. Quels sont les changements physiques qui se produisent à la puberté? »

Élève : « À la puberté, chez les filles, les seins se forment et les premières règles ont lieu. Il est normal de prendre du poids à cette période. Les garçons deviennent plus musclés, leur voix devient plus grave et des poils apparaissent sur leur visage et leur corps. Le pénis et les testicules grossissent. Tant chez les garçons que chez les filles, des poils apparaissent sur les aisselles, les jambes et le pubis. La vitesse de ces changements varie d'une personne à l'autre. »

- C1.4** expliquer le rôle du cycle menstruel et de la spermatogenèse dans la reproduction et le développement global. [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Le terme médical “menstruation” fait référence aux règles. C’est le saignement mensuel de l’utérus qui commence à la puberté. Les filles n’ont pas toutes leurs premières menstruations au même âge. Habituellement, tous les mois, un ovule quitte un ovaire et descend la trompe de Fallope pour se rendre dans l’utérus. Pour se préparer à une possible fécondation, les parois de l’utérus créent une couche supplémentaire de sang et de tissu, qui sert de coussin pour accueillir l’ovule. Si un ovule est fécondé, il se fixe à la paroi de l’utérus et commence à se développer pour former un bébé. S’il n’y a pas de fécondation, la couche supplémentaire de l’utérus, devenue inutile, est évacuée par le vagin. C’est ce qui crée l’écoulement de sang qui se produit tous les mois. On appelle ce processus le “cycle menstruel”. Pouvez-vous résumer à quoi il sert? »

Élève : « C’est la manière dont le corps de la femme se prépare à la grossesse. »

Enseignante ou enseignant : « Les testicules sont les glandes dans le scrotum qui fabriquent les spermatozoïdes et les hormones à partir de la puberté. Une fois que les spermatozoïdes sont créés dans les testicules, ils peuvent passer par l’épididyme pour se rendre au canal déférent, où ils sont stockés jusqu’à ce qu’il y ait une éjaculation. Pendant une éjaculation, la prostate relâche un liquide qui se mélange aux spermatozoïdes venant du canal déférent pour former le sperme et le tout quitte le corps par l’urètre. Une fécondation peut avoir lieu quand le pénis se trouve dans un vagin lors de l’éjaculation et que le sperme entre en contact avec un ovule. Il est aussi possible de féconder des ovules à l’aide de technologies de procréation assistée. À quoi sert la fabrication du sperme? »

Élève : « Le sperme joue un rôle essentiel dans la fécondation. Lorsque le spermatozoïde d’un homme féconde l’ovule d’une femme, une grossesse se produit. »

Enseignante ou enseignant : « Nous venons de décrire le rôle des menstruations et de la fabrication de sperme sur le plan physique. Quels autres effets ces changements ont-ils? »

Élèves : « Les gens ne vivent pas tous ces changements en même temps ou de la même manière, alors ce n’est pas bien de se moquer de quelqu’un à cause de ces changements. Ça peut être très blessant. » « Dans ma culture et ma famille, le passage à l’âge adulte est une occasion de célébrer. » « On ne parle pas de la puberté dans ma famille. Ce que je vois dans les médias et sur Internet est un peu mêlant, alors c’est bien de savoir à quoi ces changements servent réellement. Plus j’en sais, mieux je peux prendre soin de moi-même. »

C2. Choix sains

- C2.1** évaluer la qualité de différents produits alimentaires en se servant de l’information fournie sur l’emballage et les étiquettes (*p. ex., ingrédients; valeur nutritionnelle comprenant les calories, la portion suggérée, les valeurs quotidiennes; affirmations nutritionnelles*) afin de faire des choix alimentaires sains. [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les étiquettes des aliments présentent beaucoup de renseignements, comme le nom du produit, les propriétés attribuées au produit, une liste d’ingrédients et un tableau de la valeur nutritive. Ce tableau indique les nutriments que contient le produit, le nombre de calories par portion, la taille d’une portion et d’autres renseignements, par exemple la quantité de gras trans. Comment pouvez-vous vous servir de ces renseignements pour évaluer vos choix alimentaires? »

Élève : « Je peux regarder le tableau de la valeur nutritive pour savoir quelle quantité de gras, de sucre et de sel le produit contient. Les aliments faibles en gras saturés, en gras trans, en sel et en sucre sont meilleurs pour la santé. Par contre, le corps a besoin d’une certaine quantité de gras pour grandir en santé. Les aliments riches en nutriments, comme les fibres et les vitamines A et C, sont meilleurs pour la santé. Je peux me servir

de ces connaissances pour faire des choix alimentaires plus sains à la maison et aider ma famille à acheter des produits plus santé, comme des jus de fruits purs à 100 % au lieu de boissons à saveur de fruits. Je peux aussi me servir des renseignements semblables sur les produits vendus dans les restaurants et les restaurants-minute, quand ils sont offerts. »

- C2.2** évaluer diverses situations menaçantes ou potentiellement menaçantes (*p. ex., intimidation; cybertaxage; exploitation sexuelle en ligne; pression des pairs; activité physique dont l'environnement n'est pas sécuritaire*) afin de prendre les précautions et les décisions nécessaires pour assurer sa sécurité (*p. ex., adopter une stratégie pour éviter l'intimidation; suivre les étapes de la résolution de conflits; réfléchir avant d'agir; rechercher l'aide d'adultes de confiance; s'affirmer pour se protéger des influences négatives; dresser une liste d'organismes francophones réputés qui apportent leur appui aux jeunes en détresse*). [HP, HI, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quelles stratégies pourriez-vous utiliser si vous vous faites harceler à cause de votre sexe, de votre ethnie, de votre religion, de votre orientation sexuelle, de votre expression sexuelle, de la taille de votre corps, de votre poids ou de vos capacités? »

Élève : « Les stratégies nécessaires peuvent varier en fonction de la situation. Parfois, il vaut mieux s'affirmer et tenir tête à l'intimidateur en parlant avec assurance. Si on se sent menacé, il est plus prudent d'éviter la confrontation en ignorant la personne, en trouvant une excuse pour s'en aller ou en obtenant de l'aide. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Que pourriez-vous faire pour aider un ami qui est victime d'intimidation ou ne se sent pas en sécurité? »

Élève : « Je peux l'écouter et discuter avec lui de moyens de s'affirmer quand on se fait intimider. Je peux le défendre si je suis avec lui quand ça arrive ou je peux demander de l'aide à un adulte. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Comment le concept de roue de médecine, qui est utilisé dans les enseignements de certaines Premières Nations, peut-il vous aider à trouver des stratégies pour assurer votre sécurité? »

Élève : « Les quatre quadrants de la roue de médecine peuvent m'aider à réfléchir à ma sécurité et à mon bien-être sur les plans physique, émotionnel, spirituel et mental. »

- C2.3** décrire des habiletés et des stratégies (*p. ex., éviter les situations compromettantes; savoir dire "non"; construire des arguments; utiliser l'humour*) pour résister à la pression des pairs face à la consommation d'alcool ou à tout autre comportement (*p. ex., tabagisme, consommation de drogues, pratique compulsive du jeu*) pouvant mener à une dépendance. [HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que pourriez-vous faire si quelqu'un essaie de vous forcer à boire de l'alcool ou à fumer? »

Élève : « Je peux essayer d'éviter les situations où on pourrait m'offrir des boissons alcoolisées ou des cigarettes. Si c'est impossible, je peux dire clairement et d'un ton ferme que je ne veux pas en prendre. Je peux aussi mentionner des problèmes que je préférerais éviter, comme la mauvaise haleine, des maladies et des troubles, ou simplement faire une blague et changer de sujet. »

C2.4 décrire le stress, sur le plan émotionnel et interpersonnel, attribuable aux changements qui ont lieu à la puberté (*p. ex., questionnement sur ses changements physiques et émotifs, ajustement à l'évolution de ses relations, intensité des sentiments et émotions, questionnement sur son orientation sexuelle, conflit entre ses désirs personnels et les valeurs et pratiques culturelles de son milieu*) ainsi que des stratégies (*p. ex., être actif, exprimer ses sentiments dans un journal intime, faire une recherche et prendre des mesures quant au sujet de préoccupation, parler à un adulte digne de confiance; faire des exercices de respiration contrôlée, faire de la méditation, demander conseil à un aîné de son milieu culturel*) pour gérer ce stress, améliorer sa résilience, et maintenir son bien-être émotionnel et sa santé mentale. [HP]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pensez à certaines sources de stress pour les adolescents. Par exemple, quand on grandit, on se sent parfois complexé par son corps, mais la vitesse de cette croissance varie d'une personne à l'autre, et on n'a aucun contrôle sur celle-ci. Qu'est-ce que vous pouvez contrôler ou non pour gérer votre stress? »

Élève : « Je peux par exemple contrôler mon attitude (positive ou négative), la manière dont je témoigne du respect à moi-même et aux autres, l'aide que je demande quand j'en ai besoin, ma participation à des activités à l'école et dans la collectivité, les gestes que je pose, mon ouverture à de nouvelles idées et l'influence des autres sur mes décisions. Je n'ai pas de contrôle sur mon lieu de naissance, les membres de ma famille, la situation financière de ma famille et mes caractéristiques personnelles, comme ma couleur de peau ou de cheveux, mon sexe, mon identité de genre, mon orientation sexuelle et la forme et la structure générales de mon corps. Je pourrais avoir un trouble d'apprentissage, une déficience physique ou un problème de santé. Tous ces aspects font de moi qui je suis. Je ne peux pas les contrôler, mais je peux contrôler ce que je fais et comment j'agis. »

.....

Enseignante ou enseignant : « C'est normal de ressentir du stress et diverses émotions à différents moments, comme de la joie, de la tristesse, de la colère et de l'enthousiasme. Une des manières de prendre soin de votre santé mentale et de votre bien-être émotionnel consiste à apprendre à avoir conscience de vos sentiments et à les surveiller. Comment savez-vous si vous avez besoin d'aide dans ce domaine? »

Élève : « Si un sentiment dure très longtemps, par exemple la tristesse, l'anxiété ou la fatigue, ça pourrait indiquer qu'on a besoin d'aide pour en trouver la cause et résoudre le problème. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Au début de l'adolescence, vous pouvez commencer à avoir de nouvelles sortes de relations et à ressentir des sentiments que vous n'aviez jamais eus avant. Vos relations avec vos camarades peuvent devenir plus stressantes. Vous pouvez réduire une partie du stress associé à ces nouvelles émotions et situations en sachant comment agir. Par exemple, si vous avez l'impression de ressentir de l'affection pour quelqu'un d'une manière spéciale, quels sont les moyens appropriés ou non appropriés de le lui faire savoir? »

Élève : « On peut montrer à quelqu'un qu'on l'aime en étant super gentil avec lui, en parlant plus avec lui, en passant du temps avec lui ou en lui faisant part de nos sentiments à son égard. Ce n'est pas approprié de toucher quelqu'un sans sa permission, de répandre des rumeurs sur lui en personne ou en ligne, ou de se moquer de lui pour attirer son attention. C'est inacceptable et illégal de diffuser ou de publier en ligne des photos privées ou des commentaires à caractère sexuel. »

C3. Rapprochements entre santé et bien-être

- C3.1** élaborer des stratégies pour déjouer l'influence des médias sur les choix alimentaires (*p. ex., publicité télévisuelle, publicité intégrée à l'expérience du jeu vidéo, emballage de produit, influence des vedettes*) afin de faire des choix éclairés en matière d'alimentation (*p. ex., se renseigner sur les informations nutritionnelles des plats au restaurant; analyser les étiquettes des produits alimentaires; éviter les repas préparés surgelés; voir les messages publicitaires d'un œil critique*). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « À quoi pourriez-vous penser quand vous voyez une publicité où un athlète professionnel boit une boisson énergisante? »

Élève : « La publicité essaie de m'inciter à acheter la boisson, mais ce n'est pas parce qu'elle montre qu'un athlète professionnel la boit que ça veut dire que la boisson est saine pour moi ou que j'en ai besoin quand je suis active. »

- C3.2** décrire des répercussions que des actions positives ou négatives entreprises en personne ou en ligne (*p. ex., encouragement ou dénigrement, inclusion ou exclusion, éloge ou mensonge, préjugé ou ouverture d'esprit*) peuvent avoir sur les sentiments, la réputation et l'image de soi de l'auteur des actions et sur ceux de la personne qui en est la cible. [HP, HI]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les actions négatives peuvent blesser les sentiments des autres, mais aussi entraîner une stigmatisation. Quand une personne semble différente de nous, que cette différence soit visible (comme une déficience physique) ou moins évidente (par exemple une maladie comme le VIH/sida, un problème de santé mentale comme la dépression), il est possible que nous ayons une vision stéréotypée d'elle et certains préjugés à son égard. Les stéréotypes peuvent avoir des effets négatifs importants sur l'image de soi et sur le bien-être. Par contre, vous pouvez grandement contribuer à changer les choses grâce à vos actions. Donnez-moi un exemple d'actions qui peuvent améliorer les sentiments, l'image de soi ou la réputation d'une personne. »

Élève : « Des actions positives pourraient être de demander à une personne mise à l'écart de faire équipe avec nous, de complimenter quelqu'un sur ses réalisations, de souligner son talent ou ses capacités et de veiller à ce que tout le monde puisse participer. »

Enseignante ou enseignant : « Comment vos actions positives ou négatives influencent-elles votre image de vous et votre réputation? »

Élève : « On peut se sentir bien dans sa peau en ayant une attitude positive envers les autres. Ce type d'attitude peut donner envie aux gens de nous côtoyer. Quand on est toujours négatif ou qu'on rabaisse les autres, ça a une mauvaise influence sur nous et ça peut nous faire sentir mal dans notre peau. »

- C3.3** décrire des facteurs personnels et sociaux (*p. ex., trouble émotionnel, physique, mental, psychologique, culturel, démêlés avec la justice, influence des médias et des pairs*) qui peuvent mener une personne à consommer de l'alcool à différentes périodes de sa vie. [PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Dans quelle mesure les messages dans les médias sur la consommation d'alcool sont-ils réalistes? »

Élève : « À la télévision, on voit des gens qui s'amusent, sont sociables et font des trucs super quand ils boivent. Les médias montrent rarement des images de gens qui se sont évanouis, ont causé un accident de voiture ou sont victimes de violence à cause de l'alcool. »

Enseignante ou enseignant : « Certains adultes boivent des boissons alcoolisées lors d'activités sociales ou de célébrations. Qu'est-ce qui est différent quand un adolescent boit de l'alcool? »

Élève : « Les adultes consomment légalement des boissons alcoolisées. Les adultes qui choisissent de boire de l'alcool doivent accepter certaines responsabilités, comme faire preuve de modération, éviter de se soûler et respecter les lois sur l'alcool au volant. »

C4. Rapprochements entre la vie chrétienne et la vie saine

- C4.1** expliquer l'importance de prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit (*p. ex., Puisque le cœur est l'endroit où vit l'Esprit Saint et que le corps est un don de Dieu, il est important de faire de bons choix alimentaires. De plus, il est nécessaire de ne pas l'endommager avec la consommation d'alcool.*). [CR 1, CR 4, CR 6]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Dieu nous a confié la responsabilité de prendre soin de sa création. Ma propre personne fait partie de sa création, c'est pourquoi je dois m'engager à prendre soin de moi-même en ayant une bonne alimentation et en ne me laissant pas influencer par les médias (*p. ex., je peux nourrir mon cœur et mon âme de nourriture spirituelle comme la prière et la communion au corps du Christ*). Quant à ma consommation d'aliments sains ayant une bonne valeur nutritive, quels sont mes responsabilités et mon engagement envers moi-même? »

Élève : « Afin d'être la personne que Dieu veut que je sois, je dois prendre la responsabilité et l'engagement envers moi-même de bien choisir les aliments que je vais consommer parce que je suis la création de Dieu et le Temple de l'Esprit. »



- C4.2** apprendre à développer le respect de soi et d'autrui comme étant une valeur importante enseignée par Jésus-Christ (*p. ex., en évitant et en éliminant les comportements tels que l'intimidation; le cyberharcèlement; l'exploitation sexuelle en ligne; la pression des pairs; l'activité physique dont l'environnement n'est pas sécuritaire*), car le respect de soi et d'autrui est aussi une responsabilité que j'ai envers moi-même et envers les autres (*p. ex., manquer de respect envers soi-même et envers les autres peut avoir des conséquences et nous devons accepter les conséquences de nos choix et de nos actions*). [CR 2, CR 5, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quelles sont mes responsabilités d'enfant de Dieu quand je suis l'auteur d'une situation d'intimidation? »

Élève : « Comme enfant de Dieu, je dois prendre mes responsabilités et m'excuser et demander pardon pour ce que j'ai fait. Je dois accepter les conséquences de mes actions. Je ne dois pas faire aux autres, ce que je ne voudrais pas que quelqu'un me fasse. »

Enseignante ou enseignant : « Nous avons tous une responsabilité et un engagement envers sa famille, ses amis, mais aussi envers soi-même. Ton engagement envers toi-même, c'est d'être la personne que Dieu veut que tu sois (*p. ex., un être rempli de foi, de justice, de paix et d'amour*). Quelle est cette personne que Dieu veut que tu sois? »

Élève : « Dieu veut que je sois une personne responsable et respectueuse des autres et de

moi-même, il veut que je sois juste envers les autres et que mes actions soient un signe de son amour, il veut que je vive à l'exemple de Jésus-Christ. »

- C4.3** démontrer qu'il faut respecter son corps parce qu'il est un don de Dieu en comprenant les effets et les risques liés à la consommation d'alcool. [CR 2, CR 4, CR 5]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « De quelles façons est-ce que la consommation d'alcool vient nuire à ma vocation d'enfant de Dieu? Par exemple, ma vocation d'enfant de Dieu est d'aimer et d'être aimé, les effets de l'alcool diminuent les facultés et embrouillent le jugement; la consommation amène à perdre le contrôle de soi, à créer une dépendance, elle ouvre la porte à faire des choses qu'on ne veut pas, car elle diminue le jugement et la volonté. »

Élève : « Les personnes qui consomment de l'alcool de façon irresponsable pourraient perdre de vue leur vocation d'enfant de Dieu en disant des choses blessantes aux autres et en agissant de façon inappropriée. »

- C4.4** démontrer qu'on est plus qu'un corps; on est un corps et un esprit (*p. ex., Dieu nous a créés avec un corps physique capable de donner la vie, mais aussi il nous a donné un esprit qui nous permet d'entrer en contact avec Dieu, de vivre des émotions et des sentiments.*). [CR 2, CR 3, CR 4, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Tel que l'avons vu plus tôt, le système reproductif de la femme seule et de l'homme seul ne peut pas créer la vie. Dieu nous a créés sexués, c'est-à-dire femme ou homme avec le pouvoir de transmettre la vie parce que les deux systèmes reproductifs sont complémentaires. De plus, nous avons vu plus tôt que le corps de la femme (*p. ex., le cycle menstruel après la puberté*) et de l'homme (*p. ex., érection et éjaculation après la puberté*) sont prêts à donner la vie avant même que nous soyons prêts à devenir parents. Quand pouvons-nous devenir parents selon l'enseignement de l'Église? »

Élève : « Même si on peut donner la vie après la puberté, on ne devrait pas devenir parents avant d'être mariés et d'être assez matures et responsables pour prendre soin des enfants. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Lorsqu'une femme et un homme se marient, ils partagent leur amour et ils vivent ensemble. Une autre façon pour eux d'exprimer leur amour, c'est par les relations sexuelles. Cet acte est un signe de confiance et d'amour profond qu'ils démontrent l'un pour l'autre. Comment la femme et l'homme deviennent-ils des parents? (*La physiologie du système reproducteur a déjà été enseignée.*) »

Élève : « Quand ils se marient, les époux se joignent de façon spéciale par des relations sexuelles. Éventuellement, un ovule est fécondé, se déplace jusque sur les murs de l'utérus, s'y implante et la vie continue de grandir. Donc, ensemble, la femme et l'homme mariés ont créé la vie telle que Dieu l'a voulu. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Qu'est-ce que tu sais déjà au sujet du pouvoir de la vie et de l'amour que Dieu donne aux femmes et aux hommes? »

Élève : « Ensemble, les femmes et les hommes mariés peuvent créer une nouvelle vie; la nouvelle vie commence lorsque l'ovule de la mère et le sperme du père s'unissent pour devenir une seule cellule et ainsi une nouvelle vie est créée. »

*À noter : L'élève pourrait mentionner qu'il n'a qu'un seul parent ou deux mamans ou deux papas ou que ses parents ne sont pas mariés. Dans ces cas, il serait sage de suggérer à l'élève de parler à ses parents de sa conception afin de ne pas créer de conflits au sein de la famille et de remettre la responsabilité aux parents d'entreprendre une discussion avec leur enfant à ce sujet. Pour ce qui est des parents non mariés, l'Église propose un idéal de vie, c'est-à-dire que c'est à l'intérieur des liens sacrés du mariage que la conception d'une vie devrait se faire. Par contre, il est important d'indiquer aux élèves que peu importe leur contexte particulier, ils **sont un don de l'amour de Dieu.***

6^e ANNÉE

***Remarque :** Les exemples de discussion entre l'enseignante ou l'enseignant et les élèves servent à illustrer l'apprentissage attendu de la part des élèves sur le plan de l'acquisition de connaissances et du développement des habiletés. Les réponses attribuées aux élèves ne reflètent pas leur façon de parler ni leur choix de mots ou de tournures syntaxiques.*

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 de l'année, 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, parmi des facteurs courants qui motivent les gens à participer à des activités physiques, ceux qui l'incitent le plus à mener une vie active; **Compétence motrice** : évaluer les techniques utilisées pour attraper des objets dont les vitesses sont variées – comme reculer pour attraper une balle lancée avec plus de force et donc plus rapide; **Vie saine** : réfléchir comment la perception qu'on a de son image corporelle peut affecter son concept de soi et identifier d'autres facteurs – tels que le fait d'être accepté par les autres – qui influent sur cette perception).
- 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 tactiques nécessaires au développement d'habitudes de vie active et saine (p. ex., **Vie active** : expliquer pourquoi un casque bien ajusté ou les sangles de son fauteuil roulant bien attachées permettent de participer à des activités physiques avec plus de confiance; **Compétence motrice** : décrire le rôle d'une attitude positive et de la volonté dans la pratique d'une activité sur le plaisir qu'on en tire et sur ses progrès lors de l'apprentissage d'une nouvelle habileté ou d'un nouveau jeu; **Vie saine** : décrire la mise en pratique de ses habiletés en gestion et en organisation lorsqu'on se prépare à garder un enfant plus jeune que soi; décrire les signes qu'on peut utiliser pour transmettre clairement ce que l'on ressent lorsqu'on est l'objet de taquineries).

Exemple de discussion

Élève : « Quand je vais garder des enfants, je vérifie toujours, avant de partir, que j'ai les coordonnées d'urgence des parents. Je m'assure de connaître les règles que les enfants doivent respecter et de prévoir une façon d'obtenir une aide immédiate si j'en ai besoin. »

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** : lors d'une randonnée pédestre, signaler un changement de direction ou un danger; **Compétence motrice** : communiquer clairement ses idées lorsqu'on travaille en petits groupes afin de créer un bon enchaînement des mouvements dans une routine de danse alliant les styles de diverses cultures; **Vie saine** : décrire les signes verbaux et non verbaux qu'on peut utiliser pour faire savoir aux autres ce que l'on ressent pour eux).
- 1.4** utiliser des habiletés interpersonnelles pour communiquer et interagir avec les autres de manière positive et constructive (p. ex., **Vie active** : à vélo, respecter les règles de la circulation en groupe, accepter sa place dans la file; **Compétence motrice** : apporter sa contribution au groupe en partageant ses idées afin d'accomplir un travail en équipe; **Vie saine** : respecter les opinions des autres lors d'une discussion sur les drogues).

Exemple de discussion

Élèves : « Voilà mon plan : si la balle est frappée au champ gauche, je vais courir la chercher. Toi, tu cours et tu couvres ma position. Je te lancerai ensuite la balle, puis tu la lanceras au champ intérieur. Qu'en penses-tu? » « J'ai vu une personne avec des béquilles essayer de monter l'escalier. Je lui ai offert mon aide plutôt que de présumer qu'elle en avait besoin, parce qu'elle voulait peut-être le faire seule. »

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** : décrire les étapes à suivre en cas de blessures légères; vérifier la surface de jeu avant d'amorcer une activité; **Compétence motrice** : planifier une variété de tactiques offensives et défensives à mettre en pratique dans différentes situations pouvant se produire lors d'une activité de la catégorie frapper/saisir; **Vie saine** : proposer des solutions possibles pour aller à l'encontre des stéréotypes et des présomptions et décrire ce qu'on peut faire pour encourager le respect et l'acceptation des différences ainsi que l'inclusion de tous pendant les activités 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. 28-30 la section sur les habiletés de vie).

