



Les compétences canadiennes d'éducation physique et à la santé

EXPRESSIONS DE RECONNAISSANCE

Nous reconnaissons et respectons les territoires traditionnels ainsi que les lieux sacrés des peuples autochtones du Canada, sur lesquels ce document a été élaboré. Nous exprimons notre profond respect envers les peuples autochtones qui entretiennent des relations historiques et durables avec ces territoires, des relations qui perdurent jusqu'à ce jour. Nous rendons hommage aux savoirs détenus par les gardiens des terres autochtones du passé, du présent et de l'avenir.

Étant donné que l'élaboration d'une ressource d'une telle envergure ne se fait pas en vase clos, les compétences canadiennes d'[éducation physique et à la santé](#) (EPS) sont le résultat d'un vaste effort de partenariat, de consultation, d'examen et de révision. Éducation physique et santé Canada (EPS Canada) tient à reconnaître et à souligner les contributions importantes des personnes suivantes qui ont supervisé les processus d'élaboration, de rédaction, d'examen, d'édition, de révision, de conception et de publication du présent document :

Melanie Davis, Ontario

Dr Douglas Gleddie, Alberta

Jacki Nylen, Manitoba

Reg Leidl, Saskatchewan

Dre Pamela Rose Toulouse, Ontario

Dre Kellie Baker, Terre-Neuve-et-Labrador

Lise Gillies, Colombie-Britannique

Tricia Zakaria, Ontario

Dre Sylvie Beaudoin, Québec

Merci, Thank you, Chi-miigwech et Ay-hay (◀+!◀+).

EPS Canada remercie également les nombreux adolescent(e)s, les Aînés, les gardiens des connaissances et les examinateurs de partout au Canada dont

les commentaires ont donné une orientation aux compétences canadiennes d'EPS. La liste intégrale des collaborateurs est disponible à l'[Annexe 4](#).

En plus, EPS Canada tient à remercier tous les intervenants au pays qui ont offert généreusement de leur passion, de leurs connaissances et de leur temps pour le développement de ce document, notamment Cheryl Tanton, Chunlei Lu, Ellen Long, Fei Wu, Fran Harris, Jo Sheppard, Jodie Lyn-Harrison et Josh Read, Mayaasia Umba et Divine Usabase; Spruce Creative pour la traduction visuelle et la conception graphique; Kathleen Whitfield pour les révisions d'épreuves de la version anglaise, Paula Roberts-Banks pour les services de traduction et Pascale Vandenhaak et Élise Lacoste pour les révisions d'épreuves de la version française.

Référence bibliographique conseillée : Davis, M., Gleddie, D., Nysten, J., Leidl, R., Toulouse, P., Baker, K., Gillies, L. (2023). *Les compétences canadiennes d'éducation physique et à la santé*. Ottawa : Éducation physique et santé Canada.

Mots clés : éducation à la santé, éducation physique, compétences, éducation, éducation [holistique](#), curriculum

Résumé/sommaire : Les compétences canadiennes d'éducation physique et à la santé (EPS), élaborées à l'intention des élèves de la maternelle jusqu'à la douzième année ou l'équivalent, notamment les collèges d'enseignement général et professionnel (CÉGEP), fournissent aux concepteurs de curriculums d'éducation physique et à la santé des repères d'apprentissage concrets, fondés sur des pratiques et données probantes, et définissant les acquis dont ont besoin les élèves canadiens à chaque niveau scolaire pour bien vivre.

Œuvres sous licence Creative Commons



CC BY-NC: Cette licence permet aux réutilisateurs de distribuer, de remixer, d'adapter et d'exploiter le matériel sur n'importe quel support ou format, à des fins non commerciales uniquement et à condition que le créateur soit cité.



Le crédit doit être donné au créateur



Seules les utilisations non commerciales de l'œuvre sont autorisées

TABLE DES MATIÈRES

Expressions de reconnaissance	2
À propos d'Éducation physique et santé Canada	5
Une invitation de la part d'Éducation physique et santé Canada	6
CHAPITRE UN : CONTEXTE	7
L'intention des compétences canadiennes d'éducation physique et à la santé	8
Le développement des compétences canadiennes d'éducation physique et à la santé	11
L'interprétation et la mise en œuvre des compétences canadiennes d'éducation physique et à la santé	16
La roue de verbes holistiques	18
Comment la roue de verbes holistiques soutient l'éducation inclusive	20
CHAPITRE DEUX : ÉDUCATION À LA SANTÉ ET AU MIEUX-ÊTRE	21
Pourquoi l'éducation à la santé et au mieux-être est-elle indispensable ?	22
Le rôle que peut remplir l'éducation à la santé et au mieux-être	27
CHAPITRE TROIS : ÉDUCATION PHYSIQUE	56
Pourquoi l'éducation physique est-elle indispensable ?	58
Le rôle que peut remplir l'éducation physique	61
ANNEXES	90
1. Les éléments essentiels des compétences canadiennes d'éducation physique et à la santé	91
2. Les éléments fondamentaux des compétences canadiennes d'éducation physique et à la santé	100
3. Glossaire	111
4. L'équipe d'élaboration et de rédaction des compétences	115
5. L'équipe de révision	118
6. Références	120



EPS Canada envisage un avenir dans lequel tous les enfants et tous les élèves mènent une vie saine et physiquement active.

À PROPOS D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SANTÉ CANADA

Depuis 1933, Éducation physique et santé Canada (EPS Canada) est l'organisme national canadien dédié à l'éducation physique et à la santé.

EPS Canada joue un rôle unique et essentiel en garantissant un accès équitable à une éducation physique et à une santé de qualité, adaptées aux modes de vie contemporains, pour tous les élèves, dans toutes les communautés à travers ce vaste territoire. Les comités consultatifs diversifiés d'EPS Canada, composés d'enseignants du primaire et du secondaire, de conseillers en matière d'équité et d'universitaires spécialisés en éducation physique et à la santé, font d'EPS Canada un acteur dynamique pour promouvoir le changement et soutenir la santé et le mieux-être des élèves au Canada.

NOUS SOMMES :

Connectés et en harmonie avec la collectivité canadienne d'éducation physique et à la santé.

Des ambassadeurs de l'éducation physique et à la santé, mobilisant la théorie, la recherche et la pratique.

Un groupe compétent et dévoué, englobant employés, administrateurs, bénévoles, conseillers et partenaires, dont chaque membre joue un rôle essentiel dans la réalisation de notre vision et mission.

Des ambassadeurs promouvant l'égalité des droits de tous les êtres humains, telle qu'inscrite dans les lois sur les droits de la personne aux niveaux fédéral, provincial et territorial.

Pour plus d'informations,
consultez :

UNE INVITATION DE LA PART D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SANTÉ CANADA

Chaque jour, à travers le pays, environ 5 millions d'élèves se rendent à l'école pour apprendre et se développer, suivant un parcours éducatif qui leur permet de devenir des individus autonomes et des membres actifs de leur communauté. Dès son arrivée à l'école, chaque élève a le droit de se sentir inclus. Chacun a le droit d'être accueilli dans un environnement d'apprentissage positif, équitable et rempli de possibilités d'apprentissages holistiques, authentiques et pratiques qui lui permettent de s'épanouir et d'atteindre son plein potentiel et ses aspirations personnelles.

L'éducation physique et à la santé constitue l'une des bases fondamentales d'une éducation holistique au niveau primaire et secondaire. Elle contribue au développement global des élèves et favorise l'acquisition de compétences concrètes qui sont essentielles pour mener une vie épanouie.

Les compétences canadiennes d'EPS s'adressent principalement aux responsables des programmes éducatifs et jouent un rôle clé dans la progression de l'éducation. Cette publication est le fruit de plusieurs années d'efforts, débutant par une analyse approfondie des éléments d'EPS qui nécessitent d'être préservés, abandonnés ou privilégiés. Le document qui en résulte trace le portrait d'une éducation physique et à la santé holistique qui vise à amorcer et faciliter une réflexion sur les meilleures façons de concevoir des programmes d'EPS pertinents pour la vie. Ces programmes visent à promouvoir et soutenir un continuum de développement scolaire, en englobant les dimensions physique, mentale, spirituelle, affective et sociale, tout en tenant compte des réalités complexes et dynamiques des élèves.

Les compétences canadiennes d'EPS ont pour objectif spécifique d'établir des normes élevées et de nous rendre responsables, en tant que communauté éducative, de fournir une éducation physique et à la santé de qualité. Elles encouragent une vision juste et équitable qui incite tous les acteurs de l'éducation à travers le Canada à dépasser les normes conventionnelles et à tracer la voie vers un avenir meilleur. Ces compétences sont un point de départ et il nous incombe de les adapter aux

besoins des contextes locaux et de les associer à des activités d'apprentissage qui leur donnent dynamisme et envergure.

Joignez-vous à notre mission en vue de réaliser le plein potentiel de l'éducation physique et à la santé.

Melanie Davis

Directrice générale et chef de la direction,
EPS Canada

Dr Douglas Gleddie

Professeur, Faculté de l'éducation,
Université de l'Alberta
Président du conseil de direction d'EPS Canada (2020–
2022)

Dre Jo Sheppard

Professeure agrégée, Faculté des sciences de la santé,
Université de la Vallée du Fraser
Présidente du conseil de direction d'EPS Canada (2022–
2024)



– CHAPITRE UN –
CONTEXTE



L'INTENTION DES COMPÉTENCES CANADIENNES D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ

L'éducation physique et l'éducation à la santé sont des matières essentielles et indispensables qui jouent un rôle direct dans l'optimisation des résultats positifs et dans la prévention des répercussions négatives. L'EPS encourage les élèves à acquérir les habiletés, les connaissances et la motivation pour être en santé, informés, équilibrés, acceptés, intégrés, actifs et épanouis — tout au long de leur vie.

En termes simples, l'éducation physique et à la santé soutient les élèves dans leur développement holistique en leur offrant l'opportunité de développer leurs compétences, leur confiance, leurs valeurs et leur motivation pour mener une vie épanouissante, tant dans le présent que pour l'avenir. De plus, il est de plus en plus reconnu que la participation aux cours d'EPS favorise l'apprentissage des élèves en classe. On relève aussi le transfert des compétences développées en EPS dans toutes les autres matières scolaires.

L'engagement aux [...] cours d'éducation physique et à la santé de qualité contribue au développement du capital intellectuel, individuel et émotionnel (McLennan et Garcia, 2021).

Les compétences canadiennes d'EPS ont pour objectifs de catalyser le changement et de servir de guide aux personnes qui cherchent à développer et à offrir des cours et des programmes d'EPS plus inclusifs et authentiques. Elles offrent la possibilité de reconnaître la valeur et l'efficacité intrinsèques des cours d'EPS de la maternelle à la douzième année (M-12/CÉGEP) et de dépasser les approches conventionnelles en intégrant des pratiques éclairées et une variété d'approches pédagogiques dans ces domaines.

Au Canada, la responsabilité de l'éducation incombe aux gouvernements provinciaux, territoriaux, des Premières Nations et, dans certains cas, au gouvernement fédéral. Par conséquent, il existe une variété de programmes d'études et de politiques en place, adaptés à une diversité de contextes culturels, démographiques et géographiques. La complexité de ces contextes individuels et les relations qui les sous-tendent, y compris les hiérarchies de responsabilités et de pouvoirs décisionnels, créent un écosystème éducatif unique au Canada. Tout en reconnaissant que les compétences canadiennes en éducation physique et à la santé ne sont pas obligatoires, EPS Canada souligne la nécessité d'un cadre unifié pour promouvoir et faire progresser l'équité à travers ce vaste territoire.

Récemment, *People for Education* a invité des élèves de partout au Canada à discuter de leurs expériences éducatives, en mettant l'accent sur le respect de leurs droits. Les témoignages des élèves ont rendu explicites des lacunes dans les programmes et dans la prestation de l'éducation physique et à la santé à travers le pays. Les participants « étaient d'avis que tous les élèves au Canada méritent de bénéficier des normes les plus élevées et les plus à jour en matière d'éducation et que les cours d'EPS ont besoin d'un cadre national pour garantir la cohérence et l'équité » (2020). En 2022, lors des premières étapes de conception du présent document, EPS Canada a effectué une étude similaire auprès des élèves. Jack (12^e année) a remarqué qu'il se voyait dans les compétences canadiennes d'EPS et que ces dernières semblaient avoir été adaptées au vécu des élèves. Jack a souligné la nécessité que les élèves apprennent à gérer les choses dans leur propre vie. En outre, les élèves faisant partie du comité des élèves d'EPS Canada ont recommandé que l'EPS telle que définie dans le présent document soit classée comme cours obligatoire à travers le pays et à travers les niveaux M-12/CÉGEP.

Ainsi, les compétences canadiennes d'EPS ont été conçues en vue de :

- soutenir et élargir le rôle de l'EPS dans le développement des élèves et dans la promotion du bien-être en contexte scolaire et au-delà;
- soutenir la synchronisation et la cohérence des curriculums et, ce faisant, favoriser un accès équitable à une éducation de qualité à travers le pays;
- définir un ensemble de compétences essentielles et d'acquis en EPS qui sont planifiés et progressifs;
- fixer des normes élevées pour l'EPS et, ce faisant, soutenir et faciliter les révisions futures des curriculums et des politiques à travers le pays, afin qu'ils soient clairement définis, significatifs, holistiques, basés sur des données probantes et ancrés dans des pratiques éclairées et diverses;
- prendre en compte l'éventail d'expériences que doivent accumuler les élèves afin de mener une vie saine et physiquement active – allant de la poursuite de la santé et du bien-être, jusqu'à la connexion aux autres et au territoire;
- revendiquer que l'EPS soit une matière obligatoire en M-12/CÉGEP;
- plaider en faveur d'allouer plus de temps à l'éducation physique et à la santé dans la journée scolaire des élèves de M-12/CÉGEP;
- revendiquer une augmentation des heures de formation en EPS pour les enseignants généralistes à un minimum de 40 heures par discipline afin de renforcer leur confiance en lien avec l'enseignement de cette matière indispensable.

Le développement des compétences canadiennes a pris en compte les données probantes et les pratiques de terrain. Ce document se veut un guide pour les auteurs de politiques scolaires, les concepteurs de curriculums et les gouvernements, pour soutenir les décisions relatives aux curriculums, aux politiques et à l'administration. La licence Creative Commons confère aux utilisateurs le droit de distribuer, de modifier, d'adapter et de développer le contenu sous n'importe quel format, dans la mesure où EPS Canada est mentionné à titre d'auteur. Ceci est fait intentionnellement, afin de respecter et de protéger l'autonomie de chaque district scolaire dans le choix des éléments qui se rapportent aux contextes dans lesquels ses élèves vivent et apprennent.

Les programmes universitaires canadiens de formation des enseignants d'éducation physique et à la santé, en préparant la nouvelle génération d'enseignants, sont un facteur déterminant dans la réussite des curriculums scolaires futurs. Tout compte fait, ce sont ces enseignants formés et passionnés qui insufflent vie aux curriculums. Tout au long de l'exercice d'élaboration de ces compétences canadiennes d'EPS, nous avons reconnu l'importance du rôle des enseignants dans la mise en œuvre des curriculums ainsi que les possibilités d'apprentissages interdisciplinaires. En deuxième lieu, ce document cible les enseignants qui oeuvrent dans le domaine de l'éducation physique et à la santé, ainsi que les personnes responsables de former ces derniers, pour orienter et optimiser les pratiques quotidiennes. Bien que les compétences canadiennes d'EPS présentent beaucoup de nouveaux concepts et de nouvelles approches, le contenu du document conserve des liens solides avec bon nombre d'attentes pédagogiques qui existent actuellement. Comme l'a affirmé Ladson-Billings (1995), les enseignants devraient aborder chaque cours en « croyant que tous les élèves sont capables de réussir et en considérant leur pédagogie comme un art ». Les compétences canadiennes d'EPS exposent clairement ce que l'on *devrait* enseigner et apprendre dans les cours d'EPS. Cependant elles laissent *la mise en application* de la pédagogie et de l'évaluation aux formateurs d'enseignants, aux spécialistes en EPS, aux enseignants généralistes et aux administrations scolaires locales.

LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES CANADIENNES D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ

Le processus

Une version précédente de ces compétences — *Les Normes nationales d'éducation physique (2000)* — a été largement utilisée et bien reçue par les concepteurs de programmes et d'autres responsables de l'administration et de l'enseignement. L'évolution des pédagogies au cours des deux dernières décennies, les changements démographiques et d'autres facteurs socioculturels et économiques ont fait valoir la nécessité d'un renouvellement. En plus, il n'y a jamais eu un ensemble de normes régissant l'éducation à la santé au Canada. Étant donné que le bien-être occupe une place prépondérante dans toutes les facettes de notre vie, le besoin pour une éducation à la santé, en tant que complément à une éducation physique de qualité, n'a jamais été aussi clair.

En 2019, un groupe d'experts et de Gardiens du Savoir de partout au pays s'est réuni dans le but de définir la vision du document. À la suite de cette réunion initiale, un groupe de travail a été constitué afin d'effectuer une analyse approfondie et critique des curriculums existants et des pratiques gagnantes, tout en recueillant des recommandations à travers le Canada et à l'international. Les membres du groupe ont alors élaboré une version des compétences canadiennes d'EPS (les profils des membres de l'équipe de rédaction sont disponibles à l'[Annexe 4](#)). Une évaluation approfondie a ensuite offert des informations et des conseils supplémentaires pour réfléchir et intégrer différentes façons de voir, de savoir et de faire.

En reconnaissant que plusieurs provinces et territoires combinent les disciplines d'EPS dans une seule matière, ce document les aborde séparément et ce, afin de présenter aussi clairement que possible les occasions d'apprentissage propres à chaque discipline, ainsi que les possibilités d'intégrations interdisciplinaires. Zoe, (11^e année) suggère que cette approche élargit notre façon de voir les deux disciplines et favorise en même temps un

meilleur équilibre entre l'éducation physique et l'éducation à la santé dans les écoles.

Les compétences canadiennes d'EPS prennent en compte les constats du rapport de la Commission de vérité et réconciliation du Canada et [les Appels à l'action](#), qui soulignent les effets durables du colonialisme et qui précisent les options qui s'offrent à nous pour aller de l'avant. EPS Canada considère ces consignes comme une obligation à la fois juridique et morale. Le sujet de l'éducation est abordé dans les Appels à l'action 62 et 63. Des chevauchements entre l'éducation physique et le sport sont soulevés dans les Appels à l'action 87 à 90 (pour de plus amples renseignements, consultez l'[Annexe 2](#)). Dans ce document, des contenus et des approches autochtones s'inscrivent dans les compétences associées aux différents niveaux scolaires. Ces contenus et approches sont fondés sur les ouvrages publiés et des recommandations d'Aînés autochtones, de Gardiens du Savoir et de responsables de l'administration et de l'enseignement de communautés Métis, Inuit et des Premières Nations.

L'élaboration des compétences canadiennes d'EPS et le groupe de travail qui a été constitué témoignent de la volonté d'EPS Canada de promouvoir l'inclusion et la diversité au sein de ses partenariats. Même en ayant fait des efforts délibérés afin d'être aussi inclusif que possible durant le processus d'élaboration et d'évaluation, EPS Canada reconnaît qu'un document en soi ne peut pas représenter la totalité et la diversité des voix et des contextes au Canada. C'est dans cet esprit qu'EPS Canada s'engage à mettre à jour ce document régulièrement afin de refléter et d'intégrer aussi fidèlement que possible l'évolution culturelle et démographique, les pratiques gagnantes émergentes et les recherches les plus récentes.



Éduquer, c'est croire aux possibilités, aux systèmes de connaissances et aux capacités de chaque être humain. En tant qu'éducateurs, nous devons refuser de croire que la nature humaine ou les circonstances de la vie peuvent condamner un être humain à la pauvreté, aux dépendances, à la faiblesse et à l'ignorance. Nous devons refuser carrément la notion que les élèves sont victimes du destin, en fonction de leur classe sociale, de leur genre ou de leur ethnie. Il faut croire en revanche que les enseignants et les élèves sont en mesure d'affronter et de vaincre les forces qui empêchent les élèves de vivre pleinement et en liberté. Chaque école peut choisir d'être un lieu de reproduction ou un lieu de changement. Autrement dit, l'éducation a le pouvoir de libérer, tout comme elle a le pouvoir d'asservir. Elle peut être utilisée comme force néocoloniale ou comme force de décolonisation (Battiste, 2013).

LA LIGNE DE DÉPART

Une éducation physique et à la santé de qualité—en tant qu'élément de l'éducation de l'enfant dans sa globalité—est l'un des cadeaux les plus holistiques et les plus respectueux que nous puissions offrir à nos enfants. Le système d'éducation au Canada dispose de cette opportunité de faciliter une citoyenneté équitable et inclusive. Pour élever des citoyens et citoyennes en forme et en santé, l'EPS est un incontournable. (Toulouse, 2016).

D'après notre vision, les élèves devraient :

- se reconnaître et s'épanouir dans des cours d'EPS inclusifs;
- être respectés en tant qu'individus uniques;
- être confiants, courageux et prendre des décisions éclairées;
- être motivés et confiants dans leurs mouvements et dans les soins qu'ils se prodiguent à eux-mêmes et aux autres;
- être respectueux et empathiques à l'égard d'eux-mêmes, des autres et de leur environnement;
- être des personnes résilientes, possédant une identité, une estime de soi, un pouvoir d'agir et un sentiment de fierté à l'égard de leurs réalisations;
- être conscients de leurs droits et de leurs responsabilités en lien avec le bien-être individuel et collectif.

Les principes fondamentaux suivants sous-tendent notre travail :

- L'éducation physique et à la santé de qualité est pour tout le monde.
- L'éducation physique et à la santé de qualité est indispensable.
- Les curriculums et le processus de réconciliation sont interconnectés.
- L'éducation physique et à la santé offre à tous les élèves les bénéfices associés au mouvement et au développement personnel.

Lorsqu'appliquées au sein de programmes d'éducation physique et à la santé, les compétences canadiennes d'EPS offrent des possibilités authentiques et progressives aux élèves à travers le Canada de vivre une vie saine et sécuritaire, de relever les défis avec confiance, de se sentir appuyés et acceptés de même qu'être engagés, intéressés et équipés pour bien vivre. En tant que guide de conception de curriculums, les compétences canadiennes d'EPS visent à amorcer des conversations, à être adaptables au contexte local et à servir comme point de départ pour les experts qui revoient et améliorent les programmes d'études au niveau local. Cela dit, lorsque vient le temps d'entamer une tâche de conception ou de révision, il est recommandé de toujours placer au cœur de tout programme en développement les **éléments essentiels suivants** : la santé et le bien-être; les écoles en santé; la vision du monde et les perspectives autochtones; l'inclusion, la diversité et l'équité; les expériences d'apprentissage authentiques; la voix de l'élève et l'apprentissage centré sur l'élève; le développement global et holistique de l'élève.

Les éléments essentiels

Pour concevoir et mettre en œuvre des cours et des programmes d'EPS de qualité, inclusifs, stimulants et authentiques, nous nous sommes basés sur les fondements philosophiques et les approches suivantes (se reporter à l'[Annexe 1](#) pour une description de chaque élément) :

- La santé et le bien-être;
- Les écoles en santé;
- La vision du monde et les perspectives autochtones;
- L'inclusion, la diversité et l'équité;
- Les expériences d'apprentissage authentiques;
- La voix de l'élève et l'apprentissage centré sur l'élève;
- Le développement global de l'élève / l'éducation holistique.

Les systèmes d'éducation les plus performants sont ceux qui allient équité et qualité (OCDE, 2012).

Les éléments fondamentaux

Les approches et les pratiques pédagogiques suivantes, qui s'appuient sur des données probantes, ont servi de bases au présent document (se reporter à l'[Annexe 2](#) pour une description de chacun de ces éléments) :

- Une approche fondée sur les forces;
- L'apprentissage coopératif;
- La pédagogie critique;
- La littératie numérique;
- La théorie des systèmes écologiques;
- Les principes d'apprentissage des Premiers Peuples;
- La littératie financière;
- La littératie alimentaire;
- Les habiletés motrices fondamentales;
- Les compétences globales;
- La littératie en matière de santé;
- L'intersectionnalité;
- L'éducation par, pour et avec le territoire;
- La pratique fondée sur des modèles;
- La littératie physique;
- La pratique de la littératie physique;
- L'éducation physique et à la santé basée sur les habiletés;
- L'apprentissage socio-émotionnel (ASE);
- L'éducation à la justice sociale;
- Apprendre et comprendre par le jeu (ACpJ);
- L'enseignement de la responsabilité personnelle et sociale;
- Les approches tenant compte des traumatismes.

L'éducation physique et l'éducation à la santé sont d'excellents contextes pour le développement d'une compétence globale (Ciotto et Magnon, 2018).



Reconnaissance des Premiers Peuples

Une analyse des Appels à l'action de la Commission de vérité et réconciliation du Canada fait valoir l'interconnexion entre les curriculums et le processus de réconciliation (Toulouse, 2016). EPS Canada reconnaît la responsabilité qui lui revient en tant qu'association pancanadienne d'avoir recours à une approche à la fois pertinente et sensible aux particularités culturelles et d'intégrer les connaissances et les pratiques autochtones aux compétences canadiennes d'EPS. L'honorable juge Murray Sinclair, président de la Commission de vérité et réconciliation, affirme que l'éducation est la clé de la réconciliation : « C'est l'éducation qui nous a mis dans cette situation, c'est par l'éducation que nous en sortirons » (Centre national de collaboration en éducation autochtone, 2020).

Lors de la création des compétences canadiennes d'EPS, EPS Canada s'est également inspiré de la Déclaration des Nations unies sur les droits des peuples autochtones, un document qui énonce les droits individuels et collectifs des peuples autochtones et les protège contre les politiques et pratiques discriminatoires.

Les efforts en vue de décoloniser le vocabulaire ainsi que les approches préconisées dans le présent document marquent un jalon important pour EPS Canada dans son cheminement et dans son engagement envers

la vérité et la réconciliation- par la mise en valeur de la pédagogie autochtone, à savoir les approches holistiques, l'éducation par, pour et avec le territoire, la reconnaissance et le respect du sacré, ainsi que la notion d'interdépendance. Nous savons qu'en fournissant aux élèves un apprentissage de qualité et respectueux des particularités culturelles, nous renforçons la capacité des élèves autochtones et allochtones à s'engager ensemble dans de nouvelles voies.

Au cours du processus de rédaction, EPS Canada s'est engagé dans des relations authentiques avec des Gardiens du Savoir autochtones, tant à l'échelle nationale que locale. En collaboration avec Dre Pamela Toulouse (Ojibwé/Odawa) et Lise Gilles (Métis), EPS Canada a cherché dès le début à mettre de l'avant la compréhension interculturelle, l'empathie et le respect mutuel (Appels à l'action 66 et 63 de la CVR).

La reconnaissance et l'intégration des Appels à l'action dans les compétences canadiennes d'EPS constituent un premier pas vers la création d'environnements d'apprentissage dans lesquels tous les élèves apprennent à honorer chaque personne, à apprécier d'autres modes de connaissance et de compréhension, et d'autres approches pour s'adapter au changement. Cette sensibilisation contribue à un climat sécuritaire favorisant l'épanouissement des élèves autochtones (Toulouse, 2021).



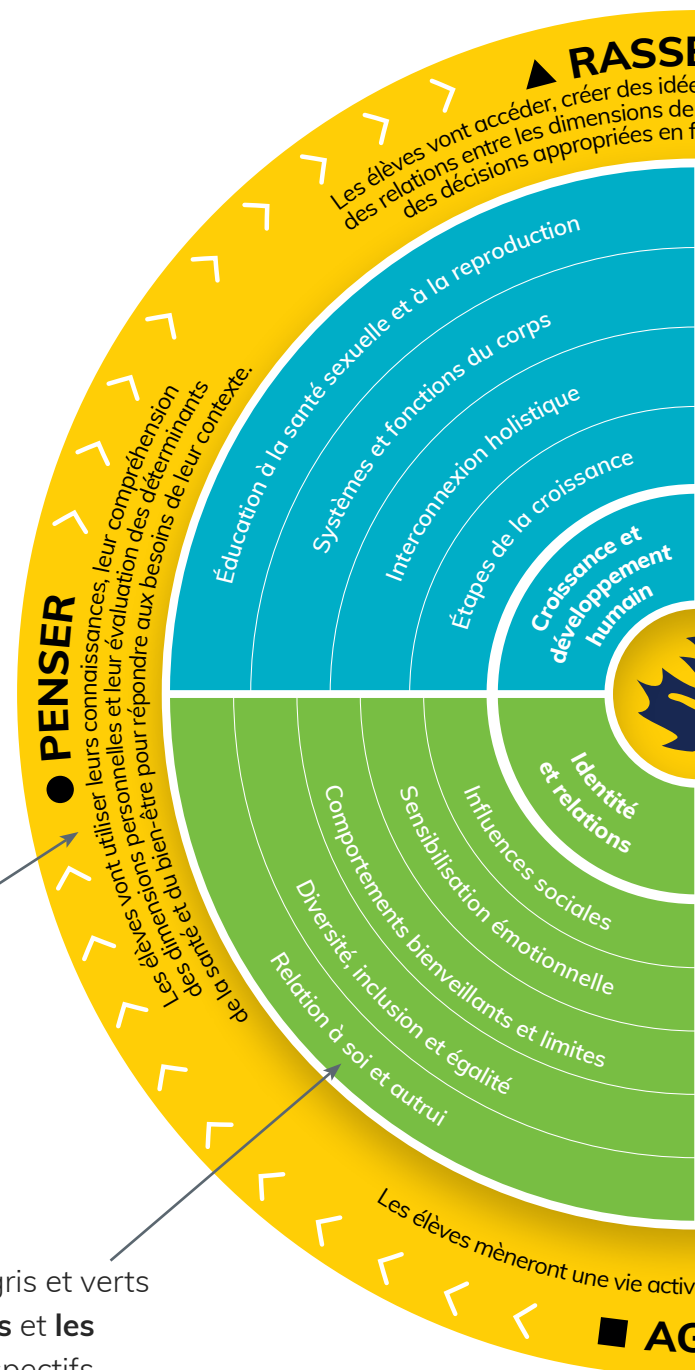
L'INTERPRÉTATION ET L'APPLICATION DES COMPÉTENCES CANADIENNES D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ

La présentation des compétences canadiennes d'EPS s'organise comme suit :

- **Les compétences** sont définies et décrites pour l'éducation à la santé et pour l'éducation physique et sont ancrées dans l'apprentissage holistique / le développement global pour chaque niveau scolaire.
- **Les grandes idées** de chaque sujet servent à organiser les contenus et fournir une structure.
- **Les acquis d'apprentissage** pour les enseignants s'organisent en thèmes, assortis d'exemples pour chaque niveau scolaire. Chaque acquis est relié aux compétences au moyen d'icônes.
- « **Je peux** » Ces repères expriment les résultats d'apprentissage selon le point de vue de l'apprenant.

L'anneau extérieur en jaune présente **les compétences** et chacune s'associe à une icône particulière.

Les anneaux bleus, rouges, gris et verts présentent **les grandes idées** et **les thèmes d'apprentissage** respectifs.



L'onglet coloré identifie
l'idée principale

Le texte coloré résume la description
de chaque **idée principale**

Identité et relations

Les élèves peuvent s'engager dans des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Reconnaître que les caractéristiques individuelles sont distinctes et propres à chaque individu (p.ex. compétences, intérêts, qualités, préférences, culture) ▲●●/
- Décrire l'éventail d'émotions ressenties par les personnes, les causes de ces émotions et les manières de les vivre, ainsi que leurs expressions faciales correspondantes et les liens avec les actions ▲●●■
- Apprécier les différents types de relations et de liens que nous entretenons durant notre vie (p.ex., ami(e)s, famille, camarades de classe, entre différentes générations) ▲●●■
- Acquérir des stratégies pour assumer la responsabilité de développer des relations agréables et empreintes de bienveillance avec soi-même, les autres, le territoire, les animaux et l'environnement ▲●●■/
- Identifier les mots, les actions et les qualités associés aux relations saines et empreintes de bonté ▲●●■

Repères « Je peux »

- Dessiner un autoportrait mettant en valeur son identité propre
- Tracer les liens entre une variété d'émotions et leurs causes, leurs effets, les réactions suscitées et les expressions (p.ex., propos, gestes, expressions faciales, langage corporel)
- Démontrer que les personnes entretiennent de nombreux types de relations au cours de la vie (p.ex., ami(e)s, famille, camarades de classe, entre différentes générations)
- Formuler des propos empreints de respect pour définir ses limites et pour donner ou refuser son consentement dans une variété de scénarios (p.ex., câlins, examen médical, proximité physique sans danger, jouer)
- Reconnaître les modes d'expression verbaux et non-verbaux (p.ex., utiliser des fiches représentant une variété d'expressions faciales, des images de personnes et/ou d'animaux exprimant leurs émotions)
- Prendre conscience des différences, les reconnaître et les célébrer

Les acquis sont les indices observables et/ou évaluables des thèmes d'apprentissage sur lesquels les enseignants peuvent se concentrer.

Chaque acquis comprend :

- Un verbe de la roue de verbes holistiques;
- Un objet;
- Une icône démontrant les liens aux compétences ▲♥●■★; et
- Une icône, le cas échéant, indiquant les liens aux Appels à l'action de la Commission de vérité et réconciliation du Canada. /

Les repères « Je peux » présentent des exemples de la manière dont les élèves comprennent et démontrent leurs apprentissages

LA ROUE DE VERBES HOLISTIQUES

Le besoin d'une roue de verbes holistiques s'est fait voir durant l'élaboration des compétences canadiennes d'EPS, en considérant les taxonomies existantes se rapportant à l'apprentissage, ainsi que la puissance inhérente aux mots chargés de sens tels que : assimiler, copier, reformuler, exécuter, encourager et reproduire. Ces verbes peuvent faire fonction de puissants mécanismes dans le transfert du savoir et le développement des compétences.

Lors de l'élaboration de la roue de verbes holistiques, il est devenu évident que les taxonomies de verbes se présentent très souvent sous la forme d'une progression linéaire, allant d'un point de départ assez simple vers un niveau plus élevé en termes de profondeur, de complexité, de niveaux d'abstraction, d'efficacité et de compétence.