A. VIE ACTIVE

ATTENTES

À la fin de la 6^e année, 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., retour au calme, activité de conditionnement physique, consignes de sécurité*) selon sa capacité, en fournissant un effort soutenu et en adoptant des comportements appropriés (*p. ex., écouter sans juger; féliciter ses partenaires pour leurs efforts; utiliser le temps alloué efficacement; partager l'équipement et l'espace; être réceptif à essayer de nouvelles activités; exprimer correctement ses émotions telles que la joie ou le mécontentement*). [HP, HI]

- A1.2** décrire des facteurs qui contribuent au plaisir d'être actif (*p. ex., variété de l'équipement utilisé et de la taille des groupes; choix des activités; pouvoir participer à des activités adaptées à ses besoins; encouragement des instructeurs ou des parents; nouveauté de l'activité; possibilité d'avoir de la musique; compétition saine; environnement sain et sécuritaire*) lors de sa participation à des jeux individuels et en petits groupes ainsi qu'à des jeux d'introduction à différents sports. [HP]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « L'activité sera beaucoup plus amusante pour tous si tout le monde y participe. Comment pouvez-vous faire en sorte que tout le monde y participe? »

Élève : « Si nous formons des groupes de quatre plutôt que des groupes de huit, le tour de chacun revient très vite. Nous avons changé les limites du terrain pour qu'il soit facile pour tout le monde de jouer. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Quand votre groupe crée sa chorégraphie, vous devez tous vous entendre sur ce que vous allez faire et participer activement. Si une personne n'est pas d'accord, il faudra négocier ou trouver un compromis. »

- A1.3** justifier ses choix d'activités physiques quotidiennes à l'école et dans sa communauté en exposant les facteurs qui motivent sa participation (*p. ex., influence des amis ou des membres de sa famille, préférence pour des activités individuelles ou d'équipe, préférence pour des activités d'intérieur ou d'extérieur, disponibilité et coût de programmes communautaires, besoin de compétition saine, attrait des activités médiatisées*). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment ce qui vous motive à demeurer actifs influe-t-il sur vos choix? »

Élèves : « J'aime beaucoup être dehors, alors je choisis des activités qui m'en donnent la chance. On a créé un nouveau groupe de randonnée et d'activités extérieures vers l'heure du dîner. Aucun de mes amis ne pense s'y joindre, mais le groupe me semble intéressant et je pourrais y rencontrer de nouvelles personnes. » « J'apprends la danse traditionnelle parce que je veux apprendre quelque chose qui est lié à ma culture. » « J'aime la compétition, les sports et les activités d'équipe. Je peux pratiquer beaucoup de sports d'équipe, comme le soccer, dans ma collectivité. » « Je n'aime pas les sports d'équipe, mais j'aime faire des activités avec d'autres personnes. Je fais du kayak avec ma tante les fins de semaine et, dès que j'en ai l'occasion, je vais au parc de planche à roulettes avec mes amis. »

A2. Condition physique

- A2.1** participer à des activités physiques d'intensité modérée à vigoureuse (*p. ex., danse aérobique, jeu de poursuite, mini-soccer*, circuit d'entraînement, randonnée pédestre*) selon sa capacité pendant une période soutenue d'au moins vingt minutes* chaque jour incluant l'échauffement et le retour au calme. [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Après notre activité physique quotidienne soutenue, nous marcherons lentement jusqu'à ce que notre fréquence cardiaque retourne à la normale. Nous ferons des exercices d'étirement pendant que nos muscles sont échauffés. Pourquoi est-il important de s'étirer pendant que nos muscles sont échauffés, et que devons-nous nous rappeler lorsque nous nous étirons? »

Élève : « Nous réduisons les risques de blessure en nous étirant pendant que nos muscles sont échauffés. Il est important de s'étirer après une activité physique. Nous devons faire chaque exercice d'étirement en maintenant une tension, mais sans douleur. »

- A2.2** expliquer comment la participation aux activités physiques améliore la condition physique (*p. ex., les activités musculaires améliorent le tonus du muscle; les activités cardiorespiratoires modérées améliorent le système immunitaire; les activités qui améliorent la souplesse des articulations aident à prévenir les blessures*). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Selon les *Directives canadiennes en matière de comportement sédentaire*, les jeunes devraient minimiser le temps qu'ils passent en position assise sans être actifs. Ils devraient donc limiter à deux heures par jour le temps de loisir passé devant l'écran, diminuer le nombre de déplacements motorisés et réduire le temps passé à l'intérieur pendant la journée. Les *Directives canadiennes en matière d'activité physique* recommandent aux jeunes de faire au moins 60 minutes d'activité physique d'intensité modérée à vigoureuse chaque jour. Cette période devrait comprendre des activités consacrées à la souplesse, à la force et à l'endurance cardiorespiratoire et musculaire. En quoi votre participation à des activités physiques influe-t-elle sur votre santé physique et mentale? »

Élève : « Je vais nager une fois par semaine, je me rends à l'école à vélo ou en marchant tous les jours et je joue au hockey dans la rue aussi souvent que possible après l'école. La marche, le vélo, la nage et le hockey contribuent tous à mon "cardio", parce que ce sont des activités qui font battre mon cœur rapidement et qui me font respirer profondément. Ces activités contribuent également à mon endurance musculaire et à ma souplesse, mais

* Pour plus de détails, voir le guide pédagogique *Activité physique quotidienne dans les écoles, 4^e, 5^e et 6^e année, 2005*.

je devrais sûrement faire davantage d'exercices axés sur ma souplesse et ma force musculaire. Au fur et à mesure que ma condition physique s'améliore, je constate que j'ai plus d'énergie, que je tombe moins souvent malade et que je suis généralement plus positif et heureux. »

- A2.3** évaluer des composantes de sa condition physique (*p. ex., endurance cardiorespiratoire, endurance musculaire, force, souplesse*) durant diverses activités physiques en notant les changements qui se produisent en cours d'activité, ponctuellement et sur une période prolongée (*p. ex., noter son pouls avant et après une activité; décrire les modifications dans son état dans un journal de bord; consigner ses progrès quotidiens ou hebdomadaires sur une fiche informatisée*). [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pouvez-vous me donner des exemples de signes qui témoignent de l'amélioration de votre condition physique avec le temps? »

Élèves : « Je me tiens maintenant en appui avant ou je garde la position de la planche plus facilement qu'au début de l'année scolaire. Avant, je devais poser les genoux au sol au bout d'environ 10 secondes. Je me suis beaucoup exercée et je peux maintenant tenir fermement la position pendant plus de 20 secondes. Je peux observer que les muscles du haut de mon corps sont de plus en plus forts. » « J'ai toujours une sensation de brûlure dans les jambes après l'exercice de la chaise, mais ce n'est plus aussi difficile que ce l'était le mois dernier. Je pense que les muscles de mes jambes se fortifient. » « Je m'entraîne à me soulever de mon fauteuil roulant pour de plus longues périodes. Auparavant, mes bras se mettaient à trembler et je retombais sur mon siège. Je deviens de plus en plus fort. Je peux me soulever plus longtemps avant de commencer à trembler. »

- A2.4** mettre en pratique un plan personnel d'entraînement basé sur certaines composantes de sa condition physique en tenant compte des résultats de son autoévaluation et de ses intérêts (*p. ex., courir sans s'arrêter pendant trois minutes pour améliorer son endurance cardiorespiratoire; prolonger la durée des étirements, en s'assurant de les faire de façon appropriée, pour améliorer sa flexibilité; avancer en fauteuil roulant pendant trois minutes sans s'arrêter pour améliorer l'endurance musculaire des bras*). [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Vous avez choisi les composantes de votre condition physique que vous vouliez améliorer : comment allez-vous faire pour atteindre vos objectifs? »

Élèves : « Je veux améliorer mon endurance cardiorespiratoire pour pouvoir faire le tour du terrain de l'école cinq fois sans m'arrêter. Je sais que je devrai atteindre mon objectif par étapes. Je commencerai par courir en prenant des pauses pour marcher au besoin, mais avec le temps je prendrai de moins en moins de pauses. » « Je veux être capable de jouer dans une ligue de basketball en fauteuil roulant, mais je sais que je dois développer la force de mes bras pour pouvoir jouer pendant toute la durée d'un match. Je vais m'exercer à me soulever de mon fauteuil pour renforcer mes bras. » « Mes muscles sont faibles en raison de ma dystrophie musculaire. Mon équipe soignante, composée de mon médecin, de mon ergothérapeute, de mon physiothérapeute et de mon enseignant, a créé un plan de conditionnement physique adapté à ma situation. Ce plan présente le type d'exercices et les mouvements que je peux faire sans risques. Je tenterai d'atteindre les objectifs de mon plan à mon propre rythme et je demanderai de l'aide au besoin. »

A3. Sécurité

- A3.1** démontrer un comportement qui favorise sa sécurité et celle des autres en suivant les mesures de sécurité recommandées (*p. ex., éviter de prendre des risques inutiles en jouant; utiliser en tout temps de l'équipement en bon état; dégager la surface de jeu de tout obstacle; porter l'équipement protecteur requis tel un casque protecteur lorsqu'on fait de la planche à neige, du toboggan ou du cyclisme, entre autres; faire des activités de façon responsable et avec prudence; prendre les précautions nécessaires suivant les conditions climatiques et les saisons telles qu'éviter de s'approcher de surfaces recouvertes d'une fine glace et se couvrir le visage et la tête dans les cas de froid extrême*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que dois-tu vérifier pour t'assurer que ton équipement est sécuritaire? »

Élève : « Je dois m'assurer que l'équipement convient et qu'il n'est pas brisé. Par exemple, si un bâton est fissuré, on ne devrait pas s'en servir. »

-
- A3.2** expliquer les mesures à prendre lors de blessures mineures typiques qui peuvent survenir pendant les activités physiques (*p. ex., traiter l'enflure avec de la glace; nettoyer une coupure légère et y appliquer un pansement; appliquer de la pression sur une blessure qui saigne pour réduire ou arrêter le saignement; traiter une blessure immédiatement afin d'empêcher qu'elle ne s'aggrave*). [HP, PC]

B. COMPÉTENCE MOTRICE

ATTENTES

À la fin de la 6^e année, 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** contrôler le transfert de poids, avec ou sans équipement, lors d'exercices d'équilibre statique et dynamique, seul ou avec d'autres personnes, dans une variété de situations (*p. ex., exercice avec ballon suisse; passer d'une position de yoga à une autre; exercice d'équilibre debout sur une toupie; maintenir l'équilibre sur une jambe; en fauteuil roulant, tenir un objet en équilibre sur une partie de son corps*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Lorsque vous essayez, avec un partenaire, de maintenir votre équilibre dans une certaine position, comment utilisez-vous votre poids et vos habiletés pour créer un équilibre stable? »

Élève : « Mon partenaire et moi nous penchons vers l'avant ou vers l'arrière pour trouver dans quelle position nous sommes le plus stables. Nous devons parfois changer la position des pieds ou notre distance par rapport au sol pour y arriver. Comme lorsque nous nous maintenons seuls en équilibre, nous tenir près du sol, utiliser une large base de soutien et contracter les muscles peut nous aider à garder un équilibre stable. »

- B1.2** combiner diverses habiletés locomotrices en variant sa vitesse, son trajet et sa direction tout en tenant compte des autres et de l'équipement (*p. ex., au basketball, modifier la vitesse ou la direction de sa course ou de son fauteuil roulant pour s'éloigner d'un adversaire; varier la vitesse d'exécution des mouvements en danse créative*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quand vous créez une chorégraphie avec un cerceau, pensez à varier les figures : faites tourner le cerceau, lancez-le à votre partenaire ou faites-le rouler dans différentes directions. Réfléchissez aussi à la façon dont vous bougez dans le cerceau, autour, au-dessus et au-dessous de celui-ci, et modifiez la vitesse de vos mouvements en rythme avec ceux du cerceau. »

- B1.3** envoyer et attraper des objets variés (*p. ex., anneau, sac de fèves, balle en éponge, balle de tennis, poulet en caoutchouc*) en ajustant sa vitesse, son trajet et sa distance par rapport à la cible et en respectant les principes fondamentaux du mouvement* (*p. ex., varier sa force pour lancer un disque volant à un partenaire en position stationnaire puis se déplacer pour recevoir une passe; faire rebondir un ballon vers un coéquipier pour déjouer un adversaire; botter un ballon; plier les genoux, étendre les bras et lever la tête pour attraper un objet; faire le suivi de son mouvement dans la direction d'une cible afin d'améliorer son lancer et sa précision*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Une fois que vous êtes à l'aise pour lancer et attraper un objet en position stationnaire, essayez de le lancer à votre partenaire de façon à ce que votre partenaire soit obligé de se déplacer pour l'attraper. Ensuite, essayez à nouveau en vous déplaçant tous les deux. »

- B1.4** contrôler un objet à l'aide de différentes parties du corps en variant sa vitesse, son trajet et sa direction tout en tenant compte des autres et des obstacles (*p. ex., se déplacer en tenant un ballon et en variant sa vitesse et sa direction afin de fuir un adversaire; effectuer un pas chassé avec feinte en tenant compte des obstacles*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Essayez différentes façons de bercer la balle avec le bâton de crosse tout en courant rapidement, lentement, vers l'avant, à reculons, en changeant de direction et en tournant sur vous-même. »

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 pendant la classe d'éducation physique; respecter les règles de base et suivre les directives lors d'un jeu modifié; respecter les décisions des coéquipiers lorsque l'arbitrage est effectué par les membres de l'équipe*). [HI, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment pouvez-vous utiliser des pas de base comme le pas latéral ou le pas touché dans différents styles de danse et d'autres activités? »

Élève : « Le pas latéral (pas, croiser derrière, pas, toucher) ou le simple pas touché (pas à droite, toucher, pas à gauche, toucher) sont utilisés dans de nombreuses danses folkloriques. Ces pas servent dans des mouvements de danse jazz et hip hop, et nous pouvons nous en servir dans nos propres danses créatives. Nous pouvons varier en changeant notre façon de bouger ou en ajoutant des mouvements de bras. Un jeu de pied semblable au pas latéral, sans le croisé, est utilisé au basketball et au badminton lors des déplacements latéraux. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Quelles habiletés motrices et quels concepts du mouvement utilisez-vous lorsque vous pratiquez un sport comme le volley-ball de plage? »

Élève : « Nous faisons appel à des habiletés comme le lancer et la réception contrôlés. Nous nous déplaçons sous le ballon de plage pour l'envoyer vers le haut et nous varions la force utilisée. Il faut être capable de se déplacer rapidement vers différents endroits du terrain pour taper sur le ballon dans une portion non défendue du terrain. »

* Pour une description des principes du mouvement, voir p. 36-37.

B2.2 décrire des similarités entre différentes catégories d'activités physiques* ainsi que des tactiques communes efficaces (*p. ex., jeu individuel, jeu avec cible, jeu avec filet ou contre un mur, jeu pour frapper et attraper, jeu de territoire*). [PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les sports frapper/saisir comme le cricket, les différentes versions de la balle molle, les jeux avec balle et bâton, le kickball ou soccer-baseball et le base-ball pour les non-voyants demandent tous de courir, de frapper un objet, de le récupérer et de le renvoyer. Les coureurs frappent un objet, avec un bâton ou avec le pied, ou le lancent, et ils marquent des points en courant autour de zones désignées, qu'on appelle généralement des buts. Les joueurs défensifs tentent de récupérer rapidement l'objet et de le renvoyer pour arrêter le coureur. Quelles stratégies ces sports ont-ils en commun? »

Élève : « Dans chacun d'eux, envoyer l'objet loin des joueurs défensifs peut nous faire marquer des points. Il faut surveiller l'emplacement de la balle, réfléchir à la distance à franchir et à la vitesse nécessaire pour courir d'un but à l'autre sans se faire éliminer. Les joueurs défensifs doivent être prêts à récupérer l'objet rapidement et à travailler ensemble pour arrêter le coureur. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Réfléchissez à ce qu'ont en commun des activités comme l'escrime, le tai chi, le yoga, le karaté, le kendo, le qi gong et le Pilates. Quelles stratégies utiliseriez-vous pour améliorer votre performance dans chacune de ces activités? »

Élève : « Certaines de ces activités sont des arts martiaux et servaient à l'origine à se défendre. Dans la plupart de celles-ci, la position du corps, le contrôle, la respiration, la souplesse et l'alignement sont importants. Ces activités sont axées sur le lien entre le corps et l'esprit, et requièrent de la concentration. Pour m'améliorer dans ces activités, je devrais travailler ma condition physique en général, la force du tronc et ma souplesse. Mieux contrôler ma respiration serait une bonne stratégie pour améliorer ma concentration et la maîtrise de mes mouvements. »

B2.3 mettre en pratique une variété de tactiques (*p. ex., activité individuelle [trouver une vitesse confortable lors d'une course, d'une marche ou en se déplaçant en fauteuil roulant]; activité de cible [à la pétanque, frapper les boules de l'adversaire pour placer les siennes à un endroit stratégique]; activité avec filet/mur [adopter une position d'attente et être prêt à recevoir le ballon]; activité frapper/saisir [renvoyer la balle rapidement pour empêcher l'adversaire de marquer un but]; activité de territoire [faire rebondir le ballon à diverses hauteurs afin de le protéger; varier la hauteur de lancement d'un disque volant afin d'éviter qu'un adversaire l'intercepte]*) qui permettent d'accroître ses possibilités de réussite lors de sa participation à diverses activités physiques. [HI, PC]**

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quand vous courez, comment faites-vous pour trouver et maintenir un rythme régulier qui vous convient? »

Élève : « Il faut s'exercer pour trouver son propre rythme et essayer différentes vitesses en portant attention à la façon dont on se sent. Une bonne façon de maintenir un rythme régulier pourrait être de courir avec un partenaire qui a le même rythme que le mien. »

.....

* Pour une description des différentes catégories de jeux et d'activités physiques, voir p. 39.

** Les habiletés de vie associées à l'application de tactiques diffèrent selon les stades de développement des élèves. À chaque cycle du palier élémentaire, l'élève exerce ses habiletés de la pensée critique et créative dans le choix ou l'élaboration de tactiques mais, au cycle moyen, l'élève est en général prêt à développer des habiletés interpersonnelles (*p. ex., comprendre l'importance de respecter l'espace des autres dans une activité de territoire; comprendre l'importance de la communication dans une activité avec filet ou contre un mur*).

Enseignante ou enseignant : « Comment faites-vous, en tant qu'équipe, pour empêcher votre adversaire de marquer des points, dans des sports frapper/saisir? »

Élève : « Dans les sports frapper/saisir, nous pouvons empêcher les adversaires de marquer des points en nous plaçant stratégiquement sur le terrain, en travaillant ensemble pour capter la balle rapidement et en utilisant une personne relais pour renvoyer la balle depuis le champ extérieur afin que notre équipe atteigne rapidement le but. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Pourquoi est-il important, dans les jeux de territoire, de disperser largement les joueurs sur le terrain? »

Élève : « Dans les jeux de territoire, la position dispersée des joueurs donne à l'équipe de meilleures chances de faire des passes non interceptées pour ramener l'objet vers les buts. »



C. VIE SAINE

Sommaire des apprentissages de la 6 ^e année en Vie Saine – sujets principaux				
Sujet	C1. Attitudes et comportements	C2. Choix sains	C3. Rapprochements entre santé et bien-être	C4. Rapprochements entre vie chrétienne et vie saine
Alimentation		C2.1 alimentation – facteurs d’influence C2.2 signes de faim, de soif et de satiété	C3.1 interaction – alimentation saine et vie active	C4.1 prendre soin de son corps parce qu’il est la création de Dieu et le Temple de l’Esprit
Sécurité		C2.3 stratégies – interactions sociales, conflits	C3.2 responsabilités, risques – soin pour soi et les autres	C4.2 utiliser la démarche de discernement moral pour régler des conflits
Consommation, dépendance et comportements associés	C1.1 effets – cannabis, drogues, substances toxiques C1.2 ressources – toxicomanie, comportements abusifs	C2.4 stratégies – substances nocives		C4.3 respecter son corps parce qu’il est un don de Dieu
Développement et santé sexuelle	C1.3 concept de soi	C2.5 relations saines – changements physiques, sociaux et émotionnels C2.6 habiletés de vie et choix judicieux – relations saines	C3.3 stéréotypes et idées préconçues C3.4 stratégies, comportements – préjugés	C4.4 vivre l’amour de Dieu à travers des relations saines et inclusives

ATTENTES

À la fin de la 6^e année, l’élève doit pouvoir :

- C1.** expliquer les facteurs qui influencent les attitudes et les comportements favorisant 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.
- C4.** établir des rapprochements entre la vie chrétienne et la vie saine pour offrir une vision chrétienne des comportements à adopter.

TEXTES OFFICIELS DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉGLISE CATHOLIQUE

Sauf indication contraire, les abréviations suivantes sont utilisées comme référence dans les thèmes :

CEC	Catéchisme de l'Église catholique
CCEC	Compendium du Catéchisme de l'Église catholique
C in V	Caritas in Veritate (L'amour dans la vérité), 2009
DV	Donum vitae (Le respect de la vie humaine naissante et la dignité de la procréation) 1987
FC	Familiaris consortio (Les tâches de la famille chrétienne dans le monde d'aujourd'hui)
DGC	Directoire général pour la catéchèse
GS	Gaudium et spes (sur l'Église dans le monde de ce temps)

THÈMES ABORDÉS À TRAVERS LES ATTENTES DE VIE SAINTE	ATTENTES GLOBALES
<i>Dieu nous a créés par amour</i> <i>Nous sommes des êtres de relation</i> <i>Nous sommes des êtres sexués : filles et garçons, femmes et hommes</i> <i>Approfondir notre engagement envers l'autre</i> <i>Vivant au cœur du monde</i>	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) : <i>Reconnaître et apprécier le don de la sexualité, que chacun est créé à l'image de Dieu, apprécier la complexité et le mystère de chaque personne créée par Dieu et apprécier la valeur des interactions et des relations saines.</i> 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) 16 : <i>Reconnaître sa responsabilité lors de ses interactions sociales, expliquer l'importance des relations saines, évaluer comment les stéréotypes et les idées préconçues à l'égard du rôle des genres, de l'orientation sexuelle, de l'expression du genre, de la race, de la culture, de l'inclusion sociale, de la santé mentale et des personnes ayant une déficience physique ou cognitive, peuvent avoir des répercussions sur le concept de soi d'une personne ainsi que sur ses relations avec les autres en vue de proposer des façons d'y réagir et d'en contrer les effets, expliquer la beauté de la nature humaine et l'importance des valeurs de l'acceptation, du respect, de l'inclusivité.</i> Réfléchir, répondre et analyser : mettre en application sa compréhension des aspects uniques et partagés de la nature humaine à travers des contextes individuels appropriés. (CEC 229, 337-349, 353-354; CCEC 43, 63, 66-67) : <i>Identifier et faire l'analyse d'une situation de conflit avec la démarche de discernement moral et analyser des stratégies pour améliorer le concept de soi. Décrire certains changements physiques, émotionnels et sociaux qui sont liés à la puberté, proposer des stratégies ou des comportements pour remédier à</i>



divers préjugés afin de favoriser un climat propice à des relations saines.

INTÉGRATION DES ATTENTES DU PROFIL DE SORTIE DE L'ÉLÈVE CATHOLIQUE EN ONTARIO

- CR 1** Un croyant qui vit chaque jour sa foi dans la communauté chrétienne
- CR 2** Un penseur réfléchi et créatif
- CR 3** Un communicateur efficace
- CR 4** Un apprenant à vie
- CR 5** Un collaborateur empathique
- CR 6** Un membre soucieux du bien-être de sa famille
- CR 7** Un citoyen responsable
- CR 8** Un francophone fier et engagé

Dans le domaine Vie saine, aux attentes **C1**, **C2** et **C3**, vous y trouverez souvent du texte qui indique un ajout ou une adaptation catholique à la conversation. Pour ce qui est des attentes **C4**, les descriptions ainsi que les conversations entre enseignante ou enseignant et élève transmettent l'enseignement de l'Église catholique sur le sujet traité.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Attitudes et comportements

- C1.1** décrire des effets nocifs de la consommation de substances illicites, y inclus le cannabis (*p. ex., crack, cocaïne, ecstasy, méthamphétamine, GHB, LSD, stéroïdes*) ainsi que de substances toxiques (*p. ex., essence, colle, peinture, médicaments*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les drogues peuvent avoir des effets divers sur votre corps, cela varie selon qu'il s'agit de stimulants, de dépresseurs, d'hallucinogènes ou de médicaments utilisés dans le traitement des troubles mentaux. Le cannabis est une drogue illicite largement utilisée. Ses effets sur votre corps dépendent de divers facteurs : la quantité consommée, la fréquence et la durée de votre consommation, le fait de respirer la fumée ou de l'avaler, votre état émotionnel, votre environnement, votre âge, l'interaction avec d'autres médicaments et votre état de santé. Quels sont certains des effets possibles du cannabis sur votre organisme? »

Élève : « Le cannabis peut modifier ma perception des choses. Les distances semblent plus courtes ou plus longues qu'elles ne le sont en réalité et les choses sérieuses paraissent hilarantes. De fortes doses peuvent entraîner une sensation de perte de contrôle, de la panique ou de la confusion. Les symptômes physiques comprennent les yeux rouges, la bouche sèche, un rythme cardiaque élevé et une sensation de faim. La consommation fréquente de cannabis sur une longue période peut mener à une dépendance. Cesser d'en consommer peut alors faire apparaître des symptômes de sevrage, notamment l'irritabilité, l'anxiété, la nausée, l'absence d'appétit ou l'insomnie. »

Enseignante ou enseignant : « En quoi ces effets du cannabis peuvent-ils influencer sur la vie d'une personne? »

Élève : « Le cannabis peut nuire aux résultats scolaires parce qu'il rend la concentration difficile. Il est dangereux de le consommer avec de l'alcool parce qu'il en amplifie les effets et accentue l'état d'ébriété. Il nuit à la capacité de conduire de façon sécuritaire. Le fait d'en cultiver, d'en posséder ou d'en vendre est illégal et peut entraîner des démêlés avec la justice. Le cannabis peut causer des dommages au fœtus si la mère en consomme. Toutefois, il a aussi des vertus médicales, comme le soulagement de la nausée et la stimulation de l'appétit chez les patients atteints d'un cancer ou du sida. »

- C1.2** identifier des ressources humaines et communautaires (*p. ex., famille, aîné, professionnel de la santé; paroisse, centre de santé, centre récréatif, maison des jeunes*) auxquelles on peut avoir recours dans des situations qui impliquent la toxicomanie ou d'autres comportements de dépendance. [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « En quoi un appel à une ligne d'entraide peut-il aider? »

Élève : « Le fait de parler à quelqu'un peut aider à nous faire voir les choses sous un autre angle. Il faut parfois de l'aide extérieure pour gérer le stress et s'en sortir. »

- C1.3** identifier des facteurs qui influent sur le concept de soi (*p. ex., médias, stéréotype social, jugement d'une personne qu'on considère importante, reconnaissance de ses forces et de ses besoins, compétence sociale, identité culturelle, identité de genre, soutien, image corporelle, santé mentale, équilibre émotionnel*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Le concept de soi, la santé et le bien-être d'une personne peuvent être influencés par plusieurs facteurs. Il y a des facteurs externes qui émanent d'autres sources et des facteurs internes qui émanent de la personne elle-même. Pouvez-vous me donner des exemples de facteurs de protection externes et internes qui permettent à une personne de développer un concept de soi positif et d'améliorer son bien-être? »

Élève : « Les facteurs de protection externes comprennent le soutien de la famille et d'adultes bienveillants, le sentiment que nous avons le droit et la capacité de faire ce qu'il faut pour améliorer les choses, l'établissement de limites claires, le fait d'avoir de grandes attentes envers soi-même et la participation à des activités qui nous rendent fiers de ce

que nous avons accompli. Les facteurs de protection internes comprennent le fait d'avoir un but dans la vie, d'être capables de définir clairement son identité et de respecter qui on est, d'avoir des valeurs positives et d'avoir les habiletés nécessaires pour résoudre des problèmes. »

C2. Choix sains

- C2.1** décrire des facteurs (*p. ex., allergies, maladie, stress, émotions, influence des médias, culture, traditions, convictions, fréquentations, coût, préférences, disponibilité, répercussion sur l'environnement, niveau d'activité physique, poussée de croissance*) qui influencent les habitudes et les choix alimentaires dans le but de développer une alimentation saine. [PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment un emploi du temps chargé peut-il entraîner de mauvaises habitudes et de mauvais choix alimentaires? Que pouvez-vous faire pour mieux manger lorsque vous êtes très occupé? »

Élève : « Quand mon emploi du temps est chargé, il est facile de manger ce qui me tombe sous la main, ce qui n'est pas toujours un choix sain. Pour manger mieux, je dois intégrer mes objectifs d'alimentation saine dans mon mode de vie. Quand j'apporte une collation, ce que je mange est généralement meilleur pour la santé que si j'achète quelque chose en chemin, mais si je n'ai pas le choix, je prends ce qu'il y a de meilleur pour la santé parmi les options disponibles. Chez moi, nous mangeons les repas en famille le plus souvent possible. Nous mangeons alors une nourriture saine et nous prenons le temps d'apprécier le repas et la compagnie. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Comment gérez-vous les facteurs émotionnels et sociaux qui pourraient entraîner de mauvaises habitudes ou de mauvais choix alimentaires? »

Élève : « J'essaie de prendre conscience des raisons pour lesquelles je mange. Parfois, je mange parce que je m'ennuie ou parce que je me sens seul, et je me sers une gâterie pour me remonter le moral, ou bien parce que les personnes avec qui je me trouve mangent aussi. Parfois, je mange sans même y penser parce que je suis distrait. Je fais de meilleurs choix alimentaires quand je me sens bien. Si je réfléchissais à ce *pour quoi* je mange et à savoir si j'ai réellement faim, je déciderais sans doute de faire autre chose. Je fais de meilleurs choix alimentaires quand je me trouve avec des personnes qui ont une alimentation saine. Il m'est utile de réfléchir aux situations où je peux facilement faire des choix sains. J'essaie aussi de prendre en considération le fait que les messages des médias relativement à l'alimentation, ce que je vois et ce que j'entends, ne reflètent pas toujours des choix propres à une saine alimentation. »

- C2.2** expliquer l'influence des signes de la faim, de la soif et de la satiété sur son alimentation afin de développer certaines habitudes propices à une alimentation saine (*p. ex., surveiller ses portions et se resservir seulement si on a encore faim; arrêter de manger lorsqu'on n'a plus faim; manger plus lentement; éviter de manger tout en faisant une autre activité; boire suffisamment d'eau pendant la journée afin de distinguer clairement les signes de la faim des signes de la soif*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment vous sentez-vous lorsque vous attendez d'avoir très faim avant de manger? Que vous dit votre corps lorsque vous avez trop mangé? »

Élève : « Quand j'ai très faim, je mange rapidement sans vraiment goûter la nourriture. Je continue parfois à manger sans me rendre compte que je n'ai plus du tout faim. Je ne me sens alors pas très bien. Je dois prendre conscience de ces choses, essayer de manger quand j'ai faim et arrêter avant d'avoir trop mangé. »

- C2.3** décrire des stratégies pour promouvoir des interactions positives et gérer des conflits dans des situations sociales (*p. ex., trouver des mécanismes pour maîtriser sa colère; rechercher un consensus dans le groupe et respecter la décision finale; utiliser un langage non sexiste dans ses communications; servir de modèle pour démontrer une habileté motrice à un élève qui souffre d'un déficit de l'ouïe; respecter les traditions des autres cultures en matière de jeux et de sports*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Si on fait quelque chose qui vous met très en colère, que pouvez-vous faire pour maîtriser cette colère? »

Élève : « Je peux prendre de grandes respirations, m'éloigner et me donner du temps et de l'espace pour me calmer. Une activité physique à l'extérieur, comme la course, la nage, le basketball ou le vélo, peut m'aider. Une fois calmée, **je peux prier**, je peux réfléchir à ce qui m'a contrariée et à ce que je peux faire pour éviter que cela se reproduise. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Quand vous travaillez en groupe, qu'est-ce qui vous aide à bien fonctionner ensemble? »

Élève : « Nous fonctionnons le mieux lorsque tout le monde peut prendre la parole, que nous établissons clairement le rôle de chacun, que nous nous écoutons les uns et les autres et que nous nous traitons tous avec respect. »

- C2.4** décrire des stratégies afin de faire des choix judicieux en ce qui concerne les substances nocives et sa santé (*p. ex., alcool, drogue, tabac*). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment vos camarades peuvent-ils influencer vos décisions quant à la consommation de drogues? Comment pouvez-vous réagir à ces influences? »

Élève : « Certains camarades peuvent nous influencer à prendre de la drogue en disant que c'est "cool" de le faire, ou parfois on peut simplement vouloir faire partie d'un groupe qui en prend. Pour éviter ce genre d'influence, il faut s'en tenir à nos convictions personnelles, **utiliser la démarche de discernement moral**, réfléchir à ce qu'on veut vraiment et à ce qui compte pour nous, et se forger notre propre opinion. Même si on nous dit que "tout le monde le fait", nos décisions nous appartiennent, de même que les conséquences. Les camarades peuvent toutefois être une bonne influence aussi. Si nos amis ne consomment pas de drogues, on n'en consommera probablement pas non plus. Il est également utile d'avoir de bons modèles dans notre famille ou notre communauté. »

- C2.5** expliquer l'influence des changements physiques, sociaux et émotionnels au stade de l'adolescence sur la confiance en soi et le développement de relations saines (*p. ex., physique – mue de la voix, croissance, éruptions cutanées; social – nouvelles amitiés, influence plus importante des amis; émotionnel – plus forte intensité des réactions et des émotions, développement de l'intérêt pour une relation avec une fille ou un garçon, inquiétudes au sujet des changements qui se produisent pendant la puberté*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « En obtenant une réponse à leurs questions et en comprenant que leurs questionnements et les transformations qu’ils observent sont “normaux”, les adolescents seront mieux à même de comprendre ce qu’ils vivent, d’établir des rapports avec les autres, de relever les défis, d’affronter les changements dans leurs relations et de développer leur confiance en eux. Quelles questions pourrait avoir un jeune concernant les changements qui apparaissent à la puberté et tout au long de l’adolescence? »

Élève : « Est-ce que la façon dont je me sens est normale? Pourquoi mon corps est-il différent de celui des autres? Comment dit-on à une personne qu’elle nous plaît? Qui peut répondre à mes questions sur...? »

.....