La roue de verbes holistiques remet en question les taxonomies conventionnelles, préférant une vision de l'apprentissage en continu, selon laquelle l'élève poursuit un cheminement qui dure toute la vie et qui englobe des dimensions interdépendantes et successives. Cette vision reconnaît par ailleurs que le cheminement de chaque élève est différent et dynamique, en fonction de chaque nouvelle expérience d'apprentissage. En conséquence, les élèves progressent chacun à leur propre rythme. Dans la mesure du possible, la roue de verbes holistiques a été adaptée au contexte particulier de l'éducation physique et à la santé. Elle offre plusieurs points d'accès : Acquisition, Formation, Compréhension et Consolidation. En plus, les verbes inclus dans la roue de verbes holistiques se relient aux éléments essentiels présentés en [page 101](#), afin d'en renforcer la valeur authentique, personnelle et pratique.

Dans la création de cette roue de verbes holistiques, l'équipe s'est appuyée sur des méthodes d'apprentissage et des façons de faire issues d'une diversité de traditions et de cultures autochtones, occidentales et orientales, notamment la *Roue de la Médecine* telle que présentée par la Dre Pamela Rose Toulouse (se reporter à l'[Annexe 6](#)), le *Modèle de la Trinité* et la *Théorie des cinq éléments* tels que présentés par le Dr Chunlei Lu, la *Taxonomie de Bloom*, les *Modèles holistiques d'apprentissage continu des Inuit, des Métis et des Premières Nations*, tels que présentés par le Conseil canadien sur l'apprentissage, ainsi que les valeurs et les croyances des Inuit telles que décrites par le gouvernement du Nunavut *Uniiit Qaujimajatuqangit*. D'autres assises théoriques ont été puisées dans le document *Learning about Progression* de l'Université de Glasgow et de l'Université du Pays de Galles Trinity Saint David (*From Ideas to Action*, 2018) de même que dans le travail de Pellegrino (2017), qui propose qu'une diversité de parcours de développement sont possibles et que la progression n'est pas linéaire, mais prend la forme d'une « succession écologique ».

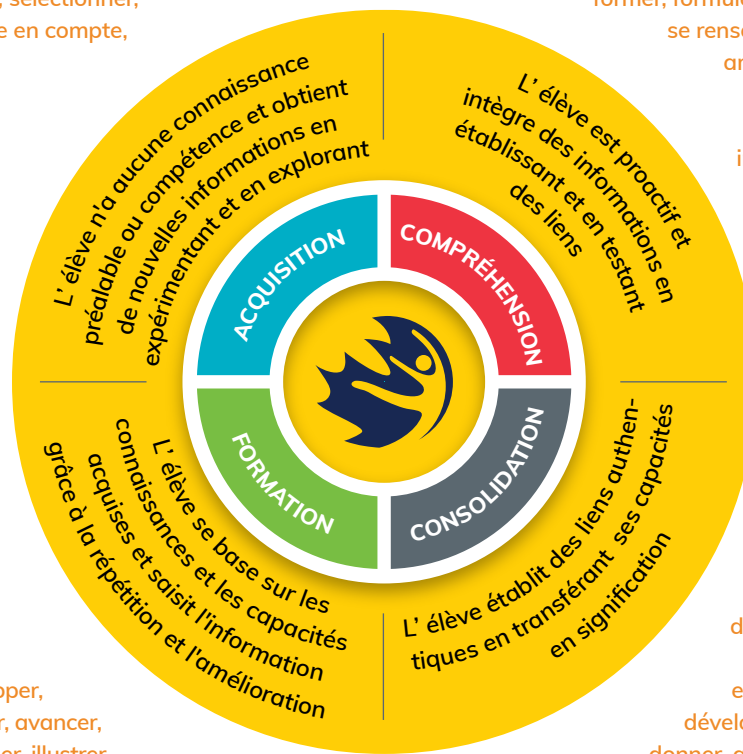
La formulation d'acquis d'apprentissage sur la base de la roue de verbes holistiques constitue un premier pas dans la création de curriculums d'éducation physique et à la santé enrichissants et positifs, et ce, parce que le langage utilisé s'inscrit dans ce qui est accompli, exprimé, créé, imaginé et incarné. S'ils sont utilisés correctement, ces termes balisent la voie à suivre.

acquérir, consulter, continuer, engager, expérimenter, explorer, familiariser, concentrer, capter, rassembler, identifier, inclure, initier, se renseigner, susciter, avoir l'intention, garder, marquer, énumérer, écouter, situer, nommer, observer, obtenir, participer, se rappeler, recevoir, reconnaître, voir, sélectionner, montrer, déclarer, prendre en compte, se demander

articuler, accepter, atteindre, activer, affirmer, analyser, appliquer, apprécier, évaluer, équilibrer, appartenir à, être conscient, contester, tracer, choisir, clarifier, collaborer, combiner, comparer, se concentrer, connecter, transmettre, coordonner, définir, rédiger, apprécier, exprimer, ressentir, former, formuler, illustrer, mettre en œuvre, se renseigner, enquêter, inventorier, arbitrer, organiser, persévérer, préparer, avancer, réaliser, réfléchir, rechercher, révéler, inspecter, partager, provenir, synthétiser, tester, suivre, découvrir, vérifier, visualiser

agir, actionner, construire, calculer, effectuer, communiquer, considérer, consulter, opposer, créer, approfondir, démontrer, décrire, déterminer, formuler, différencier, discerner, distinguer, prévoir, examiner, développer, expliquer, étendre, trouver, avancer, saisir, récolter, tenir, raffiner, illustrer, imaginer, incorporer, interagir, lier, regarder, faire, schématiser, faire correspondre, se rendre compte, offrir, optimiser, planifier, pratiquer, préparer, présenter, inciter, proposer, poursuivre, interroger, atteindre, réaliser, réconcilier, raffiner, réfléchir, relier, représenter, répondre, récupérer, rechercher, résumer, faire confiance, utiliser

adapter, adresser, promouvoir, anticiper, apprécier, organiser, harmoniser, authentifier, calibrer, s'engager, conclure, contribuer, critiquer, décider, défendre, dissiper, rédiger, personifier, accepter, proclamer, encourager, imaginer, établir, développer, extérioriser, encadrer, donner, grandir, harmoniser, honorer, déduire, initialiser, intérioriser, inventer, diriger, nourrir, entretenir, orienter, percevoir, personnaliser, présenter, prévoir, valoriser, protéger, rendre la pareille, renforcer, respecter, résoudre, stimuler, transférer, transformer, unir, tisser



COMMENT LA ROUE DE VERBES HOLISTIQUES SOUTIENT L'ÉDUCATION INCLUSIVE

Une éducation inclusive permet à tous les élèves de prendre part à l'apprentissage et à réaliser leur plein potentiel. L'évaluation est une composante essentielle des expériences d'apprentissage pertinentes et authentiques, avec comme objectif principal de soutenir et renforcer l'apprentissage.

Les acquis d'apprentissage des compétences canadiennes d'EPS présentent une structure selon laquelle les élèves peuvent passer librement entre les quatre étapes (acquisition, formation, compréhension et consolidation) pour un apprentissage en continu.

La roue de verbes holistiques se prête à une éducation inclusive qui :

- Encourage les élèves à poser des questions et à s'engager dans les discussions à chaque leçon;
- Offre aux élèves des choix en ce qui concerne l'évaluation;
- Englobe les approches d'auto-évaluation et/ou d'évaluation par les pairs (Alfrey et al., 2020).

Les quatre étapes (acquisition, formation, compréhension et consolidation) utilisées dans ce document ont été choisies afin d'offrir aux enseignants la possibilité de modifier le parcours et de l'adapter aux besoins des apprenants, en tenant compte du cheminement individuel et des particularités culturelles ou sociales du contexte d'apprentissage. Bref, l'approche d'évaluation vise à

recueillir des preuves pour étayer l'apprentissage et à aider les élèves à comprendre leur progression.

Il y aura une diversité d'intérêts, de besoins, de capacités et d'expériences dans n'importe quelle classe d'éducation physique et à la santé. Tout comme chaque élève a le droit de participer au cours, chacun a le droit à une évaluation et à du soutien qui contribuent à sa progression et qui favorisent son développement.





– CHAPITRE DEUX –

ÉDUCATION À LA SANTÉ ET AU MIEUX-ÊTRE



Depuis la Charte d'Ottawa pour la promotion de la santé de 1986 jusqu'à la Déclaration de Shanghai sur la promotion de la santé de 2016, de nombreux chercheurs et praticiens du monde entier ont défendu le rôle important de l'éducation pour améliorer la littératie en matière de santé. Les élèves fréquentent l'école pendant une longue période; cette dernière représente donc un contexte idéal pour développer et renforcer leurs connaissances en matière de santé. À l'école, il est possible en théorie de rejoindre des enfants issus de milieux socio-économiques et culturels divers, en veillant à ce que tous reçoivent le même soutien, la même attention et les mêmes chances [...] En termes de durabilité et de rentabilité, les programmes scolaires de littératie en matière de santé sont considérés comme des initiatives prometteuses (Vamos et al., 2020).

Dans l'esprit de cette définition, une personne doit avoir une variété d'aptitudes et de compétences—essentiellement, un ensemble de littératies pour bien vivre et prospérer au 21^e siècle. Ces littératies—incluant la capacité d'accéder aux contenus en ligne, les lire et les comprendre, décider si les contenus sont authentiques et pertinents, et chercher à s'informer auprès des personnes dans la communauté ou des fournisseurs de soins—sont multiples, dynamiques et malléables (Rootman et al. 2008). « Au sens large, la littératie en matière de santé signifie l'aptitude des personnes à obtenir, à comprendre et à utiliser les informations d'une manière qui favorise et qui maintient une bonne santé personnelle, familiale et communautaire » (Macdonald, Enright, & McCuaig, 2018).

People for Education et la Commission des étudiants du Canada ont souligné la nécessité d'aller au-delà de la dimension médicale et se pencher sur les thèmes pertinents du mieux-être tels que « le consentement, le respect des particularités culturelles, l'usage et l'abus de substances, les jeux en ligne, les habitudes et les comportements dans le domaine numérique, la dynamique familiale, la santé mentale, la thérapie, la sexualité et les genres » (People for Education, 2020). Effectivement, des programmes d'éducation à la santé et au mieux-être continuellement mis à jour sont essentiels pour répondre aux besoins dynamiques, multidimensionnels et interactionnels contribuant au bien-être des élèves (Story et al., 2009; Zins et al., 2004). Avec une telle démarche, l'éducation à la santé et au mieux-être joue un rôle de premier plan dans la promotion d'une saine image de soi, du [bien-être](#) et du [mieux-être](#).

L'éducation à la santé et au mieux-être, telle qu'envisagée dans le présent document, ne se limite pas à l'acquisition de compétences et de connaissances pour prendre bien soin de soi; elle porte également sur ce que les élèves sont en mesure de faire plutôt que sur ce qu'ils ont besoin de faire (Alfrey et al., 2021). Elle emprunte par ailleurs une approche réfléchie et holistique selon laquelle on confère aux élèves les moyens de réfléchir à leur développement, à leurs droits et à leurs responsabilités dans le contexte de leur communauté et de leur vie. « Il est important que les élèves comprennent que l'image d'un 'style de vie sain' varie en fonction des préférences et des priorités de chacun et que l'on s'abstienne de formuler des opinions défavorables en comparant ce qui fonctionne le mieux pour soi et ce qui fonctionne le mieux pour les autres » (Madison, 11^e année). En plus, cette approche repose sur une conceptualisation de la santé et du mieux-être qui met de l'avant les facteurs qui contribuent favorablement à la santé et au bien-être global, plutôt que de se concentrer sur les facteurs qui causent la maladie (pathogénèse), les risques et les problèmes (Bhattacharya et al., 2020). Selon le Centre de collaboration nationale de la santé autochtone, les cultures autochtones à travers le Canada privilégient cette approche holistique du bien-être et soulignent le besoin de mettre l'accent sur les « relations et responsabilités en place à l'égard de l'environnement, des familles, de la tribu et des ancêtres » (Tagalick, 2010). De cette façon, les enseignants donnent plus de place aux « ...atouts, capacités et ressources des élèves, contrairement aux approches traditionnelles reposant sur des modèles de déficit et de risque » (Lambert, 2018).

D'après Aisha (11^e année), les compétences canadiennes d'EPS « offrent une vision et des perspectives adaptées aux nouvelles générations, bien différentes de celles des lignes directrices existantes qui restent inchangées depuis des décennies et qui ont peu en commun avec le mode de vie actuel ». Effectivement, les compétences canadiennes d'EPS soulignent l'importance d'élargir la notion de la santé et d'axer l'enseignement moins sur la prévention des maladies, des risques et des maux, plus sur la poursuite du bien-être et du [mieux-être](#) (Brolin et al., 2018). Selon Barrett (12^e année), ce recadrage de l'approche s'annonce prometteur, notamment pour ses « principes et compétences pratiques en lien avec la gestion des finances, la toxicomanie, la santé mentale et le bien-être, ainsi que la sensibilisation aux influences des médias, qui ont un impact indéniable sur notre vie ».

En 2019, quand nous avons commencé à rédiger ce document, l'amélioration de la qualité et de la quantité de l'éducation en matière de santé et de mieux-être des élèves canadiens était déjà une priorité majeure. Depuis le monde a été frappé de plein fouet par une pandémie et en conséquence, nous avons été obligés de transformer non seulement nos systèmes d'éducation, mais également les contenus enseignés. En même temps, cette période a constitué un tournant, amenant le monde entier à non seulement réfléchir aux iniquités et aux injustices, mais à chercher activement des solutions. Maintenant plus que jamais, il importe d'accompagner tous les élèves en nous assurant qu'ils ont la possibilité de développer les connaissances et les compétences nécessaires pour devenir des individus résilients et aptes à réussir dans la vie. Les approches holistiques, appliquées aux programmes d'éducation en matière de santé et de mieux-être de qualité, contribuent justement au développement des compétences essentielles pour devenir un individu en santé et équilibré, en temps de pandémie et la vie durant. Au dire de Jack (12^e année), « les compétences canadiennes d'EPS aideront à mettre en lumière les sujets qui préoccupent les élèves, mais qui ne sont jamais abordés à l'école. Cela est d'autant plus vrai pour les acquis se rapportant à la création et au maintien de relations authentiques avec soi-même et autrui, parce que pour bien vivre, il est essentiel d'apprendre dans un premier temps le respect et l'estime de soi-même ».

Le sondage national annuel d'EPS Canada auprès des enseignants a permis d'identifier le domaine de l'éducation en matière de santé et de mieux-être comme priorité majeure, nécessitant attention et investissements et ce, à tous les niveaux, allant de la formation des futurs enseignants jusqu'à la conception des programmes et l'enseignement M-12/CÉGEP. Malheureusement, selon les constats des recherches dans le domaine, bien que les éducateurs soient certifiés pour enseigner des cours d'éducation en matière de santé et de mieux-être, bon nombre d'enseignants généralistes n'ont pas la confiance nécessaire pour enseigner les connaissances spécialisées dans la matière. Beaucoup d'éducateurs se sentent mal préparés à enseigner cette matière en raison du manque d'attention qui y est accordée durant la formation initiale. En plus, les élèves eux-mêmes ont exprimé le besoin d'avoir régulièrement accès à des informations pertinentes tout au long de leur éducation (Bradford et al, 2019).

Au fur et à mesure que les élèves deviennent des adultes et découvrent le monde qui les entoure, ils devraient disposer des connaissances nécessaires sur les relations saines et sur la santé sexuelle, pour atténuer les risques éventuels (Zainab, 10^e année).

Ainsi, les acquis d'apprentissage associés à l'éducation en matière de santé et de mieux-être et les repères « Je peux » dans les pages qui suivent prennent une dimension plus large, traçant le portrait d'une éducation en matière de santé et de mieux-être de qualité, tout en reconnaissant qu'il reste du chemin à parcourir. Les descriptions présentent beaucoup d'occasions d'apprentissage progressives du primaire au secondaire, pour renforcer les acquis. Enfin, ils illustrent clairement comment les acquis en matière de santé et de mieux-être peuvent être réinvestis dans les autres matières enseignées à l'école.

LES CONSTATS DE RECHERCHE

Les personnes qui reçoivent une éducation de haute qualité en matière de santé et de bien-être holistique sont mieux équipées pour :

comprendre les informations sur la santé disponibles et être en mesure de faire des choix sains

Berg, Hickson et Fishburne, 2010

être plus actives physiquement et faire des choix plus éclairés en matière de nutrition, notamment le choix d'un régime riche en fruits et légumes

Fung et al., 2012

évaluer de manière critique les comportements risqués, se faire une perception positive des comportements protecteurs et une perception négative des comportements à risque

Ferrer et Klein WM, 2015

être en mesure de chercher des informations et des ressources sur leur propre bien-être physique et émotionnel. Développer une littératie médiatique plus solide leur permet de faire la distinction entre les informations factuelles et trompeuses ou falsifiées et de consommer des informations de plus haute qualité, provenant de sources fiables

Park et Kwon, 2018

Jones et al., 2011

remettre en question et éviter les pratiques et les comportements malsains

McCaughy et al., 2011; Vander Ploeg et al., 2014

adopter des comportements, des attitudes et des points de vue bénéfiques pour la santé

Stuart, 2016

atteindre des acquis contribuant à une bonne santé mentale, s'informer sur les enjeux de stigmatisation, les stratégies favorisant une bonne santé mentale et les ressources pour gérer les problèmes de santé mentale

Schleicher, 2022

être des utilisateurs actifs des technologies numériques et être capables de chercher les renseignements, que ce soit pour des raisons sociales, pour s'informer sur leur santé ou pour faire les travaux scolaires. « Les enfants doivent être capables de distinguer les faits de la fiction, d'évaluer la qualité des informations qu'ils consomment et de trouver des sources en ligne qui sont fiables, spécialement en ce qui concerne leur santé et leur bien-être »





LE RÔLE QUE PEUT REMPLIR L'ÉDUCATION À LA SANTÉ ET AU MIEUX-ÊTRE

L'éducation à la santé et au mieux-être, telle que présentée dans les compétences canadiennes d'EPS, promeut le bien-être global à chaque étape du parcours de développement de l'élève, en donnant à ce dernier les moyens d'équilibrer, de relier et de gérer en permanence les dimensions émotionnelle, physique, culturelle, spirituelle, sociale et psychologique de son bien-être.

Les compétences canadiennes d'EPS définissent l'éducation à la santé et au mieux-être comme un cursus holistique visant à renforcer :

- Les habiletés de communication;
- La pensée critique et la prise de décisions;
- La conscience éthique;
- Le souci et le respect de la dignité de soi-même, des autres, de la nature et de l'environnement;
- L'établissement d'objectifs et d'aspirations;
- La littératie en matière de santé, de finances, de la culture numérique et de l'alimentation;
- L'appréciation de l'identité et de la diversité culturelle; et
- Une compréhension holistique de la santé et du bien-être.

Les compétences à la santé et au mieux-être

Croissance et développement humain

Identité et relations





Comment utiliser cette roue

La disposition, telle que présentée, ressemble à celle d'un jouet à roulettes pour enfants. Les anneaux extérieurs tournent, offrant de multiples façons d'aborder les grandes idées et les thèmes d'apprentissage. Ainsi, l'apprentissage dans le cadre de l'éducation physique et de l'éducation à la santé et au mieux-être est inclusif et adapté à un continuum d'intérêts des élèves et offre des occasions multiples et significatives pour être en bonne santé, en sécurité, mis au défi, confiant, soutenu, engagé et prêt à bien vivre.

Bien vivre

Environnement et connexions communautaires

Téléchargez votre copie de la roue ici :

Les élèves peuvent apprécier et respecter leur corps tout au long de la vie.

Acquis

- Identifier les parties externes du corps, les variations dans l'anatomie et les rôles uniques des parties du corps dans la vie quotidienne (p.ex., yeux, nez, jambes, bras, langue, mains, vagin, pénis, anus) ▲●
- Explorer les phases de développement des dents et comprendre que la progression est individualisée ▲●
- Identifier les routines quotidiennes et les habitudes dont le corps a besoin ▲●■
- Observer comment la croissance et la trajectoire de développement sont uniques à chaque personne ▲●●
- Respecter l'intégrité physique et le droit de chaque personne à la vie privée et à l'espace personnel ▲●♥■

Repères « Je peux »

- Dessiner un autoportrait en indiquant les différentes parties de son corps
- Activer les différentes parties du corps et observer en quoi elles sont interdépendantes
- Choisir des comportements et des habitudes qui gardent le corps en santé et en forme (p.ex., aller à la toilette, se laver les mains, se reposer)
- Suivre sa croissance et son développement (p.ex., la taille, la peinture des souliers, les dents)
- Respecter chaque corps comme unique et digne

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Identifier les caractéristiques personnelles comme distinctes et appartenant à chaque personne (p.ex., habiletés, intérêts, qualités, préférences, culture) ▲●♥✔
- Exprimer les différents sentiments et émotions que les personnes éprouvent, les manifestations de ces émotions, les expressions faciales qui y correspondent et les liens avec les actions ▲●♥■
- Apprécier les différents types de relations qui existent tout au long de la vie (p.ex., les ami(e)s, la famille, les camarades, les relations intergénérationnelles) ▲●♥■✔
- Développer des stratégies afin d'être responsable et bâtir des relations empreintes de bienveillance avec soi-même, la territoire, les animaux et les espaces ▲●♥■
- Identifier les mots, les actions et les caractéristiques qui s'associent aux relations sûres et empreintes de bienveillance ▲●♥■

Repères « Je peux »

- Dessiner un autoportrait pour célébrer le caractère unique de l'identité de chacun
- Faire le lien entre une variété d'émotions et leurs causes, leurs effets, leurs réactions et leurs expressions (p.ex., paroles, actions, expressions faciales/langage corporel)
- Démontrer que les personnes ont différents types de relations au cours de leur vie (p.ex., relations avec les amis, la famille, les camarades de classe et intergénérationnelles)
- Formuler des expressions respectueuses pour définir ses limites et indiquer son consentement ou son refus dans une variété de scénarios (p.ex., câlins, examen médical, proximité physique, jeu)
- Reconnaître les moyens d'expression verbale et non verbale (p.ex., des fiches représentant des expressions faciales, des images de personnes et/ou d'animaux exprimant leurs émotions)
- Célébrer et reconnaître les différences individuelles



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Acquérir les pratiques de sécurité qui contribuent au divertissement mutuel dans une variété de contextes (p.ex., les consignes de sécurité quand on fait de la luge) ▲●■/
- Rassembler des stratégies pour réagir aux dangers / risques éventuels à la maison et dans l'environnement scolaire (p.ex., électroménagers, poisons, dangers, outils) ▲●●■
- Identifier les situations stressantes et angoissantes, ainsi que les stratégies d'adaptation (p.ex., le premier jour de classe, voyager en autobus scolaire, essayer quelque chose de nouveau) ▲●●■
- Utiliser de bonnes pratiques d'hygiène personnelle et de manipulation des aliments (p.ex., faire attention autour des aliments chauds et des appareils et ustensiles de cuisson, reconnaître quand il faut faire cuire ou laisser refroidir un aliment, se laver les mains) ▲●■/

Repères « Je peux »

- Reconnaître en quoi la sécurité personnelle se relie aux personnes qui nous entourent
- Associer les substances que l'on trouve à la maison ou à l'école avec une utilisation sécuritaire et appropriée (p.ex., la supervision d'un adulte pour les médicaments, l'écran solaire, les vitamines; éviter les substances susceptibles de susciter une réaction allergique et les produits sur lesquels un symbole de danger est apposé)
- Identifier les réactions appropriées face aux situations potentiellement dangereuses ou en situation d'urgence (p.ex., éviter le danger, évacuer, dire non de manière ferme, exercice d'incendie, appeler du secours, chercher un adulte/quelqu'un en qui on a confiance qui est en mesure d'aider)
- Explorer les façons de contribuer à la santé et au mieux-être holistique (p.ex., mouvement, nutrition, hygiène, parler franchement de ses émotions, passer du temps à l'extérieur)
- Reconnaître les aliments qui sont bons à consommer et en quoi les pratiques alimentaires saines contribuent au bien-être (p.ex., explorer les différentes couleurs, textures, saveurs, tailles, formes, températures, odeurs, origines)

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Observer les règles et les directives en lien avec les jeux intérieurs et extérieurs (p.ex., les espaces désignés, les vêtements et les équipements de sécurité appropriés) ▲●■
- Identifier les personnes dans la communauté auxquelles on peut recourir pour les questions de sécurité (p.ex., un adulte de confiance, un Aîné, un enseignant) ▲●■
- Proposer des moyens de démontrer son respect pour l'environnement et les démarches que l'on peut prendre en vue de le protéger ▲●●■/
- Reconnaître la provenance des aliments (p.ex., les potagers locaux, les élevages commerciaux de plantes ou d'animaux, la fabrication) ▲●/
- Décrire les aliments traditionnels et culturels, et apprécier leurs liens avec la santé et le mieux-être ▲●●/

Repères « Je peux »

- Respecter les règles et les directives associées aux différents espaces (p.ex., asphalté, champs, modules de jeu, bacs à sable, casques, limites)
- Identifier les personnes dans la communauté auxquelles on peut recourir pour demander de l'aide et les manières de demander de l'aide
- Identifier les mesures de sécurité et les voies sécuritaires autour de la maison et dans l'environnement scolaire, et partager ces informations
- Assumer la responsabilité de respecter l'environnement de la classe
- Explorer les traditions, les pratiques, les rituels et les célébrations associés avec les aliments, dans les pays autour du monde (p.ex., pemmican, dim sum, lavash, ceebu jën, kimchi, challa, soupe au poulet)



Les élèves peuvent apprécier et respecter leur corps tout au long de la vie.

Acquis

- Localiser les organes internes (p.ex., cœur, poumons, cerveau) ▲●
- Décrire les rôles interdépendants des organes internes, notamment leur contribution au bien-être holistique (p.ex., quand on fait de l'exercice, la fréquence cardiaque augmente et la respiration s'intensifie) ▲●●
- Définir les sens et leurs rôles, et les localiser sur le corps ▲●●
- Décrire en quoi les humains partagent des besoins communs et essentiels pour maintenir la santé (p.ex., hygiène, chaleur, abri, hydratation) ▲●●
- Reconnaître les maladies infantiles ayant une incidence sur nos organes et nos sens (p.ex., asthme, allergies saisonnières, rhumes) ▲●
- Découvrir les maladies communes, transmissibles et non-transmissibles, et comment elles se propagent à l'école, à la maison et à l'extérieur ▲●■

Repères « Je peux »

- Créer la maquette d'une personne en identifiant le cerveau, le cœur, les poumons et les organes sensoriels (p.ex., en utilisant de la pâte à modeler ou des articles d'artisanat dans une activité d'apprentissage actif)
- Explorer comment les organes réagissent au mouvement et au repos (p.ex., la fréquence cardiaque, la respiration, l'énergie, les pensées)
- Définir les pratiques quotidiennes qu'une personne peut adopter pour prendre soin de son corps (p.ex., les vêtements d'hiver, les bouteilles d'eau, se laver les mains, se brosser les dents)
- Apprécier les actions qui contribuent au bien-être et au mieux-être (p.ex., l'activité physique, les activités en plein air, le sommeil, les amitiés, les examens de la vue périodiques, les soins dentaires)
- Développer des habitudes qui réduisent la transmission de maladies contagieuses (p.ex., se couvrir la bouche en cas de toux ou d'éternement, la bonne hygiène des mains)

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Développer la conscience de soi et la conscience des autres pour renforcer son identité personnelle (p.ex., les préférences et les aversions, les habitudes, les capacités, les qualités) ▲●●■
- Exprimer en quoi l'appartenance aux groupes (p.ex., les groupes linguistiques, sociaux, culturels ou axés sur une activité) contribue à la santé et au mieux-être ▲●●■
- Définir les moyens verbaux et non-verbaux pour exprimer les sentiments et les émotions (p.ex., contact visuel, posture, mouvement) ▲●●■
- Apprendre ce que sont les renseignements personnels et comment les protéger ▲●■
- Développer les compétences relationnelles et de résolution de conflits (p.ex., conscience affective, écoute, compromis, empathie) ▲●●■
- Reconnaître le rôle du consentement pour définir et respecter les limites ▲●●■
- Développer et maintenir des relations empathiques ▲●●■

Repères « Je peux »

- Respecter les façons par lesquelles les personnes sont distinctes et uniques (p.ex., les qualités génétiques, les expériences personnelles, les capacités, la culture)
- Explorer les types de groupes auxquels on peut appartenir (p.ex., les groupes linguistiques, sociaux, culturels ou axés sur une activité) et les bienfaits de l'appartenance
- Décrire des comportements empreints de respect et d'appréciation de la valeur des autres
- Exprimer en quoi les paroles, le langage corporel et les gestes ont une incidence sur les sentiments et les actions des autres
- Définir les qualités d'un(e) bon(ne) ami(e) et en expliquer l'importance (p.ex., bonne écoute, bonté, honnêteté, respect)
- Résoudre les conflits entre camarades de classe (p.ex., énoncés au 'je', compromis, négociation, demander pardon et dire s'il te plaît, faire un suivi)
- Trouver un équilibre entre les limites et les besoins personnels, et ceux des autres



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Explorer les différents types de stress positif et de détresse, ainsi que les techniques favorisant l'équilibre et le mieux-être ▲●●■
- Exprimer l'interdépendance entre le repos, le mouvement, le sommeil et l'alimentation sur le bien-être ▲●●
- Identifier les risques associés au mouvement à l'école et définir les pratiques sécuritaires (p.ex., les modules de jeux dans le parc-école, les terrains de stationnement, les zones d'embarcation en autobus) ▲●■
- Décrire une variété de traditions alimentaires (à savoir : respecter la diversité individuelle, familiale et culturelle) et leur contribution à la santé et au mieux-être ▲●●■/
- S'informer sur la devise canadienne, l'échange d'argent et les effets de l'argent sur le bien-être ▲●

Repères « Je peux »

- Explorer des expériences de stress positif et de stress négatif, ainsi que des stratégies d'adaptation
- Développer des stratégies mentales contribuant au bien-être (p.ex., activité physique, connexion avec le territoire, jeu, repos, respiration consciente, limiter le temps passé devant un écran)
- Exprimer les sentiments associés au partage des espaces avec les autres (p.ex., manger en compagnie d'autres personnes, préparer les aliments, anniversaires, noces, fêtes religieuses, pratiquer des sports)
- Explorer le rôle de l'argent dans la vie quotidienne autour du monde (p. ex. images culturelles, devises et systèmes de monnaie alternatifs, commerce)

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Respecter les différents rôles qui contribuent à une communauté de classe en santé ▲●●■
- Apprécier les relations avec le territoire des peuples Métis, Inuit et des Premières Nations de la région, ainsi que leurs pratiques pour en assurer la viabilité à travers les saisons ▲●/
- Définir les procédures de sécurité générales qui existent dans la communauté ▲●●
- Reconnaître les effets de la pollution sur le bien-être de la communauté et suggérer des démarches en vue de prévenir la pollution ▲●●
- Exprimer les moyens par lesquels les personnes entretiennent des relations avec le territoire pour bien vivre (p.ex., chasser, cueillir, loisirs, richesses naturelles) ▲●●/
- Prendre conscience des moyens de rester en sécurité dans la communauté (p.ex., pour traverser la rue, les signaux de sécurité, se tenir loindes étrangers, comment s'orienter dans le voisinage, les démarches de sécurité quand les parents viennent chercher leurs enfants à l'école, savoir à qui l'on peut se tourner pour demander du secours) ▲●■
- Reconnaître la provenance de la nourriture (p.ex., l'eau, les fermes, les élevages ou les potagers, les animaux et les plantes sauvages), la culture et la récolte (p.ex., agriculture, chasse, pêche, piégeage) ▲●/

Repères « Je peux »

- Assumer différents rôles bénévoles dans la classe (p.ex., aidant, leader, jumelage, responsable d'équipements)
- Identifier les oiseaux, plantes et animaux locaux ayant une importance culturelle et examiner leur rôle dans le cadre du bien-être (p.ex. : aigle, lion, oryx, ours, sauge, maïs, fleurs)
- Découvrir les différences entre les cultures et les peuples Métis, Inuit et des Premières Nations
- Mettre en pratique les connaissances et les compétences de sécurité (p.ex., savoir à qui demander du secours, le recours approprié aux services d'urgence, la sécurité relative aux voitures/trains/vélos/piétons, la sécurité incendie [s'arrêter/se jeter par terre/rouler], les armes à feu, la sécurité aquatique, la sécurité autour des animaux)
- Apprécier les liens personnels avec les autres êtres vivants (p.ex., le territoire fournit un abri et des aliments; les animaux de compagnie nous offrent amour et affection)
- Illustrer la provenance des mets préférés (p.ex., les galettes—le blé vient des champs, le sirop d'érable vient d'un arbre, le beurre vient du lait d'une vache et les œufs viennent d'une poule)



Les élèves peuvent apprécier et respecter leur corps tout au long de la vie.

Acquis

- Explorer les fonctions des parties internes et externes du corps, leur interdépendance et leur coopération (p.ex., quand on mange, quels sont les rôles des yeux, des oreilles, du nez, de la langue, des dents et des mains) ▲ ●●
- Reconnaître les moyens de soutenir la croissance du corps, de découvrir les variations et les rythmes différents de la croissance et du développement ▲●■
- Décrire le rôle des quatre types de dents ▲●
- Expliquer comment le système immunitaire combat les bactéries, les virus et les parasites ▲●
- Expliquer comment favoriser le bon fonctionnement du système immunitaire (p.ex., repos, hydratation, alimentation, vaccins, hygiène, pratiques alimentaires sécuritaires) ▲●

Repères « Je peux »

- Explorer les moyens par lesquels on peut soutenir et apprécier la croissance du corps (p.ex., l'alimentation, le sommeil, bouger régulièrement, estime de soi)
- Tracer une chronologie des changements essentiels associés à la croissance et au développement (p.ex., dents primaires, dents permanentes, acuité visuelle, changement de la taille)
- Reconnaître que la nourriture et l'eau sont des éléments indispensables à la croissance et au développement
- Explorer les liens entre la nourriture et le bien-être dans les différentes phases de la vie (p.ex., la petite enfance, l'enfance)
- Décrire les sentiments et les sensations que l'on éprouve quand on est malade et le rôle de la réaction du corps en vue de rétablir la santé (p.ex., globules blancs, fièvre, vomissements, enflure, somnolence)

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Explorer comment développer et maintenir une identité personnelle solide (p.ex., estime de soi, respect de soi et acceptation de soi) ▲●●■
- Tracer une carte mentale des moyens par lesquels les identités sont affirmées par les interactions et les relations avec les autres (p.ex., intérêts communs, langue, croyances culturelles, valeurs) ▲●●
- Promouvoir des compétences relationnelles axées sur l'équité, la sécurité et le respect ▲●●■
- Développer les compétences et les comportements qui encouragent l'établissement et le maintien de liens d'amitié (p.ex., respect, empathie, coopération) ▲●●■
- Reconnaître les signes affectifs et comportementaux associés aux situations difficiles (p.ex., faim, fatigue, maladie, exclusion) ▲●●
- Apprécier ce que signifie la famille dans toutes ses manifestations (p.ex., les demi-frères ou sœurs, les couples divorcés, les familles monoparentales, les familles intergénérationnelles) ▲●●

Repères « Je peux »

- Présenter des objets associés à l'identité personnelle (p.ex., objets familiaux et culturels, intérêts, jouets)
- Décrire la famille, la classe, les activités et le contexte communautaire (p.ex., frère ou sœur, ami(e), aidant(e)) et les différents sentiments et actions rattachés à ces rôles
- Développer des compétences relationnelles axées sur l'équité, la sécurité et le respect (p.ex., empathie, respect)
- Explorer les cultures d'une manière positive et respectueuse
- Décrire comment contribuer à un environnement sécuritaire et accueillant, et aider les autres personnes à surmonter les défis (p.ex., écouter, franchise, coopération)
- Assumer la responsabilité de l'expression des humeurs, des pensées et des émotions (p.ex., colère, frustration, tristesse, faim, ennui)



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Expliquer comment identifier les renseignements privés et préciser quand il est sécuritaire et prudent de partager ses propres renseignements personnels et ceux des autres ▲●■
- Examiner les effets de l'anxiété et de la détresse, ainsi que les démarches pour maintenir l'équilibre et soutenir la résilience (ajuinata - Inuktitut) ▲●♥■/
- Explorer les différents aliments (p.ex., légumineuses, viandes, aliments entiers), leurs bénéfices nutritionnels et où, quand, pourquoi et comment ils sont transformés, entreposés et mangés ▲●
- Explorer le rôle de l'argent dans la satisfaction des besoins et des désirs, et le bien-être ▲●

Repères « Je peux »

- Reconnaître en quoi le partage d'informations en ligne peut avoir des répercussions sur soi-même et sur les autres
- Déployer des stratégies pour aider à gérer l'anxiété et le stress, et soutenir le bien-être et le mieux-être (p.ex., tenir un journal personnel, écouter, franchise, coopération)
- Identifier les activités qui favorisent la santé et le mieux-être, et qui sont personnellement agréables (p.ex., manger ensemble, activités physiques, activités culturelles)
- Organiser l'argent en catégories (p.ex., épargner, dépenser, partager) et élaborer un budget simple

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Imaginer ce que signifie vivre en harmonie avec l'environnement ▲●♥■
- Reconnaître le symbolisme et la signification des aliments dans le contexte de sa famille et de sa communauté ▲●/
- Observer comment la propreté de l'air, de l'eau et du sol contribuent à la santé et au mieux-être ▲●
- Rassembler des stratégies pour la protection de ressources telles que l'air, l'eau et le sol (p.ex., compostage, réduire les déchets) ▲●■

Repères « Je peux »

- Récolter des ingrédients naturels et les partager (p.ex., légumes, résine d'épinette, sirop d'érable)
- Apprécier les connaissances des Aînés et des détenteurs de savoirs sur les aliments sacrés/importants dans la communauté
- Partager les traditions familiales ou culturelles (p.ex., l'identité culturelle, manger les aliments cultivés localement, Dagwaagwanii Maawindoosijigewin, Potlatch, les récoltes d'automne, l'Action de grâce, Diwali, Ramadan)
- S'engager activement dans des interactions viables avec l'environnement (p.ex., cultiver des aliments à partir de graines, transport actif, récupération des eaux de pluie)

Les élèves peuvent apprécier et respecter leur corps tout au long de la vie.

Acquis

- Examiner le système musculosquelettique et saisir/comprendre l'interdépendance des différentes parties du corps (p.ex., os, muscles et articulations) ▲●
- Identifier les organes génitaux externes pour tous les sexes assignés à la naissance, ainsi que leur rôle dans les fonctions corporelles (p.ex., mont du pubis, grandes lèvres, petites lèvres et clitoris; pénis, urètre et scrotum) ▲●
- Décrire en termes holistiques le processus de croissance prépubère (à savoir, les dimensions physique, mentale, affective, sociale, spirituelle) ▲●
- Élargir l'éventail de façons de prendre soin de son corps et de le soutenir en période prépubère (p.ex., l'appareil génital, l'antisudorifique, les produits d'hygiène menstruelle et d'autres produits d'hygiène personnelle, passer du temps en plein air) ▲●■
- Identifier les substances potentiellement dangereuses et la nécessité de respecter les mises en garde ▲●■

Repères « Je peux »

- Explorer les structures du corps et les systèmes musculaires, en notant leur complémentarité et leur contribution au mouvement fonctionnel et au bien-être quotidien
- Reconnaître que les changements associés à la période prépubère sont vécus par tout le monde, mais que le rythme du changement varie d'une personne à l'autre
- Identifier les actions qui maintiennent les structures et les systèmes corporels (p.ex., repos, alimentation)
- Identifier les substances qui ne sont pas intrinsèquement utiles ni dangereuses, leurs applications positives et négatives, ainsi que leurs effets sur le corps (p.ex., vitamines, pâte dentifrice, antibiotiques, médicaments, tabac, alcool)

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Reconnaître les changements émotionnels ou comportementaux associés à la puberté et leurs effets sur les relations avec soi-même et avec les autres (p.ex., humeurs, sentiments sexuels, menstruations) ▲●●■
- Apprécier en quoi les valeurs, les croyances et les comportements sont influencés par les médias, les groupes sociaux, la famille, la communauté et la culture ▲●●
- Explorer les similarités et les différences de familles provenant de partout dans le monde (p.ex., couples séparés, divorcés, famille reconstituée, de cultures ethniques différentes, monoparentale, mariage homosexuel) ▲●
- Définir les facteurs qui influencent l'efficacité personnelle et l'estime de soi ainsi que leurs effets sur le bien-être ▲●●■
- Définir les types de maltraitance (p.ex., violence, intimidation, capacitisme, homophobie, cyberintimidation, microagressions, exclusion, racisme) et les raisons de l'existence de ces comportements (p.ex., insécurité, colère, modélisation de comportement, préjudice moral) ▲●●■
- Formuler des stratégies pour réagir à la maltraitance (p.ex., assurance, prévention, prudence, refus/dire non, chercher de l'aide, résolution de conflits) ▲●■
- Apprécier les différences entre l'identité de genre, l'expression du genre, l'orientation sexuelle et le sexe assigné à la naissance (p.ex., masculin, féminin, intersexé) ▲●/
- Proposer des exemples de moyens par lesquels le consentement se concrétise dans une variété de contextes (p.ex., comment dire non et comment respecter un non) ▲●●■

Repères « Je peux »

- Reconnaître les moyens d'exprimer les changements ou les sentiments associés à la puberté, en vue de continuer d'entretenir : des relations positives (p.ex., comment expliquer le passage à la puberté à un(e) ami(e) qui n'y est pas encore parvenu(e))
- Remettre en question les manières par lesquelles les représentations dans les médias (p.ex., films, jeux vidéo) influencent les intérêts personnels, les talents, la conscience de soi et les comportements
- Apprécier que les capacités évoluent et changent à force de persévérer (mentalité positive, ténacité)
- Distinguer entre les différents types de maltraitance (p.ex., réel ou fictif, en personne ou en ligne, physique, sexuel, négligence, violence sexiste) et les façons de réagir (p.ex., dire NON de manière assurée, s'éloigner, appeler au secours, chercher un adulte de confiance/des aidant(e)s)
- Réfléchir aux effets de la maltraitance sur la victime, et sur les observateurs et les intervenants
- Respecter le genre en tant que concept diversifié qui transcende le cadre binaire (p.ex., faire preuve de respect en utilisant l'identité de genre affirmée par une personne, ainsi que le nom et les pronoms préférés, être un allié, chercher de l'aide)
- Adopter des comportements empreints de respect et de bonté (p.ex., demander le consentement, respecter les refus, faire valoir les attributs positifs des autres personnes, inclusion)



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Décrire les pratiques sécuritaires associées à une variété de contextes intérieurs et extérieurs (p.ex., casques, gilets de sauvetage, demander de l'aide) ▲●■
- Définir les facteurs contribuant au bien-être et au mieux-être ▲●♥■
- Comparer le stress positif et la détresse, ainsi que leurs effets sur le bien-être ▲●
- Examiner les moyens de gérer et d'atténuer le stress, la détresse et l'anxiété (p.ex., un monologue intérieur positif, demander de l'aide, techniques de relaxation, fréquenter les amis) ▲●♥■

Repères « Je peux »

- Repérer les pratiques et les règles de sécurité à la maison, à l'école et dans la communauté
- Illustrer l'impact sur le bien-être des habitudes quotidiennes et des comportements associés au temps passé devant un écran
- Dresser une liste de sentiments, d'émotions et de pensées associés au stress (p.ex., épuisement, appétit)
- Définir des moyens de soutenir la résilience, la motivation positive, la persévérance et la compréhension (p.ex., activités physiques, définir les priorités, établir les limites, cultiver les relations positives avec soi-même et avec autrui, passer du temps dans la nature, périodes de calme, rites, prières)
- Formuler des stratégies pour gérer les situations susceptibles de susciter la détresse ou l'anxiété

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Définir les moyens de confirmer la fiabilité des informations (p.ex., un adulte de confiance, un professionnel de la santé, signaux de sécurité) ▲●■
- Déterminer des pratiques décisionnelles pour optimiser sa sécurité et celle des autres dans une variété d'endroits et de situations (p.ex., reconnaître, se renseigner, comparer, choisir parmi les options, passer à l'acte, évaluer) ▲●♥■
- Découvrir des pratiques d'agriculture et de récolte qui respectent l'environnement naturel et examiner les liens avec le territoire au fil du temps ▲●♥■/
- Reconnaître les responsabilités à l'égard du territoire en tant que précieuse source de nourriture pour tous ▲●♥■/
- Tirer plaisir de la connexion à la nature à travers des activités à l'extérieur (p.ex., randonnées, activités d'art et d'artisanat inspirées par la nature, observation des oiseaux, randonnées à raquettes, bâtir des abris, dessiner dans la nature, jardiner) ▲●♥/

Repères « Je peux »

- Faire la distinction entre les sources de renseignements sur la santé et le mieux-être valables [fiables] et les sources non-valables [peu fiables] à travers une variété de contextes (p.ex., en ligne, en personne)
- Décrire les comportements attendus et les réactions adéquates pour gérer une situation d'urgence (p.ex., s'arrêter, se jeter par terre, se rouler par terre, premiers soins de base, chercher l'aide d'un adulte de confiance, comme p.ex. un membre du personnel scolaire, un professionnel médical, des secouristes en milieu sauvage, la garde côtière)
- Indiquer sur une carte la provenance des aliments (p.ex., les endroits où les aliments sont cultivés, récoltés, piégés, pêchés ou chassés)
- Découvrir la manière dont la nourriture est préparée et transformée, de même que les techniques de production et de conservation des fermes locales (p.ex., la mise en conserve, le séchage ou le fumage de viandes, poissons, fruits et/ou légumes)
- Identifier la flore locale et ses applications (p.ex., promenades aux fins d'identifier les plantes, courses au trésor, parties de bingo sur le thème des plantes)
- Réfléchir à une variété d'activités en plein air et aux impacts de l'accès au territoire, des arbres, des plantes, des saisons, de la faune et de la météo sur ces activités (p.ex., randonnées à pied ou à raquettes, natation, jouer dehors)

Les élèves peuvent apprécier et respecter leur corps tout au long de la vie.

Acquis

- Explorer les interdépendances des systèmes du corps humain (p.ex., les systèmes nerveux, circulatoire, cardiovasculaire et respiratoire) et leurs influences sur le bien-être global ▲●
- Reconnaître les réactions systémiques du corps à une variété de situations (p.ex., allergènes, sensibilités alimentaires, température) ▲●
- Réfléchir aux changements physiques, sociaux et émotionnels durant la puberté (p.ex., l'appareil génital pour tous les sexes, la taille, l'expression de genre, la sexualité, les sentiments sexuels) ▲●
- Associer les changements corporels qui surviennent durant la puberté avec les responsabilités en matière d'hygiène personnelle ▲●
- Décrire comment prendre soin des dents, des yeux et des oreilles et comment prévenir les lésions ▲●

Repères « Je peux »

- Reconnaître les réactions nerveuses, circulatoires, cardiovasculaires et respiratoires lors de situations extrêmes (à savoir, les réactions de lutte, de fuite, se figer ou s'effondrer)
- Apprécier que le rythme des changements durant la puberté varie d'une personne à l'autre
- Évaluer ses habitudes en lien avec les soins et la protection des dents, des yeux et des oreilles, apprendre les pratiques pour prévenir les lésions, incluant les techniques de premiers soins
- Expliquer pourquoi les examens dentaires, oculaires et de l'ouïe sont importants

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Considérer l'impact des stéréotypes véhiculés par les médias sur les sentiments et les gestes à l'égard de soi-même et des autres (p.ex., estime de soi, sentiment d'appartenance) ▲●♥
- Développer des stratégies de communication en ligne et dans les médias sociaux qui favorisent des relations positives et sûres avec soi-même et avec les autres ▲●♥■
- Formuler des stratégies pour maintenir des relations sûres, respectueuses et positives ▲●♥■
- Reconnaître les manifestations de la discrimination et des stéréotypes (p.ex., racisme, sexisme, capacitisme) et les moyens de se défendre et de défendre les autres (p.ex., langage corporel, intonations, volume vocal, prévention, assurance, aide, veiller sur les personnes ciblées par la discrimination ou par les stéréotypes) ▲●♥■/
- Faire preuve d'empathie et de respect à l'égard de soi-même et des autres ▲●♥■/

Repères « Je peux »

- Réaliser dans quelle mesure l'image que nous nous faisons de nous-mêmes ainsi que nos émotions sont affectées par les paroles et les gestes des autres et des médias (p.ex., comportement, transmission de normes, préjugés)
- Accéder à des informations valables et fiables sur la discrimination (p.ex., les rôles de la victime, de l'auteur, de l'observateur et du défenseur) et les ressources de soutien
- Reconnaître les situations de discrimination, ainsi que les actions et réactions appropriées pour soutenir l'équité et défendre les droits
- Comparer les perspectives spirituelles et culturelles associées à l'entretien des relations avec soi-même et avec les autres (p.ex., les Sept enseignements ancestraux, les fables, les Quatre Nobles Vérités, le Chemin Octuple, le système moral islamique, les Dix Commandements)



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Reconnaître comment les choix de modes de vie contribuent au bien-être spirituel et mental ▲●●
- Expliquer les différentes raisons qui conduisent les personnes à utiliser et à abuser de substances ▲●
- Suivre les lignes directrices en lien avec la sécurité des activités en ligne (p.ex., règles, limites) ▲●
- Décrire les façons de protéger la confidentialité lors de l'utilisation de dispositifs de communication en ligne et lors des interactions sur Internet ▲●●
- Exprimer l'importance de respecter les choix alimentaires des autres personnes ▲●●■
- Se renseigner sur le rôle des banques et comprendre les processus bancaires (p.ex., la raison d'être des banques, les raisons pour lesquelles on les utilise, de quelle façon les banques contribuent au bien-être) ▲●

Repères « Je peux »

- Mettre en œuvre des stratégies pour soutenir le bien-être mental (p.ex., tenir un journal personnel, essayer de nouvelles activités ou de nouveaux passe-temps)
- Mettre en commun les stratégies de soins auto-administrés pour optimiser le confort et faciliter l'expérience de la puberté (p.ex., chercher des toilettes inclusives ou non-générées, tenir un calendrier du cycle menstruel, tenir des conversations avec autrui, demander des conseils)
- Mettre en pratique les habiletés décisionnelles en lien avec les publications sur les médias sociaux (p.ex., s'abstenir de dire, dans un message texte ou une publication dans les médias sociaux, quelque chose qu'on ne dirait pas dans une conversation en face à face)
- Considérer les moyens par lesquels les allergies, les sensibilités alimentaires, la culture et les valeurs ont une incidence sur les choix alimentaires

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Découvrir les modes de transport actif ainsi que les règles, la réglementation et les considérations pour la sécurité routière (p.ex., à vélo, à pied) ▲●
- Examiner les liens d'interdépendance entre les personnes, la communauté et le territoire (p.ex., Nikmatut - Mi'Kmaq) ▲●/
- Consulter une variété de ressources qui soutiennent le bien-être et le mieux-être à l'école et dans la communauté ▲●
- Explorer les initiatives qui contribuent à la santé et au mieux-être de la communauté et de l'environnement ▲●■

Repères « Je peux »

- Planifier des itinéraires sécuritaires pour se déplacer en transport actif dans la communauté
- Utiliser la narration d'histoires pour affirmer les liens avec le territoire et apprécier les effets de ces liens sur la santé et le mieux-être
- Découvrir des moyens culturellement adaptés pour respecter et développer le bien-être individuel et collectif (p.ex., Miyuupimaatsiun, Mino Bimaadiziwin, bien-être)
- Cultiver les talents personnels et investir ses énergies au bénéfice de la communauté et de l'environnement



Les élèves peuvent apprécier et respecter leur corps tout au long de la vie.

Acquis

- Définir les éléments du système reproducteur, les appareils génitaux biologiques pour tous les sexes assignés à la naissance et comment ils fonctionnent ensemble (p.ex., menstruations, spermatogenèse, conception) ▲●
- Décrire les systèmes endocriniens et le rôle des hormones dans la maturation ▲●
- Acquérir et employer un vocabulaire exact et respectueux en lien avec l'orientation sexuelle et l'identité de genre ▲●

Repères « Je peux »

- Décrire le cycle menstruel, la voie des spermatozoïdes entre les testicules et l'ovule, et comprendre pourquoi il est important que toutes les personnes s'informent sur ces processus
- Décrire comment les substances chimiques naturelles présentes dans le corps (hormones) règlent les changements qui surviennent durant la puberté (p.ex., menstruations, spermatogenèse, conception)

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Analyser l'impact de la technologie sur les relations avec soi-même, avec les amis et avec la famille ▲●●
- Analyser l'impact des représentations du corps et des stéréotypes véhiculés dans les médias sur les comportements, ainsi que sur l'image positive du corps et de soi-même ●●
- Parler des changements qui ont lieu durant la puberté et les effets sur les relations avec soi-même et avec les autres personnes (p.ex., reproduction, menstruations, sentiments sexuels) ●●
- Explorer les aspects culturels de la croissance et du développement (p.ex., rites de passage, traditions, cérémonies) ▲●●
- Mettre en pratique des stratégies et des compétences pour contrer la violence interpersonnelle et l'agression, incluant les micro-agressions ▲●■
- Explorer la signification du racisme et les moyens de lutter contre le racisme (p.ex., réconciliation, égalité, approches pacifiques, gestes empreints de bonté et de compassion, choisir d'être un(e) allié(e)) ▲●●■/

Repères « Je peux »

- Associer le choix et l'usage des technologies à des amitiés et une dynamique familiale en santé
- Critiquer les représentations médiatiques de la sexualité, de l'identité de genre, des capacités physiques et mentales et de la race, et considérer les effets de toutes ces représentations sur l'image que l'on se fait de soi-même
- Déployer des stratégies pour exprimer ses sentiments en lien avec l'expérience de la puberté
- Reconnaître que la sexualité est un aspect naturel et personnel de l'expérience humaine (p.ex., l'attirance sexuelle vers une personne d'un sexe particulier [gai, lesbienne, hétérosexuel], l'attirance sexuelle vers des personnes de plus d'un sexe [bisexuel, pansexuel], le fait de ne pas éprouver d'attirance sexuelle particulière [asexuel])
- Examiner en quoi les événements, les traditions et les célébrations promeuvent le bien-être durant la puberté (p.ex., Bar et Bat Mitzvah, Quinceanera, quêtes de vision chez les Inuit)
- S'appuyer sur les compétences sociales et affectives pour nourrir les relations (p.ex., écouter attentivement, clarifier les sentiments, s'abstenir de parler en mal, encourager, accueillir)
- Définir les signes précurseurs de l'abus et élaborer des stratégies pour trouver de l'aide pour soi-même et pour les autres
- Identifier les moyens par lesquels des personnes ont lutté contre le racisme (p.ex., Viola Desmond, Carrie Best, Lena Hayakawa, Cindy Blackstock)



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Reconnaître l'incidence de la violence et des conflits communautaires sur la vie quotidienne et apprendre des stratégies pour rester en sécurité (p.ex., règlement de conflits, programmes parascolaires, jumelage) ●●
- Associer les habitudes et les comportements financiers avec le bien-être ▲●
- Expliquer les risques en lien avec le commerce en ligne (p.ex., arnaques, hameçonnage, piratage, usurpation d'identité) ●
- Examiner le rôle du marketing en ligne sur les choix d'achat et élaborer des stratégies pour faire des choix éclairés ▲●

Repères « Je peux »

- Explorer les moyens par lesquels les médias créent ou amplifient les conflits (p.ex., la représentation de la violence, les préjugés en lien avec l'ethnie, la race, le genre et les stéréotypes)
- Mettre en pratique les compétences de résolution de conflits dans la vie quotidienne (p.ex., compromis, négocier un consensus, accommoder)
- Se renseigner sur les connaissances financières en lien avec la consommation, l'élaboration de budgets, le crédit, l'épargne, les dépenses, la sensibilisation des consommateurs

Bien vivre

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Explorer l'évolution de la notion de la famille au fil du temps ▲●●
- S'informer sur des carrières spécifiques qui cadrent avec ses aspirations, ses aptitudes, ses habiletés personnelles et ses intérêts ▲●
- Réfléchir aux liens entre les questions environnementales et le bien-être mental (p.ex., les relations avec le territoire et l'environnement, la pollution, les canicules) ▲●●/
- S'informer sur les droits des enfants au Canada ▲●●/

Repères « Je peux »

- Apprécier la signification de la famille dans toutes ses manifestations
- Se renseigner sur les carrières intéressantes et réfléchir aux liens avec la santé et le mieux-être
- Faire preuve de réciprocité, de respect, d'équilibre et d'attachement au territoire par le biais d'histoires et d'interactions avec la nature et avec les Aînés (p.ex., aller à la découverte du territoire, tracer sur une carte les routes migratoires du saumon sauvage, réfléchir aux manifestations concrètes de l'adage des Aînés Nuuchah-nulth « hishuk ish tsawalk » (l'unité de tout))
- Concrétiser le rapport entre soi-même et la viabilité environnementale
- Faire la distinction entre les droits, les besoins, les responsabilités et les désirs

Environnement et connexions
communautaires

Les élèves peuvent apprécier et respecter leur corps tout au long de la vie.

Acquis

- Analyser les réactions du système immunitaire aux allergies et aux sensibilités ▲●
- Associer les changements qui surviennent durant la puberté aux besoins grandissants sur les plans physique, émotionnel et social (p.ex., métabolisme, énergie, repos) ▲●
- Se renseigner sur la sexualité, la maturation, la conception et la grossesse ▲●
- Élargir la notion du genre pour inclure trois dimensions; le sexe biologique (p.ex., masculin, féminin, intersexe, sexe assigné à la naissance), l'identification de genre et l'expression de genre ▲●
- Définir des moyens de protéger les sens ▲●

Repères « Je peux »

- Apprécier comment les remèdes aux réactions allergiques et aux sensibilités (p.ex., rhume des foins, piqûres d'abeille, tiques, coups de soleil) aident le corps à guérir
- Relier les manifestations de la puberté à la conception, la grossesse et l'accouchement (p. ex., hanches, menstruations, spermatogénèse)
- Maintenir un équilibre entre différents types d'activités pour contribuer au bien-être de tous les systèmes corporels
- Approfondir ses connaissances sur le rôle et le fonctionnement des sens et les moyens de les protéger (p.ex., porter des lunettes ou un casque, éviter de fumer, éviter d'écouter de la musique à un volume très fort, alimentation, hygiène dentaire, activité physique)
- Identifier les problèmes sensoriels et les moyens de communiquer ou de transmettre des informations (p.ex., langage des signes, marchettes, braille, appareils auditifs, technologies fonctionnelles, applis)

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Apprécier le continuum des orientations sexuelles et la notion que les identités sexuelles et les orientations sexuelles sont un concept assez complexe (p.ex., elles pourraient être connues ou pas, elles peuvent être fluides, elles peuvent changer au fil du temps) ▲●●
- Identifier les différences entre les groupes sociaux, les façons d'exprimer son appartenance à un groupe, les motivations pour fréquenter un groupe, de même que les moyens d'éviter les mauvaises fréquentations et d'aller chercher de l'aide pour soi et pour les autres en cas de recrutement ou d'enrôlement (p. ex., gang, clique, équipe) ▲●●■
- Établir des limites pour protéger la sécurité en ligne, à la fois pour soi-même et pour les autres personnes ▲●●■
- Juxtaposer les relations réelles vécues avec ses pairs, sa famille et les autres générations avec les représentations fictives de ces mêmes types de relations (p.ex., séries animées, films, livres, jeux vidéo) ▲●●
- Explorer les compétences sociales et émotionnelles qui contribuent positivement au travail en groupe ▲●●■
- Reconnaître que le deuil et la perte sont un processus qui contribue à la guérison et examiner des stratégies pour soutenir le mieux-être ▲●●

Repères « Je peux »

- Réfléchir aux effets des opinions des autres sur l'image que l'on se fait de soi-même
- Exprimer l'importance des groupes sociaux et culturels (p.ex., promouvoir son sentiment d'appartenance, son identité et son bien-être)
- Comprendre pourquoi certaines personnes voudraient appartenir à un gang tandis que d'autres préfèrent se tenir à l'écart et définir des stratégies pour prévenir ou réduire l'enrôlement
- Se créer une empreinte numérique en comprenant que c'est une représentation de l'image que l'on veut présenter au monde
- Associer les habiletés interpersonnelles avec les pressions sociales à la maison, à l'école, dans la communauté et en ligne (p.ex., assurance, aptitude à refuser)
- Mettre en pratique des stratégies pour limiter les risques en lien avec les technologies numériques et apprendre des démarches pour aller chercher de l'aide et du soutien émotionnel si l'on reçoit des messages ou des images inappropriés ou provocants (p.ex., la cyberintimidation, les messages ou les images non sollicités)
- Mettre en pratique des comportements favorisant le travail coopératif et collaboratif, avec un partenaire et en groupes
- Énumérer l'éventail d'émotions qui se manifestent quand les relations changent (p.ex., changements de la structure familiale, décès, ami(e)s qui déménagent)



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Décrire les effets du stress positif et de la détresse sur la santé et le mieux-être, et formuler des stratégies pour soutenir le mieux-être ▲●●
- Expliquer les origines du tabac, incluant le rôle sacré du tabac traditionnel comparé au tabac commercial vendu dans le commerce (p.ex., vapotage, cigarettes électroniques) ▲●●
- Décrire les représentations du bien-être spirituel à travers différentes cultures (p.ex., la signification, le but, les relations avec l'être intérieur et avec les autres) ▲●
- Accéder à des outils et du matériel qui optimisent le bien-être personnel (p.ex., les soins auto-administrés, les services de soutien, les personnes de confiance, les conseillers) ▲●●■
- Expliquer comment utiliser les tableaux de la valeur nutritive et les listes d'ingrédients sur les étiquettes des aliments pour faire des choix éclairés d'aliments sûrs et sains ▲●
- Élaborer un budget qui prévoit un équilibre entre les besoins, les désirs et les revenus ▲●●■

Repères « Je peux »

- Analyser les facteurs de stress personnels et les techniques pour renforcer le bien-être (p.ex., gestion du temps, définition de priorités, gestion des devoirs scolaires, trouver un équilibre entre les objectifs individuels et ceux du groupe, réfléchir aux coûts et aux ressources, faire un effort constant et tendre vers un but)
- Prendre conscience des situations où l'on risque d'être exposé à la consommation ou l'abus d'alcool, de tabac, de vapotage ou de drogues, et développer des stratégies pour se protéger et pour protéger les autres (p.ex., jumelage, techniques de refus, connaître une route sécuritaire pour rentrer à la maison)
- Respecter les choix conscients et les comportements qui affirment la spiritualité personnelle (p.ex., les expressions, les pratiques traditionnelles ou les vêtements)
- Trouver des applis pertinentes pour optimiser la santé et le mieux-être (p.ex., des calendriers pour programmer les expériences de mouvement, pour noter les rendez-vous ou pour suivre le cycle menstruel)
- Expliquer de quelle façon et pour quelles raisons les préférences alimentaires peuvent varier d'un contexte à un autre (p.ex., à la maison, au restaurant, à l'école, les collations, partager les mets, rompre le jeûne)
- Clarifier les besoins et les désirs, de même qu'apprécier comment un budget nous aide à atteindre nos objectifs

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Explorer les droits de la personne relatifs à la santé et au mieux-être au Canada (p.ex., le système universel des soins de santé au Canada) ▲●●
- Décider quelles connaissances et quelles compétences sont nécessaires et utiles pour réagir aux épidémies, aux pandémies ou aux éclosions de maladies futures ▲●●
- Définir les démarches pour lancer une carrière (p.ex., bénévolat, devoirs, préparer un c.v., élaborer des budgets/économiser, entrepreneuriat) ▲●■
- Analyser les effets du bénévolat et ses bénéfices sur la santé et le mieux-être de la communauté ▲●●
- Sensibiliser la communauté aux questions environnementales ayant une incidence sur la santé et le mieux-être (p.ex., transports, agriculture, souveraineté alimentaire, insécurité alimentaire, consommation de l'énergie) ▲●■

Repères « Je peux »

- Comparer les questions de droits de la personne avec les programmes et initiatives revendiquant l'égalité (p.ex., Vérité et réconciliation, Black Lives Matter, la démarginalisation des femmes, les événements de la Fierté)
- Apprécier les liens entre la littératie numérique et la promotion de la santé dans le contexte des infections largement répandues dans la communauté (p.ex., la pandémie de la Covid-19, la saison des gripes)
- Envisager comment les habiletés et les intérêts personnels sont liés aux aspirations et aux objectifs professionnels futurs
- Participer aux activités de bénévolat qui contribuent à la santé environnementale et au mieux-être de l'école ou de la communauté



Les élèves peuvent apprécier et respecter leur corps tout au long de la vie.

Acquis

- Examiner comment le système endocrinien régule les changements corporels associés à la puberté ▲●
- Faire le schéma du système reproducteur pour tous les sexes ▲●
- Examiner le processus de reproduction et le développement sexuel de l'être humain ▲●
- Faire la distinction entre les maladies transmissibles sexuellement, les infections transmises sexuellement par le sang et les infections non-sexuelles; s'informer sur les modes de transmission et les méthodes de protection ▲●
- Décrire la reproduction humaine, de la préconception, à la fécondation, jusqu'à la naissance ▲●

Repères « Je peux »

- Comprendre de quelle façon le système endocrinien régule les changements corporels associés à la puberté
- Analyser les effets du système endocrinien sur la santé et le mieux-être, et formuler des stratégies pour réagir de manière positive
- Comprendre les changements physiques, sociaux et émotionnels qui se produisent durant la puberté, en identifiant les mythes et la désinformation
- Identifier les sources fiables d'information et de soutien à propos de la puberté
- Repérer des informations non stigmatisantes sur les infections transmissibles et les différents moyens de transmission (p.ex., les rapports sexuels vs. la transmission non sexuelle, la consommation de substances, le tatouage et le perçage corporel, le contact de la peau, partager des objets tels que les brosses à dents ou les rasoirs) et les moyens pour réduire le risque d'attraper ou de transmettre une infection
- Illustrer le processus de fécondation et de développement du fœtus

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Apprécier les caractéristiques des relations de couple positives (p.ex., égalité, confiance, respect, consentement) ▲●●■
- Identifier les responsabilités et les sources de soutien en matière de santé sexuelle pour les rapports sexuels en solo ou en couple qui contribuent au bien-être global ▲●●■
- Évaluer l'influence des médias traditionnels et des médias sociaux sur les rôles associés au genre, les relations, les habitudes et les comportements ▲●●■
- Comprendre la différence entre la pression des pairs prosociale et respectueuse et la pression des pairs négative ▲●●■
- Formuler des stratégies d'adaptation pour résister à la pression des pairs négative et pour encourager les expressions de pression des pairs positive ▲●●■
- Reconnaître l'importance des réseaux de soutien durant la puberté, ainsi que durant la période d'indépendance et d'autonomie croissante de l'adolescence, notamment pour maintenir des relations positives (p.ex., franchise, communication, limites, respect, suivi) ▲●●■

Repères « Je peux »

- Questionner les stéréotypes culturels et sexuels dans les publicités, les médias traditionnels et les médias sociaux, et prendre conscience de leur influence sur l'identité personnelle
- Acquérir les informations et les habiletés nécessaires pour prendre des décisions éclairées, et apprécier la diversité de croyances et d'attitudes en lien avec les rapports sexuels (p.ex., limites personnelles, rapports sexuels en solo ou en couple, abstinence)
- Explorer en quoi la stigmatisation fait obstacle aux efforts pour combattre les maladies transmissibles sexuellement et les infections transmises sexuellement par le sang
- Reconnaître la marche à suivre pour réagir aux messages portant sur les normes associées à l'image corporelle et la pression sociale négative (p.ex., aide, dialogue intérieur positif, soutien disponible sur les réseaux sociaux)
- Déployer des stratégies de résolution de conflits pour maintenir de bonnes relations interpersonnelles avec la famille, les pairs et les allié(e)s dans la communauté



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Reconnaître les effets et les risques associés à l'usage et l'abus de substances ▲●●
- Élaborer des stratégies pour affronter les réalités ou la pression d'utiliser ou d'abuser de substances ▲●●■
- Accumuler des stratégies pour renforcer le bien-être mental holistique durant la puberté ▲●●■
- Se renseigner sur les normes de santé et de mieux-être en lien avec le temps passé devant un écran et les comportements sédentaires ▲●●■
- Apprécier les interdépendances positives et négatives entre la technologie, la santé et le mieux-être ▲●●■
- Réfléchir aux habiletés nécessaires à la littératie numérique ▲●●■
- Faire la distinction entre un budget (p.ex., pour épargner de l'argent) et un plan (p.ex., pour tendre vers un but, pour manger sainement) et décrire les bénéfices de chacun ▲●●■

Repères « Je peux »

- Différencier les substances dangereuses accessibles dans la communauté, les risques associés à leur usage et les stratégies pour prévenir les abus (p.ex., le vapotage, les cigarettes électroniques, la marijuana, les drogues illicites, la consommation contre-indiquée de médicaments sur ordonnance)
- Formuler des stratégies pour maintenir un bien-être mental positif durant la puberté (p.ex., passer du temps en plein air, participer aux activités sociales, dormir suffisamment, gérer les devoirs, être physiquement actif)
- Choisir des comportements en ligne favorisant l'équilibre, le maintien des liens, l'inspiration et le plaisir tout en limitant les perturbations au bien-être (p.ex., temps passé en famille, passer du temps à l'extérieur, activités sociales, dormir suffisamment, alimentation saine, gérer les devoirs, être physiquement actif)
- Adopter des comportements sécuritaires en ligne (p.ex., paramètres de confidentialité, mots de passe robustes, navigation sécurisée, modération à l'égard des jeux, diversifier les activités)
- Découvrir comment évaluer les informations fautives, la désinformation et la crédibilité des sites en ligne, et comment vérifier la validité et la crédibilité des faits qui y sont diffusés
- Mettre en pratique des processus décisionnels et de résolution de problèmes pour aborder les enjeux associés aux comportements en ligne, notamment la gestion des finances (p.ex., achats intégrés aux applications, jetons, jeux du hasard en ligne)
- Élaborer une ébauche de budget personnel

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Reconnaître en quoi les avancées en graphismes générés par ordinateur, en retouche de photos et en réalisation vidéo ont contribué au phénomène des fausses nouvelles ●●■
- Réfléchir à l'influence des intérêts, des talents et des dons individuels sur le cheminement éducatif ou sur le parcours professionnel ▲●●■
- Explorer les styles de leadership, ainsi que les habiletés associées à une variété de rôles ▲●●■
- Se renseigner sur les droits de l'enfant au Canada (p.ex., santé, bien-être, éducation, vie de famille, jeux et loisirs), leurs caractéristiques (p.ex., universel, naturel, inaliénable, indivisible) et les impacts sur soi-même et sur les autres ▲●●

Repères « Je peux »

- Examiner attentivement les informations en ligne pour cerner les messages et les images trompeurs susceptibles d'influencer les décisions et les comportements
- Élaborer un portfolio personnel mettant en valeur ses habiletés, ses intérêts et ses forces
- Planifier une activité de groupe visant à optimiser l'expérience de la classe/de l'école
- Décrire les enjeux et les défis associés aux droits de l'enfant au Canada (p.ex., le système de pensionnats pour Autochtones, la violence en ligne, le racisme)

Les élèves peuvent apprécier et respecter leur corps tout au long de la vie.