Enseignante ou enseignant : « L’éjaculation involontaire durant le sommeil ou la lubrification vaginale sont des choses normales dues aux changements physiques liés à la puberté. Beaucoup explorent leur corps par des caresses ou la masturbation et y trouvent du plaisir. Ce sont des pratiques courantes et sans risques **et la masturbation fait partie de la découverte de soi à l’adolescence, mais le plaisir sexuel devrait faire partie de l’expression de l’amour entre une femme et un homme à l’intérieur du mariage et non pas d’un geste purement égoïste qui pourrait conduire à une fixation sexuelle. L’Église ne diabolise pas la masturbation, mais elle met en garde pour qu’on ne la minimise pas, car la personne qui se masturbe, s’éloigne de trouver l’amour dans une relation interpersonnelle et elle peut devenir comme une addiction.** »



- C2.6** reconnaître l’importance de se respecter et de respecter les autres afin de faire des choix judicieux dans ses relations en appliquant diverses habiletés de vie (*p. ex., habiletés personnelles et interpersonnelles, habiletés de la pensée critique, habiletés se rapportant aux savoirs ancestraux et aux enseignements culturels des Premières Nations, des Métis et des Inuits [roue de médecine, enseignements se rapportant aux quatre couleurs, enseignements des sept grands-pères]*). [HI, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les relations amoureuses sont, de plusieurs façons, semblables aux relations que nous entretenons avec nos amis et notre famille, par exemple. Les relations que nous voyons en ligne ou dans les médias ne sont pas toujours fidèles à la réalité et peuvent envoyer de mauvais messages. Quels seraient les signes d’une relation saine? Quels seraient les signes annonciateurs de problèmes? »

Élève : « Dans une relation saine, les gens se respectent et se soucient du bien-être de l’autre. Ils essaient de bien communiquer et se montrent honnêtes. La jalousie ou un comportement trop contrôlant sont parfois des signes annonciateurs de problèmes. »

Enseignante ou enseignant : « Comment le fait de bien vous connaître vous aide-t-il à faire des choix judicieux dans une relation amoureuse? »

Élève : « Si j’ai une idée claire de mes valeurs, de mes priorités, de mes forces et de mes besoins, je peux distinguer ce qui est important de ce qui ne l’est pas. Le fait de bien me connaître peut m’aider à cibler ce que je dois améliorer dans ma relation. »

Enseignante ou enseignant : « Quelles sont les habiletés en matière de communication qui vous aident à transmettre, à recevoir et à interpréter des informations efficacement dans une relation? »

Élève : « L'écoute active, l'observation du langage corporel, le respect des signes de consentement et la négociation sont autant d'habiletés importantes. Un "oui" ou un "non" clair est un signe de consentement ou de refus. Le silence ou une réponse incertaine doivent être interprétés comme une absence de consentement. »

Enseignante ou enseignant : « Quels sont les comportements sociaux importants dans l'établissement d'une relation saine? »

Élève : « Il est important de respecter les autres, de montrer qu'on valorise la différence et d'être coopératifs. »

Enseignante ou enseignant : « De quoi devriez-vous tenir compte lorsque vous prenez une décision quant à une relation? »

Élève : « Je devrais tenir compte de mon propre bien-être, de mes valeurs personnelles et familiales, de mes limites, de même que du bien-être et des limites des autres. »

Enseignante ou enseignant : « Il peut être difficile de mettre fin à une relation ou de voir son ou sa partenaire y mettre fin. Que pouvez-vous faire pour traverser cette épreuve de façon positive? »

Élève : « Il peut être bon d'en parler à quelqu'un en qui j'ai confiance, de réfléchir à ce que je peux retenir de cette situation pour l'avenir et de me rappeler que même si la tristesse est très forte au début, elle s'atténuera avec le temps. Si j'ai moi-même mis fin à la relation, je dois traiter l'autre avec respect, tenir compte de ses sentiments et essayer de lui expliquer comment je me sens. Mettre fin à une relation par téléphone ou en ligne n'est sans doute pas très délicat. »

C3. Rapprochements entre santé et bien-être

- C3.1** expliquer comment une alimentation saine et une vie active influencent la santé et le bien-être (p. ex., niveau d'énergie élevé, prévention des maladies, meilleure image de soi, capacité de concentration améliorée, poids santé) ainsi que sa capacité d'en promouvoir les bienfaits dans son entourage (p. ex., devenir un modèle pour les autres en choisissant une collation saine et en étant actif pendant les récréations; partager ses connaissances du Guide alimentaire canadien avec des membres de sa famille; encourager ses amis à participer à une activité physique au lieu de jouer à des jeux vidéo; modifier les composantes d'une activité physique pour assurer une plus grande participation). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pourquoi une alimentation saine est-elle importante dans une vie active? Comment une vie active influence-t-elle notre alimentation et influence-t-elle la façon dont notre corps utilise les nutriments? »

Élève : « Une alimentation saine me permet d'obtenir les nutriments dont j'ai besoin pour avoir de l'énergie et mener une vie active. Une alimentation saine et des activités physiques sont nécessaires pour développer des os et des muscles forts. Mener une vie active augmente également mon appétit. Je dois alors manger davantage parce que je dépense plus d'énergie et brûle plus de calories. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Comment pouvez-vous promouvoir les avantages d'une alimentation saine et d'une vie active à l'école? »

Élève : « Je peux donner l'exemple aux plus jeunes élèves à la récréation en mangeant une collation saine, comme un fruit, et en participant à un jeu actif, comme un jeu de poursuite, plutôt que de rester inactif. »

- C3.2** décrire des responsabilités et des risques associés au fait de se prendre en main et de prendre soin des autres (*p. ex., rester seul à la maison; garder des enfants; faire du bénévolat; aider une personne ayant un handicap; s'occuper d'un animal de compagnie; aller d'un endroit à un autre à bicyclette ou en fauteuil roulant*) ainsi que les pratiques et les procédures appropriées à appliquer lors de situations potentiellement dangereuses (*p. ex., liste de contacts en cas d'urgence; manipulation sécuritaire des aliments pendant la préparation de nourriture; comportement en réponse à une réaction allergique; comportement lors d'une situation urgente telle qu'un feu; surveillance accrue des enfants dans un parc ou lors de déplacements dans le quartier*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que devriez-vous faire pour vous protéger avant de faire du bénévolat dans votre collectivité? »

Élève : « Demander à un parent ou à un adulte responsable de vérifier qu'il n'y a pas de risques. »

Enseignante ou enseignant : « De quelles façons pourriez-vous aider une personne ayant un handicap physique? »

Élève : « Je pourrais demander à cette personne si elle a besoin d'aide et, si oui, de quel genre d'aide. Je pourrais aider une personne aveugle ou atteinte de cécité partielle en lui servant de guide. Je pourrais aider une personne à faire un transfert entre son fauteuil roulant et une chaise, si l'on m'expliquait la façon de le faire. »

Enseignante ou enseignant : « Quand vous préparez un repas pour vous ou pour d'autres, à quoi devriez-vous faire attention pour votre sécurité? »

Élève : « Manier tous les outils de cuisine avec soin, comme les appareils électriques, les couteaux aiguisés ou les ustensiles. Garder les jeunes enfants loin des lames, des sources de chaleur et des objets qui pourraient causer des blessures. Se laver les mains avant de toucher à la nourriture et après l'avoir fait, et garder la surface de travail propre. »

- C3.3** évaluer comment les stéréotypes, y compris l'homophobie et les idées préconçues à l'égard du rôle des genres, de l'orientation sexuelle, de l'expression du genre, de la race, de la culture, de l'inclusion sociale, de la santé mentale et des personnes ayant une déficience physique ou cognitive, peuvent avoir des répercussions sur le concept de soi d'une personne ainsi que sur ses relations avec les autres en vue de proposer des façons d'y réagir et d'en contrer les effets. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pouvez-vous donner quelques exemples de stéréotypes qui pourraient avoir des répercussions sur le concept de soi d'une personne et sur ses relations avec les autres? Que pouvons-nous faire pour changer les stéréotypes et la discrimination? »

Élève : « Les personnes qui ont un surplus de poids sont souvent traitées de paresseuses. Ce n'est pas juste. Et ce n'est pas juste de faire des suppositions sur ce que sont capables

de faire les personnes qui ont un handicap. Nous devons nous forger une opinion des gens en fonction de leur personnalité et de ce qu'ils font, et non en fonction de leur apparence ou de suppositions. Il existe également des stéréotypes négatifs à propos des élèves qui reçoivent de l'aide ou de ceux qui ont de bonnes notes en classe. Ces stéréotypes peuvent blesser les élèves et les empêcher de demander de l'aide lorsqu'ils en ont besoin ou, parfois, les pousser à dissimuler leurs aptitudes. Une personne souffrant d'une maladie mentale, comme un trouble dépressif ou un trouble anxieux, peut être considérée comme différente. Il faut se rappeler que la maladie mentale peut toucher tout le monde et qu'elle peut être traitée. Les stéréotypes culturels abondent également. Les gens supposent parfois que les personnes appartenant à une certaine communauté culturelle aiment toutes les mêmes choses ou sont toutes douées dans les mêmes domaines. Ces suppositions mènent à de mauvais jugements. Pour changer les stéréotypes, nous devons apprendre à connaître les gens et à les traiter en tant qu'individus. Il faut s'opposer aux stéréotypes lorsque nous en entendons. »

- C3.4** proposer des stratégies ou des comportements pour remédier à divers préjugés afin de favoriser un climat propice à des relations saines (*p. ex., explorer des sites Web francophones sur la santé mentale, en particulier ceux qui s'adressent aux jeunes; repérer des stéréotypes ou des idées préconçues dans les films ou les magazines et les partager avec les autres afin de suggérer des alternatives; se renseigner, à l'aide de sources crédibles, sur les pratiques religieuses ou culturelles d'un groupe différent du sien; organiser à l'école un kiosque sur la santé mentale et les jeunes; communiquer en utilisant un vocabulaire exempt de propos racistes, sexistes ou homophobes; s'affirmer en refusant de participer à des discussions qui peuvent nuire aux autres; prendre la défense de camarades qui sont harcelés et ne pas hésiter à faire appel à un adulte de confiance dans les situations potentiellement dangereuses*). [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les suppositions se basent souvent sur ce qui est “normal” ou sur ce qu'on attend des hommes et des femmes, par exemple : les hommes sortent les poubelles, les soins infirmiers sont réservés aux femmes, les garçons jouent au soccer à la récréation tandis que les filles sautent à la corde ou bavardent entre elles, les garçons sont forts en poids et haltères et les filles sont douées pour la danse. Ces suppositions sont généralement fausses et potentiellement blessantes. Elles font en sorte que les personnes qui n'entrent pas dans les normes se sentent perdues et mal dans leur peau, ce qui a des répercussions sur leur concept de soi. Ces suppositions entraînent également la discrimination et l'exclusion des personnes dites “différentes”. Les suppositions concernant les différentes orientations sexuelles ou les personnes ayant un trouble d'apprentissage ou souffrant d'une maladie mentale sont aussi blessantes. Tout le monde doit se sentir accepté à l'école et dans la collectivité. D'où croyez-vous que viennent ces suppositions? Que pouvons-nous faire pour les changer ou s'y opposer? »

Élèves : « Les stéréotypes naissent généralement d'un manque d'information. Nous pouvons nous en débarrasser de beaucoup seulement en nous renseignant davantage sur les personnes qui semblent différentes. Nous pouvons combattre les stéréotypes en étant ouverts d'esprit, observateurs, à l'écoute, en posant des questions, en nous renseignant davantage et en tenant compte de différents points de vue. Nous pouvons essayer de mieux comprendre les différentes orientations sexuelles en lisant, par exemple, des livres qui décrivent les divers types de familles et de relations. Tout le monde n'a pas un père et une mère, certains ont deux mères ou deux pères, un seul parent, un seul des grands-parents, un gardien ou un tuteur. Nous devons faire attention à ne pas supposer que les couples sont formés d'un homme et d'une femme, en choisissant bien nos mots. Nous

pourrions dire “partenaire” plutôt que “mari” ou “femme”, par exemple. Nous devons inclure tout le monde et nous montrer accueillants. » « S’il y a de nouveaux arrivants dans notre classe, nous pouvons essayer d’en apprendre plus sur eux, leur culture et leurs intérêts. » « Si nous entendons des propos sexistes, homophobes ou racistes, nous pouvons afficher notre soutien envers les personnes visées. » « Si nous entendons quelqu’un utiliser des mots comme “fou” ou “débile” pour décrire une personne souffrant d’une maladie mentale, nous pouvons lui expliquer que ce type de maladie n’est pas différent des autres et qu’on n’insulterait pas une personne qui souffre de toute autre maladie. »

C4. Rapprochements entre la vie chrétienne et la vie saine

- C4.1** expliquer l’importance de prendre soin de son corps parce qu’il est la création de Dieu et le Temple de l’Esprit (*p. ex., Puisque le cœur est l’endroit où vit l’Esprit Saint et que le corps est un don de Dieu, il est important de reconnaître les signes de la faim, de la soif et la satiété afin de demeurer en santé.*). [CR 2, CR 4]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Dieu nous a confié la responsabilité de prendre soin de sa création. Ma propre personne fait partie de sa création, c’est pourquoi je dois m’engager à prendre soin de moi-même en reconnaissant les signes de la faim, de la soif et de la satiété et en ne me laissant pas influencer par les médias (*p. ex., je peux nourrir mon cœur et mon âme de nourriture spirituelle comme la prière et la communion au corps du Christ*). Quels sont mes responsabilités et mon engagement envers moi-même afin que je sois en santé? »

Élève : « Afin d’être la personne que Dieu veut que je sois, je dois prendre la responsabilité et l’engagement envers moi-même de bien reconnaître les signes de la faim, de la soif et de la satiété afin de conserver un corps sain, car je suis la création de Dieu et le Temple de l’Esprit. »

- C4.2** utiliser la démarche de discernement moral pour régler des conflits dans des situations sociales (*p. ex., pour maîtriser sa colère; rechercher un consensus dans le groupe et respecter la décision finale; utiliser un langage non sexiste dans ses communications; respecter les traditions des autres cultures*). [CR 2, CR 3, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Si on fait quelque chose qui vous met très en colère, que pouvez-vous faire pour maîtriser cette colère? »

Élève : « Je peux prendre de grandes respirations, faire de la méditation chrétienne, prier pour recevoir la patience, utiliser la démarche de discernement moral, m’éloigner et me donner du temps et de l’espace pour me calmer. Une fois calmée, je peux réfléchir à ce qui m’a contrariée et à ce que je peux faire pour éviter que cela ne se reproduise. »

- C4.3** apprendre à respecter son corps parce qu’il est un don de Dieu (*p. ex., Après avoir vu les effets des drogues et des substances toxiques sur le corps, réfléchir aux dommages causés au don que Dieu nous a fait de la vie.*).

Exemple de discussion



Enseignante ou enseignant : « En quoi les effets du cannabis peuvent-ils influencer sur la vie d'une personne et nuire au plein épanouissement du don de Dieu? »

Élève : « Dieu nous a créés avec des dons et des talents et le cannabis peut m'empêcher de les maximiser parce que ça peut affecter mes résultats scolaires et ma concentration. En étant sous l'effet des drogues, je manque une occasion d'atteindre mon plein potentiel et ainsi gaspiller les dons que j'ai reçus de Dieu parce qu'il cause une perte de contrôle de soi (on fait des choses qu'on ne veut pas), une dépendance (on recherche cette forme d'évasion); on détruit ses capacités cognitives et relationnelles. »

- C4.4** vivre l'amour de Dieu à travers des relations saines et inclusives sans stéréotypes et sans idées préconçues à l'égard du rôle des genres, de l'orientation sexuelle, de l'expression du genre (*p. ex., tout chrétien est appelé à répondre aux besoins des autres*). « L'Église accueille sans réserve ceux qui présentent des tendances homosexuelles. Ils ne doivent pas subir de discrimination à cause de cela. Mais l'Église affirme qu'aucune rencontre sexuelle entre personne d'un même sexe ne correspond à l'ordre de la Création. » (source : *Youcat, catéchisme de l'Église catholique pour les jeunes*, 2011) De plus, « l'identité de genre n'est pas seulement une construction sociale, mais elle comporte une dimension psychologique, physique et biologique. » (source : Tony Anatrella, *Gender, la controverse*, Conseil pontifical pour la famille, 2011) [CR 5, CR 6, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comme enfant de Dieu, pouvez-vous m'indiquer la façon d'agir face aux stéréotypes qui pourraient avoir des répercussions sur le concept de soi d'une personne et sur ses relations avec les autres? »

Élève : « Les stéréotypes peuvent blesser les élèves et les empêcher de demander de l'aide lorsqu'ils en ont besoin ou, parfois, les pousser à dissimuler leurs aptitudes. Une personne qui se questionne sur son identité de genre ou sur son orientation sexuelle, ne doit pas être jugée, elle doit être accueillie et accompagnée comme enfant de Dieu. Il faut s'opposer aux stéréotypes lorsque nous en entendons. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Lorsqu'on parle d'identité de genre, est-ce que c'est un choix personnel de s'identifier à un autre genre ou encore d'être attirée par une personne du même sexe? » (Voir annexe C.)

Élève : « L'Église affirme que l'identité de genre n'est pas seulement une construction sociale, mais que nous devons tenir compte des dimensions psychologique, physique et biologique de la personne. Le fait d'être une femme ou d'être un homme ne découle pas d'un choix personnel. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Nous entendons souvent parler dans les médias aux sujets des personnes homosexuelles (qui ont une attirance sexuelle envers les personnes du même sexe) et souvent les gens accusent l'Église d'être contre ces personnes. Est-ce que c'est vrai que l'Église est contre les personnes homosexuelles? » (Voir annexe E.)

Élève : « L'Église n'est pas contre les personnes homosexuelles. Elle nous dit de les accepter sans les juger. Par contre, l'Église souligne que les relations homosexuelles ne conduisent pas à l'acte naturel de la création et à la complémentarité des sexes. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Comme nous l’avons vu auparavant, à la puberté, il y a des changements physiques importants qui se produisent et les filles et les garçons peuvent sentir le besoin de découvrir leur propre corps par la masturbation. Est-ce normal ou acceptable de se masturber? »

Élève : « La masturbation fait partie du développement normal de la découverte de soi à l’adolescence, mais le plaisir sexuel devrait faire partie de l’expression de l’amour entre une femme et un homme à l’intérieur du mariage. Comme tout autre comportement, il ne doit pas devenir un comportement égoïste qui nous empêche de vivre des relations avec les autres. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Nous vivons dans une communauté multiculturelle, dans laquelle il y a des différences au niveau de la langue, de la foi, de la culture, des coutumes, de l’habillement, etc. Quels sont les avantages de vivre dans une communauté multiculturelle? Est-ce que vous avez des choses en commun? »

Élève : L’élève peut décrire la communauté dans laquelle il vit, les ressemblances et les différences qu’il remarque. « Les avantages sont que nous pouvons vivre différentes coutumes, apprendre à connaître au sujet des différentes cultures, développer des amitiés. Les choses que la communauté a en commun, sont des valeurs communes, leur contribution à la communauté, ils sont tous des cadeaux de Dieu, ils ont tous des dons et des talents, etc. »

SURVOL DE LA 7^e À LA 8^e ANNÉE

Au cycle intermédiaire, l'élève n'est plus un enfant mais n'est pas encore un adulte non plus. À l'adolescence, l'élève commence à faire face à des situations qui nécessitent de prendre des décisions pouvant avoir des conséquences pour elle ou lui et pour les autres. L'élève de 7^e ou 8^e année a besoin d'acquérir des connaissances approfondies et des habiletés plus avancées pour comprendre les changements qui s'opèrent dans sa vie et pour prendre des décisions éclairées quant à sa santé. C'est à cet âge que l'élève a toutes les occasions d'établir des habitudes de vie active et saine qui pourront lui être bénéfiques tout au long de sa vie.

Le développement de l'élève et les considérations liées au programme

L'enseignement au cycle intermédiaire doit tenir compte du développement physique, cognitif et émotionnel de l'élève. Les descriptions suivantes présentent des caractéristiques du développement de l'élève ainsi que des éléments à intégrer à l'élaboration de programmes d'enseignement qui répondent aux caractéristiques de l'élève de ce groupe d'âge et permettent à chaque élève de continuer à développer ses habiletés. Les caractéristiques sont de nature générale et peuvent varier selon l'âge, le sexe, la taille, l'expérience et les antécédents de l'élève.

En 7^e et 8^e année, les besoins et les caractéristiques du développement des élèves varient beaucoup. De ce fait, il est primordial de ne pas oublier les besoins individuels des élèves lors de la conception et de la prestation d'un programme d'enseignement adapté à ce cycle. Ainsi, une pédagogie et une évaluation différenciées sont de rigueur.

Domaine physique

Au cycle intermédiaire, l'élève peut encore subir une poussée de croissance. Pour les filles, cette poussée se produit en général entre 9 et 13 ans, et pour les garçons, entre 11 et 15 ans. Ainsi, le développement physique peut varier d'un élève à l'autre, ce qui explique les différences au niveau de la performance et des habiletés physiques. À cet âge, la plupart des habiletés de motricité globale et fine sont développées. L'élève est en général en mesure de combiner plusieurs habiletés motrices, ce qui lui donne la possibilité de participer à des activités physiques, sportives, et de danse, dans leur version standard ou modifiée. L'élève peut également développer des habiletés spécifiques nécessaires à certaines activités qui l'intéressent. Il se peut que l'élève soit prêt à apprendre et à pratiquer des composantes de la condition physique liées à la performance – agilité, coordination, équilibre, vitesse et puissance – ce qui l'aidera dans ces activités.

À ce cycle, il est non seulement important de reconnaître les capacités de développement et les habiletés de l'élève, mais de continuer à différencier la pédagogie et l'évaluation pour répondre aux besoins individuels des élèves. En particulier, il est important de fournir :

- des occasions pour que l'élève puisse choisir ses activités et l'équipement qui lui convient et modifier l'un ou l'autre;
- des occasions pour que l'élève puisse choisir un niveau de participation qui convient à son stade de développement et à ses capacités;
- une rétroaction constructive pour guider l'élève et l'amener à développer et à améliorer ses habiletés.

Domaine cognitif

L'élève du cycle intermédiaire est de plus en plus capable d'utiliser les processus de la pensée critique et créative. Bien que les capacités cognitives varient d'un élève à l'autre, l'élève de ce cycle est généralement en mesure de traiter et de comprendre des consignes et des stratégies plus complexes et a une capacité d'attention bien développée, ce qui se traduit par une meilleure compréhension de ses préférences en matière d'apprentissage. L'occasion d'explorer et de découvrir par soi-même est un processus qui sera bénéfique à l'élève qui est conscient de pouvoir mieux apprendre dans ce contexte. En revanche, la collaboration avec les pairs, l'encadrement ainsi qu'une supervision plus directe seront mieux adaptés à l'élève qui se sent plus à l'aise d'apprendre dans ce contexte.

Les programmes doivent offrir des activités pédagogiques qui sont pertinentes et significatives pour l'élève de ce cycle. L'élève doit se sentir représenté dans le programme, ce qui souligne l'importance de reconnaître la diversité des antécédents culturels de l'élève. Les programmes doivent aussi lui offrir des occasions d'apporter des adaptations créatives aux activités choisies afin de stimuler sa réflexion et créer un niveau de défi optimal qui n'est ni trop difficile ni trop facile, et qui est intéressant pour tous les élèves.

Domaine émotionnel

Au cycle intermédiaire, l'élève commence à former son identité en tant qu'adulte et à intégrer ses croyances et ses valeurs. L'élève de ce cycle est très influencé par le monde qui l'entoure, et surtout par ses pairs, qui sont une source importante de motivation. L'élève continue de développer ses habiletés interpersonnelles et, en général, aime bien participer à des activités avec ses pairs. Les réactions face à la victoire ou à la défaite varient d'un élève à l'autre mais pour certains élèves, elles peuvent être très émotives.

Les programmes élaborés pour l'élève de ce cycle devraient lui fournir des occasions d'interagir positivement avec ses pairs, de continuer à développer et à améliorer ses habiletés interpersonnelles ainsi qu'à apprendre et à appliquer les concepts d'équité, de franc-jeu et de justice sociale. Les activités de grands groupes devraient être introduites progressivement. Toutefois, l'élève devrait toujours avoir la possibilité de participer à des activités individuelles et de jouer en petits groupes afin d'assurer une participation maximale et tenir compte des préférences et des styles d'apprentissage de chaque élève.

Les activités physiques et sportives peuvent être d'importantes occasions de socialisation pour les jeunes à l'adolescence. Dans certains cas, elles peuvent cependant aussi créer un environnement d'exclusion. À l'adolescence, certains jeunes s'éloignent de l'activité physique en raison des changements physiques ou des contraintes sociales

et émotionnelles de la puberté. Les activités élaborées dans le cadre du programme d'éducation physique et santé offrent de multiples occasions pour atteindre les jeunes dans une période déterminante de leur vie et leur fournir des expériences sociales, émotionnelles et physiques positives.

Les objectifs d'apprentissage en éducation physique et santé au cycle intermédiaire

Les habiletés de vie

Au cycle intermédiaire, l'accent est mis sur la pensée critique et créative. L'élève a la possibilité de mettre en pratique ses habiletés de résolution de problèmes et de conflits, d'établissement d'objectifs, et de prise de décision. L'élève continue à développer ses habiletés personnelles et interpersonnelles, tout en apprenant à mieux se connaître et à prendre davantage conscience de son identité personnelle lors de communications et d'interactions avec les autres.

Domaine : Vie active

Les attentes au cycle intermédiaire visent à consolider l'acquisition des connaissances et le développement des habiletés qui se trouvent dans les attentes des cycles précédents, en en ajoutant de nouvelles et en élargissant leur champ d'application pour inclure de nouvelles situations. L'élève se familiarise avec un plus grand éventail de possibilités et d'environnements pour pratiquer l'activité physique et approfondit ses connaissances des facteurs de motivation pour y inclure des façons de motiver les autres à être physiquement actifs. Les activités de conditionnement physique continuent de faire valoir l'importance de l'autoévaluation, de l'autosurveillance et de l'établissement d'objectifs personnels, cette fois, dans le contexte d'une compréhension plus approfondie de la condition physique, de ses composantes, des facteurs qui l'influencent, et d'autres facteurs tels que l'application de principes en matière d'entraînement, afin d'améliorer sa condition physique et ses aptitudes sur ce plan. Le champ d'application des attentes liées à la sécurité est étendu pour inclure la gamme plus large de lieux que les jeunes à l'adolescence peuvent fréquenter ainsi que les plus grandes responsabilités que ces jeunes sont capables d'assumer. En particulier, l'élève apprend à anticiper les dangers lors d'activités à l'extérieur et à répondre aux situations d'urgence.

Domaine : Compétence motrice

À ce cycle, l'élève continue de développer ses habiletés motrices, mais est en mesure de travailler sur des combinaisons plus complexes d'habiletés de stabilité et d'habiletés locomotrices en réponse à des stimuli divers, tels que des élèves, l'équipement, la musique. À titre d'exemple, le travail sur les habiletés de manipulation (lancer, attraper et contrôler) met l'accent sur l'utilisation de l'ensemble de ces habiletés en réponse à des stimuli externes tels que le vent ou des obstacles, tout en respectant les limites de l'aire de jeu. L'élève apprend aussi à mettre en application sa compréhension des principes du mouvement et des différentes phases du mouvement en raffinant ses habiletés. Son étude des composantes de l'activité, des catégories et des stratégies s'étend pour inclure un large éventail d'activités et d'environnements, une réflexion plus approfondie sur la façon dont l'utilisation de tactiques différentes affecte sa participation à une activité, et un examen des similitudes et des différences entre les diverses activités afin d'appliquer les habiletés, les tactiques et les règles appropriées lors de sa participation à des jeux ou à des activités de différentes catégories.