Acquis

- Faire un schéma du système digestif, incluant les étapes de la digestion, les symptômes de maladies et les façons de promouvoir le mieux-être ▲●
- Faire le lien entre les comportements et les habitudes, et les soins et la prévention de maladies non transmissibles (p.ex., diabète, accidents cérébrovasculaires, cancer, maladies cardiovasculaires) ▲●
- Décrire le rôle des hormones et des rythmes circadiens dans le développement et le maintien de bonnes habitudes de sommeil et d'éveil ▲●■

Repères « Je peux »

- Identifier les éléments du système digestif et expliquer leur rôle interdépendant pour fournir des nutriments et de l'énergie au corps
- Explorer les informations valables et fiables sur les maladies non transmissibles, notamment les causes, les symptômes de même que les démarches de prévention et de traitement (p.ex., tabagisme, vapotage et usage de substances, activité physique, régime)
- Définir les caractéristiques d'un sommeil de qualité et des bonnes habitudes de sommeil

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Reconnaître comment prévenir et réagir à la violence dans le couple ▲●●■
- Examiner la représentation des différents types de rapports et de la sexualité dans les médias puis expliquer les effets sur le comportement et l'image que l'on se fait de soi-même (p.ex., la conception de costumes, les images retouchées, les personnages hypersexualisés) ▲●●■
- Faire la distinction entre le conflit et la violence dans une variété de relations (p.ex., amitiés, fréquentations, camarades de classe) ▲●●■
- Faire la distinction entre équité et égalité ▲●●■/
- S'informer sur les préjugés en lien avec l'ethnie, la race, le genre/le sexe et les capacités, puis réfléchir à leurs impacts et à la manière d'instaurer des changements ▲●●■/

Repères « Je peux »

- Examiner des sources crédibles pour recueillir des informations et du soutien en lien avec les fréquentations (saines et malsaines) entre adolescents
- Faire preuve d'empathie et entretenir des communications respectueuses pour exprimer son désaccord, négocier, recevoir ou refuser les avances, ou rompre avec quelqu'un
- Identifier les facteurs de protection et les habiletés pour rester soi-même face aux influences des médias et des pairs (p.ex., établir les limites personnelles, communication, chercher un soutien, acceptation, respect)
- Comparer les représentations et les expressions de la sexualité dans les médias avec ses propres croyances, valeurs et attentes
- Réaliser que « juste » ne signifie pas pour autant que tout le monde dispose des mêmes privilèges
- Créer une carte causale / une chronologie d'événements réels pour explorer l'histoire de la discrimination sur la base de la race, l'ethnicité, la religion, les capacités ou le genre/le sexe, et proposer des démarches pour remédier à ces problèmes
- Faire la différence entre équité et égalité



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Acquérir une formation en premiers soins de base pour les maladies ou les blessures mineures ▲●■
- Apprendre les premiers soins de base en santé mentale et en bien-être, et développer ses habiletés en RCR ▲●■
- Proposer des moyens pour reconnaître les sentiments persistants d'humeur négative et d'autres troubles associés à la santé mentale ainsi que des ressources d'aide pour soi-même ou pour les autres (p.ex., dépression, anxiété, troubles alimentaires, idéation suicidaire) ▲●●■
- Reconnaître le rôle de la pression des pairs sur les décisions en lien avec la consommation et l'abus de substances (p.ex., vapotage, cigarettes électroniques, marijuana, médicaments, drogues illicites, alcool) ▲●●■
- Déterminer ce qu'implique une identité numérique positive et les actions requises pour maintenir des algorithmes appropriés ▲●■
- Affiner ses habiletés de littératie financière pour englober le crédit et la consommation responsable ▲●

Repères « Je peux »

- Pratiquer les interventions d'urgence (maladies ou blessures mineures) et prendre les décisions nécessaires pour appeler les secours au besoin. (p.ex., RCP, 911)
- Exprimer les stratégies de promotion de la santé et du mieux-être à travers une variété de contextes et d'environnements (p.ex., fréquenter des pairs ou des adultes bienveillants, respect, liens avec le territoire et la nature, arts, sports)
- Mettre en pratique des stratégies pour préserver le bien-être et renforcer sa santé mentale et celles des autres (p.ex., aide, assister aux cérémonies, réseaux de soutien, tenir un journal personnel)
- Identifier les facteurs de protection favorisant la prise de décisions éclairées en lien avec la consommation de substances et savoir à quel moment et de quelle façon recourir aux services de soutien
- Promouvoir une identité positive en ligne et s'informer sur les démarches pour se protéger contre les conséquences négatives
- Expliquer ce qu'est une carte de crédit et son fonctionnement; comprendre les limites des emprunts, les coûts associés aux cartes de crédit et l'importance de ne pas vivre au-dessus de ses moyens

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Évaluer l'efficacité des jeux en ligne pour promouvoir la santé et le mieux-être (p.ex., Zombie Run, Pokémon Go, Just Dance, Ring Fit Adventure) ▲●■
- Identifier les actions quotidiennes pouvant appuyer les [Objectifs de développement durable](#) et influencer sur le bien-être (p.ex., [170 actions quotidiennes pour transformer notre monde](#) en combattant l'inégalité des sexes, en ouvrant l'accès aux soins de santé et à l'éducation, en éradiquant la pauvreté et en promouvant la viabilité environnementale) ▲●/
- Identifier des endroits dans la communauté posant un danger pour la sécurité publique et proposer des solutions pour atténuer le risque (p.ex., parcs, sentiers, centres d'achats) ▲●■
- Explorer les cheminements de carrière qui correspondent aux intérêts et aux talents personnels ▲●

Repères « Je peux »

- Créer une publicité pour faire la promotion d'un jeu interactif qui contribue positivement à la santé et au mieux-être
- Élargir son style de leadership en organisant une variété d'activités
- Choisir des routes plus sûres pour les déplacements dans le voisinage, pour renforcer la confiance et réduire le risque de préjudices (p.ex., la route la plus courte n'est pas toujours le choix le plus sûr; considérer le moment de la journée)
- Décrire les carrières qui cadrent avec les intérêts et les talents personnels et en quoi cela contribue au bien-être global

Les élèves peuvent apprécier et respecter leur corps tout au long de la vie.

Acquis

- Décrire le système nerveux sympathique et de quelle manière il réagit en réponse au stress et sur la prise de décisions (p.ex., transpiration, fréquence cardiaque) ▲●■
- Comprendre les effets de l'alimentation, de l'hydratation, du sommeil et du choix d'activités physiques sur le système nerveux ▲●●■
- Explorer les raisons qui soutiennent les activités sexuelles en couple et l'abstinence, ainsi que les pratiques plus sûres pour les relations sexuelles vaginales, orales et anales ▲●●
- Évaluer la validité des informations sur les maladies et les infections transmissibles sexuellement et par le sang ▲●

Repères « Je peux »

- Décrire comment prendre soin du système nerveux sympathique
- Réfléchir aux habitudes et aux comportements individuels ayant un effet sur le système nerveux sympathique et proposer des stratégies pour en optimiser le fonctionnement
- Évaluer les stratégies pour avoir des relations sexuelles saines (p.ex., condoms, protections en latex, retarder les relations sexuelles, abstinence, autres méthodes de contraception)
- S'informer sur les méthodes de contraception et de prévention de maladies et d'infections transmissibles sexuellement et par le sang pour les deux membres du couple
- Apprécier en quoi les mythes et la désinformation contribuent à la stigmatisation en lien avec les maladies et les infections transmissibles sexuellement et par le sang (p.ex., chlamydia, gonorrhée, VIH et SIDA, VPH, variole du singe)

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Explorer les façons d'aborder avec assurance et confiance le sujet des relations sexuelles, des sensations sexuelles, de la santé sexuelle et du bien-être (p.ex., la jouissance, le consentement, recevoir ou refuser les avances, les responsabilités à l'égard des autres, la contraception) ▲●●
- Définir une approche positive et respectueuse à la sexualité et aux relations sexuelles (incluant la décision de ne pas avoir de relations sexuelles) (p.ex., l'importance du choix, du désir, du plaisir mutuel, de l'intimité et du respect) ▲●●■
- Examiner les manifestations du consentement, ainsi que les effets de l'alcool et des drogues sur le consentement (p.ex., obtenir, confirmer, respecter le consentement) ▲●●■
- Exprimer l'incidence et les conséquences de l'agression sexuelle, et les moyens de prévenir ou de réduire le risque d'agression sexuelle ▲●
- Faire la distinction entre le conflit et la violence, et apprendre des stratégies pour affronter le conflit relationnel (p.ex., avec la famille, les amis, les conjoints) ▲●●■
- Évaluer l'efficacité du travail d'équipe et élaborer des stratégies pour en optimiser la qualité en tendant vers des buts communs ▲●●■

Repères « Je peux »

- Discuter des moyens d'aborder le sujet des relations sexuelles en couple et comment recevoir ou refuser les avances
- S'exprimer avec assurance dans les conversations de couple portant sur le consentement, les limites sexuelles et l'utilisation de moyens de protection
- Explorer des scénarios pour amorcer une conversation sur les relations sexuelles avec les partenaires consentants, ainsi que les facteurs sociaux susceptibles d'influer sur les décisions (p.ex., les valeurs personnelles, les croyances culturelles ou l'estime de soi)
- Considérer toutes les dimensions des séquelles de l'agression sexuelle : sur la victime et sur l'observateur, ainsi que les conséquences juridiques pour l'auteur de l'agression
- Être sensible aux dynamiques propres aux relations de couple malsaines et élaborer des stratégies pour demander de l'aide, se protéger et exprimer la colère ou la frustration de manière constructive
- Mettre en pratique les habiletés de résolution de conflit et s'exercer à considérer différentes perspectives
- Résoudre les problèmes par des moyens pacifiques, afin de développer et de maintenir des relations respectueuses



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Apprécier la distinction entre le bien-être mental et les troubles mentaux; étudier la stigmatisation et les comportements favorisant le mieux-être ▲●●■
- Connaître les premiers soins en matière de santé mentale et de bien-être, et reconnaître les signes avant-coureurs des problématiques associées (p.ex., prévention du suicide, l'image corporelle, l'espoir et le désespoir, être bienveillant envers soi-même) ▲●●■
- Définir les habitudes d'étude efficaces qui optimisent l'apprentissage ▲●
- Acquérir des techniques d'enquête pour séparer les faits de la propagande et les vraies nouvelles de la désinformation ▲●
- Analyser les publicités afin de soulever les préjugés et les messages susceptibles d'influencer les décisions ▲●●
- Faire le lien entre le travail, l'argent et les manières de dépenser et d'économiser pour favoriser le bien-être ▲●
 - Explorer la croissance des investissements (comptes d'épargne) et la contribution au bien-être tout au long de la vie ▲●
 - Définir les compétences et les habitudes de travail spécifiques et transférables pour faire carrière dans le domaine de la santé et du mieux-être ▲●

Repères « Je peux »

- Formuler et mettre en œuvre un plan individuel visant le bien-être mental, en tant que ressource utile pour la vie quotidienne (p.ex., préciser les stratégies pour retirer un maximum de bénéfices de l'alimentation, de l'activité physique, du sommeil, de la gestion des devoirs, des relations interpersonnelles, des passe-temps)
- Choisir et gérer l'empreinte numérique accessible aux autres (p.ex., paramètres de confidentialité, comportement en ligne, images, recherches)
- Réfléchir à ce que signifie être bien mentalement, tant d'un point de vue individuel que collectif et apprécier l'interdépendance des dimensions mentale, physique, émotionnelle et spirituelle de la santé
- Se prévaloir des services de mieux-être pertinents au besoin (p.ex., clubs des devoirs, conseillers)
- Faire une analyse critique des informations recueillies sur Internet (p.ex., faire des exercices de sabotage culturel pour questionner la mésinformation ou pour souligner les partis pris dans les médias traditionnels)
- Mettre en pratique les processus de prise de décision relatifs à la comparaison des prix, afin de choisir la meilleure option (p.ex., les forfaits de cellulaire, les frais scolaires futurs, les options en matière de transports)
- Examiner l'attribution et le partage des responsabilités financières pour les membres d'une famille, pour les colocataires, ou pour les membres d'une équipe ou d'un groupe
- Se renseigner sur les compétences et les habitudes de travail nécessaires pour faire carrière dans les domaines de la santé et du mieux-être

Les élèves peuvent être actifs et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Décrire les comportements d'un citoyen numérique responsable, ainsi que les moyens de régler les problèmes éventuels ▲●●■
- Affiner ses objectifs et ses aspirations en lien avec son parcours de formation et son cheminement de carrière ▲●●
- Analyser l'impact du bénévolat sur les possibilités de carrière ▲●●
- Ancrer les Appels à l'action de la Commission de vérité et réconciliation du Canada dans le contexte particulier de son école et/ou de sa communauté ▲●●■/
- Réfléchir aux séquelles des pensionnats pour Autochtones, notamment sur le bien-être actuel et intergénérationnel (p.ex., perte de la culture et de la langue) ▲●●■/

Repères « Je peux »

- Mettre en pratique les habiletés sociales numériques pour participer à la communauté en ligne de manière éthique et respectueuse
- Identifier les compétences et les habitudes qui améliorent l'aptitude à l'emploi
- Se familiariser avec l'expérience de bénévolat requise dans le cadre d'une variété de carrières
- Élaborer un plan personnel qui répond aux points soulevés dans le Rapport sur la vérité et la réconciliation (p.ex., 6 500 pas (une marche de 5km) pour commémorer les 6 500 tombes anonymes)



Les élèves peuvent apprécier et respecter leur corps tout au long de la vie.

Acquis

- Faire un schéma de l'anatomie du cerveau et du système nerveux central et expliquer comment cela change avec la maturation ▲●
- Décrire le fonctionnement du cerveau et du système nerveux central dans la gestion des processus corporels (p.ex., la traduction de sensations en signaux électriques pour le système nerveux et l'attribution d'une signification cohérente) ▲●
- Reconnaître les effets de la consommation de substances sur le développement du cerveau ▲●
- Reconnaître les effets d'une commotion cérébrale sur le cerveau et apprendre comment soigner les symptômes associés ▲●●■
- Explorer en quoi la génétique influe sur la croissance et le développement de l'être humain ▲●●■

Repères « Je peux »

- Décrire les changements subis par le cerveau durant l'adolescence et le début de l'âge adulte (notamment les effets sur la prise de décisions, la résolution de problèmes et le sommeil)
- Expliquer comment les sensations et les perceptions influencent notre expérience de l'environnement (p.ex., le contact avec un poêle brûlant, l'interprétation des couleurs par les yeux, pourquoi on ne s'aperçoit pas du poids des vêtements)
- Reconnaître les différentes fonctions cognitives, les moyens par lesquels les facultés peuvent être entravées et la marche à suivre pour prendre soin du cerveau
- Discuter des effets de la consommation de substances sur le cerveau en développement
- Évaluer les facteurs personnels susceptibles d'avoir des effets sur le risque de lésions au cerveau
- Apprécier les prédispositions génétiques et la diversité

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Évaluer de quelle façon les qualités et les talents personnels contribuent à l'estime de soi et à la confiance en soi ▲●●
- Analyser les effets des influences sociales et de la pression des pairs sur les relations saines et l'estime de soi ▲●●
- Réfléchir aux effets des dispositifs électroniques et d'Internet sur les relations interpersonnelles ▲●●■
- Identifier les facteurs émotionnels, sociaux et physiques à prendre en compte avant de prendre des décisions relatives aux relations sexuelles (incluant l'abstinence) en vue de soutenir le bien-être global ▲●●
- Définir des limites saines pour les activités en ligne, ainsi que des stratégies pour éviter ou pour remédier à l'abus ou la dépendance (p.ex., à savoir, avec les médias sociaux, l'utilisation de la technologie, les jeux, le magasinage en ligne, les jeux de hasard) ▲●●■
- Faire la distinction entre ses désirs, ses besoins et ses droits et ceux des autres dans le contexte des relations interpersonnelles ▲●●■

Repères « Je peux »

- Faire correspondre ses attributs et ses talents avec ses aspirations et le style de vie envisagé (p.ex., les objectifs scolaires, sportifs, musicaux, artistiques ou de leadership)
- Analyser les moyens par lesquels les normes sociales et celles établies par les pairs influencent la prise de décisions et sur l'image de soi (p.ex., nouveaux passe-temps, une empathie accrue, intelligence affective)
- Examiner la contribution au bien-être des comportements en ligne (p.ex., les liens avec les amis, l'expression de soi, les interactions sécuritaires avec les pairs)
- Examiner les stratégies holistiques pour gérer ses propres activités en ligne et pour remédier aux habitudes problématiques, ainsi que des moyens constructifs de réagir aux comportements inappropriés ou dangereux adoptés par les autres (p.ex., un sommeil insuffisant, des troubles de l'alimentation, l'automutilation, la cyberintimidation, les arnaques)
- Décrire des moyens respectueux d'amorcer, de maintenir et de mettre fin aux relations
- Situer le rôle du bien-être dans une vie satisfaisante
- Analyser comment les relations se développent et se renforcent grâce à la sensibilité et aux efforts conscients pour maintenir un équilibre entre ses désirs, ses besoins, ses droits et ceux des autres



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations..

Acquis

- S'exercer à dispenser les premiers soins, incluant la RCR et l'administration de la naloxone ▲●
- Examiner l'efficacité de la mise en place d'un processus de définition des objectifs en vue de réaliser ses buts et ses aspirations ▲●●■
- Explorer comment « nettoyer » son empreinte numérique et protéger son identité en ligne (p.ex., historique de navigation, publications, désactiver les comptes que l'on n'utilise plus) ▲●■
- Analyser les options et les droits en lien avec la fertilité, la contraception et la grossesse (p.ex., agences pour les adolescent(e)s enceintes) ▲●
- Comparer les perceptions individuelles du risque et les différents facteurs qui influencent ces perceptions ▲●●■

Repères « Je peux »

- Renforcer ses compétences et ses connaissances en premiers soins et en RCR pour être en mesure d'aider les autres en situation d'urgence
- Résumer les risques et les dangers les plus communs, et les stratégies de prévention des blessures
- Mettre en pratique une variété d'habiletés de leadership en situation d'urgence
- Incorporer des stratégies de définition des objectifs à l'élaboration des projets de vie
- Appliquer une démarche d'analyse de risques dans une variété de catégories de dangers (p.ex., physique, psychosocial, sécurité personnelle)



Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Explorer le rôle de la technologie dans le contexte de la santé et du mieux-être (p.ex., intelligence artificielle, robotique, téléphones intelligents, applis, réalité virtuelle, algorithmes) ▲●
- Définir les différentes forces sociales qui sont susceptibles d'influencer les attitudes et les comportements en lien avec les rapports sexuels et la reproduction (médias, environnement, éducation, culture)▲●●
- Examiner les comportements de recours à l'aide en matière de santé mentale et comprendre les obstacles liés à l'accès aux soins (p.ex., obstacles structurels, personnels ou associés à la stigmatisation) ▲●●■
- Explorer le concept du bien-être individuel, familial, communautaire et ses manifestations autour du monde ▲●/
- Étudier les liens entre la souveraineté alimentaire, les cultures et le bien-être des Métis, des Inuit et des Premières Nations ▲●●■/

Repères « Je peux »

- Envisager de nouvelles approches axées sur la technologie pour répondre aux besoins de santé et de bien-être
- Définir les attitudes et les comportements en lien avec les droits en matière de sexualité et de reproduction
- Faire des recherches pour trouver des services d'assistance en santé mentale
- Localiser des ressources en ligne et des systèmes d'assistance personnelle pour la guérison, la résilience et la réadaptation (p.ex., en cas de faillite ou de catastrophe naturelle)
- Proposer des approches entrepreneuriales visant à promouvoir la santé et le mieux-être afin de faire une différence dans le monde (p.ex., objectifs de développement durable, la plus grande leçon du monde)
- Prendre conscience des éléments qui freinent la souveraineté alimentaire des Métis, des Inuit et des Premières Nations (p.ex., les coûts, les changements climatiques, les lois néocolonialistes)

Les élèves peuvent apprécier et respecter leur corps tout au long de la vie.

Acquis

- Examiner les interdépendances entre le corps, l'activité physique et le bien-être mental, spirituel et émotionnel ▲ ● ●
- Prendre conscience des signes avant-coureurs et des symptômes associés à une variété de troubles physiques et mentaux; examiner les causes possibles et prendre des décisions en ce qui concerne les besoins en matière de soins ▲ ● ● ● ■

Repères « Je peux »

- Concevoir un plan d'activités physiques qui contribue au développement des systèmes musculaire et osseux
- Définir des choix personnels d'activités physiques pour renforcer la santé mentale et le bien-être mental
- Évaluer les avantages à la fois préventifs et thérapeutiques de la pratique d'activités physiques tout au long de la vie
- Élaborer un scénario de trouble de santé mentale ou physique, assorti d'une mesure corrective visant à améliorer la santé et le mieux-être

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Examiner l'influence des médias sur le comportement et sur l'image que l'on se fait de soi-même ▲ ● ●
- Considérer les facteurs relationnels qui influencent sur les décisions à propos de la consommation de substances (p.ex., pression des pairs, coercition) ▲ ● ●
- Faire des choix qui renforcent les relations interpersonnelles et qui favorisent l'adaptation aux défis qui surviennent souvent dans les relations de fréquentations des adolescent(e)s (p.ex., identifier les facteurs déclencheurs, déployer des stratégies pour régler les problèmes, accepter la responsabilité, être attentif aux sentiments et aux émotions des autres) ▲ ● ●
- S'engager activement dans la réalisation de ses buts; miser sur ses forces, sa concentration et sa détermination, afin d'optimiser son bien-être, être content(e) et fier(ère) (p.ex., objectifs physiques, impact social [communautaire], bienfaits spirituels) ▲ ● ● ● ■

Repères « Je peux »

- Examiner d'un œil critique les différents médias pour cerner les représentations contribuant aux normes irréalistes et être attentif aux effets de celles-ci sur le comportement
- Réfléchir à la responsabilité à l'égard de soi-même et des autres dans les situations difficiles qui exigent une prise de décision ciblée et des actions conséquentes (p.ex., faire le lien entre les actions et les conséquences, conscience personnelle, responsabilité, définition des objectifs, persévérance, défense des droits)
- Identifier les signes avant-coureurs de la consommation de substances ou de la dépendance et considérer ses effets sur la personne, ses relations avec son entourage, l'école et le travail; réfléchir aux moyens de rétablir le bien-être (p.ex., les conflits interpersonnels, les notes qui baissent, les troubles de sommeil, l'absentéisme, l'anxiété, les changements d'humeur rapides, l'agression)
- Mettre en pratique les habiletés de résolution de conflits en vue de maintenir de bonnes relations, régler les différends et contribuer au bien-être (p.ex., aborder les problèmes de front, écouter, faire preuve de respect, demander et respecter le consentement, s'affirmer, négocier, faire des compromis, présenter ses excuses, réparer un tort)
- Relier les actions à leurs conséquences positives et négatives, suivre sa progression et modifier son plan pour atteindre le but visé



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Examiner les liens entre les activités physiques et la santé mentale (p.ex., les sports, la danse, les randonnées à pied, les séances d'exercices) ▲●●■
- Apprécier les effets holistiques des plans nutritionnels, incluant les suppléments et les produits nutritionnels ▲●
- Décrire les étapes vers une consommation néfaste et l'abus de substances (p.ex., tabagisme, vapotage, cigarettes électroniques, alcool, marijuana, drogues licites et illicites) ▲●

Repères « Je peux »

- Évaluer les répercussions des choix de mode de vie (p.ex., emplacement géographique, revenu, relations, accessibilité)
- Examiner les répercussions des tendances alimentaires sur le bien-être
- Prendre conscience des facteurs contribuant aux problèmes d'abus de substances, les signes avant-coureurs et les symptômes de la consommation de substances et de la dépendance, ainsi que les ressources d'aide pour soi-même ou pour les autres
- Prendre conscience des répercussions juridiques de l'usage problématique de substances (p.ex., la conduite avec les facultés affaiblies, les condamnations de trafic ou de possession de drogues, les peines criminelles)

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Décrire les facteurs non-médicaux ayant une influence sur la gestion de la santé (p.ex., éducation, sécurité, conciliation travail-vie personnelle, emploi, revenu, sécurité alimentaire et du logement, équité) ▲●
- Réfléchir à l'éventail d'expériences du pouvoir, du privilège et de l'oppression dans la société, à l'interdépendance de ces expériences, ainsi qu'aux stratégies pour s'y attaquer (p.ex., sur la base du sexe/du genre, de la race, de la classe sociale) ▲●/
- Explorer les différences entre les approches individualistes et collectivistes de la santé et du mieux-être ▲●■/
- Décrire les interdépendances entre le bien-être et la technologie ▲●●/

Repères « Je peux »

- Enquêter sur les effets des déterminants sociaux de la santé et du mieux-être
- Explorer les entrecroisements du pouvoir, du privilège et de l'oppression ainsi que leurs effets sur l'expérience vécue par chacun(e). Considérer l'importance de la conscience de soi et de l'alliance inclusive pour déclencher le changement (p.ex., l'exercice « la fleur du pouvoir »)
- Examiner d'un œil critique les modèles de soins communautaires et de soins privés puis définir des moyens de soutenir et d'accompagner les autres (concepts d'autosuffisance, capacitisme, stigmatisations associées aux recours aux soins, souci pour autrui)
- Imaginer les effets éventuels des avancées technologiques (IA et robotique) sur les pratiques de soins à l'avenir (p.ex., alimentation, mode de vie, sommeil)
- Être conscient(e) des limites de temps passé devant un écran et des stratégies en vue de maintenir un bon équilibre entre le travail, l'école et les loisirs, afin d'optimiser le bien-être mental (p.ex., la surutilisation de la technologie)



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Respecter les facteurs qui maintiennent les fonctions biologiques personnelles et qui contribuent à l'équilibre et à la santé et au bien-être en général ▲●●
- Mettre en pratique les connaissances sur les groupes alimentaires, les macro- et les micro-nutriments dans le contexte de ses habitudes alimentaires personnelles, pour favoriser le bien-être holistique ▲●●■
- Assumer la responsabilité personnelle et sociale du bien-être et du mieux-être tout au long de la vie ▲●●■
- Transférer les procédures de santé et de sécurité aux nouveaux environnements (p.ex., vivre seul, vivre en communauté) ▲●●■
- Identifier et décrire les défis du bien-être mental tout au long de la vie et réfléchir aux moyens de développer la résilience ▲●●■
- Faire la promotion d'innovations et de concepts pour améliorer le bien-être (p.ex., produits de santé et de bien-être, entrepreneuriat social) ▲●●■

Repères « Je peux »

- Élaborer des stratégies nutritionnelles qui contribuent positivement à la santé et au bien-être (p.ex., consulter les informations nutritives sur l'emballage, respecter les budgets et comprendre que certains nutriments dépendent d'autres nutriments pour agir efficacement)
- Élaborer des plans nutritionnels pour soi-même et pour les autres à différentes étapes de la vie et en fonction de moyens financiers différents (p.ex., une femme enceinte, un enfant, un célibataire)
- Respecter les consignes de sécurité dans la cuisine lors de la cuisson et de l'entreposage des aliments
- Déployer des stratégies qui renforcent la résilience et qui contribuent à la santé et au mieux-être à court et à long terme
- Élaborer un plan en vue de mettre en place une initiative de bien-être dans l'école ou dans la communauté

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Faire la distinction entre les informations scientifiques et pseudoscientifiques puis faire le lien avec le bien-être ▲●●■
- Consulter les informations sur les emplois/carières actuellement disponibles dans les domaines de la santé et du mieux-être ▲●
- Analyser les enjeux de justice sociale qui existent dans le monde à l'heure actuelle, les stratégies et les programmes promouvant l'équité en matière de santé et de mieux-être (p.ex., femmes et enfants autochtones portés disparus ou assassinés, services de soins aux aînés) ▲●●■/
- Appréhender l'incidence des changements climatiques sur la disponibilité des aliments, de même que leurs répercussions sur la santé et le mieux-être communautaire (p.ex., canicules, sécheresses et événements météorologiques extrêmes, prolongation de la saison de croissance des cultures, hausse des prix) ▲●/

Repères « Je peux »


- Explorer les liens entre le bien-être et l'aptitude à distinguer les faits des fausses informations en ce qui concerne la santé (p.ex., la ruée pour le papier hygiénique au début de la pandémie de la Covid-19)
- Préparer un dossier de candidature à un poste (p.ex., lettre de présentation, curriculum vitae, formulaire de candidature)
- Se demander si toutes les personnes dans la communauté disposent d'un accès équitable aux besoins essentiels
- S'informer sur le rythme du changement en ce qui a trait aux questions d'injustice sociale ou de changement climatique ainsi que les répercussions sur le bien-être (p.ex., les déchets plastiques, les énergies non conventionnelles, le gaspillage alimentaire, les femmes autochtones portées disparues ou assassinées)
- Organiser des campagnes de sensibilisation ou des manifestations pour la justice sociale et contre les changements climatiques, et ce, à l'école ou dans la communauté





– CHAPITRE TROIS –

L'ÉDUCATION PHYSIQUE



« L'éducation physique et à la santé a le potentiel de devenir l'un des fondements de l'éducation de demain, une éducation qui contribue au développement holistique des élèves, qui encourage le développement de compétences cruciales et qui privilégie la santé physique et mentale des élèves. »

(Wiklander et al, 2023)



POURQUOI L'ÉDUCATION PHYSIQUE EST-ELLE INDISPENSABLE ?

L'éducation physique est l'un des piliers de tout curriculum M–12/CÉGEP reposant sur le développement global de l'enfant, conférant aux élèves les moyens d'obtenir des informations, de les analyser, de les apprécier, de planifier et de prendre des décisions quant à leur pratique d'activités physiques et à l'adoption de comportements favorisant une bonne santé pour la vie (Charity et Sims, 2020).

De plus, l'éducation physique contribue au bien-être des élèves, aux interactions qu'ils ont avec les autres et avec la société dans son ensemble, par le biais de l'apprentissage et dans divers contextes de mouvement. Enseignée de manière délibérée et en suivant un but précis, l'éducation physique fournit aux élèves une éducation de qualité, complète et holistique, adaptée aux particularités culturelles, réfléchie et durable. Les résultats sont tangibles : la réflexion, le mouvement et l'émotion s'entrecroisent, cultivant la motivation de choisir un style de vie sain et physiquement actif pour toute la vie. Les élèves sont habilités à bouger, à réfléchir, à ressentir et à agir pour atteindre le bien-être physique, mental, émotionnel, personnel et social. Une éducation physique de qualité confère aux élèves une appréciation pour le mouvement et une reconnaissance de son rôle intégral dans l'expression humaine et le mieux-être. Les élèves sont amenés à comprendre, à apprécier et à faire bouger leur corps, en s'engageant dans des relations positives avec les autres et en acquérant des attitudes et des valeurs positives. Dans le contexte de l'éducation physique, il s'agit « non seulement de maîtriser les techniques de mouvement, mais également d'être plus attentif et performant dans les mouvements, afin de

réduire le risque de blessures et gagner en efficacité » (Duncan, 12^e année). Ces apprentissages sont réalisés à force de participer aux jeux, aux sports, aux activités physiques, de loisirs et d'aventures, et de s'exprimer dans et par le mouvement dans une variété d'environnements physiques et sociaux. L'éducation physique cultive et affine une multitude de compétences propres au 21^e siècle, transcendant le domaine physique pour englober les aptitudes à la pensée critique de même que l'appréciation du rôle et de la signification du mouvement, tant pour les individus que pour la société au sens large. «Les cours d'éducation physique présentent une occasion indispensable et passionnante d'apprendre des habiletés de vie par le mouvement» (Duncan, 12^e année). «Apprendre comment bouger, comment s'exprimer par le mouvement et comment être respectueux dans la pratique d'activités physiques se transpose dans la manière de gérer nos émotions et nos relations dans la classe et à l'extérieur» (Zoie, 9^e année).

L'éducation physique est bien plus que la capacité des élèves à choisir les mouvements désirés à travers une variété de situations. Une éducation physique de qualité forme une jeune personne possédant le savoir-faire physique, les compétences, la confiance et la compréhension nécessaires pour poursuivre avec joie la pratique d'activités physiques tout au long de la vie (Whitehead, 2015).

L'éducation physique englobe l'attribution d'une signification et d'une valeur au mouvement ainsi que les capacités pour pratiquer des activités physiques de manière durable et en toute sécurité, tout au long de la vie. Le fondement et la mission de l'éducation physique telle qu'elle est présentée dans ce document soulignent une transformation au sein de l'éducation physique, qui abandonne le modèle reposant sur les sports en faveur de la pratique d'activités physiques au sens large. De cette façon, l'éducation physique peut être porteuse de sens pour tous les élèves qu'elle dessert.

Cette évolution repose d'ailleurs sur les constats de la recherche indiquant que les « activités non-compétitives réalisées à l'extérieur sont le type d'activité physique préféré de la plupart des Canadiens » (Conseil canadien de plein air). Les compétences canadiennes d'EPS englobent également les activités à risque faisant partie des jeux actifs et non-structurés—courir, grimper, se tenir en équilibre—qui aident les élèves à développer leur savoir-faire physique. L'enseignement des habiletés motrices fondamentales qui développent les habiletés locomotrices, non-locomotrices et de manipulation est l'un des piliers du processus. En revanche, le mouvement ne se limite pas aux simples techniques biomécaniques; la littératie physique comporte d'autres facettes qui contribuent au mieux-être global. Ainsi, l'éducation physique enseigne non seulement comment bouger en tant qu'individu et se pratiquer à bouger avec d'autres, mais amène aussi les élèves à examiner leur rapport à l'activité physique et ses effets sur leur qualité de vie. Ce processus engage les élèves dans une réflexion sur les raisons de leur participation, leurs motivations et la signification de cette participation, ainsi que les effets sur leur vie et sur leurs relations avec le monde. Les programmes d'éducation physique devraient donner aux élèves les moyens d'avoir confiance en leurs capacités, d'être motivé(e)s face à la pratique d'activités physiques, de même que de développer leur capacité à réfléchir au pourquoi et au comment de leur pratique d'activité physique, tout cela afin d'être apte à choisir des activités physiques et des comportements qui contribuent à leur bien-être global et à leur capacité à bien vivre.

« D'un point de vue critique, plusieurs études confirment que [l'éducation physique] liée à la santé continue de se caractériser par une interprétation biomédicale relativement étroite reposant sur des idéologies axées sur la santé et sur la condition physique, et plaident pour de nouvelles approches de la santé qui sont plus réfléchies et holistiques » (Wiklander et al, 2023). Chaque personne est un être unique. Ainsi, l'accès aux compétences et la pertinence de celles-ci devraient être équitables pour chaque élève. Les bénéfices de l'éducation physique recouvrent quatre domaines interreliés de la littératie physique : physique (compétences motrices), cognitif (connaissances et compréhension), affectif (motivation et confiance) et comportemental (maintien et application des acquis tout au long de la vie). Ces quatre domaines sont interdépendants et leurs interactions sont à la fois essentielles et critiques. En plus, il faut souligner que la littératie physique n'est pas une destination finale, mais plutôt un processus qui dure toute la vie. C'est précisément cette qualité évolutive qui permet le changement, la souplesse et la croissance, et qui met en valeur la relation importante entre la littératie physique et l'éducation physique. Il est important de souligner le lien entre la pratique d'activités physiques et le bien-être. Liam (12^e année) observe qu'« il est essentiel d'apprendre à joindre ensemble les activités du cerveau, des émotions et du corps si l'on veut vraiment contribuer au bien-être global ».

Bien qu'une grande partie des recherches initiales sur la littératie physique se penchaient surtout sur les habiletés motrices fondamentales et sur leur évaluation, le domaine s'est réorienté en faveur d'un engagement plus profond dans une variété d'expériences et d'expressions de mouvement. Encore plus important, nos pratiques et approches d'éducation physique bénéficient plus récemment d'une ouverture aux perspectives autochtones telles que le partage du savoir (incorporer l'Histoire et les histoires en éducation physique), la prise de conscience de la diversité des expériences; le recours à l'humour et à l'humilité, la reconnaissance des entrecroisements de la culture et la spiritualité avec la façon de comprendre et de vivre la littératie physique, et le mouvement en général (Nesdoly et al., 2021).

LES CONSTATS DE LA RECHERCHE

Les individus qui bénéficient d'une éducation physique efficace et de haute qualité sont plus susceptibles de :

réussir dans les autres matières scolaires

Sallis et al., 1999; Trudeau et Shephard, 2008

maintenir des niveaux d'activité physique relativement élevés après l'école secondaire

Mears, 2008

être mieux placés pour apprendre et pour s'épanouir. Les programmes d'éducation physique doivent fournir aux élèves les connaissances et les compétences nécessaires pour s'adonner pleinement à toute une vie d'activité physique et de saines habitudes

Charity et Sims, 2020

Parfitt et al., 2009

être moins touchés par l'anxiété et avoir une meilleure estime d'eux-mêmes

Lannotti et al., 2009

avoir une image de soi plus positive; avoir de meilleures relations avec les pairs et la famille et une meilleure qualité de vie

McLennan et Garcia, 2021

être outillés pour penser de manière critique et pour communiquer de manière efficace

McLennan and Garcia, 2021

profiter d'un renforcement du capital intellectuel, individuel et émotionnel, allant de pair avec une accélération de l'acquisition de compétences socio-émotionnelles qui renforcent la confiance

LE RÔLE QUE POURRAIT ASSUMER L'ÉDUCATION PHYSIQUE

L'éducation physique confère aux élèves les connaissances, les habiletés et les attitudes pour rester en santé et être physiquement actifs durant toute la vie. Les programmes d'éducation physique conçus et livrés de manière intentionnelle et réfléchie offrent aux élèves une éducation globale et holistique, englobant toutes les facettes de la santé.

Les compétences canadiennes d'EPS définissent l'éducation physique comme un programme d'études qui vise à accroître :

- L'équilibre, le respect, l'interconnexion, et les relations harmonieuses avec soi, autrui et le monde;
- La pensée critique et la sensibilité aux questions éthiques;
- Un engagement à participer aux activités physiques durant toute la vie;
- La littératie physique;
- L'estime de soi et une image de soi positive;
- La joie du mouvement, l'engagement et le désir d'explorer;
- Le respect dans les relations interpersonnelles et les habiletés de communication;
- La responsabilité et le leadership;
- Une compréhension holistique des moyens de promouvoir la santé globale et le bien-être.

Les compétences en éducation physique

Le développement physique et le mouvement

Identité et relations





Comment utiliser cette roue

La disposition, telle qu'elle est présentée, ressemble à celle d'un jouet à roulettes pour enfants. Les anneaux extérieurs tournent, offrant de multiples façons d'aborder les grandes idées et les thèmes d'apprentissage. Ainsi, l'apprentissage dans le cadre de l'éducation physique et de l'éducation à la santé et au bien-être est inclusif et adapté à un continuum d'intérêts des élèves et offre des occasions multiples et significatives pour être en bonne santé, en sécurité, mis au défi, confiant, soutenu, engagé et prêt à bien vivre.

Téléchargez votre copie de la roue ici :

Bien vivre

Environnement et connexions communautaires

Les élèves peuvent mener une vie active.

Acquis

- Explorer une variété d'habiletés motrices associées à la motricité, à la stabilité/l'équilibre et à la manipulation (p.ex., courir, bondir, attraper, botter) ★♥
- Décrire comment le corps réagit au mouvement (p.ex., aux niveaux affectif, physique et spatial) dans le cadre de jeux à l'organisation simple et d'activités modifiées ★●
- S'exprimer par le mouvement au rythme de la musique, en choisissant différentes directions, rythmes et cadences (p.ex., tambours autochtones, tambours d'acier) ★●●/
- Démontrer la maîtrise du mouvement et la perception spatiale à travers des exercices de mouvement axés sur l'agilité, l'équilibre et la coordination (p.ex., surface, directions, niveaux, trajectoires) ★●●

Repères « Je peux »

- Effectuer des mouvements intégrant agilité, équilibre et coordination dans une variété d'environnements, d'espaces et de conditions, (p.ex., à l'intérieur, à l'extérieur, dans l'eau, sur la neige), et avec une variété d'équipements (p.ex., grands objets, petits objets, objets tenus dans la main, frapper, recevoir)
- Adapter ses mouvements à la musique de tambours, aux chansons et aux morceaux de musique autochtones, en incorporant différentes directions et des rythmes variés (p.ex., haut, bas, zig-zag, ralenti, sprinter, sautiller)
- Explorer la pratique d'activités physiques à l'intérieur, à l'extérieur, dans une variété d'installations et d'espaces
- Affiner les habiletés d'agilité, d'équilibre et de coordination dans le cadre de jeux et d'activités simples (p.ex., [Bop It dans la vie réelle](#), [Course aux traces dans la neige](#))
- Produire des mouvements rythmiques en coordonnant les parties du corps indépendamment et ensemble
- Examiner d'autres possibilités pour surmonter les défis liés aux mouvements

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Prendre conscience de la relation entre le corps et les mouvements effectués ★●
- Essayer la pratique d'activités physiques agréables ★●●
- Explorer diverses relations lors de la pratique d'activités physiques (p.ex., entre les différentes parties du corps, avec les autres objets/personnes et l'environnement) ★●●
- Interagir avec les autres de manière positive en participant à des jeux et à des activités physiques simples ★●●■

Repères « Je peux »

- Développer la conscience du corps à travers la pratique d'activités physiques
- Montrer les différentes parties du corps activées pour faire des mouvements (p.ex., pieds, genoux, bras)
- Créer des mouvements qui activent le corps entier (p.ex., créer des lettres ou des formes avec le corps, le yoga des animaux, inventer des mouvements basés sur les mots [« tortue »] ou la musique)
- Décrire des activités physiques agréables pour soi et avec les autres



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Reconnaître que le corps a besoin de repos, d'activation, de nutriments et d'hydratation afin de produire les réserves d'énergie nécessaires pour la pratique d'activités physiques ●●■
- Mettre en pratique les règles et les directives en vue de participer de manière respectueuse et sécuritaire aux activités physiques individuelles et collectives, avec et sans équipement ●●■
- Découvrir comment engager l'esprit durant la pratique d'activités physiques ★●●

Repères « Je peux »

- Identifier des façons de produire et de conserver l'énergie nécessaire pour le mouvement
- Décrire comment participer en toute sécurité à une activité physique et comment utiliser les équipements de façon sécuritaire
- Explorer les postures de base, la concentration, l'équilibre et la coordination (p.ex., courses au ralenti, marcher comme les animaux)



Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Reconnaître que l'activité physique remplit une variété de fonctions et de rôles dans la vie quotidienne et au sein de la communauté ★●●■
- Participer à des activités physiques de cultures et de traditions de partout au Canada et dans le monde ★●●■/
- Expliquer les liens avec le territoire en réfléchissant à la météo, aux bruits et au terrain lors de la pratique d'activités physiques en plein air ★●●
- Explorer les interdépendances entre le corps et l'environnement ★●●■/

Repères « Je peux »

- Formuler des idées pour expliquer les façons de bouger à l'extérieur et les raisons pour lesquelles on bouge
- Apprécier la nature à travers les activités en plein air ou les histoires (p.ex., en compagnie des Aînés autochtones, ou avec des personnalités locales)

Les élèves peuvent mener une vie active.

Acquis

- Développer une variété d'habiletés motrices, de stabilité, d'équilibre et de manipulation pour mettre en pratique dans des jeux à organisation simple et dans des activités en équipe, à travers une variété de contextes (bondir, esquiver, lancer par-dessus, frapper, tordre) ★
- Explorer une variété de séquences de mouvement dans différentes conditions, activant diverses relations et utilisant des rythmes différents (p.ex., routines rythmiques, course d'obstacles) ★●
- Incorporer des éléments d'effort, du corps, de l'espace, du temps, de l'énergie, des objets et des personnes ★●
- Participer à une variété de jeux traditionnels des Métis, des Inuit et des Premières Nations favorisant le mouvement, l'acquisition de compétences et la sensibilité culturelle (p.ex., « Screaming Eagle », traction du doigt, jeux de saut) ★●♥/
- Pratiquer des mouvements qui nécessitent de viser une cible et d'être précis (p.ex., faire sauter le bâton (Pieds Noirs), Balle double/Nobbies (Cri, Pieds Noirs, Inuit, Assiniboine, et Skowkale) ★●/

Repères « Je peux »

- Pratiquer des activités physiques à divers niveaux d'intensité à tous les jours
- Comparer le fait de jouer dans le gymnase et de jouer au même jeu dans la neige
- Participer à des activités physiques coopératives, organisées en petits groupes (p.ex., giges, jeu de miroir, suivez le chef, Jacques a dit, activités de parachute)
- Inventer une série de mouvements de danse/de gymnastique incorporant différents objets (p.ex., cerceaux, sacs de fèves, nouilles, balles, rubans)
- S'exercer à viser et à contrôler sa précision, avec une variété d'équipements de tailles et de formes différentes (p.ex., lancer, botter, faire rouler des balles/ballons/nouilles vers des cibles de tailles différentes)

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Interagir de manière juste et équitable (p.ex., chacun son tour, partager les équipements, appliquer les règles et les consignes, faire preuve d'honnêteté dans les jeux) ★●●
- Collaborer avec les autres dans le but de résoudre des défis (p.ex., travailler avec un partenaire pour empêcher qu'un ballon ne touche au sol) ★●●
- Participer à des jeux à organisation simple en lien avec la diversité des cultures mondiales (p.ex., « farmer farmer », [ampe](#)) ★●●

Repères « Je peux »

- Démontrer comment participer de manière respectueuse à des activités physiques, individuellement et avec les autres
- Communiquer avec les autres pour résoudre des défis (p.ex., utiliser des termes positifs pour orienter le mouvement – à l'avant, en arrière, en haut)
- Développer la conscience du corps et de l'espace en lien avec le mouvement individuel et les mouvements avec les autres
- Explorer des activités physiques agréables pour soi et pour les autres



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Réagir aux signes du corps indiquant qu'il a besoin de nourriture ou d'hydratation et pour apprécier la nourriture en tant que source d'énergie pour des activités physiques ●●■
- Apprécier les moyens par lesquels le mouvement et l'activité physique contribuent à la santé et au bien-être de chaque personne ★●●

Repères « Je peux »

- Choisir une collation ou une boisson appropriée comme source d'énergie pour l'activité physique (p.ex., eau, fruits non transformés, légumes, protéines)
- Expliquer les réactions du corps lors de la pratique d'activités physiques (p.ex., éprouver de la joie, transpirer, respirer plus fort, battements du cœur)

Bien vivre

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Développer une appréciation des nuances culturelles associées aux mouvements du corps ★●●/
- Découvrir comment le plein air et la nature façonnent les activités physiques quotidiennes (p.ex., les saisons, la météo, l'accès aux forêts, l'eau, la campagne, les espaces urbains, les montagnes, les parcs, les espaces verts dans la communauté) ★●●/
- Entretenir une relation respectueuse avec l'environnement ●●■/

Repères « Je peux »

- Participer à des activités physiques issues de cultures et de traditions à travers le Canada et le monde (p.ex., cricket, chevreaux à neige, coup de pied en hauteur, guépards et cheetals)
- Participer à une activité en plein air alliant le mouvement du corps avec le respect de l'environnement (p.ex., identification de la flore, course au trésor dans la nature, écouter les leçons de communautés locales de Métis, d'Inuit et de Premières Nations)

Environnement et connexions
communautaires

Les élèves peuvent mener une vie active.

Acquis

- Accumuler une variété d'habiletés motrices en participant à des activités physiques à organisation simple dans différents environnements (p.ex., lancer et recevoir, changer de direction dans des contextes intérieurs et extérieurs) ★●
- Sensibiliser aux progrès des habiletés motrices non-locomotrices associées au corps, à l'espace, à l'effort et au temps, et avec une variété d'objets et de personnes, dans différents contextes ★●●
- Mettre en pratique les principes d'agilité, d'équilibre et de coordination dans le cadre de la pratique d'activités physiques modifiées, coopératives et/ou en petits groupes ★●●
- Explorer le rôle de la coordination dans le mouvement des différentes parties du corps et dans les mouvements avec d'autres personnes ★●

Repères « Je peux »

- Participer aux activités individuelles et coopératives en utilisant une variété d'équipements
- Relier les concepts et les contextes de mouvement avec leurs effets à travers une variété d'activités physiques (p.ex., réfléchir au type de lancer qu'il faut effectuer pour atteindre une cible et comprendre les raisons de ce choix)
- Décrire les sensations éprouvées par le corps en bougeant au rythme de la musique traditionnelle (p.ex., les tambours des Métis, des Inuit et des Premières Nations, les violons du Cap-Breton)
- Explorer des jeux traditionnels du monde, afin de développer l'agilité, la vitesse et la maîtrise des mouvements (p.ex., Sepak Takraw, Oonch Neech ka Papada)

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- S'exprimer sur ses préférences de mouvement en participant à une variété d'activités physiques exploratoires ★●●
- Exprimer ses sentiments et ses émotions, lors de jeux simples, de manière respectueuse, empathique et sécuritaire (p.ex., enthousiasme, jalousie, frustration) ★●●■
- Entretenir des relations empreintes de respect avec soi-même et avec les autres pendant la pratique d'activités physiques (p.ex., la danse de l'amitié des Mi'kmaq) ★●●■/

Repères « Je peux »

- Décrire les aspects de la pratique d'activités physiques qui sont particulièrement agréables et expliquer pourquoi
- Interagir de manière respectueuse avec le groupe, en s'assurant que chacun ait son tour et en suivant les directives et les règles
- Communiquer avec des mots et des signes pendant la pratique d'activités physiques
- Expliquer comment les préférences de mouvement sont influencées par une combinaison de facteurs comme les intérêts, les aptitudes et les possibilités personnelles



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Définir des facteurs personnels qui fournissent de l'énergie au corps afin de participer à des activités physiques ●●
- Énumérer des facteurs de sécurité associés à la participation à des activités physiques ●●■
- Explorer des activités physiques qui sont pertinentes pour soi-même et qui engagent l'esprit et le corps ★●●/

Repères « Je peux »

- Expliquer comment fournir de l'énergie au corps avec de la nourriture, des boissons, du sommeil et de la résilience
- Aider à formuler des lignes directrices et des pratiques exemplaires favorisant des espaces physiquement et socialement sains (p.ex., limites, règles, honnêteté)
- Choisir de participer à des activités physiques qui contribuent au bien-être global (p.ex., faire une randonnée à pied, jouer au Qigong, Powwow)

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Reconnaître les moyens par lesquels le mouvement et l'activité physique reflètent les coutumes et les valeurs ★●●/
- Apprécier les espaces extérieurs à travers des activités physiques en plein air ★●●
- Explorer, durant des activités physiques en plein air, les façons par lesquelles les communautés des Métis, des Inuit et des Premières Nations entretiennent des relations respectueuses avec la nature et la faune ★●●■/

Repères « Je peux »

- Identifier l'importance culturelle des activités physiques (p.ex., la danse des cerceaux des Premières Nations, la danse du dragon en Chine, lathi khela au Bangladesh, Dakota Tatanka Tatanka)
- Participer à des activités physiques en plein air ayant une importance et une pertinence pour soi, à l'école, à la maison ou dans la communauté



Les élèves peuvent mener une vie active.

Acquis

- Élargir les habiletés motrices, de locomotion et de manipulation pour inclure davantage de variantes, d'environnements et d'équipements (incluant les activités sans équipements) (p.ex., lancer par dessus, en dessous, de côté, avec une main ou avec les deux mains) ★●
- Mettre en pratique les principes d'équilibre, de vitesse, de puissance, de centre de gravité, de production de force et d'absorption de force dans une variété d'activités (p.ex., utiliser les points d'équilibre pour identifier les points d'appui les plus stables, appliquer une force légère, moyenne, ou élevée en frappant un ballon du pied et comparer les distances parcourues) ★●
- Démontrer comment accroître la force appliquée lors d'un mouvement de frappe ★●
- Affiner les stratégies et les tactiques dans le cadre d'activités physiques plus complexes ★●
- Créer des séquences de mouvements en suivant différents rythmes (p.ex., faire bondir, passer et recevoir une balle suivant le rythme d'un morceau de musique, danse rythmique, gymnastique) ★●●

Repères « Je peux »

- Diversifier son répertoire d'activités physiques quotidiennes pour inclure de nouvelles expériences à une variété de niveaux d'intensité
- Développer des habiletés de résolution de problèmes en lien avec les concepts et les contextes de mouvement
- Combiner les éléments essentiels (corps, espace, temps, énergie et relations) dans une variété de contextes

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Exprimer ses sentiments à travers des séquences de mouvements individuelles et coopératives ★●●■
- Participer aux activités coopératives de résolution de problèmes dans le but de résoudre des défis dans une variété de situations ★●●■
- Explorer des défis associés aux activités qui engagent des habiletés nouvelles ou récemment acquises ★●●■
- Recevoir et offrir des critiques constructives [utiles] et encourager les autres ★●●■
- Prendre conscience de ses émotions lors de la participation à des jeux et à des activités physiques simples ★●●

Repères « Je peux »

- Reconnaître que des activités physiques individuelles et par équipe présentent des possibilités de plaisir, de défi, d'expression et d'interaction sociale
- Coordonner ses mouvements avec ceux d'un partenaire, en s'entraînant mutuellement au besoin
- Réfléchir aux effets des activités physiques coopératives et compétitives sur ses propres comportements et sur ceux des autres
- Apprécier comment relever des défis associés aux activités physiques contribue à la réussite
- Comparer pourquoi et comment les personnes ayant différents sentiments, croyances et identités font des choix d'activités physiques différents
- Apprécier les interdépendances entre les activités physiques et les émotions, notamment leurs effets sur le jeu et sur les interactions avec les autres participants



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Observer comment les différentes parties du corps réagissent aux activités physiques d'intensité modérée ou élevée dans une variété d'environnements ★●♥
- Faire le point sur les activités physiques entreprises en dehors de la classe qui permettent l'adoption d'un mode de vie sain ★●♥■
- Reconnaître les mouvements et les pratiques qui appuient sa sécurité et celle des autres ★●♥■
- Personnaliser les activités physiques pour amplifier le plaisir ★●♥■

Repères « Je peux »

- Décrire les changements au niveau de la respiration lors de la participation aux activités de haute intensité
- Se fixer l'objectif de réduire son temps de sédentarité, seul ou avec les autres
- Inventer une nouvelle activité physique et élaborer la/les règle(s) nécessaire(s) pour assurer une pratique sécuritaire
- Encourager ses pairs lors de la pratique de nouvelles activités (p.ex., offrir une aide verbale et non-verbale en vue de motiver ou de soutenir les autres)

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Définir comment les différents membres de la communauté se déplacent sur le territoire, dans les installations de l'environnement immédiat et dans une variété d'espaces et de contextes présents et passés ★●♥/
- Respecter les lignes directrices et les pratiques exemplaires pour s'assurer que les espaces et les environnements sont sécuritaires ★●♥/
- Apprécier en quoi les croyances des Métis, des Inuit et des Premières Nations régissent et orientent les relations entre la personne et le territoire/l'environnement, sous l'angle du mouvement ★●♥/

Repères « Je peux »

- Expliquer comment le mouvement s'emploie à diverses fins dans une variété de cultures et de contextes (p.ex., les canots traditionnels des Mi'kmaq pour les voyages et la chasse)
- Comparer une variété de styles de raquettes des cultures autochtones, en examinant leurs différentes caractéristiques et spécificités
- Mettre en pratique les lignes directrices et les enseignements portant sur les activités en plein air afin de protéger l'environnement naturel (p.ex., ne laisser aucune trace de son passage, réduire les interactions avec la faune, éviter de casser/de déplacer les branches/arbres/cailloux)



Les élèves peuvent mener une vie active.

Acquis

- Affiner l'ensemble des habiletés motrices, de locomotion et de manipulation dans une variété d'environnements (p.ex., lancer par dessus, coup droit, sports d'équipe) ★●
- Appliquer les stratégies et les concepts de mouvement à une variété de jeux et aux activités physiques (p.ex., stratégies pour marquer des points dans les jeux de frappe et de champ) ★●
- Enchaîner les mouvements pour créer des séquences (p.ex., saut en longueur, lancer déposé, crosse) ★●
- Faire preuve de créativité et d'innovation pour résoudre des défis liés au mouvement (p.ex., adapter la vitesse, la puissance, le centre de gravité, la génération de force et l'absorption de force) ★●
- Exprimer ses sentiments et ses pensées à travers la danse et le mouvement rythmique ★●●
- Prendre conscience de la notion de la littératie physique ★●●■
- Appliquer le concept de la pratique pour développer les habiletés ★●■

Repères « Je peux »

- Participer aux activités physiques quotidiennes en combinant de nouvelles activités et des activités familières à différents niveaux d'intensité
- Explorer les différentes positions du corps et le rôle interdépendant des parties du corps pour affiner les habiletés motrices (p.ex., les positions du corps pour améliorer les lancers par dessus, l'activation des bras et des jambes pour les sauts en longueur avec élan)
- Démontrer des concepts de mouvement en combinant des éléments d'effort, d'espace, de temps, d'objets et de personnes (p.ex., changer de vitesse, de direction et de trajectoire dans une séquence rythmique)
- Identifier des jeux et des activités physiques qui renforcent la littératie physique (p.ex., jeux des Métis, des Inuit et des Premières Nations)
- Transférer des stratégies à travers différentes activités physiques
- Explorer les activités en plein air et apprécier leur importance sur le plan de la littératie physique (p.ex., patinage sur glace, cyclisme)

Les élèves entretiennent des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres personnes.

Acquis

- Cerner des activités physiques particulièrement agréables qui sont importantes pour soi ★●●
- Respecter en quoi les croyances, les sentiments et les identités des autres influencent l'expression et la signification des activités physiques ●●●■
- Interagir de manière positive avec les autres (p.ex., appliquer les règles de manière équitable, veiller à l'inclusion et à la coopération, fonctionner en tant qu'équipe) ★●●■

Repères « Je peux »

- Reconnaître les moyens par lesquels la motivation, la persistance et la pratique contribuent à la progression des habiletés dans une variété d'activités physiques
- Mettre en pratique les habiletés de communication pour exprimer les sentiments et avoir des interactions positives avec les autres dans une variété d'activités physiques



BOUGER



PENSER



SENTIR



AGIR



TRC

////////////////////////////////////

Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Découvrir l'importance pour le corps de pratiquer des activités physiques à différents niveaux d'intensité ★●
- Apprécier comment les activités physiques pertinentes pour soi contribuent à un style de vie équilibré ★●♥■
- Choisir les équipements, les vêtements et les outils appropriés et sécuritaires pour différentes activités physiques en fonction de l'espace, du contexte et du type d'activité ●■

Repères « Je peux »

- Utiliser l'activité physique pour améliorer l'endurance cardiovasculaire
- Planifier des stratégies pour augmenter le temps consacré à l'activité physique à la maison, à l'école et dans la communauté (p.ex., fixation d'objectifs, gestion du temps)
- Faire des choix sécuritaires dans la pratique d'activités physiques
- Exprimer la valeur holistique du mouvement d'un point de vue personnel

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Déterminer des activités physiques qui réduisent les impacts sur l'environnement ★●♥■
- Comparer les activités physiques issues d'une variété de cultures et contextes passés et présents ★●♥■/

Repères « Je peux »

- Schématiser les voies de transport actif autour de la maison, de l'école et dans la communauté
- Expliquer les moyens de déplacement sur le territoire et sur l'eau, au cours de différentes saisons et au fil du temps



Les élèves peuvent mener une vie active.

Acquis

- Démontrer des séquences successives d'habiletés motrices, de locomotion et de manipulation dans le cadre de sports ou d'activités rythmiques spécifiques (p.ex., courir, bondir, dribbler, passer, recevoir) ★●
- Acquérir des stratégies et des tactiques pour améliorer les performances dans une variété d'activités physiques (p.ex., forcer le déplacement d'un adversaire dans les jeux avec filet ou au mur) ★●
- Tenir compte des adaptations possibles pour favoriser la pleine participation et l'intégration de différents niveaux d'aptitudes physiques dans les activités physiques ★●
- Explorer les effets positifs sur le bien-être global des activités physiques de faible intensité, notamment leurs effets sur la force musculaire, la flexibilité, l'équilibre et l'humeur (p.ex., Yoga, Tai Chi, étirements en position assise) ★●●
- Acquérir des stratégies de rétroaction corrective positive à l'égard de soi-même et des autres ●●

Repères « Je peux »

- Démontrer sa capacité de manipuler des objets (envoyer, recevoir, frapper, pousser, tirer) pour participer efficacement aux activités physiques
- Pratiquer des mouvements lents et fluides, accompagnés de techniques de respiration
- Décrire les comportements appropriés lors d'activités physiques en compagnie d'autres personnes ayant différents niveaux d'aptitude physique (p.ex., tranches d'âges différentes, personnes en situation de handicap, personnes qui n'ont aucune expérience avec ce jeu particulier)
- Évaluer ses propres habiletés motrices et formuler des rétroactions positives pour améliorer ses performances

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Considérer les effets émotionnels de la participation aux activités physiques ★●●
- Trouver un bon équilibre entre le mouvement indépendant et la nécessité de mouvements coordonnés/coopératifs dans les activités de groupe ★●●
- Reconnaître un éventail de comportements sociaux inclusifs favorisant des relations interpersonnelles équitables dans les environnements de pratique d'activités physiques ★●●

Repères « Je peux »

- Évaluer la confiance, la motivation et le plaisir associés aux différentes activités physiques et leurs effets sur la participation
- Faire preuve d'une attitude saine à l'égard de la prise de risques dans le cadre des activités physiques quotidiennes
- Apprécier les sentiments, les croyances, son identité et celle des autres, via des comportements verbaux et non-verbaux



BOUGER



PENSER



SENTIR



AGIR



TRC



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Expliquer pourquoi les activités physiques significatives et agréables donnent de l'énergie et contribuent à la bonne humeur ★●●
- Adapter les stratégies et les procédures de sécurité familières aux nouvelles activités physiques ★●●
- Explorer les concepts et les principes du bien-être physique et les habiletés liés à la condition physique qui sont pertinents pour soi ★●●

Repères « Je peux »

- Prévoir des possibilités de participer régulièrement à des activités physiques agréables qui contribuent au bien-être
- Adapter les connaissances et les procédures de sécurité familières à une nouvelle activité (p.ex., appliquer les règles et les équipements du cyclisme sur route à une séance de planche à roulettes)
- Formuler un plan de base indiquant les étapes et les équipements requis pour réaliser un/des objectif(s) personnel(s)
- Explorer les éléments d'un programme d'activité physique bien équilibré

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Analyser en quoi la participation aux activités physiques et aux sports est affectée par divers facteurs sociaux incluant l'âge, le genre, les (in)capacités et l'appartenance aux groupes ethniques, sociaux et culturels ★●●/
- S'informer sur la compréhension culturelle, la lutte contre le racisme et la notion d'égalité dans le contexte particulier du sport ★●●/
- Explorer en quoi les modèles sportifs ont une influence positive et/ou négative sur la pratique d'activité physique ★●●
- Apprécier les moyens par lesquels les ressources en ligne peuvent augmenter la pratique d'activité physique ●●

Repères « Je peux »

- Explorer le concept d'intersectionnalité dans la pratique d'activités physiques et la participation aux sports (p.ex., Tom Longboat, Jackie Robinson, Natalie Chioma Achonwa)
- Rassembler une variété de ressources numériques qui appuient la pratique d'activité physique (p.ex., applis, sites web)



BOUGER



PENSER



SENTIR



AGIR



TRC



Les élèves peuvent mener une vie active.

Acquis

- Explorer les habiletés motrices spécialisées propres à une variété d'activités et d'environnements (p.ex., lancer du poids, course de haies, parcours d'obstacles à vélo, escalade, natation, pêche, sports d'équipe) ★●
- Apprécier les bienfaits de la pratique des habiletés motrices sur le bien-être global (p.ex., force, posture, sommeil, plaisir et confiance, le sentiment de satisfaction découlant de la bonne maîtrise des mouvements) ★●
- Mettre en pratique les concepts et les principes de mouvement dans une variété de jeux et d'activités (p.ex., modifier les trajectoires, marquer un adversaire) ★●■
- Combiner le mouvement et l'expression à travers une variété de mouvements rythmiques et de styles de danse ★●●

Repères « Je peux »

- Démontrer un engagement continu pour les activités physiques familières et nouvelles réalisées à différents niveaux d'intensité
- Choisir des concepts de mouvement comme l'espace, le temps, les objets et les personnes en vue d'améliorer la maîtrise des mouvements
- Se donner des rétroactions correctives et constructives sur une variété de stratégies et de tactiques

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Définir les pressions susceptibles d'influer sur les interactions avec les autres dans les environnements de mouvement (p.ex., médias sociaux, pression des pairs, stéréotypes, normes en lien avec le genre) ★●●
- Reconnaître les contributions de différentes cultures au développement d'activités sportives qui sont populaires aujourd'hui ★●●
- Développer les habiletés relationnelles en assumant une variété de rôles et de responsabilités dans le cadre des activités en équipe ★●●
- Agir pour se soutenir soi-même et les autres ★●●■
- Examiner l'évolution des jeux et des équipements traditionnels au fil du temps (p.ex., crosse, tumbang preso, canotage, raquette) ★●●/
- Participer aux activités coopératives en assumant les rôles de leader et de coéquipier ★●●■

Repères « Je peux »

- Examiner les facteurs ayant une influence sur la motivation dans le cadre des activités physiques (p.ex., les compétences perçues, l'équité, le sentiment d'appartenance)
- S'assurer de l'inclusion de tous dans les jeux et les activités (p.ex., exercices de consolidation d'équipe, échauffements, rôles de capitaine, chef d'équipe, arbitre, entraîneur)
- Analyser, décrire et participer aux danses et aux jeux issus de la diversité des cultures mondiales
- Énumérer les différentes tactiques de communication utilisées pour encadrer une activité physique



BOUGER



PENSER



SENTIR



AGIR



TRC

////////////////////////////////////

Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Identifier les activités qui, si on les pratique régulièrement, contribuent à un mode de vie physiquement actif ★●●■
- Adopter des lignes de conduite responsables pour protéger sa propre sécurité et celle des autres lors de la pratique d'activités physiques ★●●■
- Discuter des moyens par lesquels les programmes d'activité physique contribuent au bien-être ★●●
- Mettre en application les concepts et les principes liés à la physique et à la condition physique qui sont pertinents pour assurer son bien-être ★●●■
- Analyser les facteurs sociaux ayant une influence sur les croyances au sujet de la santé et du mieux-être ★●●

Repères « Je peux »

- Définir les bienfaits sociaux, émotionnels et physiques de la pratique d'activités physiques
- Énumérer les activités qui aident à développer l'endurance cardiovasculaire
- Analyser les bénéfices de l'application de concepts liés à la physique et à la condition physique dans le cadre d'activités physiques (p.ex., agilité, vitesse, force, équilibre, coordination, temps de réaction)
- Examiner de quelle manière les messages sur la santé et l'activité physique véhiculés dans les médias influencent les choix en matière de santé et de mieux-être

Bien vivre

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Choisir des occasions de pratique d'activités physiques pertinentes et intéressantes, à l'école et dans la communauté ★●●■
- Appliquer des concepts de la littératie numérique ★●●■
- Démontrer son appréciation de l'environnement naturel et de l'apport de celui-ci à la santé et au bien-être ★●●■
- Apprécier comment les activités physiques sur le territoire sont présentées à travers les cérémonies, les danses, la tradition orale et les chansons ★●●■/
- Examiner l'influence des grandes manifestations multisports et sportives sur la pratique de certains jeux par l'individu et la communauté (p.ex., Coupe du monde, Jeux autochtones mondiaux, Jeux de l'Arctique) ★●●■/

Repères « Je peux »

- S'informer des programmes disponibles et des espaces dans la communauté où l'on peut s'adonner à l'activité physique
- Décrire ce que l'environnement naturel signifie lors de la pratique d'une activité pertinente choisie soi-même
- Décrire l'influence de l'environnement sur une activité pertinente choisie soi-même (p.ex., hockey sur glace, luge, canotage, volleyball de plage)
- Apprécier les grands événements sportifs nationaux et internationaux (p.ex. les Jeux olympiques d'Athènes 1896, les Jeux autochtones de l'Amérique du Nord, les Jeux mondiaux, la Coupe d'Afrique des nations)

Environnement et connexions
communautaires

BOUGER



PENSER



SENTIR



AGIR



TRC

////////////////////////////////////

Sixième année

Les élèves peuvent mener une vie active.