Domaine : Vie saine

L'élève continue son apprentissage des facteurs qui contribuent à un développement sain et qui l'amèneront à voir le rapport entre ce qu'il apprend et ses choix personnels de santé et la santé des autres. Le programme au cycle intermédiaire permet à l'élève d'établir des rapprochements entre sa foi, sa santé, son bien-être et la santé et le bien-être des personnes qui l'entourent.

En 7^e et 8^e année, l'élève acquiert une meilleure compréhension des concepts d'une nutrition saine et la relation entre la nutrition et la maladie. L'élève utilise ses habiletés de la pensée critique pour faire des choix alimentaires sains, adopter des habitudes alimentaires saines ainsi que pour promouvoir les bienfaits d'une alimentation saine chez les autres.

L'élève poursuit son étude de la sécurité personnelle et de la prévention des blessures et, à ce cycle, sera confronté à des situations que les jeunes de ce groupe d'âge peuvent rencontrer au fur et à mesure qu'elles et qu'ils deviennent plus autonomes et actifs dans un large éventail d'environnements, y compris les environnements virtuels. L'élève a de multiples occasions d'envisager les conséquences de l'intimidation, du harcèlement et des comportements violents et d'examiner les moyens de prévenir ou de répondre à de telles situations.

Les attentes relatives à l'usage de substances licites et illicites, la toxicomanie et le comportement menant à une dépendance l'amènent à faire des liens avec la santé mentale et le stress, à élargir sa compréhension des conséquences personnelles et sociales de la toxicomanie, et à examiner comment les préoccupations de l'image corporelle, qui sont très fréquentes à cet âge, peut conduire à des problèmes de toxicomanie ou à des comportements de dépendance.

Les attentes et les contenus d'apprentissage liés au sujet Développement et santé sexuelle tiennent compte du fait que l'élève à cet âge développe son sens d'identité personnelle, qui inclut son identité sexuelle. L'élève peut déjà avoir eu des relations sexuelles ou envisager d'en avoir, ou encore peut faire face à des problèmes relationnels qui affectent son concept de soi et son sentiment de bien-être. Par conséquent, on porte une attention particulière au développement des habiletés nécessaires pour maintenir des relations saines et acquérir les connaissances et les habiletés nécessaires pour prendre des décisions éclairées au sujet de sa santé sexuelle. Les principaux sujets comprennent l'importance de retarder l'activité sexuelle, la prévention de la grossesse et de maladies, la compréhension des effets de l'identité de genre et de l'orientation sexuelle sur l'identité d'une personne et son concept de soi, ainsi que l'importance des décisions sur la santé sexuelle et l'intimité.



Les principaux sujets comprennent l'importance de retarder l'activité sexuelle, l'abstinence, la chasteté, la prévention de la grossesse et de maladies, la compréhension des effets de l'identité de genre et de l'orientation sexuelle sur l'identité d'une personne et son concept de soi, ainsi que l'importance des décisions et du discernement moral sur la santé sexuelle et l'intimité.



THÈME A : Dieu nous a créés par amour

Au cours de l'exploration de la dignité et de la valeur de chaque personne dans ce premier domaine, l'élève est encouragé à approfondir le sens de sa valeur et à identifier ses multiples dons et à les offrir aux autres. Le rôle de l'école catholique est de véhiculer la valeur inestimable de chaque personne et de communiquer l'amour de Dieu pour chaque enfant.

En 7^e année, l'élève poursuit son exploration de ce que signifie être une personne qui a été créée à l'image de Dieu. Il apprend ce que sont la connaissance de soi, les traits de personnalité et les émotions humaines, et il approfondit sa compréhension de l'influence de l'hérédité et de l'environnement sur l'être humain. L'élève explore également certaines des forces et des limitations qui font partie de chaque personne et discute de l'importance de la franchise avec soi-même et de l'autodiscipline. Les éducateurs catholiques de l'Ontario ont une occasion extraordinaire de communiquer l'amour de Dieu pour chaque élève. En ce sens, le rôle et l'influence de l'éducateur catholique à cette étape de la vie des élèves ne cèdent la place qu'aux familles.

En 8^e année, l'élève identifie des facteurs qui influent sur le concept de soi. Dans la perspective catholique, l'enseignant doit démontrer l'importance de l'équité, de l'inclusion pour tous parce que tous les enfants de Dieu sont créés à son image. L'élève apprécie la personne comme merveille de la création à l'image de Dieu dotée du pouvoir de l'intelligence et de la capacité d'agir de son plein gré. Il examine l'habileté humaine d'apprendre, de se souvenir, de raisonner, de créer, d'éprouver des sentiments et d'agir de son plein gré en utilisant la démarche de discernement moral.

THÈME B : Nous sommes des êtres de relation

Le message de ce domaine se veut à la fois plein d'espoir et stimulant : plein d'espoir, parce qu'apprendre à aimer dure toute la vie et un nouveau départ est toujours possible; stimulant, parce qu'on demande instamment à l'élève d'identifier l'importance de sa contribution à la qualité de sa vie familiale et de ses relations d'amitié.

L'approche du programme catholique sur la vie saine au cycle intermédiaire est centrée sur l'élève et son besoin d'attachement inébranlable. Les écoles catholiques de l'Ontario accueillent l'élève et la famille avec leurs différences. Les écoles catholiques comprennent aussi que la plupart des familles font de leur mieux, peu importe leurs circonstances.

En 7^e année, l'élève explore trois aspects des relations : intimité, choix et qualité. Il discute de l'importance de la communication dans ses relations avec les membres de sa famille et ses amis. Il explore les relations de l'amitié, y compris ce qu'il en retire comme apprentissage, les qualités des relations saines et les défis qui font partie de toutes les relations.

En 8^e année, l'élève considère l'importance des relations humaines et des contributions uniques de celles-ci à la vie de chaque personne. L'élève explore certains des défis de l'adolescence, ainsi que le besoin de résoudre les conflits d'une manière respectueuse en mettant en application la démarche de discernement moral. Finalement, l'élève réfléchit à la vertu de la compassion, qui est essentielle pour réussir ses relations avec autrui.

THÈME C : Nous sommes des êtres sexués, filles et garçons, femmes et hommes

À mesure que l'enfance fait place à la préadolescence, l'un des objectifs importants de ce domaine est de préparer l'élève à une nouvelle étape de découverte et de questionnement. C'est également un moment de réflexion pendant lequel des questions identitaires – qui

comprennent la sexualité – prennent plus d’importance, notamment chez l’adolescent plus âgé. Au début de la puberté les caractéristiques sexuelles secondaires se développent ainsi que les premiers signes de la fertilité. À ce cycle, des enjeux tels que les relations changeantes avec le sexe opposé et la nouvelle expérience de l’attirance sexuelle feront partie de ce domaine.

Comme dans les années antérieures, la perspective de la sexualité intègre la dimension relationnelle de la sexualité dont la procréation. L’élève apprend que l’attirance sexuelle est non seulement celle entre des corps, mais aussi entre des personnes, et que la procréation fait partie intégrante des relations sexuelles à l’intérieur des liens sacrés du mariage. Le sens de l’appréciation de la merveille de la vie humaine et de l’amour, et la sensibilité aux élèves dont font preuve les éducateurs des écoles catholiques de l’Ontario, sont les éléments les plus importants qui peuvent être apportés au programme catholique sur la vie saine.

En 7^e année, l’élève examine certains aspects de la sexualité, y compris les caractéristiques, l’identité et les rôles sexuels. Il porte un deuxième regard sur les changements qui surviennent à la puberté et sur le développement de la fertilité féminine et masculine. L’élève explore la responsabilité de prendre soin de sa santé, y compris sa santé sexuelle, et de développer une image réaliste de son corps pendant l’adolescence. Il discute de l’expérience de l’attirance sexuelle et des sentiments, et examine le besoin de l’autodiscipline et de la patience afin d’atteindre l’objectif de devenir une femme ou un homme mature. Dans ce contexte, l’élève apprend la vertu de la chasteté et les attitudes et les comportements qui reflètent cette vertu et qui respectent le don de la sexualité.

En 8^e année, il explore le rôle de la sexualité dans le mariage et dans le célibat et réfléchit à la vertu de la chasteté, qui aide à honorer le don de la sexualité et à vivre selon le dessein de Dieu. L’élève porte un deuxième regard sur certains aspects de l’adolescence, y compris les changements physiques, l’humeur, le stress et l’attirance sexuelle. Il examine certaines des pressions qu’éprouvent les jeunes qui sont poussés à s’impliquer dans des relations exclusives filles-garçons précoces et discute des abus graves de la sexualité. L’élève a accès aux données de base sur les infections transmises sexuellement et sur l’impact possible de celles-ci sur la fertilité, et il est introduit à la planification des naissances dans une perspective de relation harmonieuse avec le don de la fertilité. Finalement, l’élève termine ce domaine par une réflexion sur le sens de l’amour véritable tel qu’exprimé au sein de l’engagement durable du mariage chrétien.

THÈME D : Approfondir notre engagement envers l’autre

Le message essentiel de ce domaine est que l’engagement est une décision personnelle. Cette décision est prise non pas une fois, mais plusieurs fois par jour. L’engagement est essentiellement un don libre de soi afin que l’on soit la meilleure personne possible à chaque étape de sa vie. L’engagement implique de l’effort et de la détermination et il est encouragé chez les jeunes par leurs familles et enseignants, qui reconnaissent et honorent leur propre engagement de patience, d’encouragement, d’inspiration et de confiance.

En 7^e année, l’élève discute de certains de ses sentiments liés à la croissance et examine les relations entre la liberté et la responsabilité. Il analyse et pratique le processus de la démarche de discernement moral.

En 8^e année, l’élève analyse le sens de l’engagement comme choix pour s’impliquer, se donner à d’autres personnes et à ses activités. Il explore ses engagements envers les autres, notamment les membres de sa famille et ses amis. L’élève considère le sens de s’engager envers son avenir,

des défis à relever afin de tenir ses engagements et de l'importance de son développement moral.

THÈME E : Vivant au cœur du monde

Lorsque les écoles catholiques communiquent un message d'espérance et la conviction que les personnes peuvent faire une différence, ils contribuent à préparer l'élève à participer pleinement à la société humaine à laquelle il appartient. L'espérance est la fondation nécessaire pour prendre un engagement personnel envers l'établissement du monde de Dieu. À ce cycle, l'élève explore les démarches à prendre afin de vivre dans une société qui reflète la dignité et la valeur humaines.

7^e ANNÉE

Remarque : Les exemples de discussion entre l'enseignante ou l'enseignant et les élèves servent à illustrer l'apprentissage attendu de la part des élèves sur le plan de l'acquisition de connaissances et du développement des habiletés. Les réponses attribuées aux élèves ne reflètent pas leur façon de parler ni leur choix de mots ou de tournures syntaxiques.

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 de l'année, 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** : décrire les modèles ayant influencé ses choix d'activités physiques; décrire l'influence de sa famille et de sa culture sur sa façon d'envisager la participation active ou sur son choix d'activités physiques; **Compétence motrice** : améliorer une habileté en la décomposant en plusieurs éléments, en cherchant la rétroaction d'une autre personne sur sa performance et en travaillant chaque élément de l'habileté qui nécessite d'être améliorée; **Vie saine** : décrire différentes façons de faire un suivi et d'être toujours conscient de sa santé sur les plans physique, émotionnel et psychologique).

Exemple de discussion

Élève : « J'essaie de m'améliorer au crawl. Je dois penser à plusieurs choses concernant le mouvement de mes bras : l'endroit où ma main entre dans l'eau, son angle lorsque je ramène le bras vers moi, mon niveau d'effort, et la rotation de mes bras lorsque je recommence le mouvement. »

- 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 tactiques nécessaires au développement d'habitudes de vie active et saine (p. ex., **Vie active** : mettre en pratique ses habiletés d'organisation et de gestion du temps afin de planifier un horaire quotidien équilibré comprenant de l'activité physique, des devoirs et des moments passés en famille et avec ses amis; **Compétence motrice** : démontrer le perfectionnement d'un exercice en ajustant sa posture pendant la préparation, l'exécution et le suivi d'un mouvement; **Vie saine** : décrire comment accéder à divers réseaux de soutien dans les cas de problèmes de santé mentale ou d'abus de substances; se questionner sur ses valeurs par rapport à la sexualité).

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 clairement son refus de participer à des activités qui présentent un certain danger, surtout face à la pression de ses pairs; **Compétence motrice** : expliquer les composantes de la position d'attente qui permettra de recevoir efficacement une passe; encourager son gardien de but pendant un match en lui disant, par exemple, « Bel effort! » après un but de l'équipe adverse; **Vie saine** : répondre avec des répliques efficaces à quelqu'un qui fait des commentaires homophobes ou racistes à son égard ou envers un autre élève).
- 1.4** utiliser des habiletés interpersonnelles pour communiquer et interagir avec les autres de manière positive et constructive (p. ex., **Vie active** : apporter des modifications à des activités pour permettre à tous les membres de son groupe d'y être inclus et d'y participer pleinement; **Compétence motrice** : lors d'un mini-match de volleyball, attraper ou renvoyer le ballon en collaborant avec ses coéquipiers; **Vie saine** : expliquer comment l'appréciation des différences permet d'établir des relations positives).

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** : décrire comment on peut utiliser des données relatives à sa santé et à l'évaluation de sa condition physique en élaborant son plan d'entraînement; **Compétence motrice** : élaborer et mettre à l'essai différentes tactiques dans le but d'améliorer les résultats d'une activité sportive et d'autres types d'activité physique; **Vie saine** : expliquer les liens entre l'image corporelle, la santé mentale et les comportements à risque tels que l'abus de substances; expliquer l'importance de bien comprendre les liens entre les choix alimentaires et les risques de contracter une maladie chronique; prendre conscience que le transport actif, en plus d'être écologique, est aussi bénéfique pour sa santé et son bien-être général).

* 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. 28-30 la section sur les habiletés de vie.)

A. VIE ACTIVE

ATTENTES

À la fin de la 7^e année, 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., activité individuelle, en petit groupe, en grand groupe, rythmique, de plein air, de conditionnement, jeux d'introduction aux sports*) selon sa capacité, en fournissant un effort soutenu et en adoptant des comportements appropriés (*p. ex., accueillir les autres dans les activités; maximiser sa participation; faire preuve d'un esprit de compétition sain*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Qu'est-ce qu'une compétition saine? Comment favorise-t-elle une participation active? »

Élève : « Dans une compétition saine, qu'elle soit individuelle ou en équipe, les participants font de leur mieux et se donnent à fond. Elle favorise une participation active puisqu'elle nous donne un but qui nous incite à participer pleinement. Une compétition n'est pas saine si on se soucie seulement de la victoire et qu'on ne respecte pas les règles de savoir-vivre et de franc-jeu. »

- A1.2** décrire des facteurs qui contribuent au plaisir d'être actif (*p. ex., respect des habiletés et des intérêts des participants; variété – activités récréatives, physiques, culturelles, individuelles, en équipes*) lors de sa participation à une variété d'activités physiques dans des environnements divers. [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quelles activités physiques aimez-vous faire, ou quelles habiletés aimez-vous pratiquer? Qu'est-ce que vous aimez le plus de ces jeux ou habiletés? »

Élèves : « J'aime courir. La course de fond, le soccer ou les jeux de poursuite sont des activités qui me permettent de le faire. » « J'adore les activités physiques qui ont aussi une dimension intellectuelle. Par exemple, dans le cours de karaté que je suis après l'école, je dois réfléchir à l'exécution de chacun de mes mouvements. J'aime aussi les jeux d'équipe parce qu'ils demandent de la stratégie. »

- A1.3** expliquer des facteurs qui influent sur la participation quotidienne aux activités physiques (p. ex., influence des pairs; sentiment d'appartenance; concept de soi; responsabilités familiales; ressources financières; ressources communautaires). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Qu'est-ce qui vous incite à être plus actifs? Qu'est-ce qui vous en empêche? »

Élèves : « Ça me motive d'entendre de la bonne musique, d'avoir de l'espace pour bouger et de pouvoir danser. » « Je suis censé rester à la maison quand mes parents travaillent la fin de semaine. Ça m'empêche parfois d'aller à l'extérieur et d'être plus actif. »

A2. Condition physique

- A2.1** participer à des activités physiques d'intensité modérée à vigoureuse (p. ex., circuit de saut à la corde*, soccer aux 4 coins*, jeu de poursuite, aérobique au carré*, jeu du drapeau, soccer modifié) selon sa capacité pendant une période soutenue d'au moins vingt minutes* chaque jour incluant l'échauffement et le retour au calme. [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment savez-vous que vous vous donnez à fond quand vous participez à des activités physiques? »

Élève : « C'est quelque chose qu'on évalue de façon personnelle. Je sais comment je me sens quand je fais beaucoup d'efforts : mon pouls s'accélère, je respire plus vite, j'ai chaud et mes muscles se fatiguent. Quand je prends souvent des pauses, ne suis pas essoufflé et ne sens pas mes muscles travailler, je sais que je ne me donne pas à fond. »

- A2.2** identifier des principes de l'entraînement (p. ex., fréquence, type d'activité, intensité, temps) et des facteurs qui influent sur la condition physique (p. ex., hérédité, alimentation, stade de développement, santé mentale, culture, environnement). [PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « À la puberté, la taille et la forme du corps changent. Ces changements peuvent avoir une influence sur votre niveau d'énergie et votre degré de participation à des activités de conditionnement physique. Quels sont les autres facteurs qui peuvent influencer le développement de votre condition physique? »

Élèves : « La façon dont je perçois mon corps peut avoir une influence sur les activités que je choisis de faire. Le fait d'avoir accès à des aires de jeu extérieures sécuritaires m'aiderait à être plus actif. C'est important de bien manger pour avoir une bonne condition physique. Je peux améliorer ma condition physique en mangeant des aliments sains qui me donnent l'énergie dont j'ai besoin pour être actif. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Que pouvez-vous faire pour développer votre condition physique? »

Élève : « Je dois faire diverses activités, comme de l'aérobic, des étirements et du renforcement musculaire, pour développer différentes composantes de ma condition physique. Si j'essaie d'améliorer mon endurance cardiorespiratoire, je dois augmenter progressivement la durée, la fréquence et l'intensité de mes entraînements. Par exemple,

* Pour plus de détails, voir le guide pédagogique *Activité physique quotidienne dans les écoles, 7^e et 8^e année, 2005*.

je peux augmenter graduellement le nombre de tours de piste que je fais, ou être actif plus longtemps. Si j'essaie d'améliorer ma souplesse, je dois faire des étirements adaptés aux parties du corps visées. »

- A2.3** évaluer des composantes de sa condition physique (*p. ex., endurance cardiorespiratoire, endurance musculaire, force, souplesse*) durant diverses activités physiques en notant les changements qui se produisent en cours d'activité, ponctuellement et sur une période prolongée (*p. ex., noter la fréquence de son pouls avant et après une activité pendant une semaine; constater une amélioration de sa souplesse lors d'exercices de retour au calme; noter ses sensations après un exercice cardiorespiratoire*). [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quels sont les signes qui vous indiquent que votre condition physique s'améliore? »

Élève : « Je peux connaître ma condition physique en faisant un suivi de mon niveau d'effort durant l'activité et du temps qui s'écoule avant que mon rythme cardiaque ne revienne à la normale. Si mon rythme cardiaque revient à la normale plutôt rapidement après m'être entraîné, alors je sais que ma capacité cardiorespiratoire s'améliore. Je peux aussi avoir une idée de ma condition physique en vérifiant comment je me sens après avoir sauté à la corde ou joué au soccer à la récréation. »

- A2.4** mettre en pratique son plan personnel d'entraînement (*p. ex., élaborer son plan en se basant sur les résultats d'une autoévaluation des composantes de sa condition physique; se fixer des objectifs réalistes; identifier ses défis; utiliser des principes d'entraînement appropriés; établir des échéanciers; mesurer l'atteinte de ses objectifs personnels; reconnaître ses succès; réviser son plan*) afin d'atteindre à court terme ses objectifs de condition physique. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « À quoi devez-vous penser lorsque vous vous fixez un objectif à court terme en matière de condition physique? Comment savez-vous si vous avez atteint votre objectif? »

Élève : « Je dois choisir les composantes de ma condition physique que je veux améliorer, et ensuite trouver des moyens de les améliorer ou de les maintenir. Je dois réfléchir à ce qui pourrait m'aider à mener à bien mon plan. Si je me fixe un objectif lié à ma force musculaire, je dois songer aux activités qui me seraient le plus utiles, et ensuite choisir celles que j'aime, qui sont à ma disposition et qui sont abordables. Je pourrais m'inscrire à un cours de yoga ou de Pilates, mais s'il n'y en a pas d'offert dans ma collectivité, je devrai trouver d'autres idées. Je pourrais faire des activités seul à la maison, regarder une vidéo qui m'aiderait ou m'entraîner avec un ami. Pour savoir si j'ai atteint mon objectif, je dois faire un suivi de mon niveau d'effort et de mes progrès par rapport à ce que je pouvais faire avant de commencer mon entraînement. Selon les résultats, je devrai peut-être changer mes méthodes. »

A3. Sécurité

- A3.1** démontrer un comportement qui favorise sa sécurité et celle des autres en suivant les mesures de sécurité recommandées (*p. ex., connaître et respecter les consignes; respecter les décisions des moniteurs et des monitrices; porter un casque protecteur en fonction de l'activité; effectuer les exercices d'échauffement et de retour au calme; avoir en sa possession son bronchodilatateur ou son auto-injecteur d'épinéphrine, selon le cas*) lors d'activités physiques se déroulant dans des environnements variés (*p. ex., cour de l'école, piscine municipale, gymnase communautaire, piste de ski, sentier pédestre, vestiaire*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quand vous participez à des activités physiques à l'école ou dans la collectivité, qu'est-ce que les comportements sécuritaires associés à ces activités ont tous en commun? »

Élève : « Quel que soit l'endroit où l'on fait une activité, on doit être conscient d'où on est et de l'emplacement des autres autour de nous. On doit aussi, selon l'activité, suivre des règles de sécurité appropriées. De manière générale, il faut faire preuve de jugement, penser par soi-même et réfléchir avant d'agir. »

- A3.2** expliquer les étapes à suivre (*p. ex., reconnaître; évaluer; contrôler*) en cas de blessures, de malaises et de dangers (*p. ex., hypothermie, crise d'asthme d'un pair, possibilité qu'un coéquipier ait subi une commotion cérébrale; fissure dans une patinoire, équipement défectueux*) lors d'une activité physique à l'intérieur ou à l'extérieur. [HP, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Vous aurez plus de plaisir à l'extérieur si vous êtes en sécurité. Quand vous faites du vélo sur un sentier forestier, à quoi devez-vous faire attention? »

Élève : « Je dois porter un casque, suivre les règles du sentier et garder le contrôle, comme ça, s'il y a un arbre tombé sur le chemin ou un autre obstacle imprévu, je pourrai l'éviter pour ne pas me blesser. Si je suis les règles du sentier, il y a moins de risques que je me blesse ou blesse quelqu'un d'autre, ou que je nuise à l'environnement. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Comment pouvez-vous vous protéger des rayons ultraviolets du soleil lorsque vous êtes à l'extérieur? »

Élève : « Je dois connaître l'indice UV du jour et éviter de passer trop de temps au soleil aux heures où les rayons sont les plus intenses. Je peux me protéger en portant des lunettes de soleil et un chapeau, et en me mettant de l'écran solaire. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Que devez-vous faire si vous trouvez un trou sur le terrain de jeu? »

Élève : « Je dois prévenir les autres du danger, par exemple en plaçant un cône sur le trou. »

B. COMPÉTENCE MOTRICE

ATTENTES

À la fin de la 7^e année, 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** passer d'une position d'équilibre statique à une position d'équilibre dynamique et vice versa en incluant des transferts de poids et des rotations, ainsi qu'en tenant compte des autres et de l'équipement dans une variété de situations (*p. ex., lancer, se rouler et attraper une balle en exécutant une séquence de gymnastique rythmique; présenter avec un partenaire une danse qui comprend des pas, des sauts, des rotations et des positions d'équilibre; courir, sauter en longueur et atterrir*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quand vous faites un enchaînement de pas, de sauts et de positions dans une chorégraphie, qu'est-ce qui vous aide à garder le contrôle et à effectuer les transitions de façon fluide? »

Élève : « Je tends mes muscles, je m'exerce à faire les transitions, je compte les pas dans ma tête, je suis le rythme et je demande les commentaires d'un partenaire. »

- B1.2** combiner diverses habiletés locomotrices, avec ou sans objet, en réponse à un stimulus externe (*p. ex., courir et feinter; s'esquiver, dans des jeux de poursuite; accélérer avant d'exécuter un saut en hauteur ou un saut en longueur; lever les pieds plus haut lors d'une course sur des sentiers afin d'éviter les obstacles naturels; modifier ses mouvements selon le rythme de la musique*). [HP]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Décrivez comment, lors d'un saut en longueur, votre façon de courir change au fur et à mesure que vous approchez de la ligne d'appel. Qu'est-ce qui est différent quand vous sautez en hauteur? »

Élève : « Si je fais un saut en longueur, je dois courir le plus vite possible jusqu'au moment où je prends mon élan pour aller le plus loin possible. Quand je fais un saut en hauteur, je dois prendre mon élan vers le haut : le trajet de ma course doit donc être en forme de "C" ou de "J". Je vais rapidement au début, puis je ralentis un peu juste avant de sauter au-dessus de la barre. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Comment pouvez-vous adapter vos mouvements à différents types de musique dans une chorégraphie que vous créez? »

Élève : « Si la musique est forte et dramatique, nous pouvons faire de grands gestes en utilisant beaucoup les bras. Nos mouvements peuvent être fluides ou brusques selon le rythme de la musique. »

- B1.3** combiner les habiletés qui permettent de lancer, de recevoir et de contrôler un objet selon la situation (*p. ex., nombre de joueurs, but du jeu, position durant le jeu, déplacement en relation avec les autres, limites du terrain, obstacles sur le parcours*) tout en tenant compte des autres, de l'équipement et en respectant les principes fondamentaux du mouvement* (*p. ex., adopter la position pour recevoir une passe : la tête levée, les bras ouverts et les genoux fléchis; tenir une balle sur une cuillère et se déplacer en évitant les obstacles; varier la force et la direction des lancers selon la position de son adversaire sur le terrain*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quelle position devez-vous prendre lorsque vous recevez une passe pendant que vous êtes en mouvement? »

Élève : « Quand je reçois une passe, je dois mettre mon poids vers l'avant et sur mes orteils pour être prête à réagir de différentes façons selon la vitesse de l'objet. Pour recevoir un objet pendant que je suis en mouvement, je dois parfois reculer et me préparer à amortir le choc si l'objet arrive à grande vitesse. S'il s'approche lentement, je devrai peut-être m'avancer rapidement pour l'attraper. »

- 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., ajouter un saut à une routine de danse – genoux fléchis avant le saut, bras ouverts en sautant, genoux fléchis et bras ouverts en atterrissant*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Regardez un partenaire faire un service par en dessous contre le mur. Quels conseils pourriez-vous lui donner pour l'aider à bien envoyer le ballon de volley-ball? »

Élève : « Commence par te positionner et te préparer en tenant le ballon avec la main opposée. Pour faire un service par en dessous, plie les genoux et fais un pas avec le pied opposé. Balance ton bras qui frappe vers l'arrière, puis ramène-le vivement vers l'avant dans la direction où tu veux envoyer le ballon. Transfère ton poids vers l'avant lorsque ta main touche le ballon. Continue ton mouvement dans la même direction. »

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 pendant la classe d'éducation physique; respecter les règles de base et suivre les directives lors d'un jeu modifié; utiliser des habiletés sociales, telles que le respect des différences, lors d'un match amical*). [HI, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Nous avons essayé des activités physiques de tradition inuite, comme le tir aux jambes, le saut sur les jointures et le coup de pied en hauteur. De quelles habiletés motrices et composantes de la condition physique avez-vous besoin pour faire ces activités? »

* Pour une description des principes du mouvement, voir p. 36-37.