Acquis

- Développer des séquences d'habiletés motrices à travers une variété d'activités ★●
- Modifier les types, les stratégies et les tactiques de mouvement en augmentant à la fois la complexité et le contrôle (p.ex., reculer, mouvements latéraux) ★●
- Explorer les concepts de base de la physique tels que : action-réaction, trajectoire, leviers et vélocité linéaire, et apprécier leur application dans le cadre des activités physiques ★●
- Apprécier la signification de l'expression à travers le mouvement rythmique (p.ex., gymnastique, danse, zumba) ★●●

Repères « Je peux »

- Analyser les performances individuelles dans une optique d'amélioration et de progression continue à travers une variété d'activités physiques
- Évaluer la progression des habiletés motrices dans une variété d'activités et de jeux
- Analyser le mouvement par l'entremise d'outils numériques et d'enregistrements vidéo
- Analyser l'application des concepts de la physique dans les activités physiques, notamment dans le cadre des jeux simples (p.ex., jeux de tir sur cible/au filet/au mur, jeux de frappe, natation)
- Enseigner une séquence de danse ou de mouvement rythmique chorégraphiée originale ou inspirée par une tradition culturelle

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Évaluer le rôle de la prise de décisions et de l'initiative durant les activités physiques ●●■
- Explorer comment trouver et maintenir un équilibre dans les dimensions physique, émotionnelle, mentale et spirituelle de la vie ★●●■
- Considérer l'apport d'activités physiques significatives et agréables aux pratiques sociales et culturelles ★●●

Repères « Je peux »

- Apprécier les effets sur le bien-être de la participation à des activités physiques agréables
- Faire preuve de persévérance et de résilience en essayant des activités qui posent un défi
- Apprécier les liens entre les activités physiques et la culture, l'histoire et les origines, et comment s'y engager



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Considérer l'évolution du style de vie actif à travers les phases de l'enfance, de l'adolescence, de la jeune vie adulte, de la mi-vie et de la vieillesse, puis réfléchir aux attributs de la littératie physique associés à chaque phase ★●●■
- Harmoniser le bien-être global avec différents types d'activités physiques pertinentes pour soi (les activités en plein air, les séances de mise en forme, les activités compétitives et non compétitives) ★●●■
- Apprécier le rôle de la pratique régulière et quotidienne d'activités physiques dans l'entretien d'une bonne santé et pour bien vivre ★●●■
- Explorer comment équilibrer les dimensions physique, émotionnelle, mentale et spirituelle de la vie ★●●■
- Contribuer à l'élaboration et à l'application des règles prévoyant la participation sécuritaire aux activités physiques ★●●■
- Évaluer le risque et la sécurité dans le cadre d'une variété d'activités physiques et d'environnements ★●●■

Repères « Je peux »

- Choisir et participer à des activités physiques nouvelles dans le but d'élargir son répertoire d'activités pour toute la vie
- Mettre en œuvre un plan de pratique régulière d'activité physique qui démontre un mode de vie sain et actif
- Établir un lien entre les habiletés motrices et les activités de la vie quotidienne (p.ex., la cueillette, les transports actifs, faire le ménage)
- Préparer des listes de matériel pour prendre soin de soi-même et des autres en plein air sous une variété de conditions météo
- Appliquer les consignes de sécurité par soi-même

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Développer des habiletés d'orientation en utilisant cartes et boussoles pour se déplacer sur un terrain connu ★●■/
- S'initier aux habiletés de survie en prenant part à des activités et des jeux traditionnels (p.ex., construire un abri, tir sur cible) ★●●■/

Repères « Je peux »

- Mettre en pratique les habiletés de survie en plein air (p.ex., faire des nœuds, bâtir un abri, entreposer les aliments, faire un feu, consignes de sécurité et d'hygiène personnelle)
- Participer aux activités traditionnelles de la région se déroulant à l'extérieur ou dans la nature



Les élèves peuvent mener une vie active.

Acquis

- Affiner des séquences de mouvements complexes dans des activités physiques non structurées ou plus structurées, avec précision et compétence ★●
- Protéger le corps avant et après la pratique d'activités physiques ★●
- Appliquer des stratégies et des tactiques de jeu aux activités physiques et aux situations de jeu ★●
- Explorer les possibilités d'activités physiques et de remise en forme liées à la santé (p.ex., force et endurance, souplesse et endurance cardiovasculaire) ★●♥
- Transférer les habiletés en matière de mouvements rythmiques (p.ex., culbutter, glisser, pivoter) à différentes activités physiques (p.ex., patinage sur glace, sports). ★●
- Élargir la gamme de genres et de formes de mouvements rythmiques (p.ex., zumba, danse, gymnastique, gigue, danse du cerceau) ★●

Repères « Je peux »

- S'appuyer sur l'agilité, l'équilibre et la coordination pour s'adapter à l'environnement
- Faire des activités d'échauffement et de récupération afin de diminuer le risque de blessure
- Transférer des stratégies et des tactiques d'une activité à l'autre (p.ex., le déplacement vers un espace dégagé est applicable à tous les types de jeux d'invasion et le choix d'envoyer la balle vers un endroit où il n'y a pas de joueur adverse est utile dans le cadre de tous les jeux au filet ou au mur)
- Être attentif(ve) aux indices donnés par le corps en lien avec les activités motrices pour en accroître la sécurité et l'efficacité

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Apprécier les différentes stratégies pour améliorer l'expression et l'exécution des mouvements ★●♥
- Assumer une variété de rôles et de responsabilités de leader et de suiveur dans le cadre d'activités physiques (p.ex., arbitre, capitaine, animateur des échauffements, organisateur d'événement, responsable des équipements, joueur) ★●♥■
- Démontrer des comportements sociaux qui appuient le franc jeu et le plaisir mutuel ★●♥■
- Apprécier en quoi les stratégies d'intégration dans les activités physiques personnelles et collectives contribuent au bien-être collectif (p.ex., physique, social, culturel) ★●♥■
- Résoudre les conflits et accepter les décisions dans le cadre d'activités physiques ★●♥■

Repères « Je peux »

- Démontrer comment modifier l'agilité, l'équilibre et la coordination en fonction de l'environnement ou des conditions (p.ex., planche à roulettes, raquette, randonnée à pied, course de fond, cyclisme)
- Entretenir des interactions respectueuses avec les autres ayant des niveaux de connaissances, d'habiletés et d'aptitudes similaires et différents
- Réfléchir aux différents types de relations fondées sur la participation aux activités physiques dans une variété de contextes (p.ex., activités en solo, en plein air, contextes de compétition)
- Respecter les efforts des autres dans le contexte d'un jeu compétitif ou par équipe et accepter le résultat final



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations..

Acquis

- Reconnaître les préférences, les aversions, les forces et les habiletés personnelles, et les utiliser pour choisir des activités physiques pour le plaisir ★●♥■
- Reconnaître les situations dangereuses occasionnées par un environnement changeant, les disparités au niveau des habiletés ou des aptitudes, ou des équipements dangereux ★●■
- Assumer la responsabilité de son amélioration et de sa progression dans une variété d'activités physiques ★●♥■
- Définir un objectif personnel en lien avec le mouvement et l'activité physique, et élaborer un plan pour progressivement atteindre l'objectif, en précisant les étapes, les équipements, l'aide et les ressources nécessaires ★●♥■

Repères « Je peux »

- Considérer la participation aux activités physiques comme favorable aux interactions sociales et au bien-être
- Participer à une variété d'activités physiques qui contribuent à son propre bien-être
- Prendre des décisions en lien avec la sécurité de la participation aux jeux et aux activités physiques
- Établir des objectifs personnels et définir leur réussite

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Discuter des bénéfices d'interagir avec la nature et les effets de celle-ci sur la santé ★●♥■/
- Examiner les impacts des changements de normes, de pratiques ou de règles sur les choix d'activités physiques dans la communauté (p.ex., la planche à roulettes, le vélo de montagne) ★●♥■
- Perfectionner ses habiletés en plein air, à la fois pour les déplacements (p.ex., randonnées à pied, canotage, qajaq/kayak,) et pour la survie (p.ex., bâtir un abri, façonner des filets, cuire des mets sur un feu ouvert) ★●♥■/
- Se renseigner sur les cheminements de carrière dans le sport, l'éducation physique ou les loisirs (p.ex., analyste vidéo, photographe, éducateur, physiothérapeute, entraîneur, soigneur, gestionnaire du sport, responsable des communications, journaliste) ●♥■
- Découvrir un jeu, une activité ou une compétition autochtone en compagnie d'un Aîné ou d'un Gardien du Savoir Métis, Inuit ou des Premières Nations et apprécier les bienfaits de cette activité sur le plan personnel et pour la communauté au sens large ★●♥■/

Repères « Je peux »

- Discuter des effets des activités physiques en plein air sur le bien-être et sur les niveaux d'activité physique
- Dessiner une carte des voies de transports actifs pour l'aller-retour école-maison
- Décrire l'histoire de la planche à roulettes et examiner l'évolution des normes sociales au fil du temps (p.ex., Tony Hawk, les médaillés olympiques des Jeux de 2020, Sakura Yosozumi, Sky Brown)
- Décrire l'ancrage culturel des activités physiques et des interactions en plein air, et son évolution au fil du temps
- Produire une courte publicité sur une possibilité de carrière dans les domaines du sport, de l'éducation physique, des soins thérapeutiques ou des loisirs
- Tisser des liens avec les autres en participant à des activités de survie en plein air (p.ex., leadership, travail d'équipe, interdépendance)
- Réfléchir aux effets positifs des activités physiques communautaires



Les élèves peuvent mener une vie active.

Acquis

- Reconnaître les principes de la biomécanique et les intégrer aux activités individuelles et coopératives ★●■
- Appliquer les principes scientifiques de la mécanique du mouvement (p.ex., centre de gravité, vélocité) afin d'améliorer les performances dans une variété de jeux et d'activités (p.ex., l'angle de la poussée d'un saut en longueur, le centre de gravité dans le yoga, l'angle du lancer du javelot) ★●■
- Appliquer les concepts du conditionnement et de la pratique en vue d'améliorer les habiletés motrices ★●●■
- Prédire la qualité des performances ou leur résultat en s'appuyant sur les principes de mouvement et en planifiant les mouvements en conséquence ★●●■

Repères « Je peux »

- Mettre en pratique les principes biomécaniques pour faire une variété d'activités avec efficacité et favoriser en même temps un fonctionnement optimal et sécuritaire du corps
- Pratiquer la mécanique du mouvement à travers une variété d'activités en plein air (individuelles, en binômes et en groupe) (p.ex., canoë-kayak, escalade, vélo de montagne)
- Apprécier l'importance des échauffements, ainsi que les différentes méthodes (p.ex., exercices axés sur des habiletés particulières, échauffement dynamique)
- Enchaîner des séquences de mouvement progressivement plus complexes

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Démontrer une attitude positive à l'égard de soi-même et des autres dans et par la pratique d'activités physiques ★●●■
- Examiner les différentes activités physiques dans le monde (p.ex., l'accessibilité aux possibilités, les types de jeu, sur le territoire ou sur l'eau, le climat et la météo) ★●●
- Identifier ses préférences en matière d'activité physique et respecter les préférences des autres ★●●
- Explorer les effets de la motivation et des attitudes sur la participation aux activités physiques tout au long de la vie ★●●■

Repères « Je peux »

- Apprécier les effets positifs des activités physiques individuelles et par équipe sur le bien-être
- Découvrir comment les danses contemporaines et traditionnelles de partout dans le monde contribuent à l'identité culturelle (p.ex., danse de salon, pas double, hopak, gigue, danse Odi)
- Exprimer ses préférences en matière de mouvement et en apprécier les bénéfices sur sa propre santé et sur le plaisir que l'on en retire
- Identifier les catégories de différences individuelles qui influencent le développement de la littératie physique
- Définir les éléments ayant un effet sur la pratique d'activité physique
- Élaborer des stratégies favorisant un style de vie actif, maintenant et tout au long de la vie



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Élargir son éventail d'intérêts en matière d'activités physiques ★●
- Élaborer un plan personnalisé pour l'activité physique ★●♥■
- Élaborer des programmes de conditionnement physique holistiques pour répondre à ses propres besoins et objectifs ou à ceux d'autrui ★●♥■
- Évaluer le risque en lien avec les habiletés et les aptitudes individuelles, et proposer des moyens pratiques de prévenir les blessures durant l'activité physique ★●♥■

Repères « Je peux »

- Essayer de nouvelles activités physiques (p.ex., escalade, yoga, hockey, ski, volleyball assis)
- Suivre les bénéfices du conditionnement physique sur la santé globale et le bien-être
- Réfléchir de manière approfondie aux liens entre les différentes activités physiques, le style de vie, la santé et le bien-être
- Définir des objectifs en lien avec l'activité physique et analyser l'éventail d'activités physiques susceptibles de contribuer à la réalisation de ces objectifs (p.ex., le plaisir personnel, fréquenter les amis, la satisfaction de relever les défis, l'endurance, la force musculaire, la compétition, l'expression personnelle)

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Explorer le rôle de la littératie numérique en soutien à la pratique d'activité physique ●♥■
- Miser sur les aptitudes personnelles nécessaires pour entraîner/encadrer les activités physiques ★●♥■
- Affiner les habiletés de survie en plein air, sur une variété de terrains et dans une variété d'environnements naturels ★●♥■
- Se renseigner sur la signification et l'évolution des moyens de déplacement traditionnels des Métis, des Inuit et des Premières Nations (p.ex., le rôle du canot dans les transports, la chasse, le commerce, les loisirs) ★●♥■/

Repères « Je peux »

- Mettre en pratique les habiletés de la littératie numérique afin de rehausser les activités physiques (p.ex., les randonnées à pied -> les sorties de géocachette)
- Miser sur ses aptitudes à l'entraînement et à l'encadrement en entraînant/encadrant des activités physiques avec d'autres participants
- Perfectionner les habiletés associées aux déplacements dans la nature en utilisant cartes et boussole sur une variété de terrains et identifier d'autres façons (anciens et actuels) de s'orienter (p.ex., les étoiles/le soleil, les applis)
- S'informer des perspectives des Métis, des Inuit et des Premières Nations sur les possibilités de pratique d'activités physiques, notamment les effets des saisons, du temps et du territoire
- Mettre en pratique les habiletés de survie et de sécurité lors des excursions en plein air (faire un feu par des conditions sèches/humides)
- Acquérir des habiletés de canoë et/ou de kayak en appréciant les différentes phases, postures et techniques (p.ex., attaque, force, dégagement, coup en J, propulsion circulaire, traction)



Les élèves peuvent mener une vie active.

Acquis

- Améliorer les habiletés motrices à travers une variété d'activités physiques (p.ex., les coups de pied et les passes au soccer, les lancers et les réceptions au cricket, les passes et les tirs au basketball, les smashes au volleyball) ★●
- Identifier les séquences de mouvements biomécaniques en vue d'améliorer les techniques propres à l'activité et atténuer en même temps le risque de blessure ★●
- Formuler des stratégies et des tactiques pour une pratique efficace (p.ex., tactiques d'attaque et de défense) ★●
- Découvrir de nouveaux mouvements fonctionnels pour stimuler tous les principaux groupes musculaires ★●
- Se renseigner sur les effets des séquences rythmiques sur le cerveau ★●

Repères « Je peux »

- Utiliser la pensée créative et innovatrice pour combiner une variété d'habiletés motrices en vue de résoudre des défis liés au mouvement (p.ex., adapter la vitesse, la synchronisation, la force, les changements de direction)
- Énumérer et décrire les principaux groupes musculaires du corps humain
- Définir une variété d'exercices en vue de progresser vers ses objectifs personnels en matière de bien-être (p.ex., force, conditionnement physique, flexibilité)
- Enchaîner différentes séries de mouvements rythmiques et apprécier les bénéfices et les émotions découlant de la synchronisation

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Planifier et mettre en œuvre une séance d'échauffement pour une activité physique de son choix (p.ex., échauffement général, exercices axés sur des habiletés particulières, échauffement dynamique) ★●●■
- Participer à une variété d'activités physiques en considérant leurs effets sur les comportements sociaux ★●●

Repères « Je peux »

- Participer aux exercices d'échauffement axés sur les habiletés associées à différents types d'activités physiques
- Encadrer des activités coopératives, compétitives et non-compétitives pour ses pairs (p.ex., sortie en raquettes, sortie de vélo, volleyball)
- Faire le bilan de ses forces et de ses réalisations, et partager cette information avec les pairs ou d'autres personnes
- Être une référence en matière de franc-jeu et de respect des différences sur le plan des habiletés et des aptitudes (p.ex., respecter les adversaires, esprit d'équipe, enthousiasme)



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Élargir le répertoire d'activités physiques auxquelles l'on peut s'adonner tout au long de la vie ★●♥■
- Examiner les interdépendances entre les différentes facettes du bien-être des peuples autochtones (p.ex., l'activité physique et les aspects mental, cognitif et spirituel de la santé et du bien-être) ★●♥■/
- Acquérir les habiletés de base d'entretien et de réparation des équipements (p.ex., remplacer un pneu ou une chambre à air, mise au point du printemps) ★●■
- Transférer les habiletés acquises à travers une variété d'activités physiques vers les activités de la vie quotidienne ★●♥■
- Formuler des objectifs et des défis personnels en vue d'améliorer sa santé globale et son bien-être ★●♥■

Repères « Je peux »

- Évaluer les nouvelles activités physiques en fonction de leur contribution éventuelle au bien-être global tout au long de la vie (p.ex., pickleball, ultimate frisbee, cyclisme)
- Apprécier que les choix faits à propos d'un aspect des soins aient des répercussions sur d'autres aspects du bien-être
- Appréhender les liens entre le développement des habiletés et une attitude positive, la confiance en soi, la persévérance et la motivation dans le cadre d'une activité physique particulière
- Faire une mise au point à son vélo pour rouler en sécurité
- Analyser en quoi le mouvement et les connaissances biomécaniques contribuent aux activités au quotidien (p.ex., déblayer la neige, soulever les objets, transports actifs)
- Renforcer la confiance et les compétences en vue de réaliser ses objectifs dans une variété d'activités physiques

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- S'informer sur les grands événements sportifs, notamment leurs effets sur la santé et sur le choix d'être actif tout au long de la vie (p.ex., Jeux autochtones de l'Amérique du Nord, Jeux du Canada des 55+, Jeux olympiques) ●●■/
- Réfléchir aux façons d'améliorer la pratique d'activité dans nos communautés (p.ex., sentiers de cyclisme, gymnases locaux, centre de loisirs, jardins et potagers communautaires, modules de jeu, terrains de jeu accessibles) ★●♥■
- Comparer les habiletés liées à la littératie numérique aux habiletés d'orientation traditionnelles dans le cadre d'activités physiques en plein air ★●♥■
- Améliorer le bien-être et le mieux-être des autres à travers l'exploration et l'apprentissage en plein air ★●♥■

Repères « Je peux »

- Expliquer la signification des Jeux autochtones de l'Amérique du Nord pour les Métis, les Inuit et les Premières Nations
- Découvrir les ressources communautaires disponibles qui promeuvent un mode de vie actif
- Analyser une carte et utiliser un compas pour s'orienter en plein air
- Utiliser la gamification numérique dans le processus de création d'activités physiques (p.ex., une appli pour compter les pas jusqu'à l'école)
- Lier les choix de mode de vie au bien-être communautaire et environnemental, et réfléchir aux moyens de maintenir et de faire progresser le bien-être
- Bâtir un abri à partir d'objets recueillis dans la nature (p.ex., ramilles, neige, branches)



Les élèves peuvent mener une vie active.

Acquis

- Affiner les techniques, les stratégies et les tactiques en vue d'optimiser la pratique et les habiletés dans des activités individuelles et par équipe ★●
- Évaluer l'efficacité de différentes stratégies et tactiques à travers une variété d'activités physiques et d'environnements ★●●
- Comparer les composantes des habiletés de conditionnement physique à travers une variété d'activités physiques ★●
- Planifier et mettre en œuvre un programme d'entraînement personnalisé pour soi-même ou pour d'autres personnes, en y intégrant des objectifs reposant sur le mieux-être holistique ★●●■

Repères « Je peux »

- Utiliser sa pensée créative et innovatrice en combinant une variété d'habiletés motrices en vue de résoudre des défis liés au mouvement (p.ex., adapter la vitesse, la synchronisation, la force, les changements de direction)
- Appliquer les principes de la biomécanique dans une variété d'activités physiques, en vue d'optimiser le mouvement
- Prendre de bonnes décisions au bon moment afin d'optimiser la pratique d'activités physiques
- Mettre en pratique des exercices fonctionnels et des techniques d'échauffement pour aider le corps à bouger de manière efficace
- Définir une variété d'exercices en vue de progresser vers ses objectifs personnels en matière de bien-être (p.ex., force, conditionnement physique, flexibilité)
- Énumérer les bénéfices et les émotions associés à la synchronisation de mouvements rythmiques

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Organiser une activité physique ou un programme de conditionnement physique pour un groupe afin de contribuer à leur mieux-être ★●●■
- Mettre en œuvre les habiletés qui aident à identifier et à gérer les émotions lors de la pratique de jeux et d'activités physiques ★●●■
- Participer aux activités physiques pour contribuer aux interactions sociales positives ★●●■

Repères « Je peux »

- Participer aux exercices d'échauffement axés sur les habiletés d'une variété d'activités physiques
- Organiser des activités physiques coopératives, compétitives et non compétitives pour ses pairs (p.ex. : raquette, vélo, volleyball)
- Réfléchir à ses forces et à ses réalisations, et partager le tout devant ses pairs ou d'autres personnes
- Faire preuve de franc-jeu et respecter les autres participants, quel que soit leurs aptitudes ou leurs habiletés (p.ex., respecter les adversaires, participer avec enthousiasme)



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Élaborer et mettre en œuvre un plan de santé ou de conditionnement physique axé sur le développement d'habiletés, et en adapter les objectifs, l'assistance et les défis en vue d'optimiser la santé globale et le bien-être ★●■
- Mettre en œuvre les habiletés et les techniques de prévention des blessures, incluant les techniques de mouvement adéquates, lors de la pratique d'activités physiques ★●●■
- Concrétiser l'importance de la coopération, de l'organisation et de la planification dans la réalisation d'objectifs individuels ou collectifs ★●●■
- Élaborer et mettre en œuvre un programme de développement visant à faire progresser la littératie physique d'autres personnes (p.ex., les pairs, les élèves plus jeunes) ●●■

Repères « Je peux »

- Évaluer les nouvelles activités physiques en fonction de leur contribution au bien-être global tout au long de la vie (p.ex., pickleball, ultimate frisbee, cyclisme)
- Apprécier que les choix faits à propos d'un aspect des soins aient des répercussions sur d'autres aspects du bien-être
- Appréhender les liens entre le développement des habiletés et une attitude positive, la confiance en soi, la persévérance et la motivation dans le cadre d'une activité physique particulière
- Analyser en quoi le mouvement et les connaissances biomécaniques contribuent aux activités du quotidien (p.ex., déblayer la neige, soulever les objets, transports actifs)
- Renforcer sa confiance et ses compétences en vue de réaliser des objectifs dans une variété d'activités physiques

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- Décrire les bienfaits synergiques pour la santé et le bien-être des activités physiques en nature (p.ex., l'exercice vert) ★●●■
- Se renseigner sur les apports de la Vérité et la réconciliation à l'activité physique et au sport au Canada ★●●■/
- S'informer sur les enjeux actuels dans le monde du sport (p.ex., inégalité des sexes, les influences politiques) ★●●■/
- Analyser l'évolution de l'activité physique et du sport à travers une variété de perspectives et de cultures ★●●■/
- S'informer sur les cheminements de carrière dans le sport, l'éducation physique et les loisirs (p.ex., analyste de vidéos, photographe, entraîneur, soigneur, gestionnaire du sport, responsable des communications, journaliste, physiothérapeute) ●●■

Repères « Je peux »

- Apprécier comment structurer les occasions de pratique d'activités physiques pour qu'elles soient bénéfiques à la fois au bien-être et à l'environnement
- Apprécier le rôle de premier plan joué par les peuples et les cultures autochtones dans le développement du sport au Canada (CVR, Appel à l'action 87)
- Explorer de quelle manière les traditions liées aux sports organisés ont contribué ou ont nuï à la société au fil du temps
- Explorer le rôle de l'activité physique et du sport dans l'enseignement des habiletés de survie et d'autres habiletés de vie
- S'informer sur une carrière dans le monde du sport, de l'éducation physique ou des loisirs, et décrire le cheminement à faire pour y parvenir



Les élèves peuvent mener une vie active.

Acquis

- Explorer les principes de base de la biomécanique (p.ex., mouvement, force, élan, leviers et équilibre) en vue d'affiner les mouvements ★●
- Démontrer ses connaissances et sa compréhension des principes de base de la physiologie de l'exercice de la nutrition et des substances chimiques, et leurs effets sur la performance physique ★●♥■
- Examiner pourquoi les activités du quotidien génèrent des douleurs et des blessures, et considérer des moyens pour mieux se protéger contre les blessures (p.ex., la stabilité) ★●♥■
- Acquérir un niveau d'habiletés tactiques et stratégiques qui améliore son expérience de pratique d'activités physiques ★●
- Évaluer l'exécution des mouvements à travers l'analyse de sa propre performance ★●♥■

Repères « Je peux »

- Appliquer les principes de la biomécanique dans une variété d'activités physiques, dans différents contextes
- Expliquer les principes de l'exercice et les effets des activités physiques vigoureuses sur les différentes fonctions du corps
- Explorer les moyens d'améliorer les performances et d'atténuer en même temps les risques de blessure (p.ex., les éléments techniques des lancers, de la course à pied, de l'haltérophilie, du saut à la verticale)
- Évaluer ses propres douleurs ou claquages musculaires et s'appuyer sur les principes de la biomécanique pour déduire des solutions possibles
- Intégrer une variété d'habiletés motrices pour améliorer la qualité de sa pratique d'activités physiques (p.ex., danse, activités rythmiques, jeux, sports)

Les élèves peuvent entretenir des relations saines et authentiques avec eux-mêmes et avec les autres.

Acquis

- Démontrer de l'aisance dans les activités physiques ★●♥■
- Créer des occasions de pratique d'activité physique favorisant les interactions sociales positives ★●♥■
- Élaborer des stratégies et des modifications aux activités physiques afin de répondre aux besoins des autres participants ★●♥■

Repères « Je peux »

- Participer à des activités physiques pertinentes pour soi et qui contribuent de manière positive à la santé et au bien-être
- Planifier et mettre en œuvre un programme d'entraînement individualisé améliorant la force, l'endurance et la coordination en fonction de ses objectifs



Les élèves peuvent combler leurs besoins et leurs aspirations.

Acquis

- Explorer le concept de la littératie physique en tant que fondement holistique de la pratique d'activité physique tout au long de la vie ★●♥■
- S'adonner à des activités de loisirs en plein air en expliquant la pertinence de ses choix ★●♥■
- Décrire les techniques de sécurité pour éviter la déshydratation, le surmenage, l'hypoxie, les coups de chaleur et l'hypothermie durant la pratique d'activités physiques dans des conditions extrêmes (p.ex., course de longue distance, voile, alpinisme) ★●♥■
- Prévoir les situations potentiellement dangereuses en lien avec la pratique de certaines activités physiques ★●♥■
- Personnaliser les stratégies dans le but de faire de l'activité physique tout au long de la vie ★●♥■
- Personnaliser les choix de mode de vie qui mettent en valeur le mouvement, la santé et le bien-être ★●♥■

Repères « Je peux »

- Décrire son parcours de littératie physique et celui des autres
- Incarner les principes et les concepts associés au mouvement, et accroître le plaisir ressenti lors des loisirs en plein air, et ce, tout au long de la vie
- Respecter les risques inhérents à la pratique d'activités physiques dans des conditions extrêmes
- S'interroger sur les liens entre le bien-être et la condition physique
- Apprécier la valeur du mouvement sur le bien-être mental, physique et émotionnel, ainsi que les interactions sociales qui s'y produisent

Les élèves peuvent être engagés et réceptifs à leur environnement.

Acquis

- S'informer des exigences et des responsabilités associées aux carrières dans les secteurs de l'éducation physique, du sport et des loisirs ●■
- Analyser les qualités d'un leader dans les domaines de l'activité physique, la littératie physique, le sport et les loisirs ●♥■
- Être un modèle en matière de franc-jeu et de respect envers les participants, les objets et l'environnement ★●♥■
- Élaborer un plan de gestion des risques en considérant les risques associés aux différentes activités physiques ●♥■
- Se renseigner sur les athlètes d'hier à aujourd'hui qui sont des modèles dans le sport et au-delà (p.ex., Nancy Green Raine, Waneeck Horn-Miller, Jackie Robinson, Ferguson Jenkins, Christine Sinclair, Carey Price, Tom Longboat, Hayley Wickenheiser, André de Grasse, Kia Nurse) ●♥■/
- Réfléchir aux motifs sous-jacents de différents récits culturels ou sociaux en lien avec l'activité physique (p.ex., survie, vie quotidienne, sports d'élite) ★●♥■/

Repères « Je peux »

- Intégrer les principes de la biomécanique et des habiletés motrices aux activités d'entraînement, de performance sportive et de mise en forme
- Affiner les habiletés de leadership dans une variété d'occasions de pratique d'activités physiques
- Honorer les interdépendances entre le mouvement et le respect de l'environnement
- Mettre en œuvre un plan de gestion des risques dans le cadre d'un jeu axé sur la coopération
- Participer à des activités physiques, des activités de conditionnement physique et de santé qui sont pertinentes pour soi et agréables
- Exprimer les contributions apportées par le sport au développement social et aux droits de la personne; réfléchir à la manière dont les inégalités en termes d'accessibilité affecte la participation aux sports
- Explorer les motifs qui déterminent l'accès à des espaces extérieurs et des installations de loisirs de qualité dans la communauté





ANNEXES



1. LES ÉLÉMENTS ESSENTIELS DES COMPÉTENCES CANADIENNES D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ

Les huit éléments essentiels suivants sont les principes qui sous-tendent les compétences canadiennes d'EPS.

La santé et le bien-être

Bonne santé et bien-être sont les fondements d'une bonne qualité de vie.

La constitution de l'Organisation mondiale de la Santé inclut les énoncés clés suivants : « La santé est un état de total bien-être physique, psychologique et social, et ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité » et « toute personne, sans distinction, a le droit fondamental de jouir du meilleur état de santé susceptible d'être atteint... ». Le Centre de collaboration nationale de la santé autochtone prône une approche holistique à la santé et au bien-être, concentrée sur les « relations et responsabilités englobant l'environnement, les familles, la Nation et les ancêtres. » Les compétences canadiennes d'EPS s'inscrivent dans cette vision inclusive de la santé et du bien-être et ce, pour en assurer la pertinence pour chaque élève.

La notion de santé et bien-être, telle que présentée dans les compétences canadiennes d'EPS, englobe le concept du mieux-être (Nussbaum, 2011). Comme l'a démontré l'approche fondée sur les capacités, pour avoir une bonne qualité de vie, il faut traduire nos pouvoirs internes en capacités concrètes qui nous permettent de mieux vivre maintenant et à l'avenir (Falkenburg, 2015).





Écoles saines

Chaque école au Canada devrait être une école saine.

L'approche globale de la santé en milieu scolaire est un cadre reconnu à l'échelle internationale, visant à propulser la réussite scolaire et à aborder en même temps, de manière délibérée, intégrée et holistique, la question de la santé en milieu scolaire. Ce modèle renforce la capacité à situer le bien-être en tant qu'élément essentiel à la réussite scolaire. Les mesures prises s'inscrivent dans quatre dimensions distinctes, mais interdépendantes constituant les piliers de l'approche globale de la santé en milieu scolaire :

- L'environnement social et physique
- L'enseignement et l'apprentissage
- Les politiques
- Les partenariats et les services

Lorsque les actions des quatre dimensions sont harmonisées, les élèves bénéficient d'un soutien leur permettant de réaliser leur plein potentiel en tant qu'apprenants et en tant que citoyens en santé et productifs (JCSH, 2016).

Le développement durable d'une école saine, à savoir une école qui place la santé et le bien-être holistiques au centre de ses politiques, de ses curriculums, de la vie de sa population, de ses relations et de son environnement à tous les niveaux, contribue de façon durable à la santé et au mieux-être des élèves.

De plus, une école saine qui valorise et promeut l'éducation physique et à la santé « accorde de l'importance à chaque personne, aux liens qui les unissent et à l'environnement qui les entoure; elle met l'accent sur les formes de connaissances et de savoirs plus larges; elle mise sur les actions que la communauté scolaire est en mesure de faire collectivement; elle cerne les domaines dans lesquels il existe une énergie, une volonté et une capacité à renforcer la santé et le mieux-être de la communauté scolaire et elle investit dans les mesures en ce sens. » (Alliance canadienne des écoles en santé, 2021).