Élève : « Toutes ces activités demandent de la stabilité, des habiletés locomotrices, de la force physique, de l'endurance et de l'agilité. Pour le tir aux jambes, il faut une bonne force du tronc et de l'équilibre. Pour le saut sur les jointures, il faut de la force pour pouvoir avancer tout en sautillant dans une position de pompe. Pour le coup de pied en hauteur, il faut de la souplesse, de la force et un bon sens de l'équilibre pour pouvoir donner un coup de pied à l'objet suspendu au-dessus de notre tête. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Pourquoi devez-vous penser aux règles et au travail en équipe lorsque vous participez à diverses activités? »

Élève : « Quand je fais une activité avec d'autres personnes, nous devons travailler ensemble pour nous entendre par exemple sur la composition des équipes, les règles, l'équipement et les limites de l'espace de jeu. Si les équipes sont de force inégale ou que les règles rendent l'activité trop difficile, le jeu n'est pas amusant. Il faut établir des règles de savoir-vivre pour que les participants se respectent les uns les autres. Même lors d'activités individuelles, on doit faire preuve de savoir-vivre avec les autres. Par exemple, lorsque je fais du jogging, je dois respecter les gens que je croise quand je passe sur les trottoirs. Le savoir-vivre consiste aussi à respecter l'environnement, par exemple en restant sur les sentiers ou le chemin. »

B2.2 décrire des similarités (*p. ex., concepts, habiletés, stratégies*) ainsi que des tactiques communes efficaces (*p. ex., modifier ses enjambées à l'approche d'un obstacle; accélérer pour sauter plus loin; modifier le transfert de son poids pour lancer avec plus de vigueur*) entre différentes catégories d'activités physiques* (*p. ex., jeu individuel, jeu de cible, jeu avec filet ou contre un mur, activité frapper/saisir, jeu de territoire.*). [PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Dans les jeux de territoire comme la crosse, le basketball, l'ultimate, le rugby, le soccer, le ballon sur glace, le speedball, la ringuette, le basketball en fauteuil roulant, le goalball et le hockey sur luge, il faut contrôler un objet, le tenir hors de portée de ses adversaires et travailler en équipe pour le déplacer dans l'aire de jeu jusqu'à ce qu'un membre de l'équipe puisse compter un point. Ces jeux demandent généralement de botter ou porter le ballon, de courir ou d'effectuer des lancers. Les jeux de territoire sont les plus complexes en raison du nombre de variables et de participants. Quelles stratégies pourriez-vous utiliser dans tous les jeux de territoire? »

Élève : « Le travail d'équipe est très important dans tous ces jeux. Quand nous ou notre équipe sommes en possession de l'objet, les stratégies gagnantes consistent à trouver des façons de travailler en équipe pour conserver l'objet, le déplacer dans l'aire de jeu et trouver un espace dégagé où nous pouvons recevoir une passe ou faire un lancer au but. Quand notre équipe n'a pas l'objet en sa possession, les stratégies gagnantes sont de travailler en équipe pour essayer de reprendre l'objet en nous plaçant entre les attaquants et le but, et de nous servir de nos mains, de nos pieds ou du bâton (selon le jeu) pour empêcher l'équipe adverse de compter des points. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Dans les jeux de territoire, il faut souvent passer rapidement de l'attaque à la défense. En quoi est-ce différent des jeux avec filet ou contre un mur, des activités frapper/saisir ou des jeux avec cible? »

* Pour une description des différentes catégories de jeux et d'activités physiques, voir p. 39-40.

Élève : « Dans les jeux de territoire, la transition entre l'attaque et la défense se fait très rapidement, alors les joueurs doivent être prêts à changer de direction et de stratégie dès que la situation change. Ça arrive aussi dans les activités avec filet ou contre un mur, mais dans ces cas-là, chaque équipe reste sur sa partie du terrain. Dans les activités frapper/saisir et les jeux avec cible, il y a une pause à chaque passage de l'attaque à la défense, alors le rythme du jeu est plus lent et contrôlé. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Réfléchissez à ce qui est semblable dans les activités comme le canoë-kayak, le triathlon et l'athlétisme. Qu'est-ce qu'elles ont en commun? Quelles stratégies pourriez-vous utiliser dans toutes ces activités? »

Élève : « Dans toutes ces activités, il faut utiliser diverses compétences. En canoë-kayak, il faut pagayer, mais souvent il faut aussi être capable de transporter l'embarcation. Pour le triathlon, il faut nager, faire du vélo et courir. Il y a plusieurs disciplines en athlétisme, comme des courses de différentes distances et divers types de sauts et de lancers. Dans chacune de ces disciplines, il faut s'exercer et développer sa condition physique pour pouvoir s'améliorer, et on doit utiliser des stratégies axées sur le contrôle du rythme et la planification des transitions entre chaque phase de l'activité. »

B2.3 mettre en pratique une variété de tactiques (*p. ex., activité individuelle [pratiquer individuellement des mouvements ainsi que des séquences afin de les intégrer à une routine de danse]; activité de cible [modifier la force de son lancer pour placer un objet à un endroit qui bloquera l'accès à la cible pour l'adversaire]; activité avec filet ou contre un mur [coopérer avec ses coéquipiers afin de couvrir tout le terrain de jeu]; activité frapper/saisir [botter un ballon de différentes façons afin de varier la distance parcourue, rendant ainsi la tâche de le récupérer plus difficile pour l'adversaire; frapper un ballon avec un bâton ou une palette assis dans un fauteuil roulant]; activité de territoire [utiliser le « passe et va » pour atteindre une cible tel que le but, le panier ou le cerceau]*) qui permettent d'accroître ses possibilités de réussite lors de sa participation à diverses activités physiques. [HI, PC]**

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment essayez-vous d'empêcher les adversaires de frapper le ballon ou la balle dans les activités frapper/saisir? »

Élève : « Je change la vitesse et la trajectoire de la balle ou du ballon. Je modifie la hauteur de mon lancer. Je lance l'objet de façon à lui donner une trajectoire courbe. »

** Les habiletés de vie associées à l'application de tactiques diffèrent selon les stades de développement de l'élève. Au cycle intermédiaire, l'élève continue d'exercer ses habiletés interpersonnelles mais est plus apte à saisir l'importance d'appliquer ses habiletés de la pensée critique et créative dans le choix ou l'élaboration de tactiques (*p. ex., capacité de transférer les habiletés motrices et les tactiques d'une activité physique à l'autre; capacité d'être créatif dans le choix des mouvements à exécuter dans des activités de danse*).



C. VIE SAINE

Sommaire des apprentissages de la 7 ^e année en Vie Saine – sujets principaux				
Sujet	C1. Attitudes et comportements	C2. Choix sains	C3. Rapprochements entre santé et bien-être	C4. Rapprochements entre vie chrétienne et vie saine
Alimentation		C2.1 choix alimentaires – problèmes de santé	C3.1 choix alimentaires – alimentation saine	
Sécurité	C1.1 technologie – avantages et mesures de sécurité	C2.2 intimidation		C4.1 valeurs du respect et de l'empathie envers les autres
Consommation, dépendance et comportements associés	C1.2 ressources – santé mentale, toxicomanie	C2.3 image corporelle – consommation de substances nocives	C3.2 conséquences – abus de substances et comportements de dépendance	C4.2 prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit
Développement et santé sexuelle	C1.3 retarder le début des activités sexuelles C1.4 infections transmises sexuellement (ITS) C1.5 prévention – ITS et grossesse	C2.4 santé sexuelle – prise de décision	C3.3 puberté, relations	C4.3 définition chrétienne de la sexualité C4.4 changements physiques et émotionnels à la puberté – répercussions sur la santé sexuelle et les relations interpersonnelles C4.5 abstinence et chasteté

ATTENTES

À la fin de la 7^e année, l'élève doit pouvoir :

- C1.** expliquer les facteurs qui influencent les attitudes et les comportements favorisant 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.
- C4.** établir des rapprochements entre la vie chrétienne et la vie saine pour offrir une vision chrétienne des comportements à adopter.

TEXTES OFFICIELS DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉGLISE CATHOLIQUE

Sauf indication contraire, les abréviations suivantes sont utilisées comme référence dans les thèmes :

CEC	Catéchisme de l'Église catholique
CCEC	Compendium du Catéchisme de l'Église catholique
C in V	Caritas in Veritate (L'amour dans la vérité), 2009
DV	Donum vitae (Le respect de la vie humaine naissante et la dignité de la procréation) 1987
FC	Familiaris consortio (Les tâches de la famille chrétienne dans le monde d'aujourd'hui)
DGC	Directoire général pour la catéchèse
GS	Gaudium et spes (sur l'Église dans le monde de ce temps)

THÈMES ABORDÉS À TRAVERS LES ATTENTES DE VIE SAINTE	ATTENTES GLOBALES
<i>Dieu nous a créés par amour</i> <i>Nous sommes des êtres de relation</i> <i>Nous sommes des êtres sexués : filles et garçons, femmes et hommes</i> <i>Approfondir notre engagement envers l'autre</i> <i>Vivant au cœur du monde</i>	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) : <i>Reconnaître et apprécier le besoin d'exprimer des émotions d'une manière qui reflète le respect de soi et d'autrui, d'apprécier la dignité et la responsabilité d'être une personne créée à l'image de Dieu et le rôle que jouent les relations humaines dans la vie de chacun. Reconnaître et apprécier que la sexualité humaine est un don de Dieu et les défis de la chasteté.</i> 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) <i>Expliquer l'importance de l'image corporelle, la signification des émotions et décrire certains des effets communs de l'adolescence sur la vie affective. Réexaminer le développement des caractéristiques sexuelles primaires et secondaires à la puberté. Reconnaître les avantages et les mesures de sécurité à prendre envers la technologie et le besoin de retarder les relations sexuelles ainsi que le besoin de créer des groupes qui favorisent l'inclusivité et qui préviennent l'intimidation.</i> Réfléchir, répondre et analyser : mettre en application sa compréhension des aspects uniques et partagés de la nature humaine à travers des contextes individuels appropriés. (CEC 229, 337-349, 353-354; CCEC 43, 63, 66-67) : <i>Réfléchir à sa personnalité qui ne cesse jamais de se développer, l'influence des médias sur le milieu social. Analyser des situations concrètes de relations saines entre adolescents et des défis majeurs auxquels ils font face et analyser des aspects de la sexualité, y compris les relations sexuelles, les caractéristiques sexuelles primaires et secondaires, l'identité et l'orientation sexuelles, les rôles sexuels ainsi que les différentes ITS et leurs conséquences. Examiner des méthodes de contraceptions</i>



naturelles et finalement, utiliser la démarche de discernement moral lors de la prise de décision.

INTÉGRATION DES ATTENTES DU PROFIL DE SORTIE DE L'ÉLÈVE CATHOLIQUE EN ONTARIO

- CR 1** Un croyant qui vit chaque jour sa foi dans la communauté chrétienne
- CR 2** Un penseur réfléchi et créatif
- CR 3** Un communicateur efficace
- CR 4** Un apprenant à vie
- CR 5** Un collaborateur empathique
- CR 6** Un membre soucieux du bien-être de sa famille
- CR 7** Un citoyen responsable
- CR 8** Un francophone fier et engagé

Dans le domaine Vie saine, aux attentes **C1**, **C2** et **C3**, vous y trouverez souvent du texte qui indique un ajout ou une adaptation catholique à la conversation. Pour ce qui est des attentes **C4**, les descriptions ainsi que les conversations entre enseignante ou enseignant et élève transmettent l'enseignement de l'Église catholique sur le sujet traité.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Attitudes et comportements

- C1.1** décrire des avantages (p. ex., économie de temps, communication, accès rapide à l'information à l'échelle mondiale, meilleure qualité du son, mobilité), des dangers (p. ex., messages inappropriés, photo rendue publique, photo ou texte manipulé, vol d'identité, cyber-harcèlement, pertes d'argent en raison de paris en ligne, risque de dépendance, perte partielle de l'ouïe, blessures corporelles attribuables à des accidents de la route causés par le port d'écouteurs) et des mesures de sécurité associés à l'usage des technologies. [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment pouvez-vous assurer votre sécurité lorsque vous utilisez un ordinateur à la maison ou dans un lieu public? »

Élève : « On doit tous être conscients que ce qu'on écrit ou publie peut devenir public. Si on ne veut pas que quelqu'un soit au courant de quelque chose, on ne doit pas écrire ou publier un message à ce sujet. On ne doit jamais communiquer son mot de passe. Si on est victime d'intimidation en ligne, il faut enregistrer et imprimer les messages reçus et demander de l'aide à un parent, à un enseignant ou à un autre adulte en qui on a confiance. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Il est tout aussi important de respecter la vie privée et les autres en ligne qu'en personne. Le sextage – soit l'envoi par voie électronique de messages ou de photos à caractère sexuel, principalement à l'aide d'un téléphone cellulaire – est une pratique qui comporte des risques importants. Quels sont ces risques? Comment peut-on réduire ces risques et traiter les autres avec respect? »

Élève : « Les photos et les messages peuvent devenir publics. Ils peuvent être trafiqués ou mal interprétés. S'ils deviennent publics, ils peuvent avoir des répercussions dans l'avenir sur nos relations et même nos emplois. Le partage d'images sans consentement est passible de pénalités légales. » « On ne devrait pas insister pour que quelqu'un partage une photo de lui-même. Si quelqu'un partage avec nous une photo personnelle, il ne faut pas la diffuser en ligne car il est important de respecter la vie privée et les autres tout autant en ligne qu'en personne. »

-
- C1.2** identifier des ressources dans son milieu scolaire et communautaire (p. ex., adultes de confiance à l'école, conseillère ou conseiller d'orientation, aînés, services d'assistance téléphonique, centre de services sociaux) auprès desquelles on peut obtenir de l'appui sur des questions concernant la santé mentale et la toxicomanie ou autres comportements de dépendance. [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « L'usage problématique de substances réfère à la consommation potentiellement dangereuse de substances. Il peut s'agir d'un mauvais usage, par exemple de substances illicites ou qui ne sont pas recommandées par un médecin, ou d'un usage abusif, soit la consommation excessive de substances malgré les problèmes physiques, mentaux, émotionnels, sociaux, juridiques ou économiques qu'elle peut causer à l'utilisateur ou à d'autres personnes. L'usage problématique de substances est souvent étroitement lié à des problèmes de santé mentale. Beaucoup de gens ont ces deux problèmes, mais il est important de noter que l'un ne cause pas forcément l'autre. Dans certains cas, les causes peuvent être très différentes, ou les deux problèmes peuvent découler du même facteur, qui peut être génétique, développemental ou environnemental. Par exemple, les événements traumatisants (facteur environnemental) peuvent causer des problèmes de santé mentale et de consommation de substances. Dans certains cas, les problèmes de santé mentale peuvent être à l'origine de l'usage problématique de substances : la personne consomme de l'alcool ou des drogues pour s'aider à composer avec son problème de santé mentale, mais cela ne fait qu'aggraver ses symptômes. Inversement, une consommation à long terme de drogues peut entraîner une perte de contact avec la réalité et provoquer des délires et d'autres symptômes

psychotiques semblables à ceux liés à des problèmes de santé mentale. Quels sont les problèmes de santé mentale parfois associés à un usage problématique de substances? »

Élève : « L'usage problématique de substances est parfois lié à la dépression, aux troubles de l'alimentation, aux troubles anxieux, au trouble bipolaire et à la schizophrénie. »

- C1.3** expliquer l'importance dans une relation intime d'un dialogue clair avec son ou sa partenaire sur l'opportunité de retarder le début de l'activité sexuelle (*p. ex., choisir de ne pas avoir de contact génital, de contact buccogénital, de pénétration vaginale ou de pénétration anale*), sur les raisons motivant la décision de ne pas avoir d'activité sexuelle; sur le concept de consentement et sur la façon dont le consentement est communiqué, de même que sur la prise de décision en matière d'activité sexuelle. [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Le sens donné au terme "abstinence" peut varier d'une personne à l'autre, mais 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 (voir annexe F). Les gens peuvent concevoir différemment ce que l'on entend par "avoir une relation sexuelle". Ayez une idée précise des comportements que vous acceptez ou qui vous rendent mal à l'aise. Le fait d'en parler avec un partenaire est un aspect essentiel de la santé sexuelle. Les relations sexuelles peuvent être agréables et jouer un rôle important dans vos relations intimes lorsque vous serez plus âgés, mais elles comportent aussi des risques notamment sur le plan physique, comme les infections transmises sexuellement ou une grossesse imprévue. De plus, elles doivent être réservées pour le mariage. À quoi devez-vous penser sur le plan émotionnel? »

Élève : « Il vaut mieux attendre d'être plus âgé et d'être mariés avant d'avoir des relations sexuelles, parce qu'il faut y être prêt sur le plan émotionnel. Cela implique d'être capable de parler de ses sentiments à son partenaire, d'être prêt à discuter de méthodes de contraception et de protection contre les ITS et à les utiliser, et d'être prêt à gérer les hauts et les bas d'une relation, comme une rupture, qui peut être très douloureuse. Les valeurs personnelles et familiales et les croyances religieuses peuvent avoir une influence sur votre perception de la sexualité et des relations sexuelles. Une personne ne doit pas avoir une relation sexuelle si son partenaire n'est pas prêt ou n'a pas donné son consentement, ou si l'un d'eux se sent forcé, n'est pas certain de ce qu'il veut ou est sous l'influence de drogues ou de l'alcool. »

- C1.4** décrire des symptômes de diverses infections transmises sexuellement (ITS) (*p. ex., chlamydia, SIDA [VIH], herpès génital, hépatite B, verrues génitales [VPH], syndrome inflammatoire pelvien, syphilis*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Parmi les ITS courantes, il y a le virus du papillome humain ou VPH, l'herpès, la chlamydia, la gonorrhée et l'hépatite B. Certains symptômes sont visibles, mais la plupart ne le sont pas, alors c'est difficile de savoir si vous ou votre partenaire avez une ITS. Toutes les ITS peuvent avoir de lourdes conséquences sur votre santé. Quels sont les symptômes des ITS? Si une ITS ne cause pas de symptômes, comment pouvez-vous savoir si vous en avez contracté une? »



Élève : « Certaines ITS sont visibles, comme le pou du pubis ou les verrues génitales, tandis que d'autres causent par exemple des rougeurs, ou de la douleur lorsqu'on urine. Même quand il n'y a pas de symptômes, les personnes qui ont une vie sexuelle active doivent passer des tests de dépistage chez le médecin. Selon l'ITS, le médecin devra peut-être faire des prélèvements sur le col de l'utérus, le vagin ou l'urètre, ou prendre des échantillons d'urine ou de sang. »

- C1.5** identifier des moyens de se protéger contre des ITS, y compris le VIH, et d'éviter une grossesse, notamment l'utilisation du condom ainsi que la décision de s'abstenir et de remettre à plus tard les relations et les activités sexuelles. [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Si vous n'avez pas de relations sexuelles (voir annexes C, D et F), vous n'avez pas à vous inquiéter de contracter des ITS. Vous pourriez contracter une ITS en ayant des activités sexuelles comme du sexe oral ou des pénétrations vaginales ou anales, mais l'abstinence et la chasteté sont les seules façons de ne pas contracter des ITS et d'éviter une grossesse. D'ailleurs, selon les statistiques, les jeunes qui ont leur première relation sexuelle plus tard sont plus enclins à se protéger une fois qu'ils se décident à être actifs sexuellement. Si une personne envisage d'avoir une relation sexuelle, que doit-elle faire pour se protéger? »

Élève : « Si c'est possible, la personne devrait d'abord avoir une discussion franche avec ses parents. Elle devrait se rendre dans une clinique de santé ou consulter une infirmière ou un médecin pouvant lui fournir des renseignements essentiels en matière de protection. Les personnes qui envisagent d'avoir une relation sexuelle bientôt devraient garder un condom avec elles pour être sûres d'en avoir un au moment voulu. Elles devraient aussi dire à l'avance à leur partenaire qu'elles veulent utiliser un condom, comme ça les deux partenaires sauront à quoi s'en tenir. Si le partenaire ne veut pas utiliser de condom, la personne doit dire qu'elle refuse d'avoir une relation sexuelle sans condom. Quand nous avons une relation sexuelle, il est important de toujours mettre un condom, parce qu'il nous aide à nous protéger des ITS, comme le VIH, et à éviter une grossesse. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Le virus de l'immunodéficience humaine ou VIH est une infection virale grave qui peut être contrôlée à l'aide de traitements. Le VIH attaque les cellules qui aident le corps à combattre les infections jusqu'à ce qu'elles ne soient plus capables de faire leur travail. Les traitements permettent de ralentir ou de prévenir les dommages que le VIH cause au système immunitaire, mais il est impossible de guérir de cette maladie. Le seul moyen de savoir si vous avez le VIH, c'est de passer un test de dépistage. De nos jours, quand la personne est diagnostiquée et traitée rapidement, elle a une espérance de vie quasi normale. Le VIH peut causer le syndrome d'immunodéficience acquise ou sida, un état où le système immunitaire de la personne, affaibli par le VIH, ne peut plus combattre d'autres infections. Il est courant que les personnes ayant le sida contractent d'autres infections comme une pneumonie, ou développent certains types de cancer. Une personne peut transmettre le VIH, qu'elle ait des symptômes ou non. Par contre, le traitement peut réduire la présence du VIH dans le corps à un point tel qu'il y a beaucoup moins de risques que la personne infectée le transmette. La transmission du VIH se fait par des moyens précis et non par des contacts de la vie de tous les jours avec une personne ayant le VIH/sida. Les relations sexuelles

non protégées sont le mode de transmission le plus courant, mais il en existe d'autres. De quelles autres manières peut-on contracter le VIH? Que peut-on faire pour éviter la transmission de cette maladie? »

Élève : « Le VIH se transmet par contact avec des fluides corporels : le sperme, le sang, les fluides vaginaux ou anaux et le lait maternel. Le VIH ne peut pas survivre hors du corps. Pour qu'il y ait infection, le virus doit entrer dans notre sang, par exemple à la suite du partage d'aiguilles et de relations sexuelles non protégées. Pour prévenir la transmission du VIH, il faut **s'abstenir de relations sexuelles** ou éviter les comportements à risque, comme les pénétrations vaginales ou anales sans condom (**voir annexes C, D et F**) et la consommation de drogues injectables. Il est très important d'utiliser un condom quand on a une relation sexuelle. Il faut éviter de partager du matériel servant à consommer de la drogue ou d'utiliser des aiguilles qui n'ont pas été stérilisées pour, par exemple, se faire faire des perçages corporels ou des tatouages ou s'injecter des stéroïdes. L'un des meilleurs moyens d'arrêter la propagation du VIH est d'arrêter de stigmatiser les personnes infectées. Quand on répand des rumeurs sur une personne ayant le VIH ou évite d'entrer en contact avec elle, il est encore plus délicat pour elle de parler de sa maladie, et d'autres pourraient avoir peur de passer un test de dépistage. La stigmatisation contribue donc d'une certaine façon à la propagation du VIH. »

C2. Choix sains

- C2.1** distinguer des produits alimentaires, ainsi que leurs propriétés, pouvant contribuer à des problèmes de santé (*p. ex., le gras saturé contenu dans la viande rouge est associé à certains types de cancers et de maladies cardiovasculaires; les aliments riches en sucre sont associés à l'obésité, au surpoids et au diabète de type II*) de ceux pouvant prévenir ces problèmes (*p. ex., les vitamines, les antioxydants et les fibres des fruits et des légumes peuvent prévenir certains types de cancers; l'acide gras oméga 3 dans le poisson peut contribuer à abaisser le taux de mauvais cholestérol et à protéger le cœur de certaines maladies*) afin de faire des choix plus sains de nourriture. [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Votre alimentation peut améliorer votre santé globale ou au contraire vous causer des problèmes de santé. Les aliments sains vous donnent les vitamines, les minéraux et les nutriments dont vous avez besoin pour être en santé. Une mauvaise alimentation est l'un des nombreux facteurs, comme l'obésité, la sédentarité, la cigarette et l'hypertension, qui peuvent augmenter les risques de contracter une maladie. La consommation de fruits et de légumes contribue à protéger le corps contre divers cancers, alors qu'une alimentation riche en viandes rouges et transformées est associée à une augmentation des risques de cancer. Vous pouvez prévenir les caries en évitant de manger des aliments collants et en ayant une bonne hygiène buccale. Une consommation suffisante de calcium venant de produits laitiers, de boissons de soya enrichies, de légumes, de poissons ou de substituts de viande pendant la croissance de vos os diminue les risques de souffrir d'ostéoporose plus tard dans votre vie. Vous pouvez prévenir les maladies cardiovasculaires et l'obésité en évitant de manger des aliments à forte teneur en matières grasses. Une alimentation saine qui respecte les recommandations du *Guide alimentaire canadien*, qui comprend une foule de fruits et de légumes et d'aliments riches en fibres, et qui ne contient pas de mauvais gras, soit les gras saturés et trans, peut vous aider à maintenir un poids santé et à prévenir l'apparition de maladies. »

- C2.2** décrire les répercussions sur soi et sur les autres de diverses formes de harcèlement, d'intimidation ou de coercition, dont le sextage, ainsi que des moyens de prévenir de tels incidents (*p. ex., communiquer ses émotions; dénoncer les incidents; identifier les services d'aide; développer la régulation de ses émotions; encourager les autres à prendre leur responsabilité sociale et appuyer la personne qui en a besoin plutôt que de maintenir un code de silence ou de juger celles et ceux qui dénoncent; appliquer des stratégies pour désamorcer la tension ou les situations potentiellement violentes*). [HI, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quels effets les insultes homophobes ou racistes peuvent-elles avoir? Comment peut-on prévenir ces comportements blessants? »

Élève : « C'est discriminatoire d'avoir des propos homophobes ou racistes. Ça blesse la personne visée et ça peut empoisonner l'atmosphère de toute l'école. Parfois, les gens parlent sans réfléchir et ne se rendent pas compte qu'ils blessent les autres. Pour changer ce comportement, nous devons tous assumer la responsabilité de nos paroles et aussi tenir tête aux personnes qui font des commentaires discriminatoires ou rabaissent les gens, que ce soit en personne ou en ligne. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Les comportements sexuels inappropriés (*voir annexe B*), comme toucher quelqu'un quand il passe dans le couloir, faire des commentaires à caractère sexuel ou remonter ou baisser les vêtements des autres, constituent du harcèlement sexuel **et portent atteinte à la dignité de la personne**. On peut aussi considérer comme du harcèlement le fait d'envoyer constamment des textos à une personne. Que pouvez-vous faire pour faire cesser ce type de comportements? »

Élève : « Il ne faut pas adopter ces comportements, ni les encourager chez les autres. Quand on est témoin de ces comportements, il ne faut pas les tolérer. Il faut dire à la personne d'arrêter ou la dénoncer. » « En ligne, on peut faire remarquer à quelqu'un qu'il utilise des mots inacceptables, mais il vaut mieux en discuter avec lui en personne par la suite. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Une forme courante de harcèlement consiste à répandre des rumeurs blessantes sur les autres. Cette forme d'intimidation est-elle moins blessante que l'intimidation physique? Comment peut-on y mettre fin? »

Élève : « L'intimidation et le harcèlement de nature verbale et sociale, en ligne ou par textos, sont aussi blessants que l'intimidation physique. La loi prévoit des conséquences pour les auteurs d'agressions physiques et de harcèlement verbal. Si nous sommes témoins de ces comportements, nous ne devons pas les tolérer. Il revient à chacun de veiller à ce qu'ils ne soient pas tolérés. »

.....