Équité, diversité et inclusion

Les classes canadiennes sont diversifiées et dynamiques.

Les compétences canadiennes d'EPS conceptualisent différemment l'éducation physique et l'éducation à la santé et au mieux-être et ce, en s'appuyant sur de nombreuses pratiques innovantes et positives de promotion de la santé et du bien-être, en vue de préparer les élèves à affronter les réalités d'aujourd'hui et à apprécier les notions de justice sociale, de diversité et d'équité. Les classes canadiennes se caractérisent par leur diversité, rassemblant une variété d'âges, de races, d'identités de genre, de populations, d'opinions, de cultures, de religions, de capacités, d'ethnicités, de contextes, d'orientations sexuelles et bien plus encore. Cette diversification de la population étudiante est en partie causée par une augmentation récente de l'immigration. Selon Statistique Canada, cette tendance à la diversification de la population canadienne devrait se poursuivre au fil des prochaines décennies (2017). Tout en reconnaissant l'influence considérable de l'immigration sur la diversité des classes canadiennes, il faut souligner que les personnes autochtones constituent 4,6% de la population canadienne et représentent l'un des segments de la population qui connaît la croissance la plus rapide au Canada (2016). En plus, les manifestations moins visibles de la diversité au sein de la population étudiante – p.ex., sur le plan des incapacités, du genre et de l'orientation sexuelle – affichent une tendance à la hausse, ce qui ne fait que souligner l'importance d'adopter des démarches intersectionnelles en éducation.

Et pourtant, en dépit de cette diversification, les curriculums canadiens continuent de s'accrocher aux paradigmes traditionnels, à savoir : eurocentrisme, conformité aux notions traditionnelles de sexe/de genre et capacitisme. Cette domination normative se perpétue dans le système éducatif à travers l'omission ou le déni de diverses visions du monde, pédagogies et constats de recherche qui ne sont pas pris en compte dans les ressources, le matériel et le contenu des programmes. En plus, cela donne lieu à la construction d'identités « altérées » (Santoro, 2008). Ce curriculum caché soutient et propage implicitement les normes et les valeurs eurocentriques. En conséquence, les élèves marginalisés sont confrontés à des obstacles, à l'altérité et à une expérience d'apprentissage disproportionnellement négative.

Anne Lesthe (2019) pointe du doigt le corpus croissant de recherche au sujet des impacts de la diversité sur les pratiques d'enseignement de l'éducation physique et de l'éducation à la santé et au mieux-être. Ces constats indiquent que la diversité culturelle se manifeste particulièrement dans les expériences de mouvement et dans les interactions physiques des personnes, présentant des arguments percutants pour la reconnaissance des aspects relationnels, physiques et sociaux de la diversité culturelle dans les cours d'éducation physique et d'éducation à la santé et au mieux-être. Le document 'Teaching for All' (Gleddie et al, 2018) trace le portrait d'un environnement d'éducation physique et d'éducation à la santé et au mieux-être qui place la diversité et l'inclusion au centre des activités et dans lequel les expériences et les contextes des élèves sont incarnés, accueillis et utilisés pour créer une occasion unique d'apprentissage. En misant sur et en mettant de l'avant une multiplicité d'identités et de systèmes de connaissances, le programme scolaire actualisé s'ouvre à une validité et une pertinence plus vastes et prévoit en même temps une réussite scolaire plus équitable. Cette convergence entre les connaissances traditionnelles et les connaissances fondées sur les données probantes démontre l'utilité, l'amplitude et la diversité à la disposition des enseignantes et des enseignants pour propulser la réussite scolaire (Battiste, 2011).

Il faut reconnaître que les mesures correctives apportées aux curriculums ne constituent pas en soi une solution toute faite face aux obstacles systémiques et aux inégalités de chances contribuant à l'expérience d'apprentissage disproportionnellement négative vécue par bon nombre d'élèves. Cela constitue tout de même un grand pas en avant vers la mise en place de contextes d'apprentissage favorisant l'équité des apprentissages. La conceptualisation des compétences et des acquis pédagogiques dans le présent document vise à introduire des exemples d'affirmation culturelle, d'adaptation aux particularités culturelles et en invitant chaque élève à examiner et remettre en question les connaissances dites « valides », à questionner le choix de la personne qui détermine la validité des connaissances et à engager un dialogue sur la répartition du pouvoir dans la société. Suivant cette approche, les élèves développent un esprit critique et les enseignants peuvent se laisser guider par une pédagogie qui est équitable, sensible et démocratique (Horn, 2007).



Perspectives et savoirs autochtones (Contribution de Pamela Rose Toulouse)

Les curriculums font partie intégrante de la réconciliation.

Le colonialisme s'est donné pour mission d'éliminer les relations vitales entre les Autochtones et le territoire, les eaux, la communauté et les traditions, aux dépens de la culture, la santé et du bien-être. Les effets durables des traumatismes intergénérationnels, de la discrimination raciale et culturelle, et de l'isolement subis par les peuples autochtones à cause du colonialisme et de ses suites ont été une considération primordiale tout au long du processus d'élaboration des compétences canadiennes d'EPS. Il en est de même pour la reconnaissance des divergences que continuent de créer les politiques actuelles et historiques entre les élèves autochtones et allochtones, non seulement sur le plan de l'expérience d'apprentissage en soi, mais également sur le plan du taux de diplomation des Autochtones à travers le Canada. En même temps, les compétences canadiennes d'EPS reconnaissent la vaste diversité des Métis, des Inuit et des Premières Nations. Au dire de Madison (élève de 11^{ème} année, 2022), la meilleure façon de reconnaître cette diversité serait de faciliter l'établissement de liens entre la communauté et la grande culture autochtone qui l'entoure.

Les compétences canadiennes d'EPS concordent avec la vision d'EPS Canada selon laquelle tous les élèves mènent une vie saine et physiquement active. Cette même vision s'inscrit dans le cadre des quatre lois naturelles (Uluadluak, 2007) : œuvrer pour le bien commun, être respectueux de tous les êtres vivants, maintenir l'harmonie et continuellement planifier et préparer un avenir meilleur (Tagalik, 2009). Selon Tagalik, de telles démarches concrétisent, l'obligation que nous avons les uns à l'égard des autres et prépare la voie vers un avenir viable et sûr. Ces principes sont affirmés et inscrits dans les compétences canadiennes d'EPS.

L'expression « bien vivre » a été retenue pour englober une variété de termes différents utilisés à travers le Canada pour exprimer la notion de vivre une vie en santé et maintenir le bien-être (p.ex. :

- Netaklimk (bien vivre–Mi'Kmaq),

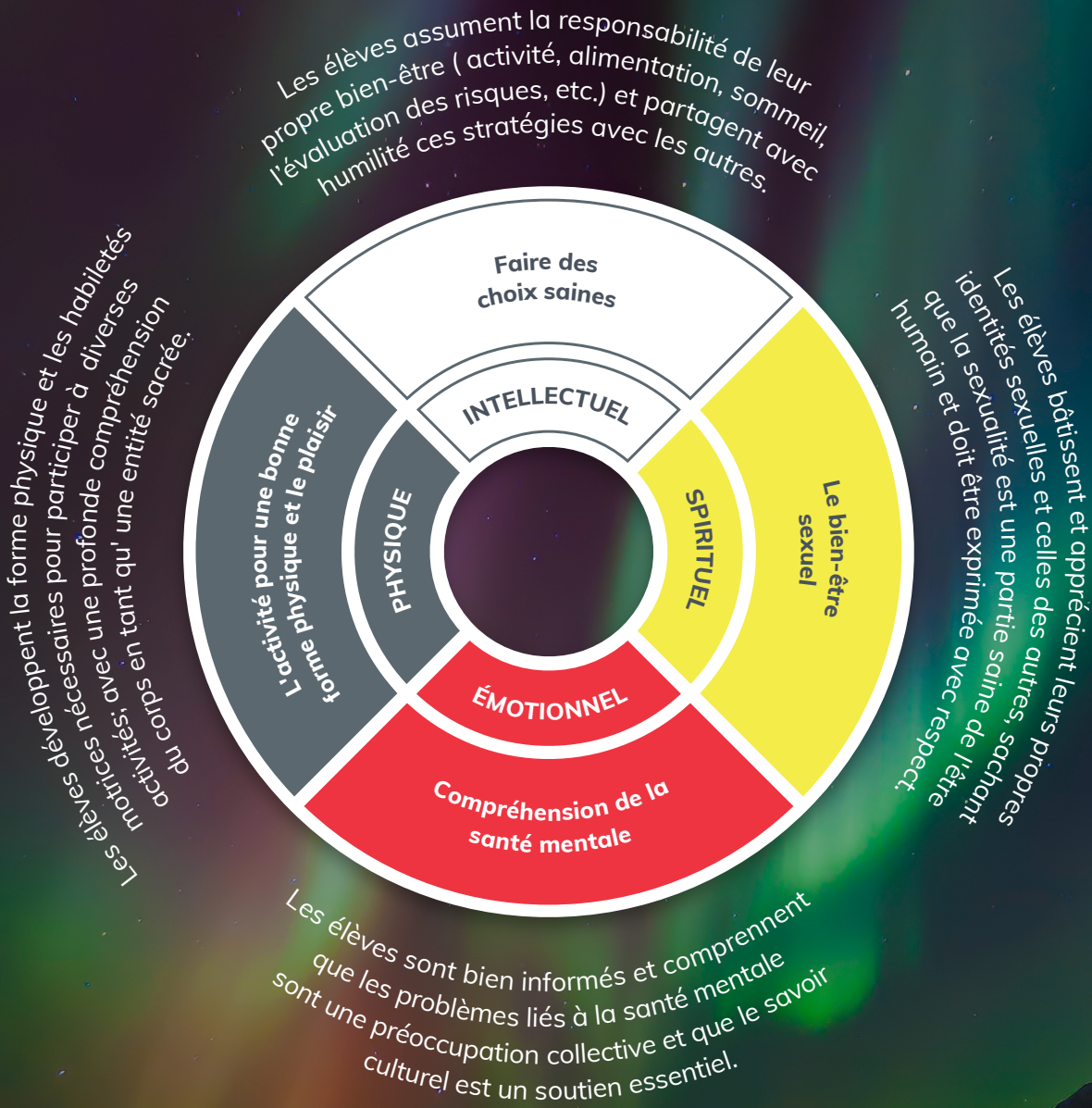
- Pimatisiwin (une vie agréable – Cri),
- Mino Bimaadiziwin (mode de vie sain–Anishinaabe),
- Wholistic well-being (EN), le mieux-être (FR).

En tenant compte des idées présentées dans « Nourishing the Learning Spirit » et en collaboration avec The Aboriginal Learning Knowledge Centre et le Conseil canadien sur l'apprentissage, les considérations suivantes ont également été intégrées aux compétences canadiennes d'EPS :

- Le principe de l'apprentissage tout au long de la vie des Métis, des Inuit et des Premières Nations, qui prend en compte la diversité des styles d'apprentissage et y apporte une approche holistique considérant les facettes spirituelle, intellectuelle, affective et physique de l'apprenant.
- Les idées des Métis, des Inuit et des Premières Nations en ce qui concerne l'appartenance au territoire et à la culture, notamment le cercle d'apprentissage et le respect de la transmission des connaissances et de la culture d'une génération à l'autre.
- Une approche transformatrice de l'apprentissage, englobant les savoirs et les expériences autochtones, au sein d'une approche d'apprentissage à la fois formelle et informelle qui rejoint tous les groupes d'âge.
- Faire appel aux parents, aux Aînés et aux communautés dans la mission collective de bâtir un continuum d'apprentissage réussi, ainsi que des communautés résilientes et en santé.
- Affirmer les savoirs autochtones à la fois comme contenus pédagogiques et comme modes de connaissance et d'apprentissage.

MESURER CE QUI COMPTE

EPS Canada a humblement entrepris ce projet en s'inspirant des perspectives présentées par Toulouse dans son ouvrage *Measuring What Matters* (2016) en tant qu'élément essentiel.



Expériences d'apprentissage authentiques

Beaucoup de travail a été fait afin de comprendre comment susciter la motivation et l'engagement dans un apprentissage significatif. La notion d'expériences authentiques est d'ailleurs l'un des piliers des compétences canadiennes d'EPS, s'inspirant des principes d'une éducation physique axée sur la joie (Kretchmar, 2008) ainsi que des études sur l'éducation physique et à la santé authentique (Beni, Fletcher et NiChronin, 2017) et de celles de Beach, au sujet des expériences authentiques de l'élève (2020). En somme, les concepts suivants ont été soulevés en tant que points communs d'une expérience d'apprentissage authentique et servent ainsi de point de départ pour développer un cursus adapté aux besoins, aux intérêts, aux défis et aux objectifs de chaque élève.

1. **Les interactions sociales** : L'apprentissage ne se fait pas en vase clos—c'est un réseau d'expériences et de relations (entre les élèves et leurs pairs, et entre les élèves et leurs enseignants). Ainsi, développer un sentiment d'appartenance est un préalable indispensable pour motiver l'apprentissage et faire en sorte que les élèves se sentent accueillis, respectés et appréciés. Entretenir un sentiment d'appartenance à la collectivité encourage les élèves à participer activement, détermine leur niveau d'engagement et contribue aux apprentissages.
2. **La pertinence personnelle** : Les élèves doivent être investis personnellement dans le processus d'apprentissage. Quand les élèves sont conscients de la façon dont leurs projets et leurs apprentissages se concrétisent dans la vie de tous les jours, ils sont plus susceptibles de s'intéresser activement au processus. Les curriculums ainsi que les approches pédagogiques devraient donc prendre en compte, les facteurs comme les différences dans le vécu des élèves, les particularités culturelles et d'autres nuances associées au contexte de l'apprenant.
3. **Le défi** : les occasions d'apprentissage afin que chacun puisse choisir son propre défi. Kretchmar (2006) souligne que les défis 'idéaux' ou optimaux sont un aspect fondamental du processus d'apprentissage. Un défi optimal est une tâche ou un objectif qui peut être réalisé, avec du soutien et un encadrement adéquats, à force d'investir du temps, de l'effort, de la persévérance et de la patience. Une approche axée sur les défis confère aux élèves une certaine autonomie sur leur apprentissage et renforce en même temps leur sécurité psychologique. Les élèves déterminent le niveau approprié du défi et l'apprentissage est adapté afin de faire progresser chaque élève; les apprenants sont encouragés à repousser leurs limites en permanence. C'est un facteur de motivation important qui contribue également au développement de l'autonomie et des compétences.
4. **Les compétences** : Le terme compétence signifie le développement d'idées, d'habiletés et de perspectives qui soutiennent une vie saine et physiquement active chez l'individu. Les élèves doivent développer la capacité de comprendre, de mettre en application, d'analyser, d'évaluer et de synthétiser ces informations.
5. **Le plaisir** : De nombreux étudiants considèrent le plaisir comme la raison principale de leur participation; son absence peut gâter la sauce lorsque les étudiants évaluent leur expérience (Beni, Fletcher et NiChronin, 2017). L'enthousiasme, le bonheur et l'assurance des élèves à adopter une vie saine et active sont essentiels, surtout au début de leur parcours.
6. **La joie / le bonheur** : Même si cette notion est difficile à définir avec précision, Kretchmar (2008) constate que « quand le mouvement est vécu comme une expérience joyeuse, il agrmente notre vie, fait de chaque jour un jour meilleur et devient un plaisir que nous anticipons avec enthousiasme... Quand le mouvement est joyeux et authentique, il peut même nous inspirer à réaliser des choses qui nous paraissent impossibles ! »



Ainsi, l'éducation physique et l'éducation à la santé et au mieux-être telle qu'envisagée par les compétences canadiennes d'EPS prône de s'éloigner du modèle de transmission des connaissances, à la faveur d'un apprentissage pratique et authentique selon lequel l'élève

est invité à réfléchir aux contenus pédagogiques en fonction de la manière dont ils cadrent avec ou s'écartent de ses valeurs, ses normes sociales et ses préconceptions (Mezirow, 2009).

La voix de l'élève et l'approche centrée sur l'élève

Quand l'éducation physique et l'éducation à la santé et au mieux-être est centrée sur l'élève, tous les élèves sont en mesure d'en voir la pertinence et le sens. L'objectif des compétences canadiennes d'EPS est de faire en sorte que chaque élève s'y reconnaisse.

Les acquis et les repères sont définis de telle sorte que les élèves développent la motivation, les capacités et les connaissances dans leur cheminement vers la compétence. (Chartier, 2020)

Les compétences canadiennes d'EPS placent les élèves au cœur de l'apprentissage et encouragent les élèves à se voir comme des êtres actifs, compétents, confiants et en santé; elles ancrent le vécu des élèves dans un contexte de santé et de mieux-être, et d'habiletés motrices et comportements en place; et elles amènent les élèves à examiner et à améliorer leur santé individuelle, interpersonnelle et communautaire.

Un programme d'éducation physique et d'éducation à la santé et au mieux-être qui met l'accent sur l'autonomisation de l'enseignement et de l'apprentissage ouvre la voie à des possibilités pour les élèves de faire preuve d'agentivité et de responsabilité, de développer des habiletés pratiques et des habiletés de vie, de tendre vers la réalisation d'objectifs personnels et d'appliquer des mesures disciplinaires qui maintiennent une éthique relationnelle (Gano-Overway et Guivernau, 2014). Dans cet esprit, les compétences canadiennes d'EPS sont inspirées des perspectives des adolescent(e)s qui siègent sur le comité consultatif national des élèves d'EPS Canada. Leurs idées à propos des moyens et des stratégies pour mieux répondre à leurs besoins et leurs intérêts à la fois diversifiés et complexes ont été incorporées dans les compétences dans le but de fournir des possibilités d'apprentissage de qualité, favorisant l'autonomisation et l'exploration.

Développement global de l'élève / éducation holistique

Le développement global de l'élève se réalise au moyen d'une approche équilibrée, intentionnelle et planifiée visant à encourager le développement des différentes dimensions de l'être (p.ex., sociale, affective, physique, cognitive). Cette approche repose sur le concept du monisme, selon lequel l'élève est considéré comme un ensemble indissociable (Whitehead, 2010). Autrement dit, le monisme reconnaît la nature interdépendante de toutes les dimensions de l'être, qui sont activées simultanément et œuvrent en collaboration dans le processus de développement de l'élève, transcendant la simple réussite scolaire. L'éducation physique et l'éducation à la santé et au mieux-être holistique intègre plusieurs volets d'apprentissage pour se concentrer sur l'apprenant dans sa globalité plutôt que sur ses réalisations ou ses qualités individuelles. L'éducation physique et l'éducation à la santé et au mieux-être holistique met largement l'accent sur l'apprentissage expérientiel et vise à aider les élèves à réaliser leur plein potentiel (Laughlin, 2017). Une approche holistique va au-delà de l'évaluation des connaissances, de la performance et/ou des habiletés de l'élève dans une tâche particulière. Une approche holistique tient compte d'un ensemble plus large de facteurs pour considérer l'accès, la participation et les valeurs associées à l'apprentissage et tracer ainsi une image plus nuancée du parcours. Au dire de Cléo (11^{ème} année), les compétences canadiennes d'EPS « incorporent tous les aspects des programmes importants que chaque élève devrait maîtriser avant de terminer ses études au secondaire ».

2. LES ÉLÉMENTS FONDAMENTAUX DES COMPÉTENCES CANADIENNES D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ

Les approches et les pratiques pédagogiques suivantes, fondées sur des données probantes et éclairées par la pratique, ont servi de guide et de cadre dans l'élaboration des compétences canadiennes d'EPS.

Approche fondée sur les forces

En contexte pédagogique, une approche fondée sur les forces tient compte de ce que les élèves sont capables de faire, non pas de ce qu'ils ne sont pas capables de faire. En ce sens, c'est l'incarnation d'un état d'esprit de croissance, appliqué à l'enseignement et à l'apprentissage. Cette approche exige un environnement d'apprentissage bienveillant et encourageant, une structure, ainsi que des expériences d'apprentissage différenciées (Di Michele Labour, 2020). Un exemple de programme fondé sur les forces est le travail de Search Institute, une organisation qui effectue des recherches dans le but de soutenir et de promouvoir le développement en santé des enfants et des élèves. Search Institute a défini 40 forces qui ont été triées par la suite en regroupements internes et externes. Ceux-ci soulignent l'importance des relations bienveillantes, du soutien, de l'autonomisation, des limites, des attentes, de l'utilisation constructive du temps (forces externes), de l'engagement à apprendre, des valeurs positives, des compétences sociales, d'une identité positive (forces internes) ainsi que de favoriser des apprentissages plus positifs et enrichissants. Selon Cléo (11^{ème} année), « il importe d'entretenir des liens d'empathie et de respect avec les élèves et, plutôt que d'interdire ou bannir toutes les 'mauvaises choses', il vaut mieux comprendre que les élèves vont affronter certaines situations et de leur apprendre comment y réagir » (2022). Tirer profit d'occasions non structurées de participer à des jeux risqués s'inscrit dans une approche fondée sur les forces. C'est par l'entremise du jeu risqué que les élèves apprennent à repousser leurs limites, acquièrent des habiletés de vie, apprennent comment orienter leurs corps, apprennent à évaluer les risques et leurs

conséquences, apprennent à surmonter les défis et éprouvent la joie quand ce qu'ils font est à la hauteur de leurs attentes.

L'apprentissage coopératif

L'apprentissage coopératif attire de plus en plus l'attention dans les cours d'éducation physique et d'éducation en matière de santé et de mieux-être. L'application des cinq piliers de l'apprentissage coopératif (interdépendance positive, responsabilité individuelle et collective, habiletés interpersonnelles et en petit groupe, interactions en face-à-face favorables et évaluation du fonctionnement du groupe) aide les éducateurs à concevoir des structures d'apprentissage authentiquement coopératives qui soutiennent le développement d'habiletés sociales et d'habiletés de vie – des habiletés qui, tout comme les habiletés physiques, doivent être enseignées explicitement.

La pédagogie critique

La pédagogie critique, ancrée dans la théorie critique, est un cadre pédagogique pertinent aux réalités culturelles, abordant l'apprentissage en reconnaissant d'emblée les suprématies sociales systémiques. La pédagogie critique mise sur la dialectique opprimé/oppresseur pour engager les élèves et les enseignants dans des dialogues et des expériences visant à remplacer la notion binaire nous/eux par une approche reposant sur la conscience critique. Les notions de conscience critique et de pédagogie critique découlent des recherches de Paulo Freire (Sher, 2011).



La littératie numérique

Dans les systèmes d'éducation à travers le monde, l'accent est mis de plus en plus sur la littératie numérique. Cela a engendré une variété de définitions, mais au sens large, la littératie numérique peut être conceptualisée comme étant les normes de comportement en ce qui concerne l'utilisation et l'application des technologies numériques (Mezzanotte, 2020). La littératie numérique repose à la fois sur la pédagogie et sur le savoir-faire technologique, de même que l'accès aux dites technologies. En devenant des consommateurs avertis, les élèves sont mieux outillés pour prendre de bonnes décisions, maintenant et à l'avenir, à propos de leur santé, de leur bien-être et plus généralement dans les autres facettes de leur vie civile, éducationnelle et sociale (Schleicher, 2022). En plus, les bons cybercitoyens sont habilités à participer activement aux communautés en ligne et hors ligne, et ce, de manière responsable et positive. Les chercheurs soutiennent que l'engagement actif dans le cyberspace devrait faire partie de la définition de la littératie numérique, au même titre que la démonstration de comportements respectueux et tolérants à l'égard des autres (UNICEF, 2017).

La théorie des systèmes écologiques

La théorie des systèmes écologiques de Bronfenbrenner conçoit le développement de l'enfant comme une série complexe de liens, influencée par des facteurs de différents niveaux, allant des contextes proches de l'élève, comme la famille et l'école, aux lois et aux coutumes (Guy-Evans, 2020). Les objectifs associés aux programmes et aux niveaux scolaires inclus dans les compétences canadiennes d'EPS prévoient des trajectoires d'apprentissage progressives plutôt que leur exécution mécanique en soi. Les besoins émotionnels, spirituels, sociaux et physiques de chaque élève sont pris en compte.

Cela dit, certaines populations ont besoin d'être particulièrement considérées, incluant sans toutefois s'y limiter, les élèves Inuit, Métis et des Premières Nations; les élèves ayant en situation de handicap, élèves LGBTQ2S+, les élèves allophones, les élèves nouvellement arrivés au pays et les élèves ayant éprouvé un/des traumatisme(s).



Les Principes d'apprentissage des Premiers Peuples

Pour pouvoir apporter des changements réels et authentiques au niveau des curriculums et des politiques, il faut reconnaître les Principes d'apprentissage des Premiers peuples. L'intégration de cette approche aux curriculums encouragera les élèves autochtones à se voir dans le système éducatif et y participer activement de façon sécuritaire. C'est encore plus vrai pour les cours d'éducation physique et l'éducation à la santé et au mieux-être.

Les Principes d'apprentissage des Premiers peuples, définis par le First Nations Education Steering Committee (FNESC) affirment que :

- L'apprentissage contribue ultimement au bien-être de l'individu, de la famille, de la communauté, du territoire, des esprits et des ancêtres;
- L'apprentissage est holistique, réfléchi, expérientiel et relationnel (reposant sur les liens, sur la réciprocité des relations et sur les sentiments d'appartenance);
- L'apprentissage repose sur la reconnaissance des conséquences de ses actions;
- L'apprentissage implique des rôles et des responsabilités générationnelles;
- L'apprentissage reconnaît le rôle des savoirs autochtones,

- L'apprentissage s'inscrit dans le souvenir, dans l'Histoire et dans les histoires;
- L'apprentissage exige du temps et de la patience;
- L'apprentissage passe par une exploration de son identité personnelle; et
- L'apprentissage reconnaît que certains savoirs sont sacrés et se partagent seulement avec permission et/ou dans certaines circonstances.

Bien sûr, les Principes d'apprentissage des Premiers Peuples « sont une tentative de définir les points communs à travers les diverses approches à l'enseignement et à l'apprentissage qui s'emploient dans les différentes sociétés des Premières Nations. Il faut constater que ces principes ne prétendent pas exprimer la totalité de l'approche utilisée par l'une ou l'autre des sociétés des Premiers Peuples » (First Nations Education Steering Committee, 2007).

La littératie financière

La littératie financière signifie la capacité à comprendre et à utiliser efficacement une variété d'habiletés financières, notamment la gestion des finances personnelles, la budgétisation et les pratiques sécuritaires favorisant une relation saine avec l'argent. La littératie financière nous équipe pour prendre des meilleures décisions au quotidien



et pour gérer prudemment nos activités financières—des habiletés incontournables pour bien vivre.

La littératie alimentaire

La littératie alimentaire implique la capacité de s'approvisionner, de comprendre les avantages ou les risques nutritionnels, de préparer et de conserver les aliments et d'être capable de maintenir ces habiletés à travers les hauts et les bas de la vie. La littératie alimentaire est liée à l'amélioration de l'alimentation, des habitudes et des comportements alimentaires, ainsi qu'à la capacité de gérer l'alimentation et de maintenir la sécurité alimentaire pour favoriser le mieux-être de la personne, en fonction de ses besoins potentiels en matière de santé et des dynamiques sociales et culturelles.

L'habileté la plus utile que j'aie acquise à l'école secondaire a été la fixation d'objectifs. Cela m'a aidée dans presque toutes les activités que je faisais, des devoirs scolaires jusqu'aux sports et aux activités de bénévolat (Aisha, 12^{ème} année, 2022)

Les habiletés motrices fondamentales

Les habiletés motrices fondamentales sont les mouvements essentiels traditionnellement associés à l'activité physique de l'être humain. Les habiletés motrices fondamentales les plus communes incluent les habiletés telles que courir, sauter, lancer un objet, recevoir un objet, sautiller et bondir (EPS Canada). Chaque mouvement comprend des habiletés fondamentales et dynamiques qui contribuent à l'agilité, l'équilibre et la coordination, et qui reflètent la grande diversité des habiletés utilisées tout au long de la vie. Ainsi, les habiletés motrices fondamentales englobent les habiletés fondamentales traditionnelles, ainsi que d'autres habiletés, telles que fléchir les jambes avec le poids du corps, pédaler, nager, qui contribuent à la pratique d'activités physiques tout au long de la vie (Hulteen, 2018).

Les compétences globales

Le conseil des ministres de l'Éducation du Canada (2016) a dressé une liste de compétences globales favorisant de meilleurs apprentissages, en fournissant aux élèves les outils nécessaires pour s'adapter à une variété de situations et pour devenir des apprenants pour la vie. Ces compétences globales sont parfois interdépendantes et s'appliquent à travers les disciplines. En même temps, elles contribuent de manière positive à la réussite scolaire, aux relations interpersonnelles, à la vie professionnelle, à la santé et au bien-être. Les six compétences pancanadiennes suivantes se développent tout au long



de la vie.

- La pensée critique et la résolution de problèmes
- L'innovation, la créativité et l'entrepreneuriat
- Apprendre à apprendre/la conscience de soi et l'apprentissage autonome
- La collaboration
- La communication
- La citoyenneté mondiale et la durabilité

Ensemble, ces compétences donnent aux apprenants la capacité de rencontrer les exigences changeantes et continues de la vie, du travail et de l'apprentissage; de jouer un rôle actif et réactif au sein de leur communauté; de comprendre et accepter une diversité de perspectives et d'agir sur des questions d'importance mondiale.

La littératie en matière de santé

La littératie en matière de santé s'inscrit le plus souvent dans le contexte de la santé sociale et communautaire. EPS Canada recentre la littératie en matière de santé sur le contexte de l'éducation de la maternelle jusqu'au secondaire/CÉGEP. La littératie en matière de santé permet

aux élèves non seulement de se prévaloir d'informations pertinentes et de qualité en matière de santé, mais leur apprend également à analyser et à évaluer ces informations et les appliquer dans le contexte de leur vécu. L'Organisation mondiale de la Santé (2009) définit ainsi la littératie en matière de santé : « Les compétences cognitives et sociales qui déterminent la motivation et l'aptitude des personnes à obtenir l'accès aux informations, les comprendre et les utiliser afin de promouvoir et maintenir une bonne santé ». La littératie en matière de santé amène les élèves à se considérer comme membres d'une collectivité interconnectée de même qu'à reconnaître les liens qui existent entre leur santé individuelle et celle des groupes plus nombreux.

La littératie en matière de santé est un continuum dynamique, un cheminement partagé par toutes les personnes. En faisant leur propre chemin, les élèves deviennent mieux équipés pour réagir aux nouvelles situations et expériences qui surviennent, que ce soit la puberté ou une pandémie mondiale. Certaines tranches de la société canadienne sont touchées de manière disproportionnée par une faible littératie en matière de santé. Sur le fond de ces iniquités et disparités en matière de santé, l'éducation à la santé constitue l'un des contextes clés identifiés comme dénominateur commun pour



améliorer la littératie en matière de santé. Bref, l'éducation joue un rôle de premier plan dans le développement de la littératie en matière de santé, en conférant aux élèves les habiletés, les connaissances et la compréhension nécessaires pour réussir dans la vie.

L'intersectionnalité

L'intersectionnalité est un cadre pour conceptualiser une personne, un groupe de personnes ou un enjeu social affectés par certain nombre de discriminations et de désavantages. L'intersectionnalité tient compte de la diversité d'identités et d'expériences d'une personne afin de comprendre la complexité des obstacles auxquels elle fait face. Cette théorie soutient que les personnes sont souvent assujetties à plusieurs sources d'oppression, notamment les préjugés associés à la race, à la classe sociale, à l'identité de genre, à l'orientation sexuelle, à la religion et aux autres déterminants de l'identité (Elementary Teachers' Federation of Ontario).

*Ce terme a été introduit par Kimberliy Crenshaw en 1989 pour exprimer les entrecroisements des différents marqueurs d'identité d'un individu et leurs effets sur sa vie.

L'éducation par, pour et avec le territoire

L'éducation par, pour et avec le territoire encourage les élèves à développer un lien avec le territoire allant au-delà de la salle de classe. Ce genre d'engagement est propice au développement des habiletés nécessaires pour bien vivre – l'un des principaux objectifs de l'éducation physique et l'éducation à la santé et au mieux-être. L'éducation par, pour et avec le territoire confère aux élèves des outils et des habiletés qui leur seront utiles tout au long de leur vie. Les Autochtones ont développé au fil des siècles des concepts, des pratiques et des normes par, pour et avec le territoire, en vue de maintenir le mieux-être spirituel, émotionnel, mental et physique.



La pratique fondée sur des modèles

La pratique fondée sur des modèles est une approche innovatrice à l'enseignement et à l'apprentissage offrant de meilleures adaptations afin de mieux répondre aux besoins de l'apprenant à travers une variété de facettes de l'apprentissage (p.ex., les aspects affectif, cognitif, psychomoteur). La pratique fondée sur des modèles est une approche pédagogique centrée sur l'élève.

La pratique fondée sur des modèles a été préconisée en raison de sa valeur en tant que déclencheur de changement véritable dans les cours d'éducation physique, tant comme approche pédagogique que comme moyen d'élaboration de programmes et de contenus. Au sens large, la pratique fondée sur des modèles est une approche à l'enseignement et à l'apprentissage puisant dans de multiples modèles pédagogiques au cours d'une année ou d'un programme scolaire. L'approche de la pratique fondée sur des modèles repose sur le principe de placer les besoins de l'apprenant au cœur de toutes les décisions pédagogiques (EPS Canada).

L'enseignement en plein air

L'enseignement en plein air fait souvent partie des curriculums à travers le Canada. Cette approche s'associe le plus souvent aux excursions de camping ou aux déplacements dans les régions éloignées, mais bon nombre d'habiletés peuvent s'enseigner tout aussi facilement à l'école ou dans l'environnement scolaire. Au Canada, la synergie entre le plein air et l'éducation est un facteur qui contribue au développement d'élèves sains et résilients, confiants et compétents dans une variété d'environnements. Le Canada a quatre saisons bien distinctes, fournissant aux élèves toute une palette d'expériences d'apprentissage tout au long de l'année. Comme le soutient le Conseil canadien de plein air (2022) : « Si nous voulons vraiment préparer les enfants d'aujourd'hui à être sains et actifs toute la vie, il faut leur fournir les expériences nécessaires pour profiter pleinement des activités en plein air ».



La littératie physique

La littératie physique est « une disposition dans laquelle les personnes possèdent la motivation, la confiance, l'aptitude physique, les connaissances et la compréhension nécessaires pour valoriser les activités physiques et prendre la responsabilité de poursuivre celles-ci tout au long de la vie » (Whitehead, 2010).