Enseignante ou enseignant : « De quel type de soutien les victimes et les témoins d'actes d'intimidation ont-ils besoin? »

Élève : « Ils ont besoin d'être écoutés et d'avoir la possibilité d'exprimer leurs sentiments sur ce qu'ils ont subi, et de donner des suggestions pour réparer le mal fait. Ils doivent recevoir de l'aide pour faire cesser les actes d'intimidation. Ils peuvent être effrayés et avoir besoin de soutien psychologique et de conseils pour se remettre de leur »

expérience. »

Enseignante ou enseignant : « Des processus de réparation, comme la justice réparatrice, peuvent être mis en place à l'intention de la personne responsable de l'intimidation pour éviter que l'incident se reproduise. La justice réparatrice met l'accent sur le mal fait à la victime et à la collectivité. Elle demande aux responsables de reconnaître le mal qu'ils ont causé, d'assumer la responsabilité de leurs actes et de participer activement à l'amélioration de la situation. Que doit-il se passer avant que ce processus puisse commencer? »

Élève : « La personne responsable de l'intimidation doit admettre sa culpabilité et assumer la responsabilité de ses actes. Elle doit participer de son plein gré au processus, tout comme la victime, sans contrainte. Il est vraiment important qu'ils participent de leur plein gré au processus, et que celui-ci ne cause pas plus de torts. Des coordonnateurs formés veillent à ce que le programme de justice réparatrice soit utile pour tous. »

- C2.3** expliquer comment la préoccupation de l'image corporelle et de la performance sportive peut engendrer la consommation de substances pouvant être nocives pour la santé (*p. ex., abus de compléments alimentaires, de suppléments nutritionnels et laxatifs; diurétiques, pilules amincissantes, stéroïdes ou drogues visant à améliorer la performance athlétique*) afin de prendre des décisions éclairées pour le bien de son corps. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quels dangers y a-t-il à utiliser des substances pour modifier la forme de son corps? Quelle serait une solution de remplacement plus saine? »

Élève : « C'est dangereux d'utiliser des substances pour changer la forme de son corps ou contrôler son poids, parce que celles-ci comportent des risques. Les pilules amaigrissantes et les laxatifs peuvent nous déshydrater. Les stéroïdes ont beaucoup d'effets secondaires, comme une augmentation de l'irritabilité, l'agressivité, les sautes d'humeur, l'acné, les changements des organes sexuels, la perte de cheveux et la dépendance. La consommation prolongée de fortes doses peut endommager les organes. Au lieu d'utiliser des drogues, il est plus sécuritaire et sain de combiner une alimentation saine à l'activité physique de façon équilibrée. »

- C2.4** décrire des facteurs qui entrent en jeu lors des prises de décisions au sujet de la santé sexuelle : sur le plan physique (*p. ex., grossesse, infections transmises sexuellement, effet protecteur de la vaccination, effets secondaires des contraceptifs*), sur le plan psychologique (*p. ex., identité de genre, orientation sexuelle, concept de soi*), sur le plan émotionnel (*p. ex., désir, plaisir, sécurité, intimité, confiance*) et sur le plan social (*p. ex., étiquetage social, culture, valeurs familiales, religion*). (voir aussi C4.4 et C4.5) [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « La santé sexuelle est un sujet complexe. Il est important de bien se connaître avant de commencer une relation avec quelqu'un. Ce n'est pas simplement une question de décider d'avoir une relation sexuelle ou d'attendre d'être plus âgé. Il faut aussi, par exemple, que son corps soit prêt, avoir une sexualité sans risque et éviter des conséquences comme la grossesse ou les ITS, savoir son orientation sexuelle et son identité de genre, connaître son corps (comme savoir ce qui nous donne du plaisir), et être conscient des conséquences émotionnelles de l'intimité sexuelle et d'être en couple. Il faut **surtout tenir compte des croyances religieuses** (*p. ex., Dieu prescrit*



dans les commandements 6 et 9 que les relations sexuelles sont réservées au mariage) et des considérations d'ordre moral et éthique, et respecter les droits des autres. Pouvez-vous expliquer ce qu'est une considération d'ordre moral? »

Élève : « Une considération d'ordre moral est notre perception du bien et du mal. Elle est influencée par nos valeurs personnelles, familiales et religieuses. Tous les membres de la société devraient traiter les autres avec équité et respect. Il est important de respecter ces principes dans nos relations, nos comportements sexuels et nos activités. »

Enseignante ou enseignant : « Comme pour n'importe quelle autre décision, vous devez examiner tous les aspects de la question quand vous prenez une décision au sujet de votre sexualité. Comment pouvez-vous faire cela? »

Élève : « Il faut examiner les avantages et les désavantages de chaque décision et leurs conséquences pour nous et les autres. »

C3. Rapprochements entre santé et bien-être

- C3.1** identifier des facteurs personnels et externes (*p. ex., personnels : préférences, horaire chargé, allergies ou intolérance, culture, religion; externes : coût d'achat, budget familial, aliments disponibles à l'école ou chez soi, absence d'un ou des deux parents*) posant des défis pour une alimentation saine en y associant des solutions permettant de relever ces défis. [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment les gens peuvent-ils faire des choix alimentaires sains quand leurs options sont limitées par une aversion pour certains aliments, une allergie ou une intolérance alimentaire, des croyances personnelles sur l'alimentation éthique, des préférences culturelles, des règles religieuses ou un manque de budget? »

Élève : « Il est possible d'éliminer certaines contraintes ou de les gérer. Il arrive souvent que les gens disent ne pas aimer certains aliments alors qu'ils n'y ont jamais goûté. Nous devrions toujours au moins goûter à un aliment avant de le rejeter. Il est souvent possible d'apprendre à aimer un aliment en l'appêtant ou en le servant d'une manière différente. Dans d'autres cas, nous n'avons pas le choix de respecter ces contraintes. Beaucoup d'aliments délicieux sont disponibles pour les personnes faisant des choix éthiques, suivant des règles religieuses ou culturelles ou ayant des allergies. Si on a un budget limité, on peut quand même bien manger en faisant attention à nos choix alimentaires. Les produits emballés sont habituellement plus chers et moins nutritifs que les aliments cuisinés à la maison. Les produits locaux sont relativement peu chers en saison, et sont plus nutritifs que les fruits et légumes importés ou emballés. »

- C3.2** expliquer les conséquences personnelles et sociales résultant de l'usage abusif de substances et de comportements menant à une dépendance (*p. ex., la cyberdépendance mène à la sédentarité et à l'exclusion; l'usage du tabac peut provoquer divers cancers et des troubles respiratoires; l'utilisation de stéroïdes anabolisants par les sportifs diminue leur espérance de vie; la consommation d'alcool durant la grossesse entraîne des risques d'alcoolisation fœtale [syndrome d'alcoolisme fœtal]; la consommation d'aliments riches en gras et en sucre raffiné est associée à l'obésité et au diabète de type II*). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « La consommation d'alcool par des mineurs est un problème. À qui cette consommation peut-elle nuire? De quelle manière? »

Élève : « La consommation d'alcool par les mineurs peut être nuisible parce qu'elle peut mener à des accusations et à des dommages physiques et émotionnels. L'abus d'alcool est lié à la violence conjugale et à des grossesses indésirées, alors il ne nuit pas seulement à la personne qui consomme. L'ivresse peut inciter les gens à prendre plus de risques et causer des blessures ou des décès. L'intoxication alcoolique peut même être mortelle. La consommation d'alcool par des mineurs peut nuire aux membres de la famille ou à la collectivité parce que quand on a les facultés affaiblies, les actions ou comportements peuvent causer des blessures corporelles ou des dommages matériels, notamment si l'on conduit sous l'influence de l'alcool – ce qui est illégal – et qu'on cause un accident de voiture. Un comportement irresponsable peut nuire non seulement à la réputation de la personne concernée, mais aussi à celle des adolescents en général. Consommer de l'alcool avant d'être majeur risque de faire perdre la confiance des parents et d'autres adultes. »

- C3.3** expliquer comment les changements physiques (*p. ex., menstruation, spermatogenèse, acné, pilosité, changements morphologiques*) et les changements émotionnels (*p. ex., image de soi, perception de l'autorité, indépendance, attirance sexuelle*) qui surviennent à la puberté ont des répercussions sur la santé sexuelle et sur les relations interpersonnelles (*p. ex., risques d'ITS avec des contacts sexuels, défi de l'autorité, recherche d'intimité, nouveau cercle d'amis, quête d'expériences nouvelles*). [HI, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment les changements vécus à la puberté peuvent-ils influencer vos relations avec la famille et les autres? »

Élève : « Les adolescents peuvent avoir envie de sortir avec un garçon ou une fille. Ils peuvent se sentir matures, mais être traités comme des enfants, ce qui provoque parfois des conflits avec les parents. Ils peuvent vouloir plus de liberté. »



C4. Rapprochements entre la vie chrétienne et la vie saine

- C4.1** 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.*). [CR 2, CR 3, CR 5]

Exemple de discussion

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. »

C4.2 décrire l'importance de prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit. [CR 1, CR 2]

Exemple 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? »

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. »

C4.3 analyser la définition chrétienne de la sexualité (*p. ex., donner tous les éléments de la définition citée dans le premier exemple ci-dessous afin que les jeunes comprennent bien que la sexualité n'est pas seulement génitale, mais qu'elle englobe toute la personne*). [CR 2, CR 3]

Exemple 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 (*p. ex., donner une poignée de main, une main haute, une accolade*). 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 un moyen d'exprimer mes émotions et mes pensées. »

Élève : « La sexualité est un don de Dieu et concerne bien plus que juste le corps. Elle me permet d'entrer en relation avec les autres et avec Dieu, de communiquer mes émotions et mes pensées. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Puisque nous sommes créés à l'image de Dieu, femme ou homme, et que nous parlons beaucoup d'identité de genre, est-ce qu'il est exact de dire que c'est un choix personnel de s'identifier à un autre genre ou encore d'être attirée par une personne du même sexe ou est-ce que c'est la société qui modèle de cette façon? »

Élève : « L'Église affirme que l'identité de genre n'est pas seulement une construction sociale, mais que nous devons tenir compte des dimensions psychologique, physique et biologique de la personne. En d'autres mots, on ne choisit pas d'être femme ou homme mais on célèbre le don que Dieu nous a fait d'être la personne unique que je suis. »

- C4.4** expliquer comment les changements physiques (C3.3) et les changements émotionnels (C3.3) qui surviennent à la puberté ont des répercussions sur la santé sexuelle et sur les relations interpersonnelles (*p. ex., nous reconnaissons que la sexualité est un don de Dieu qui touche toute la personne, elle nous motive à faire des choix qui sont guidés par nos valeurs morales et par notre désir de plaire aux autres et à Dieu. L'adolescence est aussi un temps de la découverte de nouvelles émotions et de confusion.*). [CR 3, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « L'attirance sexuelle fait partie du don de la sexualité. Les personnes sont donc attirées les unes envers les autres. Quels sont les comportements et les émotions qui sont associés à l'attirance sexuelle? »

Élève : « Quand une personne est attirée envers une autre, elle peut vivre une gamme d'émotions : se sentir mal à l'aise en sa présence, rougir, ressentir des palpitations ou de l'excitation, être en état d'effervescence, être timide, etc. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Comme nous l'avons vu auparavant, à la puberté, il y a des changements physiques importants qui se produisent et les filles et les garçons peuvent avoir le besoin de découvrir leur propre corps par la masturbation. La masturbation fait partie du développement normal de la découverte de soi à l'adolescence. Comme tout autre comportement, il ne doit pas devenir un comportement égoïste qui nous empêche de vivre des relations avec les autres. Est-ce que c'est normal de se masturber, est-ce que c'est un péché? »

Élève : « La masturbation fait partie de la découverte de soi à l'adolescence, mais le plaisir sexuel devrait faire partie de l'expression de l'amour entre une femme et un homme à l'intérieur du mariage et non pas d'un geste purement égoïste qui pourrait conduire à une fixation sexuelle ou à un désordre. L'Église ne diabolise pas la masturbation, mais elle met en garde pour qu'on ne la minimise pas, car la personne qui se masturbe trop souvent, s'éloigne de trouver l'amour dans une relation interpersonnelle et elle peut devenir comme une addiction. »

.....

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.)

Élève : « 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 : « Il est important de noter que comme jeunes, il est normal de ressentir une attirance sexuelle envers quelqu'un du sexe opposé, par contre, il faut se rappeler qu'une relation ne peut pas être bâtie seulement sur l'attirance sexuelle; elle requiert du temps, des efforts, de la confiance, des intérêts communs, un désir de se révéler émotivement l'un à l'autre et une appréciation des qualités de l'autre. As-tu déjà ressenti une attirance sexuelle envers quelqu'un? Si oui, écris les sentiments que tu as

ressentis dans ton journal. »

Élève : Réponse personnelle.

.....

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 expose à des risques d'ITS et à 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. »

- C4.5** 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 : « L'Église enseigne que l'intimité sexuelle appartient au mariage, elle invite également toute personne à développer la vertu de la chasteté, peu importe son attirance ou son orientation sexuelle. Pourquoi est-ce que c'est important de développer cette vertu à l'adolescence? »

Élève : « La société dans laquelle on vit est hyper sexualisée. On nous laisse croire que le sexe, ce n'est pas une grosse affaire et que tout le monde le fait. La chasteté nous aidera à

développer un respect pour le don de la sexualité, nous aidera à développer un respect pour le corps et pour les émotions de l'autre et les besoins des autres maintenant et tout au long de notre vie. »

8^e ANNÉE

Remarque : Les exemples de discussion entre l'enseignante ou l'enseignant et les élèves servent à illustrer l'apprentissage attendu de la part des élèves sur le plan de l'acquisition de connaissances et du développement des habiletés. Les réponses attribuées aux élèves ne reflètent pas leur façon de parler ni leur choix de mots ou de tournures syntaxiques.

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 de l'année, 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** : expliquer l'utilité de connaître ses préférences, ses aversions, ses points forts et ses habiletés lorsqu'on détermine les composantes de sa condition physique à cibler lors de l'élaboration de son plan personnel d'entraînement; **Compétence motrice** : suivre ses progrès dans la maîtrise de son corps lors de la mise en pratique des phases du mouvement – préparation, exécution et suivi – dans le but de perfectionner diverses habiletés motrices; **Vie saine** : décrire l'importance de bien se connaître lorsqu'on élabore des stratégies pour gérer son stress).
- 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 tactiques nécessaires au développement d'habitudes de vie active et saine (p. ex., **Vie active** : améliorer les composantes de sa condition physique qui ont une influence sur sa santé en gérant la fréquence, l'intensité, la durée et les types d'activités physiques pratiquées; **Compétence motrice** : essayer de transférer son poids et de modifier la position de son corps de différentes façons afin d'effectuer des transitions fluides entre plusieurs positions d'équilibre en travaillant avec un partenaire; **Vie saine** : identifier le soutien à sa disposition pour résoudre des problèmes d'ordre physique, émotionnel, culturel, social et psychologique concernant la sexualité et la santé sexuelle).

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** : donner des exemples concrets de communication claire et concise dans une situation d'urgence; **Compétence motrice** : féliciter ses adversaires sincèrement pour avoir bien joué; **Vie saine** : modifier son message en fonction de son audience – parents, pairs, élèves plus jeunes que soi, membres de la communauté – lors de la promotion d'une alimentation saine).

- 1.4** utiliser des habiletés interpersonnelles pour communiquer et interagir avec les autres de manière positive et constructive (p. ex., **Vie active** : collaborer avec les autres en respectant leur choix d'activités physiques; **Compétence motrice** : pratiquer des passes avec un partenaire dans le but d'éviter les adversaires; **Vie saine** : expliquer le côté positif ainsi que les risques associés aux relations personnelles intimes et aux différents niveaux d'intimité 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** : suivre et analyser les changements des composantes de sa condition physique relatives à sa santé sur une période donnée et, au besoin, modifier son plan personnel d'entraînement; encourager la participation de tous les élèves de l'école à des activités « École saine » telles que des dîners sans déchets et des jeux actifs pendant la récréation; **Compétence motrice** : expliquer comment les habiletés motrices peuvent être transférées d'une activité physique à l'autre; **Vie saine** : analyser des situations potentiellement dangereuses et trouver des solutions pour les rendre plus sûres).

* 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. 28-30 la section sur les habiletés de vie.)

A. VIE ACTIVE

ATTENTES

À la fin de la 8^e année, 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., activités individuelles, en petit groupe, en grand groupe; activité rythmique; sorties*) selon sa capacité, en fournissant un effort soutenu et en adoptant des comportements appropriés (*p. ex., être réceptif aux nouvelles activités; faire preuve d'esprit d'équipe; démontrer un leadership positif; faire preuve de discipline par sa ponctualité, son assiduité et son respect des consignes; mettre en pratique les apprentissages antérieurs*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Dans les dix prochaines minutes, vous pourrez faire l'essai de trois stations d'entraînement différentes. Pensez aux stations que vous choisirez. »

Élève : « Je vais choisir deux stations qui cadrent avec mes objectifs de mise en forme, et une pour le plaisir. Je vais essayer la station avec une bande élastique parce que je dois améliorer la force musculaire de mes bras. J'essaierai aussi la station avec le ballon stabilisateur parce que je veux renforcer mon tronc et améliorer mon équilibre. Pour ma dernière station, j'opterai pour celle avec la corde à sauter parce que mon amie et moi ferons un concours pour savoir laquelle d'entre nous peut sauter le plus longtemps sans s'arrêter. »

- A1.2** décrire des facteurs qui contribuent au plaisir d'être actif (*p. ex., participer à des jeux modifiés qui permettent de faire des choix et des adaptations; participer à des activités qui se déroulent dans un environnement naturel; avoir des choix parmi les activités proposées*) lors de sa participation à diverses activités physiques dans une variété d'environnements intérieurs et extérieurs. [HP]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « En classe, nous changeons fréquemment les équipes pour vous permettre d'apprendre à composer avec des personnes qui ont des habiletés différentes. Dans quels types de groupes préférez-vous être? »

Élève : « Je préfère être en équipe avec des gens qui ont le même niveau d'habileté que moi, mais j'aime aussi être jumelé à des gens qui sont meilleurs que moi, parce que ça relève le niveau de difficulté et ça me permet d'apprendre en les observant. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Une activité devient plus intéressante si l'on y ajoute un certain défi, sans la rendre trop difficile. Comment pouvez-vous élever légèrement le niveau de difficulté dans une partie de badminton? »

Élève : « Au badminton, je peux faire le service à partir de trois lignes. Si je me place à un endroit qui me permet de frapper le volant par-dessus le filet la plupart du temps et qui est situé dans l'une des trois zones délimitées par des cônes, la distance que je choisis ne sera ni trop facile ni trop difficile. »

- A1.3** expliquer des facteurs (p. ex., améliorer sa santé; maintenir un poids santé; cultiver ses amitiés; mieux dormir; développer plus d'indépendance dans les activités de la vie quotidienne; s'éloigner des routines sédentaires) qui l'influencent et qui incitent les personnes de son entourage (p. ex., famille, ami, membre de la communauté) à participer quotidiennement à des activités physiques. [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment votre participation à une activité physique influe-t-elle sur les autres? »

Élèves : « En étant active, je peux montrer l'exemple et influencer les autres. À l'école, je suis jumelée avec une élève de 2^e année. Nos deux groupes ont un cours en même temps et les élèves de ma classe et moi aidons les plus jeunes à pratiquer diverses activités physiques. » « Parfois, le simple fait de participer peut motiver les autres à prendre part à l'activité. Je joue au water-polo, et pour cette raison, ma plus jeune sœur veut essayer. » « La fin de semaine, lorsque je pars en randonnée à vélo, mon père m'accompagne souvent. Il n'irait peut-être pas si je n'y allais pas. »

A2. Condition physique

- A2.1** participer à des activités physiques d'intensité modérée à vigoureuse (p. ex., jeu du drapeau, aérobique au carré*, navette des balles*, soccer aux 4 coins*) selon sa capacité pendant une période soutenue d'au moins vingt minutes chaque jour incluant l'échauffement et le retour au calme. [HP]

- A2.2** distinguer les composantes de la condition physique (p. ex., endurance cardiorespiratoire, force, endurance musculaire, souplesse) des composantes de la condition motrice (p. ex., équilibre, agilité, puissance, temps de réaction, coordination, vitesse) en y associant les principes de l'entraînement (p. ex., fréquence, type d'activité, intensité, temps) pour les améliorer. [PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment utilisez-vous les principes de l'entraînement, comme tenir compte de la fréquence et de l'intensité de vos activités ainsi que du temps et du type d'activité que vous choisissez, pour améliorer votre condition physique, plus particulièrement votre endurance cardiorespiratoire? Que recommandent les Directives canadiennes en matière d'activité physique à l'intention des jeunes? »

Élève : « Je dois choisir les activités à faire, en plus d'en déterminer la fréquence et la durée nécessaires pour ressentir les bienfaits physiques recherchés. Pour améliorer mon endurance cardiorespiratoire, je dois choisir des activités qui feront augmenter ma fréquence cardiaque et travailler mon cœur et mes poumons plus fort. Nager pendant 40 minutes trois jours par semaine, par exemple, me permettrait d'améliorer mon endurance cardiorespiratoire. Les directives en matière d'activité physique

* Pour plus de détails, voir le guide pédagogique *Activité physique quotidienne dans les écoles, 7^e et 8^e année, 2005*.

recommandent aux jeunes d'améliorer leur condition physique en augmentant le temps consacré quotidiennement aux activités physiques et en diminuant leurs comportements sédentaires. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Les composantes de la condition physique contribuent à votre santé globale et à votre bien-être. Les composantes de la condition motrice vous permettent d'améliorer la qualité de vos mouvements lorsque vous pratiquez une activité physique. L'agilité est une composante de la condition motrice. Qu'est-ce que l'agilité? Pourquoi est-il important de la développer? »

Élève : « L'agilité est la capacité à changer de direction et à exécuter des mouvements avec fluidité et facilité. Cette capacité est utile pour certains sports, comme le soccer ou le basketball, mais aussi pour certaines activités récréatives, comme le patin à roues alignées ou la planche à roulettes. Les personnes douées d'une bonne agilité peuvent se déplacer plus facilement et plus efficacement, ce qui rend la pratique de certains sports et activités plus amusante. »

- A2.3** évaluer des composantes de sa condition physique (*p. ex., endurance cardiorespiratoire, endurance musculaire, force, souplesse*) durant diverses activités physiques en notant les changements qui se produisent en cours d'activité, ponctuellement et sur une période prolongée (*p. ex., prendre son pouls pendant une minute avant et après l'activité; lors de son entraînement remarquer quand la fatigue musculaire commence à se faire sentir; constater toute amélioration de sa souplesse lors des exercices d'étirement effectués de façon à ne pas se blesser*). [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment le suivi de vos progrès par rapport à différentes composantes de votre condition physique vous a-t-il permis d'améliorer votre forme physique? »

Élève : « Constater une amélioration au fil du temps m'a donné le courage nécessaire pour poursuivre mes activités et devenir encore plus en forme. Faire le suivi de mes progrès par rapport à différentes composantes m'a aussi permis de me consacrer à celles qui en avaient le plus besoin, et donc d'améliorer ma condition physique globale. »

- A2.4** mettre en pratique son plan personnel d'entraînement (*p. ex., consulter des modèles de plan; élaborer son plan en se basant sur les résultats d'une autoévaluation des composantes de sa condition physique; discerner les objectifs à court terme des objectifs à long terme; se fixer des objectifs réalistes; identifier des défis; utiliser des principes d'entraînement appropriés; établir des échéanciers; s'engager à suivre son plan; mesurer l'atteinte des objectifs personnels; reconnaître les succès; réviser son plan*) afin d'atteindre ses objectifs de condition physique. [HP, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Quel objectif vous êtes-vous fixé? Lorsque vous vous fixez un objectif et que vous élaboriez un plan d'entraînement en vue de l'atteindre, tenez compte de votre échéancier et des résultats de votre autoévaluation. S'agit-il d'un objectif à court ou à long terme? Comment savez-vous que votre objectif est réaliste? Comment saurez-vous que vous avez atteint votre objectif? Qu'est-ce qui vous aidera à atteindre votre objectif? Comment l'atteinte de votre objectif vous aidera-t-elle? »

Élève : « Je m'efforce de perfectionner mes habiletés en course de fond / en déplacements en fauteuil roulant pour améliorer ma condition physique globale. J'aimerais participer à une course de 1 500 mètres lors de la rencontre d'athlétisme qui aura lieu au printemps. J'envisage aussi de participer à une épreuve de course à pied / en fauteuil roulant sur une distance de 610 kilomètres pour un organisme de charité. Je crois que mon objectif

est réaliste. Nous sommes en octobre, donc il s'agit d'un objectif à long terme, et j'ai le temps de m'entraîner. J'ai terminé l'épreuve du 1 500 mètres l'an dernier, même si cela a été plutôt difficile. Le plan d'entraînement que j'entends suivre pour atteindre mon objectif consiste à m'entraîner trois fois par semaine pour les 10 prochaines semaines. Si je me trouve un partenaire d'entraînement, j'aurai sans doute plus de chance de réussir, parce qu'il pourra me conseiller, me faire des suggestions et m'encourager. Je pourrai aussi lui parler de mon plan pour voir si je devrais changer certaines choses que je fais. Je ne me suis fixé aucun temps pour finir la course. Terminer la course sera mon objectif. Je serai sans aucun doute plus en forme si je suis ce plan d'entraînement, et je serai très fière de moi si j'atteins mon objectif. »

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 aptitudes de ses pairs; garder la maîtrise de soi dans la victoire ou la défaite; skier uniquement sur les pistes balisées; éviter les surfaces glacées lors d'une sortie en raquette à neige; connaître et respecter les consignes; prendre les précautions nécessaires pour se protéger contre les effets du soleil ou du froid afin de profiter pleinement des activités de plein air*) lors d'activités physiques se déroulant dans des milieux variés (*p. ex., école, piste de ski de fond, sentier pédestre, sentier de neige battue, piscine, terrain de tennis communautaire, patinoire*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « À part les installations de l'école, quelles installations récréatives intérieures et en plein air de votre collectivité pouvez-vous utiliser pour pratiquer des activités physiques? Quelles mesures de sécurité prenez-vous lorsque vous participez à une activité physique à l'école ou dans une installation de votre collectivité? »

Élève : « Dans ma collectivité, on retrouve plusieurs parcs, dont un parc de planche à roulettes, ainsi que des terrains de sport, des sentiers pour la randonnée pédestre et les sports d'hiver, des pistes cyclables, une patinoire et un lac. Lorsque je pratique des activités physiques, je dois faire attention à ce que je fais, mais aussi aux personnes qui m'entourent. Les mesures et règles de sécurité à prendre ou à suivre dépendent de l'activité que je pratique. Je dois aussi utiliser et porter l'équipement de sécurité approprié à l'activité que je pratique. Je dois faire preuve de jugement, penser par moi-même, respecter les règles et indications des panneaux, et réfléchir avant d'agir. »

- A3.2** décrire des interventions lors de diverses situations d'urgence associées à l'activité physique (*p. ex., demeurer calme; écarter les obstacles; appeler 9-1-1; identifier l'emplacement d'une trousse de premiers soins; savoir où est le défibrillateur; reconnaître les symptômes d'une crise d'asthme ou d'une réaction allergique; savoir comment traiter les blessures mineures*). [HP, PC]

B. COMPÉTENCE MOTRICE

ATTENTES

À la fin de la 8^e année, 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** passer d'une position d'équilibre statique à une position d'équilibre dynamique et vice versa en faisant des transferts de poids et des rotations ainsi qu'en tenant compte des autres et de l'équipement (*p. ex., contrôler son corps lors d'une routine d'aérobic; se déplacer avec souplesse en changeant de position lors d'une activité de gymnastique*). [HP, HI]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Montrez les différentes phases de votre activité physique préférée, comme les trois phases d'un sprint ou d'un mouvement de frappe avec une batte de cricket, soit la phase préparatoire, la phase d'exécution et la phase du suivi. Assurez-vous d'illustrer trois mouvements distincts et d'expliquer la transition entre chaque mouvement. »

- B1.2** combiner diverses habiletés locomotrices en tenant un objet ou les mains libres, en réponse à un stimulus externe (*p. ex., recevoir et conserver le ballon après s'être démarqué dans un match de basketball; recevoir et faire une passe pendant un jeu de disque volant en équipe ou de la crosse; pratiquer le ski de fond en variant ses techniques, du pas de patineur en terrain ouvert au pas alternatif en sentier étroit*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment pouvez-vous modifier les mouvements de votre chorégraphie en fonction du rythme de la musique ou en intégrant de nouvelles séquences agencées à différents types de musique? »

Élève : « Sur une musique plus lente et avec plus de paroles, mes mouvements seront plus lents et plus amplifiés. Sur une musique plus rythmée, mes pas seront plus rapides et plus vifs. »

- B1.3** combiner les habiletés qui permettent d'envoyer, de recevoir et de contrôler un objet en tenant compte de facteurs externes et en respectant les principes fondamentaux du mouvement* (*p. ex., modifier son transfert de poids pour lancer un ballon contre le vent; garder le ballon sur ses genoux pour déjouer un adversaire lors d'un match de basketball en fauteuil roulant; se déplacer rapidement pour recevoir une passe*). [HP, HI]

* Pour une description des principes du mouvement, voir p. 36-37.

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que devrez-vous faire pour lancer un objet s'il y a du vent? »

Élève : « Je devrai lancer plus fort ou plus doucement, ou changer la direction de mon lancer en fonction de la direction du vent. »

- 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 à une autre (*p. ex., se placer, frapper et terminer son mouvement lors d'un retour au badminton; au crawl dorsal, se propulser en avant en étendant les bras, repousser l'eau et récupérer*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « En quoi la phase de préparation d'un sprint diffère-t-elle de la phase de préparation d'une course de fond? »

Élève : « Dans un sprint, en position de départ, le coureur se trouve dans une position basse, prêt à bondir : il doit tout donner dès le signal de départ. Dans une course de fond, en position de départ, le coureur est dans une position plus verticale. Il part moins rapidement parce qu'il doit conserver son énergie et ménager ses efforts pendant toute la course. »

B2. Habiletés tactiques

- B2.1** appliquer ses connaissances des composantes d'une variété d'activités physiques dans des installations intérieures ou en plein air (*p. ex., utiliser les mouvements locomoteurs et les concepts requis pendant la classe d'éducation physique; respecter les règles de base et suivre les directives lors d'un jeu modifié; utiliser des habiletés sociales telles que le respect des différences lors d'un match amical*). [HI, PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Formez de petits groupes et réfléchissez aux règles que vous pourriez modifier pour rendre une activité plus facile ou plus difficile. »

Élève : « Lorsque nous jouons au disque d'équipe, nous pourrions changer les règles pour obliger tous les joueurs à lancer de leur main non dominante, ce qui permettrait à tout le monde de se pratiquer et rendrait le jeu un peu plus égal parce qu'il serait plus difficile pour tous les participants. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Comment modifieriez-vous cette activité pour l'adapter aux besoins particuliers d'une personne de votre groupe, par exemple, une personne qui ne comprend pas la langue ou qui ne comprend pas les règles du jeu? »

Élève : « Nous pourrions changer les règles de manière à les simplifier, par exemple, nous pourrions assouplir les règles quant au nombre de secondes pendant lesquelles nous pouvons tenir le disque ou au nombre de pas que nous pouvons faire lorsque nous sommes en possession du disque. Lorsque tous les joueurs sembleraient comprendre le jeu, nous pourrions réintégrer ces règles. Nous pourrions aussi faire en sorte qu'une personne qui a besoin d'aide soit jumelée avec un joueur d'expérience, ou que tout le monde soit en équipe de deux. Ainsi, les joueurs pourraient s'entraider. Dans cette version modifiée, les deux joueurs manipuleraient le disque – par exemple, un l'attraperait, l'autre le lancerait – avant de le passer à une autre équipe. »

B2.2 décrire des similarités (p. ex., *concepts, habiletés, stratégies*) ainsi que des tactiques communes efficaces (p. ex., *jeu en triangle au soccer, échappée rapide au basketball, transition de la défensive à l'offensive*) entre différentes catégories d'activités physiques* (p. ex., *jeu individuel, jeu de cible, jeu au filet ou au mur, activité frapper/saisir, jeu de territoire*). [PC]

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Réfléchissez aux activités que vous pratiquez à l'école et à celles auxquelles vous participez en dehors de l'école. Comment les tactiques et les habiletés liées à une activité influent-elles sur votre performance dans cette activité, mais aussi dans d'autres activités? »

Élèves : « À l'école, je pratique la course de fond. Il m'arrive aussi parfois de faire de la course chez moi. Apprendre à trouver mon rythme m'a grandement aidé lorsque je cours dans mon quartier. » « Lorsque nous faisons du conditionnement physique et de la gymnastique à l'école, nous travaillons notre stabilité et notre équilibre. J'ai d'ailleurs amélioré mon équilibre, ce qui m'est utile lorsque je fais du vélo de montagne et que je dois passer par-dessus les rondins et les bosses. Plus je m'améliore, plus j'ai confiance en moi. Plus j'ai confiance en moi, plus j'ai de la facilité à pratiquer mon sport. Je peux aussi utiliser certaines habiletés, comme l'équilibre, et certaines stratégies, comme les façons de franchir les bosses et d'effectuer les sauts, lorsque je pratique d'autres activités, comme la planche à roulettes. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Qu'ont en commun les activités individuelles comme le yoga, le qi gong et l'athlétisme? Qu'ont en commun les sports d'équipe comme le soccer, le rugby et la balle molle? »

Élève : « Les activités comme le yoga et le qi gong font appel aux muscles du tronc et demandent de l'équilibre et de la souplesse. Faire attention à sa respiration est aussi très important dans ces deux activités. Il faut aussi respecter certaines règles, par exemple, il faut garder le silence pendant l'exercice. Il faut se concentrer sur ce qu'on fait individuellement. Dans les sports d'équipe comme le soccer, le rugby et la balle molle, il faut posséder des habiletés de projection, de réception et de port de la balle ou du ballon. Il faut aussi comprendre les règles de base du jeu, connaître les limites du terrain et être capable de travailler en équipe. »

B2.3 mettre en pratique une variété de tactiques (p. ex., *activité individuelle [essayer de respirer consciemment en faisant du yoga]; activité de cible [ajuster la force de sa frappe ou de son tir lorsqu'on tente d'atteindre une cible; pour jouer au curling en fauteuil roulant, utiliser un appareil d'extension pour lancer la pierre à la vitesse appropriée]; activité avec filet ou contre un mur [choisir le lancer approprié pour déjouer l'adversaire]; activité frapper/saisir [en défense, frapper la balle par-dessus les joueurs ou loin d'eux pour la placer dans une zone ouverte]; activité de territoire [botter ou lancer le ballon plus loin pendant qu'un membre de son équipe se déplace; faire une passe afin que l'objet soit plus près du but; être prêt à réagir en passant rapidement de l'offensive à la défensive]*) qui permettent d'accroître ses possibilités de réussite lors de la participation à diverses activités physiques. [HI, PC]**

Exemples de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment utilisez-vous votre rythme respiratoire, c'est-à-dire en inspirant et en expirant à certains moments clés, pour vous aider lorsque vous faites des activités comme des pompes, des demi-redressements assis et des étirements? »

* Pour une description des différentes catégories de jeux et d'activités physiques, voir p. 39-40.

** Les habiletés de vie associées à l'application de tactiques diffèrent selon les stades de développement de l'élève. Au cycle intermédiaire, l'élève continue d'exercer ses habiletés interpersonnelles mais est plus apte à saisir l'importance d'appliquer ses habiletés de la pensée critique et créative dans le choix ou l'élaboration de tactiques (p. ex., *capacité de transférer les habiletés motrices et les tactiques d'une activité physique à l'autre; capacité d'être créatif dans le choix des mouvements à exécuter dans des activités de danse*).

Élève : « Je trouve qu'il est plus facile de faire des demi-redressements assis si j'inspire lorsque je descends en position couchée et que j'expire lorsque je me remonte en position assise. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Quelles idées importantes pouvez-vous appliquer à diverses activités qui se déroulent dans un environnement naturel, comme le canoë-kayak, la randonnée pédestre et le ski? »

Élève : « Lorsque je participe à une activité qui se déroule dans un environnement naturel, je dois toujours respecter l'environnement et tout ce qui y vit. Les activités que je pratique ne doivent causer aucun dommage à l'environnement ni entraîner de changements environnementaux importants. Je dois aussi prendre les mesures nécessaires pour assurer ma sécurité, surveiller les conditions météorologiques, avoir un plan d'intervention en cas d'urgence, et toujours aviser quelqu'un de l'endroit où je vais et de l'heure à laquelle je devrais revenir. »



C. VIE SAINE

Sommaire des apprentissages de la 8 ^e année en Vie Saine – sujets principaux				
Sujet	C1. Attitudes et comportements	C2. Choix sains	C3. Rapprochements entre santé et bien-être	C4. Rapprochements entre vie chrétienne et vie saine
Alimentation	C1.1 nutriments	C2.1 habitudes et choix alimentaires	C3.1 promotion – alimentation saine	C4.1 prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit
Sécurité	C1.2 blessures – précautions	C2.2 situations – dangers potentiels	C3.2 comportements violents – répercussions	C4.2 valeurs de la patience et de la tempérance
Consommation, dépendance et comportements associés	C1.3 signes précurseurs – comportement de dépendance	C2.3 santé mentale – stress		
Développement et santé sexuelle	C1.4 décision – être sexuellement actif ou non C1.5 image de soi – identité et orientation	C2.4 relation intime – protection	C3.3 relations – platonique, intime	C4.3 définition chrétienne de la sexualité C4.4 enseignement moral de l'Église sur les questions sexuelles C4.5 abstinence et chasteté

ATTENTES

À la fin de la 8^e année, l'élève doit pouvoir :

- C1.** expliquer les facteurs qui influencent les attitudes et les comportements favorisant 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.
- C4.** établir des rapprochements entre la vie chrétienne et la vie saine pour offrir une vision chrétienne des comportements à adopter.

TEXTES OFFICIELS DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉGLISE CATHOLIQUE

Sauf indication contraire, les abréviations suivantes sont utilisées comme référence dans les thèmes :

CEC	Catéchisme de l'Église catholique
CCEC	Compendium du Catéchisme de l'Église catholique
C in V	Caritas in Veritate (L'amour dans la vérité), 2009
DV	Donum vitae (Le respect de la vie humaine naissante et la dignité de la procréation) 1987
FC	Familiaris consortio (Les tâches de la famille chrétienne dans le monde d'aujourd'hui)
DGC	Directoire général pour la catéchèse
GS	Gaudium et spes (sur l'Église dans le monde de ce temps)

THÈMES ABORDÉS À TRAVERS LES ATTENTES DE VIE SAINÉ	ATTENTES GLOBALES
<i>Dieu nous a créés par amour</i> <i>Nous sommes des êtres de relation</i> <i>Nous sommes des êtres sexués : filles et garçons, femmes et hommes</i> <i>Approfondir notre engagement envers l'autre</i> <i>Vivant au cœur du monde</i>	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) : <i>Reconnaître et apprécier le besoin d'exprimer des émotions d'une manière qui reflète le respect de soi et d'autrui, d'apprécier la dignité et la responsabilité d'être une personne créée à l'image de Dieu et le rôle que jouent les relations humaines dans la vie de chacun. Reconnaître et apprécier que la sexualité humaine est un don de Dieu et les défis de la chasteté.</i> 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) <i>Expliquer l'importance de l'image corporelle, la signification des émotions et décrire certains des effets communs de l'adolescence sur la vie affective. Reconnaître le fonctionnement du système reproducteur qui, de façon naturelle, espace le risque des grossesses chez les couples mariés. Reconnaître l'importance de la maturité physique, psychologique et morale avant d'entreprendre des relations sexuelles.</i> Réfléchir, répondre et analyser : mettre en application sa compréhension des aspects uniques et partagés de la nature humaine à travers des contextes individuels appropriés. (CEC 229, 337-349, 353-354; CCEC 43, 63, 66-67) : <i>Réfléchir à sa personnalité qui ne cesse jamais de se développer, l'influence des médias sur le milieu social. Analyser des situations concrètes de relations saines entre adolescents et des défis majeurs auxquels ils font face et analyser des aspects de la sexualité, y compris les relations sexuelles, les caractéristiques sexuelles primaires et secondaires, l'identité et l'orientation sexuelles, les rôles sexuels ainsi que les différentes ITS et leurs conséquences. Examiner des méthodes de contraceptions</i>



naturelles et finalement, utiliser la démarche de discernement moral lors de la prise de décision.

INTÉGRATION DES ATTENTES DU PROFIL DE SORTIE DE L'ÉLÈVE CATHOLIQUE EN ONTARIO

- CR 1** Un croyant qui vit chaque jour sa foi dans la communauté chrétienne
- CR 2** Un penseur réfléchi et créatif
- CR 3** Un communicateur efficace
- CR 4** Un apprenant à vie
- CR 5** Un collaborateur empathique
- CR 6** Un membre soucieux du bien-être de sa famille
- CR 7** Un citoyen responsable
- CR 8** Un francophone fier et engagé

Dans le domaine Vie saine, aux attentes **C1**, **C2** et **C3**, vous y trouverez souvent du texte qui indique un ajout ou une adaptation catholique à la conversation. Pour ce qui est des attentes **C4**, les descriptions ainsi que les conversations entre enseignante ou enseignant et élève transmettent l'enseignement de l'Église catholique sur le sujet traité.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Attitudes et comportements

- C1.1** expliquer les fonctions des différents macronutriments (*p. ex., glucides, lipides, protéines*) et micronutriments (*p. ex., vitamines, minéraux*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Différents types de nutriments sont nécessaires pour avoir une santé optimale et prévenir les maladies. Les nutriments se divisent en deux catégories, soit les macronutriments et les micronutriments. Qu'est-ce que les macronutriments et les micronutriments? Pourquoi les deux catégories de nutriments sont-elles nécessaires à une bonne santé? »

Élève : « Macro signifie “grand”. Les macronutriments comprennent les glucides, les lipides et les protéines. Ces nutriments fournissent à notre organisme l’énergie dont nous avons besoin pour grandir et faire de l’activité. Micro signifie “petit”. Les micronutriments sont les vitamines et les minéraux présents dans notre alimentation. Ces nutriments contribuent à la régulation de certaines fonctions de notre organisme, comme la vision, la cicatrisation et les mouvements musculaires. »

- C1.2** décrire des comportements (p. ex., porter un casque pendant les sports de contact, à vélo ou quand on fait de la planche à roulettes; réfléchir avant d’agir; développer des techniques d’acceptation de soi, d’adaptation et de communication; éviter les situations qui pourraient mener à une bagarre; mettre sa ceinture de sécurité en auto; porter un gilet de sauvetage en canot; en motoneige, s’aventurer sur des pistes balisées avec un partenaire; ne pas plonger dans une piscine qui n’est pas profonde ou dont on ne connaît pas la profondeur) qui peuvent réduire les risques de blessures (p. ex., fracture; blessure à la tête; commotion cérébrale; blessure au dos; malaises mentaux, physiques, émotionnels ou sociaux liés à des problèmes de santé mentale ou de dépendance) ou de décès dans diverses situations (p. ex., sports de contact, activités de plein air, sports extrêmes, activités impliquant des véhicules récréatifs, comme un bateau ou un véhicule tout-terrain ou une motoneige). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Les blessures non intentionnelles sont l’une des principales causes de décès chez les enfants et les jeunes au Canada. Les adolescentes et adolescents doivent être conscients des dangers potentiels associés aux activités comportant des risques plus élevés. Quelles peuvent être les conséquences de blessures à la moelle épinière ou à la tête? »

Élève : « Les blessures à la moelle épinière peuvent entraîner une paralysie partielle ou totale. Les blessures graves à la tête peuvent causer des lésions du cerveau, qui peuvent entraîner une limitation des mouvements, des problèmes de vision, d’audition ou d’élocution, un déclin des fonctions cognitives ou sensorielles, et même la mort. »

- C1.3** décrire des signes précurseurs (p. ex., isolement, changement dans le comportement et la personnalité, réaction démesurée face à une situation ordinaire, rendement scolaire diminué) et des conséquences possibles (p. ex., comportement agressif [agression sexuelle, violence à caractère sexiste, violence dans les relations intimes], problèmes financiers, dépendance affective, incapacité de prendre de bonnes décisions, dipsomanie, surdose, syndrome d’alcoolisation fœtale [SAF], maladies résultant du partage de seringues, fugue, poursuites judiciaires, prostitution, sédentarité) de la toxicomanie, de l’alcoolisme et des comportements de dépendance (p. ex., jeux vidéo, jeux de casino, vol à l’étalage, médicaments sur ordonnance ou sans ordonnance). [HI]

- C1.4** expliquer les facteurs qui influent sur les décisions relatives aux activités sexuelles (**voir annexe A**) (p. ex., valeurs personnelles et familiales, réflexions personnelles, curiosité, désir, accès à des informations crédibles et valides, connaissances, pression des pairs, risques d’ITS et de grossesse, rôle des médias, concept de soi, orientation sexuelle, préjugés associés aux handicaps physiques ou cognitifs, choix réfléchi de remettre à plus tard toute relation sexuelle) tout en identifiant des sources fiables pour obtenir de l’information au sujet de sa santé sexuelle (p. ex., adulte de confiance [membre de la famille, membre de sa communauté culturelle ou religieuse, enseignant ou enseignante, conseiller ou conseillère en orientation], site Web fiable clinique communautaire, centre

de jeunesse). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment le fait de réfléchir à vos limites sexuelles personnelles et d'élaborer un plan d'action personnel peut-il influencer sur les décisions que vous pourriez prendre en matière de sexualité? » (Voir annexes B, C et D.)

Élève : « Prendre le temps de réfléchir à mes valeurs et à mes limites sexuelles personnelles m'aidera à réagir et à prendre les bonnes décisions selon les situations. Je serai plus à même de faire face à une situation et de m'en tenir à ce que j'avais prévu. Je serai moins susceptible d'être prise au dépourvu et d'avoir à prendre une décision sans avoir réfléchi à toutes les options et conséquences possibles. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Pourquoi est-il important d'obtenir de l'information auprès de sources fiables avant de décider de devenir sexuellement actives ou actifs? Pourquoi est-ce important pour tous les élèves, y compris celles et ceux qui ont une déficience physique ou cognitive? »

Élèves : « Le fait de disposer de nombreux renseignements – des renseignements fiables – m'aidera à prendre de meilleures décisions. Prendre le temps d'obtenir plus de renseignements me donne aussi plus de temps pour réfléchir. Les adolescents qui consultent un professionnel de la santé avant de devenir sexuellement actifs sont plus susceptibles d'utiliser des moyens de contraception, comme les condoms, lorsqu'ils décident d'avoir des relations sexuelles. » « Les adolescents qui ont une déficience physique ou cognitive doivent, comme tout le monde, obtenir de l'information sur la santé sexuelle. Ils peuvent toutefois être confrontés à des enjeux différents, comme le respect de la vie privée et une image négative de soi, et avoir des besoins particuliers, comme devoir apprendre à connaître leur corps. **L'abstinence devrait être considérée.** »

-
- C1.5** décrire des facteurs (*p. ex., acceptation, stigmat social, culture, religion, image de soi, médias, ressources communautaires*) qui influent sur l'identité d'une personne, y compris sur le genre (*p. ex., homme, femme, transsexuel, intersexué*) et l'orientation sexuelle (*p. ex., gai, lesbienne, bisexuel, bispirituel, hétérosexuel, transgenre*) et des facteurs qui contribuent à ce que les personnes de toute identité et de toute orientation puissent développer une image positive d'elles-mêmes (*p. ex., obtenir le soutien nécessaire, développer des habiletés d'affirmation de soi, s'impliquer dans des activités sociales ou récréatives, développer son réseau social, créer des interactions positives, créer un climat d'accueil favorable, avoir des modèles*). (Voir annexe E.) [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, et peut différer du sexe biologique. L'identité de genre et l'orientation sexuelle sont deux choses distinctes, et la première ne détermine en rien la deuxième. L'orientation sexuelle fait référence à l'attraction sexuelle ou romantique qu'une personne éprouve envers les personnes du même sexe, du sexe opposé ou des deux sexes. L'expression sexuelle fait référence à la façon dont une personne affirme son identité de genre (selon la répartition traditionnelle des rôles entre les sexes), que ce soit par ses agissements, ses vêtements ou ses comportements. L'identité de genre, l'expression sexuelle et l'orientation sexuelle sont liées à la façon dont une personne se perçoit et à ses

interactions avec les autres. Comprendre et accepter notre identité de genre et notre orientation sexuelle peut avoir de grandes répercussions – positives ou négatives – sur notre image de soi. Une personne peut développer une image positive de soi si elle comprend et accepte son identité de genre et son orientation sexuelle et qu'elle se sent acceptée par sa famille et la collectivité. Il est toutefois plus difficile de développer une image positive de soi si la façon dont on se sent ou dont on se perçoit ne cadre pas avec les normes ou les attentes, réelles ou perçues, de la société, si on ne s'accepte pas comme on est, ou si on ne se sent pas épaulé par notre famille, nos amis, notre école ou notre collectivité. L'image de soi d'une personne peut être négative si elle remet en question son identité de genre ou son orientation sexuelle et qu'elle ne reçoit aucun soutien pour dissiper ses incertitudes. Quelles formes de soutien doivent être offertes aux gens pour les aider à comprendre et à accepter leur identité de genre et leur orientation sexuelle? »

Élève : « Pouvoir compter sur des modèles, par exemple des personnes du même âge ou de la même culture, est important. Il faudrait aussi dépeindre l'ensemble des identités et orientations sexuelles de façon positive dans les médias, les documents d'information et les manuels scolaires. Le soutien de la famille, de l'école et de la collectivité est crucial. Du soutien additionnel peut être obtenu auprès d'adultes de confiance, d'organismes communautaires et de groupes de soutien scolaires, comme les alliances entre gais et hétérosexuels. »

C2. Choix sains

- C2.1** évaluer ses habitudes alimentaires (*p. ex., taille de la portion, petit-déjeuner, préparation des repas, choix de collation, restauration rapide, hygiène buccodentaire*) et ses choix alimentaires (*p. ex., contenu nutritif, taux calorique, additifs alimentaires, teneur en fibres, groupe alimentaire*) pour apprécier leurs conséquences sur le bien-être. [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pourquoi est-il plus important de vérifier le contenu nutritif d'un aliment plutôt que d'en compter les calories? »

Élève : « Faire attention au contenu nutritif d'un aliment m'aide à manger de façon plus équilibrée. Les calories ne représentent qu'un des éléments à prendre en compte. À elles seules, elles ne fournissent aucun renseignement nutritionnel. En suivant les recommandations du *Guide alimentaire canadien*, je peux m'assurer de consommer les aliments nécessaires pour répondre à mes besoins énergétiques et nutritionnels. Je dois consommer tous les nutriments dont mon corps a besoin. En examinant le contenu nutritif d'un aliment, je peux m'assurer de consommer suffisamment de vitamines et de minéraux. Par exemple, je dois manger des légumes orange, comme des carottes et des poivrons orange, pour consommer de la vitamine A, dont mon corps a besoin. Et si je me fais une soupe avec du lait plutôt que de l'eau, je consommerai plus de calcium et de vitamine D. »

Enseignante ou enseignant : « La taille des portions est l'un des éléments à prendre en compte lorsque vous faites des choix alimentaires. Combien de portions de fruits et de légumes sont recommandées pour les adolescentes et adolescents? »

Élève : « Le *Guide alimentaire canadien* recommande aux adolescents de consommer de sept à huit portions de fruits et de légumes par jour. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Si vous ne mangez pas au petit-déjeuner, comment vous sentez-vous pendant la journée? »

Élève : « Je me sens amorphe pendant l'avant-midi, et dès 10 heures, je suis affamée. Lorsque j'ai très faim, j'ai plus tendance à manger des aliments moins nutritifs à la pause. »

- C2.2** analyser des situations qui présentent des dangers pour sa sécurité personnelle (*p. ex., faire de l'autostop; être membre d'un gang de rue; se faire faire un tatouage; adopter un régime amaigrissant agressif; voyager à bord d'un véhicule avec un chauffeur sans permis de conduire ou sous l'influence de drogues; utiliser les lits de bronzage; aller à une fête où il y a des drogues ou de l'alcool; contracter une maladie infectieuse par un contact direct*) en y associant des moyens de réduire les risques (*p. ex., adopter une alimentation saine en se basant sur le Guide alimentaire canadien ou le Guide alimentaire canadien – Premières Nations, Inuit et Métis, planifier ses déplacements [autobus, marche, appel à un membre de la famille, dormir sur place], établir ses limites personnelles et les respecter, s'engager dans des activités scolaires ou communautaires, se renseigner auprès de sources fiables pour prendre des décisions informées*). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que pourriez-vous faire plutôt que de monter dans un véhicule conduit par une personne qui a consommé de l'alcool? »

Élève : « Je pourrais appeler un membre de ma famille ou un ami, demeurer sur place, me rendre chez moi à pied avec un ami si le trajet est sécuritaire, ou prendre l'autobus ou un taxi. Je dois avoir un plan et, si possible, de l'argent ou un téléphone pour ne pas avoir à dépendre de quelqu'un d'autre pour rentrer chez moi de façon sécuritaire. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Que devez-vous savoir lorsque vous êtes en couple pour assurer votre sécurité, mais aussi celle de votre partenaire? »

Élève : « Je dois commencer par réfléchir à ce qui rend une relation plus saine, aux situations qui pourraient présenter un danger, comme un déséquilibre des pouvoirs entre les partenaires, et aux situations dans lesquelles il y a consommation d'alcool ou de drogues. Je peux assurer ma sécurité en établissant mes propres limites, en respectant mes convictions profondes et en faisant savoir aux autres ce que je vais faire et où je vais. Si quelque chose me dérange ou me semble inapproprié, je dois avoir l'assurance nécessaire pour dire à l'autre personne d'arrêter immédiatement. Et si quelqu'un me dit – verbalement ou non – d'arrêter, je dois arrêter immédiatement. »

- C2.3** expliquer l'importance de faire attention à sa santé mentale en reconnaissant les causes (*p. ex., exigences scolaires, intimidation, séparation des parents, difficultés financières, deuil, exclusion, violence à la maison*) et les symptômes du stress (*p. ex., insomnie, anxiété, perte d'appétit, irritabilité, isolement, perte de mémoire, difficulté de concentration, colère*) et les façons de le gérer (*p. ex., faire de l'activité physique; écouter de la musique; faire de la méditation; **prier**; s'informer sur le sujet; en parler à un adulte de confiance, organiser son horaire; établir ses priorités; bien s'alimenter*). [HP]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Pour préserver une bonne santé mentale et se sentir bien sur le plan émotionnel, il faut trouver un équilibre dans les différents aspects de notre vie, soit les dimensions physique, intellectuelle, sociale, émotionnelle et spirituelle. Il faut être en mesure de penser, d'éprouver des sentiments, d'agir et d'interagir de façon à profiter de la vie et à affronter les défis qui se présentent. Parmi les signes pouvant indiquer qu'une personne ne se sent pas bien mentalement, on retrouve la tristesse ou la déprime constante, l'anxiété, les périodes de rébellion, le déficit d'attention, les troubles de l'alimentation, les troubles du sommeil, les frictions à l'école, et la toxicomanie. Nous sommes tous vulnérables au stress émotionnel ou mental. Que pouvez-vous faire pour prendre soin de votre santé mentale? »

Élève : « Être conscient de mes sentiments et y être attentif peut m'aider, tout comme comprendre que personne n'est à l'abri d'un problème de santé mentale et que le fait d'obtenir de l'aide fait toute la différence. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Le stress peut être à la fois positif et négatif. Il peut vous donner la motivation nécessaire pour faire ce que vous avez à faire, mais il est aussi associé à des éléments sur lesquels vous avez moins de contrôle, comme la maladie, la mort, le divorce, les problèmes financiers ou les problèmes environnementaux. Donnez-moi un exemple de situation stressante pour les élèves. Comment pouvez-vous gérer efficacement votre stress? »

Élève : « Les élèves sont souvent stressés lorsqu'ils ont trop de choses à faire. Pour gérer mon stress, je dois planifier mon temps et établir mes priorités. Je dois commencer par les choses les plus importantes. Je dois prévoir du temps pour les pauses et les activités physiques. Je dois cocher ce qui est fait au fur et à mesure. Je peux organiser mon temps avec un ami, si ça m'aide. Il existe maintes façons de gérer ou d'atténuer le stress. Pour certains, prendre le temps de réfléchir et de faire des activités tranquilles, comme se reposer, écrire, lire, méditer ou écouter de la musique, fonctionne bien. Pour d'autres, faire de l'activité physique ou interagir avec les autres et parler de leurs problèmes est efficace. Les méthodes diffèrent d'une personne à l'autre, donc chacun doit trouver ce qui fonctionne pour lui. Dans certaines cultures, il existe des façons particulières d'atténuer le stress. Certaines Premières Nations, par exemple, ont recours à la purification par la fumée. Il s'agit d'une pratique au cours de laquelle les gens dirigent la fumée d'herbes comme la sauge ou le foin d'odeur vers leur corps pour se purifier de leurs mauvais sentiments et chasser les pensées et les énergies négatives. À la suite de la purification, ils se sentent mieux physiquement, émotionnellement, mentalement et spirituellement. »

-
- C2.4** expliquer l'importance d'une bonne compréhension des divers aspects de la santé sexuelle, y compris l'utilisation de la contraception (voir annexe G) et du condom pour prévenir les risques d'ITS, du concept de consentement ainsi que des diverses considérations qui interviennent dans la prise de décisions en ce qui a trait à une activité sexuelle saine et sécuritaire (p. ex., connaissance de soi; abstinence; report de la première relation sexuelle; nécessité d'établir ses limites personnelles en matière de sexualité, de les communiquer à son ou sa partenaire et d'en assurer le respect; besoin de se renseigner et d'obtenir de l'aide; plaisir sexuel et sécurité; savoir communiquer, s'affirmer et dire « non »). (Voir annexe A.) [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Que doivent savoir les adolescentes et adolescents sur la contraception et les pratiques sexuelles sécuritaires pour assurer leur santé sexuelle et se

fixer des limites sexuelles personnelles appropriées? »

Élève : « Les adolescents doivent connaître les avantages et les désavantages des différents moyens de contraception. Ils doivent comprendre que la seule façon efficace à 100 % d'éviter une grossesse ou de contracter une ITS, dont le VIH, est de n'avoir aucun contact sexuel, **de pratiquer l'abstinence et la chasteté**. Les adolescents qui décident d'être sexuellement actifs doivent aussi savoir quels moyens de contraception offrent une protection contre les ITS et permettent d'éviter une grossesse. Les condoms permettent d'éviter la grossesse et de se protéger contre les ITS, mais pour être efficaces, ils doivent être utilisés adéquatement et lors de chaque relation sexuelle. Les adolescents doivent comprendre l'importance de discuter de leurs choix de santé sexuelle, du consentement et de la protection avec leur partenaire. Ils doivent développer les habiletés nécessaires pour communiquer efficacement leurs pensées, écouter les autres de façon respectueuse et décoder le langage corporel dans ce genre de conversation. Pour y arriver, il faut de la pratique. »

C3. Rapprochements entre santé et bien-être

- C3.1** identifier des stratégies (p. ex., contribuer à l'élaboration d'une politique alimentaire à l'école; suggérer l'achat d'aliments santé à la maison; souligner le mois de la nutrition au centre communautaire) afin de promouvoir une alimentation saine à domicile, à l'école et dans la communauté. [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Comment pourriez-vous promouvoir une alimentation saine à la maison? »

Élève : « Je pourrais participer à la planification et à la préparation des repas, à l'achat des aliments ou discuter des habitudes alimentaires saines avec les membres de ma famille. »

Enseignante ou enseignant : « Où pouvez-vous obtenir de l'information supplémentaire sur les habitudes alimentaires saines dans votre collectivité? »

Élève : « Les bureaux de santé publique, les diététistes professionnels, les cliniques médicales, les centres de santé familiale et les sites Web fiables sont de bonnes sources d'information sur les habitudes alimentaires saines. »

Enseignante ou enseignant : « Comment pourriez-vous promouvoir une alimentation saine à l'école? »

Élève : « Je pourrais me renseigner sur les politiques visant à favoriser une saine alimentation et devenir membre de clubs ou de groupes qui font la promotion d'une alimentation saine à l'école. Je pourrais donner l'exemple. En classe, je pourrais demander aux autres élèves de mon groupe de m'aider à rassembler de l'information sur les meilleurs choix alimentaires et faire connaître ces choix aux élèves plus jeunes. Je pourrais proposer l'organisation d'une activité plus saine, comme un marathon de danse. »

- C3.2** analyser des comportements violents (p. ex., agression, crise de colère, bousculade, abus verbal, violence fondée sur l'orientation sexuelle, violence dans les fréquentations) et leurs répercussions sur soi et sur les autres (p. ex., personne qui en est la cible [peur, anxiété, isolement, suicide], personne qui en est témoin [sentiments d'insécurité, culpabilité, impuissance], personne qui agresse [troubles psychologiques, méfiance, jalousie, comportement dominateur]) en y associant les

ressources disponibles pour y remédier (*p. ex., refuge, ligne d'assistance, maison des jeunes, alliance estudiantine gai-hétéro, conseil d'école, travailleurs sociaux, programmes de justice réparatrice*). [PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Il est primordial de savoir maîtriser ses émotions quand la situation se corse. Imaginez que des élèves jouent une partie de basketball. L'un d'entre eux est poussé de façon agressive et les esprits s'échauffent. Quelles répercussions ce comportement aura-t-il sur les joueurs et les spectateurs? »

Élève : « Ce comportement pourrait déclencher une bagarre. Quelqu'un pourrait être blessé, des joueurs pourraient être suspendus, des accusations de voies de fait pourraient être portées, et la relation entre les joueurs, tant au sein de l'équipe qu'en classe, pourrait se détériorer. Les spectateurs pourraient devenir agressifs. »

.....

Enseignante ou enseignant : « La violence fondée sur le genre comprend toutes les formes de comportements de nature psychologique, physique ou sexuelle adoptés en raison du genre d'une personne dans le but de la contrôler, de l'humilier ou de la blesser. Ce type de violence est souvent dirigé contre les filles et les femmes. Donnez-moi des exemples de violence axée sur le genre. »

Élève : « L'agression physique dans une relation, l'agression sexuelle et le viol en sont des exemples. Ce type de violence comprend aussi des choses comme se faire pincer les fesses dans le corridor, se faire lever le chandail ou se faire toucher pendant qu'on est maintenu au sol. »

- C3.3** analyser les bienfaits (*p. ex., soutien, compréhension, complicité, plaisir*) ainsi que les risques (*p. ex., ITS, grossesse, exploitation sexuelle, perte de confiance, douleur de la rupture, défi émotionnel, comportement contrôlant de la ou du partenaire*) associés à une relation platonique et à une relation intime. (Voir annexe F.) [HI, PC]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Être en couple comporte à la fois des avantages et des inconvénients. S'engager dans une relation comprend aussi son lot de bienfaits et de risques, selon le niveau d'intimité. Vous devez réfléchir à tous ces éléments. Les partenaires peuvent recourir à divers comportements intimes pour montrer qu'ils tiennent l'un à l'autre. Différents niveaux de risque sont associés au niveau d'intimité. Les comportements intimes comprennent le fait de se tenir la main, de s'étreindre, de s'embrasser, de toucher le corps de l'autre et d'avoir des relations sexuelles. Lorsqu'ils décident du niveau d'intimité de leur relation, quels éléments les partenaires doivent-ils prendre en compte? »

Élève : « Les deux partenaires doivent tenir compte de leurs valeurs et de leurs croyances personnelles et respecter les choix et les limites de l'autre. Si l'un des partenaires décide de s'abstenir d'activités sexuelles – par exemple, si une personne est d'accord pour embrasser l'autre, mais qu'elle ne veut avoir aucun contact génital – l'autre doit respecter sa décision. Les deux partenaires doivent être suffisamment confiants et à l'aise pour discuter ensemble de la façon dont ils se démontreront leur affection, tout en respectant leurs décisions individuelles **et l'enseignement de l'Église.** »

Enseignante ou enseignant : « Pour avoir des relations intimes (voir annexes D et G) avec

quelqu'un, il faut bien comprendre le concept du consentement. Que faut-il savoir sur le consentement? »

Élève : « Consentir à une activité ne signifie pas qu'il y a consentement à toutes les activités sexuelles. Il est important d'obtenir le consentement de l'autre à chaque étape. Le consentement doit être donné, non présumé. Je peux poser à ma partenaire des questions simples pour m'assurer qu'elle veut continuer, comme "Veux-tu faire ça?" ou "Veux-tu arrêter?". Un "non", peu importe l'étape, est un "non" et se passe d'explication. *Séparer la sexualité et l'amour en ne recherchant que la satisfaction de son plaisir, c'est ne pas respecter le sens de l'union sexuelle entre une femme et un homme.* »

Enseignante ou enseignant : « Quelles répercussions une relation intime peut-elle avoir sur vos autres relations? »

Élève : « Vos amis vous traitent parfois différemment lorsque vous avez un petit ami ou une petite amie. Vous pouvez commencer à fréquenter de nouvelles personnes ou passer moins de temps avec certains de vos amis. Vous pouvez passer moins de temps avec votre famille. Il est important de prendre conscience de ce qui se passe, et de pouvoir prendre les mesures nécessaires pour éviter de négliger les autres relations qui comptent pour vous. »

C4. Rapprochements entre la vie chrétienne et la vie saine

- C4.1** expliquer l'importance de prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit (*p. ex., Puisque le cœur est l'endroit où vit l'Esprit Saint et que le corps est un don de Dieu, il est important de reconnaître l'importance des macronutriments et des micronutriments pour maintenir son corps en santé.*). [CR 1, CR 3]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « Dieu nous a confié la responsabilité de prendre soin de sa création. Ma propre personne fait partie de sa création, c'est pourquoi je dois m'engager à prendre soin de moi-même en reconnaissant le rôle que jouent les macronutriments et les micronutriments dans mon organisme (*p. ex., je peux nourrir mon cœur et mon âme de nourriture spirituelle comme la prière et la communion au corps du Christ*). Quels sont mes responsabilités et mon engagement envers moi-même afin que je sois en santé? »

Élève : « Je dois reconnaître que les macronutriments comme les glucides, les lipides et les protéines sont importants parce qu'ils donnent l'énergie dont nous avons besoin pour grandir et faire de l'activité et que les micronutriments comme les vitamines et les minéraux, présents dans notre alimentation, contribuent à la régulation de certaines fonctions de notre organisme, comme la vision, la cicatrisation et les mouvements musculaires. J'ai donc la responsabilité de consommer ces nutriments afin que je puisse explorer mes dons de Dieu au maximum. »

- C4.2** 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? »

Élève : « 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'ont 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. »

- C4.3** analyser la définition chrétienne de la sexualité (*p.ex., donner tous les éléments de la définition citée dans le premier exemple ci-dessous 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]

Exemple 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 (p. ex., donner une poignée de main, une main haute, une accolade). 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 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 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 : « 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 8^e 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 prêt(e) à me donner complètement à quelqu'un, je préfère apprendre à le connaître davantage. **Évaluer :** Je suis certain(e) 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(e) aurait changée. »

- C4.4** expliquer l'enseignement moral de l'Église sur les relations sexuelles avant le mariage, la contraception, l'identité et l'orientation sexuelles. (Voir annexes C, D, E, F et G.)
[CR 1, CR 2, CR 4, CR 7]

Exemple de discussion

Enseignante ou enseignant : « 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 (voir annexe G). Qu'est-ce qu'un couple marié doit faire pour éviter les grossesses? »

Élève : « Pour éviter les grossesses, le couple marié doit éviter d'avoir des relations sexuelles durant la période d'ovulation de la femme en utilisant des méthodes naturelles de planification des naissances afin de découvrir si la femme est fertile ou non. »

.....

Enseignante ou enseignant : « Dieu nous a légué la responsabilité de valoriser et de protéger le don de la fertilité lorsqu'un couple est marié. Le cycle d'ovulation de la femme et les menstruations sont des fonctions normales du corps qui permettent de contrôler les naissances. Est-ce les méthodes naturelles de contrôle des naissances devraient être utilisées par des adolescents qui ont des relations sexuelles? »

Élève : « L'Église préconise avoir des relations sexuelles dans le cadre du mariage. Les adolescents devraient pratiquer l'abstinence pour toutes les raisons que nous avons discuté auparavant (C2.4). Les adolescents doivent reconnaître que l'abstinence est la meilleure façon de se protéger des ITS. »

.....

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 expose à des risques d'ITS et à 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. »

Enseignante ou enseignant : « Nous avons discuté plus tôt (C1.5) de l'importance d'avoir une bonne image de soi pour être heureux et que souvent les gens qui ont une identité ou une orientation sexuelles différentes de la norme ne se sentent pas accueillis par la société et par l'Église. Est-ce qu'il est juste de dire que l'Église rejette les gens qui ont une orientation différente? » (Voir annexes B et E.)

Élève : « L'Église ne rejette personne, tous les êtres humains sont dignes d'amour. Le message de l'Église est clair à ce sujet : toute personne homosexuelle doit être accueillie avec respect, compassion et délicatesse. On évitera à leur égard toute marque de discrimination injuste. Toutefois, l'Église fait la distinction entre la personne homosexuelle et l'acte homosexuel. Bien que l'Église reconnait la dimension sacrée de la personne homosexuelle et l'accueille sans réserve, en tant qu'enfant de Dieu, elle soutient que l'acte homosexuel ne s'inscrit pas dans la loi naturelle, car il est fermé à la procréation, au don de la vie. Pour ce qui est des personnes transgenres, l'Église demeure accueillante devant leurs souffrances tout en maintenant qu'en changeant de sexe, elles ne respectent pas l'ordre de la création. »

-
- C4.5** 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 : « L'Église enseigne que l'intimité sexuelle appartient au mariage, elle invite également toute personne à développer la vertu de la chasteté, peu importe son attirance ou son orientation sexuelle. Pourquoi est-ce que c'est important de développer cette vertu à l'adolescence? »

Élève : « La société dans laquelle on vit est hyper sexualisée. On nous laisse croire que le

sexe, ce n'est pas une grosse affaire et que tout le monde le fait. La chasteté nous aidera à développer un respect pour le don de la sexualité, nous aidera à développer un respect pour le corps et pour les émotions de l'autre et les besoins des autres maintenant et tout au long de notre vie. »

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 12^e 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 8^e 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 12^e 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 8^e année (mai 2007) et qui feront partie du prochain programme-cadre révisé en *Enseignement religieux*, de la 9^e année à la 12^e 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 12^e 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 (1^{re}, 2^e, 3^e année);
- le cycle moyen (4^e, 5^e, 6^e année);
- les cycles intermédiaire et supérieur (7^e à 12^e 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 12^e 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 (1^{re}, 2^e, 3^e année);
- cycle moyen (4^e, 5^e, 6^e année);
- cycles intermédiaire et supérieur (7^e à 12^e 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 8^e année (mai 2007, rubrique *Agir et engagement*) et dans le programme-cadre en *Enseignement religieux*, de la 9^e année à la 12^e 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 8^e 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).

L'ALLER-RETOUR DE MON CHOIX

Étapes de la démarche de discernement moral



© CFORP, 2007

1^{re} à 3^e année

Le TRAJET de mon choix

Étapes de la démarche de discernement moral



COMPOSE TON CHOIX

Étapes de la démarche de discernement moral



7^e à 12^e 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, n° 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 nous 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 CHASTÉTÉ

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 1^{re} à la 8^e année, *Éducation physique et santé*, révisé, 2015, le curriculum de l'Ontario de la 1^{re} à la 8^e année, *Enseignement religieux pour les écoles catholiques 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, de la 1^{re} à la 8^e année.

SOMMAIRE DES APPRENTISSAGES DANS LE DOMAINE VIE ACTIVE

A1. Participation active			A2. Condition physique				A3. Sécurité			
1 ^{re} année	A1.1 participation à un programme d'activités, en fournissant un effort soutenu et en adoptant des comportements appropriés [HP, HI]	A1.2 facteurs qui contribuent au plaisir d'être actif à des jeux individuels et en petits groupes [HP]	A1.3 façons d'être actif [PC]	A2.1 vingt minutes d'activité physique quotidienne (APQ) soutenue, d'intensité modérée à vigoureuse [HP]	A2.2 bienfaits de l'activité physique sur la santé [PC]	A2.3 signes physiologiques de l'effort physique [PC]		A3.1 comportement et mesures qui favorisent sa sécurité et celle des autres [HP, HI]	A3.2 mesures pour se protéger de facteurs environnementaux [HP, PC]	1 ^{re} année
2 ^e année			A1.3 raisons pour participer à des activités physiques [PC]		A2.2 activités pour améliorer l'état des poumons et du cœur [PC]	A2.3 évaluation du niveau d'effort [HP, PC]	A2.4 objectifs personnels et collectifs liés à l'activité physique [HP, HI, PC]		A3.2 prévention des risques d'accidents pour soi et pour les autres, y inclus ceux provoquant des problèmes de santé [HP, PC]	2 ^e année
3 ^e année			A1.3 bienfaits de pratiquer à des activités physiques [PC]		A2.2 bienfaits d'un meilleur système cardiorespiratoire [PC]		A2.4 mise en pratique d'objectifs personnels de l'activité physique [HP, PC]		A3.2 comportements à adopter dans des cas de blessures ou d'accidents [HP, PC]	3 ^e année
4 ^e année		A1.2 facteurs qui contribuent au plaisir d'être actif à des jeux individuels, en petits groupes et des jeux d'introduction à différents sports [HP]	A1.3 facteurs qui incitent à participer à des activités physiques dans divers contextes [PC]		A2.2 bienfaits de l'activité physique sur les différentes composantes de la condition physique [PC]	A2.3 évaluation du niveau d'effort en tenant compte de facteurs qui peuvent le modifier [HP, PC]			A3.2 méthodes préventives pour éviter des blessures et des accidents [HI, PC]	4 ^e année
5 ^e année			A1.3 facteurs qui incitent ou découragent à participer à des activités physiques et moyens pour en surmonter les obstacles [PC]			A2.3 évaluation de composantes de la condition physique [HP, PC]	A2.4 mise en pratique d'un plan personnel d'entraînement [HP, PC]		A3.2 précautions à prendre lors d'activités physiques extérieures [HP, PC]	5 ^e année
6 ^e année									A3.2 mesures à prendre lors de blessures mineures typiques [HP, PC]	6 ^e année
7 ^e année		A1.2 facteurs qui contribuent au plaisir d'être actif dans une variété d'activités physiques pratiquées dans des environnements divers [HP]			A2.2 principes de l'entraînement et facteurs qui influent sur la condition physique [PC]		A2.4 mise en pratique d'un plan personnel d'entraînement [HP, PC]		A3.2 étapes à suivre en cas de blessures, de malaises et de dangers lors d'une activité physique extérieure [HP, PC]	7 ^e année
8 ^e année			A1.3 facteurs qui influent sur sa participation aux activités physiques ainsi que celle des personnes de son entourage [PC]		A2.2 distinction entre les composantes de la condition physique et les composantes de la condition motrice en y associant les principes de l'entraînement [PC]				A3.2 interventions lors de diverses situations d'urgence [HP, PC]	8 ^e année

SOMMAIRE DES APPRENTISSAGES DANS LE DOMAINE COMPÉTENCE MOTRICE

B1. Habiletés motrices et concepts du mouvement						B2. Habiletés tactiques			
	Stabilité		Locomotion		Manipulation				
1 ^{re} année	B1.1 exercices d'équilibre statique en utilisant différentes parties du corps à diverses hauteurs [HP] <i>Concepts</i> : conscience du corps et de l'espace, en progressant vers le concept de relations		B1.2 déplacement et arrêt avec contrôle en tenant compte des personnes et de l'équipement [HP] <i>Concepts</i> : conscience du corps et de l'espace, relations	B1.3 déplacement dans des directions variées en utilisant différentes parties du corps [HP] <i>Concepts</i> : conscience du corps et de l'espace		B1.4 envoyer des objets de diverses formes et tailles en variant position et technique, en utilisant différentes parties du corps [HP, HI] <i>Concepts</i> : conscience du corps et de l'espace, en progressant vers le concept de relations	B1.5 recevoir des objets de diverses formes et tailles en variant position et technique, en utilisant différentes parties du corps [HP, HI] <i>Concepts</i> : conscience du corps et de l'espace	B2.1 composantes d'une activité physique individuelle ou en petits groupes [HI]	B2.2 variété de tactiques de base permettant d'accroître les possibilités de réussite [HP, PC]
2 ^e année		B1.2 sauter ou sautiller en maintenant l'équilibre et en faisant preuve de contrôle en terminant le saut [HP] <i>Concepts</i> : conscience du corps, en progressant vers la conscience de l'effort et des relations		B1.3 déplacement de différentes façons, seul ou avec un partenaire, avec ou sans équipement, en variant position, direction et trajet [HP, HI] <i>Concepts</i> : conscience du corps, en progressant vers la conscience de l'espace à la conscience de l'effort et à celle des relations					
3 ^e année						B1.4 envoyer et recevoir différents objets à diverses hauteurs, avec ou sans équipement, en utilisant différentes parties du corps [HP, HI] <i>Concepts</i> : tous les concepts du mouvement	B1.5 contrôler de façons variées des objets de différentes formes et tailles, en utilisant différentes parties du corps et une variété d'équipements [HP] <i>Concepts</i> : conscience du corps, en progressant vers la conscience de l'espace à celle des relations		
4 ^e année				B1.3 combinaison de diverses habiletés locomotrices en variant vitesse, trajet, direction, seul ou avec un partenaire, avec ou sans équipement [HP, HI] <i>Concepts</i> : tous les concepts du mouvement, en progressant de la conscience du corps à la conscience de l'espace, de l'effort et des relations		B1.4 envoyer et recevoir différents objets à diverses hauteurs et vitesses, avec ou sans équipement, en utilisant différentes parties du corps [HP, HI] <i>Concepts</i> : tous les concepts et les principes liés au mouvement		B2.1 composantes des jeux individuels, en petits groupes et jeux d'introduction à différents sports [HI, PC]	B2.2 similarités et tactiques communes efficaces entre catégories d'activités physiques [PC] B2.3 variété de tactiques permettant d'accroître les possibilités de réussite [HP, PC]

SOMMAIRE DES APPRENTISSAGES DANS LE DOMAINE COMPÉTENCE MOTRICE

B1. Habiletés motrices et concepts du mouvement							B2. Habiletés tactiques		
	Stabilité	Locomotion		Manipulation					
5 ^e année	B1.1 exercices d'équilibre statique et dynamique en contrôlant transfert de poids, et en variant vitesse et hauteur, avec ou sans équipement [HP, HI] <i>Concepts</i> : tous les concepts du mouvement, en progressant pour placer l'accent sur la conscience de l'effort et des relations								5 ^e année
6 ^e année		B1.2 combinaison d'habiletés locomotrices en variant vitesse, trajet et direction, avec ou sans équipement [HP, HI] <i>Concepts</i> : tous les concepts du mouvement, en progressant des concepts de la conscience du corps à la conscience de l'espace, de l'effort et des relations		B1.3 envoyer et recevoir à diverses hauteurs et vitesses différents objets, avec ou sans équipement, en utilisant différentes parties du corps [HP, HI] <i>Concepts</i> : placer l'accent sur la conscience de l'espace, de l'effort et des relations ainsi que sur les principes du mouvement	B1.4 contrôler des objets de différentes formes et tailles en utilisant différentes parties du corps et une variété d'équipements [HP, HI] <i>Concepts</i> : placer l'accent sur la conscience de l'espace, de l'effort et des relations				6 ^e année
7 ^e année	B1.1 exercices d'équilibre statique et dynamique en contrôlant transfert de poids, et en variant vitesse et hauteur, avec ou sans équipement [HP, HI] <i>Concepts</i> : tous les concepts du mouvement, en progressant pour placer l'accent sur la conscience de l'effort et des relations	B1.2 combinaison d'habiletés locomotrices, avec ou sans équipement, en réponse à un stimulus externe [HP] <i>Concepts</i> : conscience de l'espace, de l'effort et des relations		B1.3 lancer, recevoir et contrôler un objet, en réponse à des stimuli externes; principes du mouvement [HP, HI] <i>Concepts</i> : placer l'accent sur les concepts de l'effort et des relations ainsi que sur les principes liés au mouvement	B1.4 habiletés motrices associées aux phases d'un mouvement [HP]		B2.1 composantes des jeux individuels, en petits groupes et jeux d'introduction à différents sports, environnements divers [HI, PC]		7 ^e année
8 ^e année							B2.2 similarités entre catégories d'activités physiques – rapprochement entre les habiletés, concepts et stratégies [PC]		8 ^e année

SOMMAIRE DES APPRENTISSAGES DANS LE DOMAINE VIE SAIN

	Sujet	C1. Attitudes et comportements	C2. Choix sains	C3. Rapprochements entre santé et bien-être	C4. Rapprochements entre vie chrétienne et vie saine
1 ^{re} année	Alimentation	C1.1 besoin de se nourrir	C2.1 groupes alimentaires C2.2 signes de la faim		C4.1 prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit
	Sécurité	C1.2 pratiques sécuritaires – sécurité personnelle	C2.3 relations de bienveillance et de malveillance C2.4 sécurité à l'école	C3.1 sources de danger au domicile	
	Consommation, dépendance et comportements associés			C3.2 habitudes, comportements sains	C4.2 respecter son corps parce qu'il est un don de Dieu
	Développement et santé sexuelle	C1.3 parties du corps C1.4 sens et fonctions	C2.5 hygiène personnelle		C4.3 reconnaître que Dieu nous a créés garçon ou fille
2 ^e année	Alimentation		C2.1 valeur nutritionnelle – croissance saine C2.2 choix de nourriture saine		C4.1 prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit C4.2 ressources naturelles de la Terre : dons de Dieu
	Sécurité	C1.1 pratiques sécuritaires – sécurité personnelle C1.2 allergies alimentaires	C2.3 relations – comportements à adopter	C3.1 relations avec les autres	C4.3 valeur du respect envers les autres et envers la Terre
	Consommation, dépendance et comportements associés	C1.3 médicaments sur ordonnance et sans ordonnance		C3.2 méthodes alternatives saines	C4.4 respecter son corps parce qu'il est un don de Dieu
	Développement et santé sexuelle	C1.4 stades de développement	C2.4 hygiène dentaire		C4.5 je suis une personne unique créée par Dieu

3 ^e année	Alimentation	C1.1 provenance des aliments	C2.1 alimentation, hygiène buccodentaire	C3.1 aliments locaux, aliments importés	C4.1 prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit
	Sécurité		C2.2 lignes directrices de pratiques sécuritaires	C3.2 violence fictive et réelle	
	Consommation, dépendance et comportements associés	C1.2 conséquences – usage abusif	C2.3 prise de décision – consommation et dépendance		C4.2 respecter son corps parce qu'il est un don de Dieu
	Développement et santé sexuelle	C1.3 relations saines C1.4 développement physique et émotionnel		C3.3 différences visibles et invisibles, respect	C4.3 vivre l'amour de Dieu à travers des relations saines et inclusives C4.4 respecter les différences à la manière de Jésus C4.5 utiliser la démarche de discernement moral pour éclairer ses décisions
4 ^e année	Alimentation	C1.1 nutriments	C2.1 choix et habitudes alimentaires	C3.1 choix alimentaires – contextes variés	C4.1 prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit
	Sécurité	C1.2 utilisation sécuritaire de la technologie C1.3 types d'intimidation	C2.2 sécurité – situations variées		C4.2 démontrer le respect de soi et des autres C4.3 utiliser la démarche de discernement moral pour éclairer ses décisions
	Consommation, dépendance et comportements associés	C1.4 tabac – effets	C2.3 consommation de tabac – comportements et stratégies	C3.2 fumer – effets	C4.4 respecter son corps parce qu'il est un don de Dieu
	Développement et santé sexuelle	C1.5 puberté – changements physiques, émotionnels et sociaux	C2.4 puberté – hygiène personnelle		C4.5 exprimer son appréciation des changements vécus à la puberté

					C4.6 apprécier les différences à la manière de Jésus
5 ^e année	Alimentation		C2.1 valeur nutritionnelle	C3.1 influence des médias – choix alimentaires	C4.1 prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit
	Sécurité	C1.1 personnes et organismes d'assistance	C2.2 sécurité personnelle – réactions appropriées	C3.2 concept de soi	C4.2 démontrer le respect de soi et des autres
	Consommation, dépendance et comportements associés	C1.2 alcool – effets, facteurs	C2.3 stratégies – consommation d'alcool, autres comportements	C3.3 facteurs – consommation ou non de l'alcool	C4.3 respecter son corps parce qu'il est un don de Dieu
	Développement et santé sexuelle	C1.3 appareil reproducteur C1.4 cycle menstruel et spermatogenèse	C2.4 stress émotionnel, interpersonnel – puberté		C4.4 plus qu'un corps; un corps et un esprit
6 ^e année	Alimentation		C2.1 alimentation – facteurs d'influence C2.2 signes de faim, de soif et de satiété	C3.1 interaction – alimentation saine et vie active	C4.1 prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit
	Sécurité		C2.3 stratégies – interactions sociales, conflits	C3.2 responsabilités, risques – soin pour soi et les autres	C4.2 utiliser la démarche de discernement moral pour régler des conflits
	Consommation, dépendance et comportements associés	C1.1 effets – cannabis, drogues, substances toxiques C1.2 ressources – toxicomanie, comportements abusifs	C2.4 stratégies – substances nocives		C4.3 respecter son corps parce qu'il est un don de Dieu
	Développement et santé sexuelle	C1.3 concept de soi	C2.5 relations saines – changements physiques, sociaux et émotionnels C2.6 habiletés de vie et choix judicieux – relations saines	C3.3 stéréotypes et idées préconçues C3.4 stratégies, comportements – préjugés	C4.4 vivre l'amour de Dieu à travers des relations saines et inclusives

7 ^e année	Alimentation		C2.1 choix alimentaires – problèmes de santé	C3.1 choix alimentaires – alimentation saine	
	Sécurité	C1.1 technologie – avantages et mesures de sécurité	C2.2 intimidation		C4.1 valeurs du respect et de l'empathie envers les autres
	Consommation, dépendance et comportements associés	C1.2 ressources – santé mentale, toxicomanie	C2.3 image corporelle – consommation de substances nocives	C3.2 conséquences – abus de substances et comportements de dépendance	C4.2 prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit
	Développement et santé sexuelle	C1.3 retarder le début des activités sexuelles C1.4 infections transmises sexuellement (ITS) C1.5 prévention – ITS et grossesse	C2.4 santé sexuelle – prise de décision	C3.3 puberté, relations	C4.3 définition chrétienne de la sexualité C4.4 changements physiques et émotionnels à la puberté – répercussions sur la santé sexuelle et les relations interpersonnelles C4.5 abstinence et chasteté
8 ^e année	Alimentation	C1.1 nutriments	C2.1 habitudes et choix alimentaires	C3.1 promotion – alimentation saine	C4.1 prendre soin de son corps parce qu'il est la création de Dieu et le Temple de l'Esprit
	Sécurité	C1.2 blessures – précautions	C2.2 situations – dangers potentiels	C3.2 comportements violents – répercussions	C4.2 valeurs de la patience et de la tempérance
	Consommation, dépendance et comportements associés	C1.3 signes précurseurs – comportement de dépendance	C2.3 santé mentale – stress		
	Développement et santé sexuelle	C1.4 décision – être sexuellement actif ou non C1.5 image de soi – identité et orientation	C2.4 relation intime – protection	C3.3 relations – platonique, intime	C4.3 définition chrétienne de la sexualité C4.4 enseignement moral de l'Église sur les questions sexuelles C4.5 abstinence et chasteté

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 gailhétéro. 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*.

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, injectée 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 récurrentes 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, utilisés 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.

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.

Dipsomanie. Désir urgent de consommer de l'alcool chez des personnes souffrant de maladies mentales.

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.

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.

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.

Habilité locomotrice. Voir *Locomotion*.

Habilité 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.

Habilité 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'attraction 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.

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*.

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)

Kendo. Sport d'origine japonaise pratiqué à l'aide de sabres de bambou qui comprend un volet technique, tactique et spirituel.

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.

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 PasseportSanté : 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.

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.

Point d'appui. Endroit permettant le soutien d'une partie du corps ou de tout le corps.

Position de l'arbre. Équilibre sur une jambe avec l'autre jambe appuyée au niveau du genou; les deux bras sont en extension au-dessus de la tête, les deux mains ensemble.

Position de la planche. Équilibre en position d'appui sur les avant-bras ou les mains et les orteils. En gardant les hanches bien alignées, le dos et les jambes forment une ligne droite.

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 du mouvement. 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.

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 ».

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.

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.

Retour au calme. Exercices de détente effectués à la fin d'une activité physique.

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*.

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.

Sept enseignements des grands-pères. Principes et valeurs adoptés par les communautés autochtones fondés sur l'honnêteté, l'humilité, le courage, la sagesse, le respect, la vérité et l'amour.

Sexe. Caractéristiques biologiques qui déterminent si une personne est une femme ou un homme.

Sexualité. « La sexualité est un 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.

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 du mouvement. 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.

Syndrome d'alcoolisation fœtale (SAF). Anomalies, malformations de l'embryon et du fœtus 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 *Habilité 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.