En pratique, l'enseignement efficace de la littératie physique est pris en charge par une personne spécialement formée qui cherche à établir et à maintenir un climat d'apprentissage positif et motivant. La littératie physique prévoit des expériences d'apprentissage authentiques, responsabilise les élèves et le personnel enseignant, et intègre les curriculums. Les attributs essentiels de la théorie de la littératie physique sont intégrés de manière cohérente et sont cultivés à travers les quatre domaines : physique, cognitif, comportemental et affectif (Gledlie et Morgan, 2021).

L'apprentissage socio-émotionnel (ASE)

L'apprentissage socio-émotionnel est l'un des principaux cadres pédagogiques du 21^{ème} siècle. L'apprentissage socio-émotionnel se définit comme « le processus d'acquisition de compétences essentielles pour reconnaître et gérer les émotions, fixer et réaliser des objectifs positifs, apprécier les perspectives d'autrui, établir et entretenir des relations positives, prendre des décisions responsables et aborder de manière constructive les enjeux interpersonnels » (Payton et al, 2008). En ce sens, les compétences socio-émotionnelles peuvent être vues comme une sorte d'intelligence émotionnelle incarnant des habiletés de vie respectueuses, notamment dans leur application à la gestion des émotions, à la résolution de problèmes efficace et à l'entretien de relations positives avec les autres (Sklad, Diekstra, de Ritter, Ben et Gravelstein, 2012).



The Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) a identifié cinq compétences interdépendantes : la conscience de soi, la maîtrise de soi, la conscience sociale, les habiletés relationnelles et la prise de décisions responsables.

Au-delà des cinq compétences essentielles définies par le CASEL, il existe d'autres cadres pertinents dans le domaine. Le cadre de réussite scolaire *My Ways Success* souligne l'importance d'aider les élèves à définir leur propre cheminement (Belfiore et Lash, 2017). Par exemple, les « capacités d'orientation » portent sur l'adaptation aux transitions, les leçons tirées des échecs et le développement du capital social. D'autres compétences se rapportant aux apprentissages socioémotionnels incluent l'autonomie et la persévérance (p.ex. : l'initiative, la flexibilité et l'aptitude à s'adapter; la détermination et la ténacité; la maîtrise de soi), une attitude positive (p.ex., « J'appartiens à cette collectivité. Mes capacités et mes compétences se développent grâce aux efforts que je fais »), les aptitudes sociales et la responsabilité (p.ex., les relations interpersonnelles, le leadership, l'éthique), la communication et la collaboration (p.ex., l'aptitude à travailler de manière efficace avec une variété d'équipes ou de groupes), et l'identification d'opportunités et la fixation d'objectifs (p.ex., conscience de soi).

Il importe de souligner que certains ont fait valoir que le langage employé à l'heure actuelle dans le domaine de l'apprentissage socio-émotionnel peut sembler trop eurocentrique et trop axé sur la conformité, ce qui risque d'inculquer des normes culturelles eurocentriques. Afin de progresser ensemble vers la réussite des élèves au-delà de ce narratif, l'apprentissage social et émotionnel a été inclus en mettant l'accent sur l'affirmation de manières culturelles et individuelles de faire et non sur l'atteinte de la conformité (Quinn, 11^{ème} année).

L'éducation physique et à la santé basée sur les habiletés

Une approche pédagogique fondée sur les habiletés met l'accent sur le développement d'habiletés et repose sur de solides assises théoriques (p.ex., la théorie sociale cognitive et la théorie de l'auto-détermination). L'Organisation mondiale de la santé a donné son aval à cette approche, qui englobe les habiletés essentielles suivantes : accéder, analyser, communiquer, prendre des décisions, fixer des objectifs, faire preuve d'autonomie et revendiquer.



À l'heure actuelle, les programmes d'éducation à la santé et au mieux-être au Canada demeurent, dans une grande mesure, ancrés dans les contenus. Le développement de compétences par l'entremise d'approches pédagogiques fondées sur habiletés (plutôt que les approches fondées sur les contenus) est un moyen utile d'aider les élèves à acquérir une littératie en matière de santé.

L'éducation à la justice sociale

L'éducation à la justice sociale a pour objectif de reconnaître et de démanteler les actes de discrimination et les déséquilibres de pouvoir, notamment le colonialisme, le racisme, le sexisme, l'homophobie, la transphobie, le classisme et le capacitisme. EPS Canada soutient l'importance d'une éducation à la justice sociale, à la diversité et à l'intégration dans le domaine de l'éducation physique et l'éducation à la santé et au mieux-être. Jennifer Reddy, conseillère scolaire du district de Vancouver, fait écho à cet engagement, affirmant dans une entrevue accordée à CTV News (2020) que « l'apprentissage autour de la lutte contre le racisme devrait être étendu pour inclure des leçons et des conversations sur l'équité, la diversité et l'intégration dans les cours d'éducation à la santé au niveau primaire...En tant que conseillère scolaire, dans les conversations avec les élèves, notamment les élèves Noirs dans notre district scolaire, j'ai remarqué une volonté d'aborder ces concepts

dès le niveau primaire et d'introduire ces concepts à leurs pairs dès le niveau primaire. » (EPS Canada, 2021).

Apprendre et comprendre par le jeu

Selon l'approche Apprendre et comprendre par le jeu, les élèves sont confrontés à des questions tactiques dans le cadre de leurs jeux; ils sont amenés à réfléchir aux options et aux habiletés, et à appliquer ces acquis aux situations de jeu plus larges. Un programme d'éducation physique et à la santé qui valorise l'autonomisation doit prévoir plusieurs occasions pour que les élèves exercent leur pouvoir d'agir et leurs responsabilités, encourager le développement d'habiletés de vie, viser l'atteinte des objectifs personnels et appliquer une gestion de classe soutenue par des relations bienveillantes (Gano-Overway et Guivernau, 2014).



L'enseignement de la responsabilité personnelle et sociale

L'enseignement de la responsabilité personnelle et sociale (Hellison, 2003) repose sur un lien solide entre l'enseignant et les élèves. Il s'agit d'habiliter les élèves en intégrant la responsabilité à l'apprentissage et en encourageant le transfert de la responsabilité (Pozo et al., 2016). L'enseignement de la responsabilité personnelle et sociale est une approche centrée sur l'élève visant à renforcer ses capacités de prise de décisions. « Les enseignants offrent des choix aux élèves et les invitent à participer au processus décisionnel. Progressivement, les élèves acquièrent de plus en plus d'autonomie. L'apprentissage psychomoteur et cognitif n'est pas séparé de l'apprentissage de la responsabilité sociale et personnelle; en fait, les trois sont interreliés (Lund et Kirk, 2019). Le modèle d'Hellison propose cinq objectifs : respecter les droits et les sentiments d'autrui, participation et effort, autonomie, aider les autres en faisant preuve de leadership et assumer ses responsabilités en dehors de l'environnement d'apprentissage.

Approche tenant compte des traumatismes

L'un des principes directeurs de l'élaboration du présent document est l'importance de définir les acquis d'une manière qui aide les élèves à réussir à l'école et dans la vie en général. Les commentaires des élèves nous rappellent que l'éducation à la santé comporte son lot de thèmes « épineux », quels que soient les antécédents des élèves. Liam (12^{ème} année) souligne que bon nombre d'élèves ont éprouvé des traumatismes et qu'en classe, il s'avère souvent difficile de parler franchement sans craindre de créer un malaise. Évidemment, le recours à une approche tenant compte des traumatismes et les efforts en vue de bâtir des relations sûres et bienveillantes sont des piliers critiques de l'enseignement de l'éducation physique et de l'éducation à la santé et au mieux-être, afin de bien accompagner les élèves dans leur cheminement.

3. GLOSSAIRE

Étant donné que ce document a une portée nationale, il importe d'être clair et cohérent d'un point de vue terminologique. Les termes utilisés couramment dans votre région pourraient présenter des différences par rapport au langage utilisé dans ce document. Le tableau qui suit présente les définitions clés ainsi que les termes voisins.

Quand nous disons... Cela signifie...

Qualité

- offre des occasions d'apprentissage bien planifiées et progressives, permettant aux apprenants d'acquérir les savoirs, les compétences et les connaissances nécessaires pour vivre une vie saine et physiquement active;
- est intéressante, pertinente, viable et adaptée au niveau de développement des apprenants;
- est inclusive et centrée sur la diversité des expériences des élèves, en tenant compte des intersectionnalités, des particularités, des motivations et des intérêts;
- prône le respect de l'être entier, des autres et de l'environnement;
- privilégie un processus d'apprentissage et de développement centré sur l'élève;
- est basée sur des données probantes et ancrée dans des approches, des pédagogies et des évaluations inspirées de pratiques éclairées; et
- confère aux élèves les moyens de prendre des décisions avec confiance, de mettre en pratique leurs compétences et d'entreprendre les démarches nécessaires pour réussir leur vie.

Compétence

Capacité reconnue en telle ou telle matière en raison de connaissances possédées et qui donne le droit d'en juger (Larousse, 2023).

Quand nous disons... Cela signifie...

Littératie

La littératie est un terme du monde de l'éducation qui désigne tous les apprentissages de base qui sont enseignés aux élèves, afin de leur donner les fondamentaux qui leur permettront d'évoluer dans la société. (Internaute, 2023).

La littératie signifie l'aptitude d'une personne à :

- Fonctionner dans la vie quotidienne, au travail et dans la société
- Réaliser ses objectifs
- Développer ses connaissances et son potentiel (Quick Guide to Health Literacy).

Confiance

Assurance, hardiesse, courage qui vient de la conscience qu'on a de sa valeur, de sa chance (Larousse, 2023).

Mouvement

Pour être inclusif, le mot mouvement est utilisé pour refléter tous les actes ou processus où le corps bouge. Ainsi, l'activité de mouvement est laissée au choix de l'éducateur et des élèves en fonction des besoins, des intérêts et du contexte.

Bien-être

Le bien-être social, émotionnel, spirituel et physique, tel que décrit par Thomas Falkenberg (2015) signifie profiter de la vie, vivre une vie authentique et entretenir des relations personnelles et interpersonnelles positives.

Mieux-être

Un concept secondaire introduit par Thomas Falkenberg soutenant que, pour vivre une vie prospère au moment présent (le bien-être) et à l'avenir (le mieux-être), il faut avoir/acquérir un ensemble de compétences, de connaissances et d'attitudes. Dans le cadre de la révision, Fred Deer, professeur, doyen associé (éducation autochtone) et titulaire d'une chaire de recherche du Canada à la Faculté d'éducation de l'Université du Manitoba, a envisagé le concept du mieux-être comme la reconnaissance que le bien-être est un chemin que l'on poursuit, plutôt qu'un état normatif ou un point fixe auquel on parvient.

Quand nous disons... Cela signifie...

Ajuinata est un mot en inuktitut exprimant le mieux-être, qui se traduit comme ceci : « confronté à la difficulté ou aux obstacles, poursuivez votre chemin, n'abandonnez pas et efforcez-vous de continuer d'effectuer des changements » Mary Simon, Gouverneure-générale du Canada, 2022.

Communauté scolaire en santé

École en santé

École saine

École en forme et en santé

Écoles d'immersion

Écoles axées sur le mieux-être holistique

Écoles-santé

École en santé culturellement adaptée

Éducation physique et éducation à la santé et au mieux-être

Éducation physique

Éducation à la santé

Éducation en matière de santé et de mieux-être

Éducation physique et à la santé

EPS

Salutogenèse

La salutogenèse porte sur les facteurs qui contribuent à la bonne santé et au mieux-être, plutôt que sur les facteurs susceptibles de causer des maladies ou des problèmes.

L'étymologie de ce terme remonte au latin 'salus' (santé) et au grec 'genesis' (genèse, création) (Bhattacharya et al., 2020).

Quand nous disons... Cela signifie...

Holistique

Holistique s'emploie au sens de la racine terminologique. « Holistique » signifie tout simplement l'être entier, englobant la santé physique, émotionnelle, mentale, sociale, spirituelle et financière. En tenant compte de l'être entier – l'esprit, le corps et l'âme –, nous sommes mieux placés pour cultiver la version la plus saine et la plus heureuse de nous-mêmes. Le mot holistique remonte au mot grec « holos » qui signifie « entier »

Au Québec, le terme « développement global » s'emploie souvent à la place du terme holistique.

Bien vivre

Bien vivre est un terme qui a été choisi pour synthétiser la multitude de termes utilisés pour décrire l'expérience de vivre bien et en santé

Les concepts de la santé globale et de bien vivre s'inscrivent dans bon nombre de cultures des Premiers Peuples du Canada. *Mino Bimaadiziwin* est une philosophie ojibwé exprimant l'idée de maintenir en équilibre les quatre dimensions de la santé : physique, mentale, émotionnelle et spirituelle. *Miyuupimaatsiun* est un mot cri traduisant l'expérience d'être en vie, en santé, responsable du territoire, capable de chasser et de pêcher sur les terres, de poursuivre les activités traditionnelles, disposant d'un accès à de la bonne nourriture, capable d'apprécier la vie et d'entretenir des relations avec d'autres membres de la communauté.

En français, *bien-être* est le nom qui correspond à l'expression verbale *bien vivre*, signifiant l'état résultant de la satisfaction des besoins du corps et la tranquillité d'esprit. En anglais, *Living well* est un concept holistique englobant des aspects spirituel, émotionnel, mental et physique. Bien vivre signifie que l'on possède l'énergie nécessaire pour vivre sa vie d'une manière authentique et satisfaisante. Aristote a constaté que la nature du bonheur est définie au niveau de l'individu et inscrite dans la vie de chacun et chacune.

D'autres pays et cultures ont formulé des expressions similaires du concept de *bien vivre*, comme par exemple *buen vivir* ou *sumak kawsay* pour les Quechuas en Équateur, *kametsa asaiki* chez les Ashaninkas en Amazonie, *tjukurpa* parmi les Anangu en Australie, *hauora* pour les Maoris en Nouvelle-Zélande et *ubuntu* en Afrique du Sud.

4. L'ÉQUIPE D'ÉLABORATION ET DE RÉDACTION DES COMPÉTENCES

Melanie Davis

Depuis 25 ans, Melanie Davis se consacre à l'autonomisation des enfants et des élèves à travers le Canada et ailleurs dans le monde. Titulaire d'un baccalauréat en développement social et d'une maîtrise en leadership et en politique publique, Melanie s'intéresse à une activation inclusive et équitable qui met en place les soutiens systémiques et les pratiques nécessaires pour aider les enfants et les élèves à réussir. Melanie tient à ce que chaque enfant, adolescent et jeune adulte ait accès à des expériences d'apprentissage authentiques. En tant que directrice générale d'Éducation physique et santé Canada, Melanie défend avec conviction le droit de chaque enfant et de chaque jeune personne d'acquérir les moyens, les connaissances, les habiletés et les compétences pour bien vivre. Originaire de Cornouailles, en Angleterre, Melanie vit sur le territoire traditionnel non cédé du peuple Algonquin Anichinabé à Ottawa avec son conjoint, ses enfants et ses animaux de compagnie.

Dr Douglas Gleddie

Doug Gleddie est professeur à l'Université de l'Alberta. Il a consacré sa carrière à l'éducation physique, en travaillant auprès des élèves pour favoriser une expérience joyeuse, significative et authentique du mouvement. Doug collabore avec une large variété d'organismes éducatifs et communautaires au Canada et à travers le monde. Doug est un des membres fondateurs du groupe de recherche Healthy Schools Lab, dont les champs d'étude comprennent l'éducation physique, le sport scolaire, la pratique de la littératie physique, l'éducation physique authentique et significative ainsi que la formation des enseignants.

Jacki Nylen

Jacki Nylen a passé 42 ans à enseigner l'éducation physique et à la santé et à contribuer à l'élaboration de curriculums au Manitoba. Elle siège actuellement au conseil de direction de Physical and Health Education Manitoba (PHEMB) où elle a assumé trois mandats de présidente. Elle a également siégé au conseil de direction d'EPS Canada et elle a présidé cette organisation de 2012 à 2014. Au niveau provincial, Jacki est récipiendaire du Prix d'excellence Outstanding Physical Educator Award et du Prix de bâtisseuse. À l'échelle nationale, elle est lauréate du Prix national d'excellence en enseignement et du National Health Issues Award.

Reginald Leidl

Reg Leidl a accumulé une expérience diversifiée dans le secteur de l'éducation, assumant une variété de rôles incluant : enseignant, directeur, concepteur de curriculums, consultant, entraîneur et membre de plusieurs associations et organisations provinciales et nationales d'éducation physique et à la santé en Saskatchewan. Reginald a écrit de nombreux articles sur la littérature physique et l'éducation physique. Il exerce présentement la fonction de directeur général de la Saskatchewan Physical and Health Education Teacher Association en plus d'être conseiller en programmes de stage sur le terrain pour l'Université de Regina, l'Université de la Saskatchewan, l'Université des Premières Nations du Canada et l'Université d'État Minot State.

Dre Pamela Rose Toulouse

Pamela Rose Toulouse est membre de la communauté de la Première Nation de Sagamok, fière d'être une femme anishinaabe issue d'une longue lignée d'éducateurs. Pamela a été professeure à la Faculté d'éducation (programme concomitant de langue anglaise) à l'Université Laurentienne. Elle a pris sa retraite au terme d'une carrière de plus de 29 ans au service de l'éducation. Ses champs de compétence incluent l'éducation inclusive, la gestion de la salle de classe, la planification de leçons, les cycles d'apprentissage, l'évaluation, les technologies, les pédagogies différenciées, l'éducation autochtone et les collaborations en justice sociale. Elle est lauréate d'un Prix national 3M pour l'excellence en enseignement, du Prix d'excellence en enseignement de l'Ontario Undergraduate Student Alliance et de deux autres prix pour l'excellence en enseignement.

Dre Kellie Baker

Kellie Baker fait carrière en éducation depuis 26 ans. Prise d'un vif intérêt et d'une passion pour soutenir les enseignants et les élèves, Kellie est co-fondatrice du conseil d'éducation à la santé de Terre-Neuve et elle a siégé sur plusieurs comités provinciaux de politiques d'éducation physique et à la santé et équipes d'élaboration de curriculums. Kellie a également assumé des postes au sein du conseil de direction d'EPS Canada, du conseil des provinces et des territoires, et du conseil des recherches d'EPS Canada. Kellie fait partie des auteurs collaborateurs des Lignes directrices pour la rentrée scolaire 2020 et elle est l'auteure principale du module d'apprentissage en ligne d'EPS Canada portant sur les pratiques fondées sur des modèles.

Lise Gillies

Lise est de souche crie/métisse (Première Nation d'English River et Nation métisse de l'Île-à-la-Crosse, SK) et suédoise/écossaise. Elle a passé dix ans à travailler pour le plus grand district scolaire de la Colombie-Britannique (Surrey) dans les domaines de l'éducation spécialisée, et l'éducation et les services auprès des enfants et élèves autochtones. Ce fut durant cette phase de sa carrière qu'elle pour la première fois pris conscience de la valeur des programmes fondés sur les forces pour les élèves autochtones en milieu urbain. Après avoir accompagné l'équipe britanno-colombienne de volleyball féminin M16 vers une médaille d'argent aux Jeux autochtones de l'Amérique du Nord 2017, Lise s'est jointe à l'Association des Centres d'amitié autochtones de la Colombie-Britannique et à EPS Canada. Lise habite dans le territoire des tribus de Cowichan à Maple Bay, sur l'Île de Vancouver, avec son conjoint, leur fille et ses parents.

Tricia Zakaria

Tricia Zakaria est gestionnaire des programmes et de l'éducation chez EPS Canada. Elle a amorcé sa carrière comme enseignante d'éducation physique et à la santé au primaire. Elle a accumulé plus de 12 ans d'expérience dans la conception et la prestation de programmes nationaux d'éducation et de loisirs visant à promouvoir un style de vie sain et physiquement actif pour les enfants et les adolescent(e)s. Tricia croit passionnément à l'importance de l'inclusion et de l'équité pour tous les enfants et les adolescent(e)s. Tricia détient un baccalauréat en arts avec une concentration en sociologie, ainsi qu'une maîtrise en éducation.

Dre Sylvie Beaudoin

Sylvie Beaudoin est professeure titulaire à l'Université de Sherbrooke (Québec). Elle est responsable du volet développement professionnel de la Chaire de recherche Kino-Québec sur l'adoption d'un mode de vie physiquement actif en contexte scolaire. Elle s'intéresse à la formation et au développement professionnel d'enseignants d'éducation physique et à la santé, et à l'enseignement de la responsabilité personnelle et sociale. En tant que membre du Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE), elle participe activement aux activités de mobilisation et de transfert de connaissances, notamment au sein de son association provinciale d'EPS (Fédération des éducatrices et éducateurs physiques enseignants du Québec, FÉÉPEQ). Elle a été membre du conseil de direction d'EPS Canada de 2019 à 2022 et a contribué à l'intégration de perspectives francophones au sein de l'organisation.

5. L'ÉQUIPE DE RÉVISION

EPS Canada a sollicité l'avis des personnes suivantes sur les Compétences canadiennes d'éducation physique et à la santé. Nous tenons à les remercier toutes et tous pour leur temps et leur expertise :

Andréanne Marquis, Conseillère pédagogique, CSS des Chênes, Drummondville, Québec

Angela Norman, Enseignante d'éducation physique et à la santé; Présidente, Conseil de l'éducation à la santé, Terre-Neuve-et-Labrador

Albi Sole, Fondateur, Conseil canadien de plein air, Alberta

Barrett Turner, 12^{ème} année, Ontario

Belinda Lyn, Éducatrice spécialisée, conseillère en orientation et enseignante d'éducation physique, Conseil scolaire de district catholique de York, Ontario

Carl Chartier, Enseignant d'éducation physique et à la santé, CSS de la Région-de-Sherbrooke, Président de la FÉÉPEQ, Québec

Carolyn Webb, Animatrice, Coalition pour une saine alimentation scolaire, Ontario

Christian Leclair, Enseignant d'éducation physique et à la santé, CSS des Chênes, Québec

Christopher Plamondon, Enseignant d'éducation physique et à la santé, CSS Chemin-Du-Roy, Québec

Chunlei Lu, Professeur, Université Brock, Ontario

Colin Pybus, Spécialiste en éducation physique, Conseil scolaire de division de Beaufort Delta, Territoires du Nord-Ouest

Cleo Carney, 11^{ème} année, Ontario

Cyril Indome, Enseignant d'éducation physique et directeur adjoint au primaire, Division scolaire Louis Riel, Manitoba

Daniel Robinson, Professeur, Université Saint Francis

Xavier, Nouvelle-Écosse

Daniel Stevens, Directeur de l'Éducation, Première Nation de Nipissing, conseiller de bande Nipissing, Ontario

David Bezeau, Professeur, Université de Sherbrooke, Québec

Duncan Fowler, 12^{ème} année, Ontario

Éliane Massé, Enseignante d'éducation physique et à la santé, CSS de la Région-de-Sherbrooke, Québec

Erik Guimond, Conseiller pédagogique et enseignant d'éducation physique et à la santé, CSS des Portages-de-l'Outaouais, Québec

Frank Deer, Professeur, doyen associé (éducation autochtone), Chaire de recherche du Canada, Université du Manitoba, Manitoba

Grant McManes, Éducateur à la retraite, EPS Manitoba, Manitoba

Ibrahim Birkawi, 12^{ème} année, Ontario

Jack Ommanney, 12^{ème} année, Ontario

Janna Tait, Association de l'éducation physique du Yukon, Yukon

Jean-François Litalien, Enseignant d'éducation physique et à la santé, CSS des Phares, Québec

Jennifer Buettner, Directrice adjointe, enseignante d'éducation physique, Écoles publiques de Saskatoon, Saskatchewan

Jessica Mocella, Chargée de cours, Faculté de l'activité physique, Université McGill, Québec

Jessica Wood, Spécialiste de recherche, Conseil d'information et d'éducation sexuelles du Canada, Ontario

John Cameron, Professeur d'éducation physique, président, Association of Physical Educators of Québec, Québec

Jonathan R. Chevrier, Professeur, Université Laval, Québec

Josh Ogilvie, Enseignant d'éducation physique et à la santé, président, Éducation physique et à la santé en Colombie-Britannique, Colombie-Britannique

Katherine Baker, Conseillère en éducation physique et à la santé, Commission scolaire English-Montreal, Québec

Krista Smeltzer, Enseignante d'éducation physique, Collège Champlain Saint-Lambert, Québec

Lauren Sulz, Professeure agrégée, Université de l'Alberta, Alberta

Liam Widdis, 12^{ème} année, Ontario

Marc-Antoine Bourget, Enseignant d'éducation physique et à la santé, CSS des Patriotes, Québec

Marie-Maude Dubuc, Professeure, Université du Québec à Montréal, Québec

Megan Morrison, Présidente de la PEIPEA, enseignante d'éducation physique et à la santé, Centre de services scolaires des Patriotes, Île-du-Prince-Édouard

Patrick Parent, Directeur adjoint, École Jean-Jacques-Bertrand, Chargé de cours, Université du Québec à Montréal, Québec

Quinn Davis Meyer, 12^{ème} année, Ontario

Rebecca Richardson, Directrice de programme d'enseignement, sécurité et bien-être d'éducation à la santé, éducation physique et les arts au secondaire, Conseil scolaire de district de Halton, Ontario

Ross Campbell, Enseignant d'éducation physique, District scolaire anglophone-ouest, Nouveau-Brunswick

Shireen Noble, Chargée de projet, Association canadienne de santé publique

Stéphanie Girard, Professeure, Université du Québec à Trois-Rivières, Québec

Tim Fletcher, Professeur agrégé, Université Brock, Ontario

Tim O'Loan, Gardien du Savoir Sahtu Dene, fondateur de Mamawi Together, conseiller auprès de la Commission de vérité et réconciliation du Canada, Ontario et Territoires du Nord-Ouest

Vicky Bouffard-Levasseur, Professeure, Université de Moncton (Campus d'Edmunston), Nouveau-Brunswick

Zainab Siddiqui, 11^{ème} année, Ontario

Zoe Wood, 11^{ème} année, Ontario

Zoie Davis Meyer, 9^{ème} année, Ontario

En outre, nous tenons à remercier les éducateurs et éducatrices, universitaires, responsables des écoles et de systèmes scolaires et membres de la communauté qui ont évalué une version antérieure de ce document dans le cadre d'un processus de révision ouvert d'EPS Canada.

6. RÉFÉRENCES

- Alfrey, Laura & O'Connor, Justen. (2020). Critical pedagogy and curriculum transformation in Secondary health and physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25. 1-15. 10.1080/17408989.2020.1741536.
- Antoine, A., Mason R., Mason, R., Palahicky, S., Rodrigues de France, C. (2018). Pulling together: A guide for curriculum developers (A guide for Indigenization of post-secondary institutions). BC Campus. Retrieved from <https://opentextbc.ca/indigenizationcurriculumdevelopers/>
- AuCoin, A., Porter, G & Baker-Korotkov, K (2020), New Brunswick's journey to inclusive education, *Prospects*, 49(3-4), pp. 313-328, doi.org/10.1007/s11125-020-09508-8
- Battiste, M. (2013). *Decolonizing education—Nourishing the learning spirit*. University of British Columbia: Purich Publishing.
- Beach, H. (2020) 3 Common Elements of Meaningful Learning Environments. XQ - Rethink Together. Retrieved from <https://xqsuperschool.org/rethinktogether/3-common-elements-of-meaningful-learning-environments/>
- Beni, S., Fletcher, T., & Ní Chróinín, D. (2016). Meaningful experiences in physical education and youth sport: A review of the literature. *Quest* 69(3), 291-312. doi.org/10.1080/00336297.2016.1224192
- Berg, S., Bradford, B., Barrett, J., Robinson, D.B., Camara, F., & Perry, T. (2021). Meaning-making of student experiences during outdoor exploration time. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 21(2), 172-183. <https://doi.org/10.1080/14729679.2020.1769694>
- Bhattacharya S, Pradhan KB, Bashir MA, Tripathi S, Thiyagarajan A, Srivastava A, Singh A. Salutogenesis: A bona fide guide towards health preservation. *J Family Med Prim Care*. 2020 Jan 28;9(1):16-19. doi: 10.4103/jfmpc.jfmpc_260_19. PMID: 32110558; PMCID: PMC7014834.
- Bradford, B., Gleddie, D., & Millard, C. (2019). The principal factor: A literature review juxtaposing the roles of elementary school physical education teachers and principals. *Physical and Health Education Canada Journal*, 84(4)
- Bradford, B. Hickson, C., & Evaniew, A. (2019, February). Intersecting literacies: Connecting curriculum through the world of physical education. *PHE America*. <http://www.pheamerica.org/2019/intersecting-literacies-connecting-curriculum-through-the-world-of-physical-activity>
- Brolin, M., Quennerstedt, M., Maivorsdotter, N., & Casey, A. (2018). A salutogenic strengths-based approach in practice—An illustration from a school in Sweden. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, 9(3), 237-252. doi: 10.1080/25742981.2018.1493935
- Bryan, C., & Sims, S. K. (2020). Making a case for physical education teacher education as a viable degree program in colleges and universities. *Physical Educator*, 77(4), 731-742
- Calgary Centre on Health Literacy. (2011). *Calgary charter on health literacy: Rationale and core principles for the development of health literacy curriculums*. Retrieved from http://www.centreforliteracy.qc.ca/sites/default/files/CFL_Calgary_Charter_2011.pdf
- Canadian Council on Learning. (2007). *Redefining how success is measured in First Nations, Inuit, and Métis learning*. Retrieved from https://www.afn.ca/uploads/files/education/5_2007_redefining_how_success_is_measured_en.pdf
- Canadian Healthy Schools Alliance. (2021) *Canadian Healthy School Standards*, Canadian Healthy Schools Alliance. Retrieved from <https://www.healthyschoolsalliance.ca/en/resources/canadian-healthy-school-standards>
- Canadian Ministries of Education (CMEC) *Global competencies* (2016). Retrieved from <https://www.globalcompetencies.cmec.ca/global-competencies>
- Cardinal, B. J., Yan, Z., & Cardinal, M. K. (2013). Negative experiences in physical education and sport: How much do they affect participation later in life? *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 84(3), 49-53. doi:10.1080/07303084.2013.767736
- Centers for Disease Control and Prevention. (2019). *Characteristics of an effective health education curriculum*. CDC stacks. Retrieved from https://stacks.cdc.gov/view/cdc/44906/cdc_44906_DS1.pdf
- Charity B, Sims, S K. (2020). Making a Case for Physical Education Teacher Education as a Viable Degree Program in Colleges and Universities *Physical Educator*, v77 n4 p731-742 2020
- Ciotto Carol M. & Gagnon Amy G. (2018) *Promoting Social and Emotional Learning in Physical Education*, *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89:4, 27-33, DOI: 10.1080/07303084.2018.1430625

Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Toronto: Collier-MacMillan Canada Ltd.

Di Michele Lalor, A. (2020, October 22). 3 Steps to Developing an Asset-Based Approach to Teaching. Edutopia. Retrieved from <https://www.edutopia.org/article/3-steps-developing-asset-based-approach-teaching>

Durlak, Joseph & Weissberg, Roger & Dymnicki, Allison & Taylor, R.D. & Schellinger, Kriston. (2011). Enhancing students' social and emotional development promotes success in school: Results of a meta-analysis. *Child Development*, 82, 474-501

Elementary Teachers' Federation of Ontario. (n.d.). Social justice. Elementary Teachers' Federation of Ontario. Retrieved from <https://www.etfo.ca/socialjusticeunion>

Falkenberg, T. (2014). Making sense of Western approaches to well-being for an educational context. In F. Deer, T. Falkenberg, B. McMillan, & L. Sims (Eds.), *Sustainable well-being: Concepts, issues, and educational practices* (pp. 77-94). ESWB Press. https://www.eswb-press.org/uploads/1/2/8/9/12899389/sustainable_well-being_2014.pdf

Falkenberg, T. (2015). *Understanding and Assessing Well-Being and Well-Becoming in Manitoba Schools*. Faculty of Education, University of Manitoba. Retrieved from <http://thomasfalkenberg.ca/wp-content/uploads/2020/07/Essay4.pdf>

Faught, E. L., Ekwaru, J. P., Gleddie, D., Storey, K. E., Asbridge, M., & Veugelers, P. J. (2017). The combined impact of diet, physical activity, sleep and screen time on academic achievement: A prospective study of elementary school students in Nova Scotia, Canada. *The International Journal of Behavioural Nutrition and Physical Activity*, 14(1), 29. doi:10.1186/s12966-017-0476-0

First Nations Education Steering Committee. (n.d.). First Peoples principles of learning. Retrieved from <http://www.fnesc.ca/first-peoples-principles-of-learning/>

Gano-Overway, L., & Guivernau, M. (2014). Caring in the gym: Reflections from middle school physical education teachers. *European Physical Education Review*, 20(2), 264–281

Gleddie, D. L. & Morgan, A. (2021). Physical literacy praxis: A theoretical framework for transformative physical education. *Prospects*, 50(1), 31–53. doi: 10.1007/s11125-020-09481-2

Gleddie, D. L., Hickson, C., & Bradford, B. (2018). *Physical education for elementary school teachers: Foundations of a physical literacy journey*. Victoria: Ripon Publishing

Guy-Evans, O. (2020). Bronfenbrenner's ecological systems theory. *Simply Psychology*. Retrieved from <https://www.simplypsychology.org/Bronfenbrenner.html>

Horn, R. A., Jr. (2007). Knowledge in a reconceptualized educational environment. In J. L. Kincheloe & R.A. Horn, Jr. (Eds.), *The Praeger handbook of education and psychology*, (Vol 1–4 pp. 504–509). Praeger

Hulteen, R., Morgan, P., Barnett, L., Stodden, D., & Lubans, D. (2018). Development of foundational movement skills: A conceptual model for physical activity across the lifespan. *Sports Medicine*, 48. doi:10.1007/s40279-018-0892-6

Iannotti RJ, Janssen I, Haug E, Kololo H, Annaheim B, Borraccino A; HBSC Physical Activity Focus Group. Interrelationships of adolescent physical activity, screen-based sedentary behaviour, and social and psychological health. *Int J Public Health*. 2009 Sep;54 Suppl 2(Suppl 2):191-8. doi: 10.1007/s00038-009-5410-z. PMID: 19639256; PMCID: PMC2732761

Inuit Qaujijamatuqangit Education Framework (2007) Retrieved from <https://www.gov.nu.ca/sites/default/files/files/Inuit%20Qaujijamatuqangit%20ENG.pdf>

Joint Consortium for School Health (JCSH). (2016). What is comprehensive school health. Retrieved from http://www.jcsch-cces.ca/images/What_is_Comprehensive_School_Health_-_2_pager_-_July_2016.pdf

Kolb, Alice Y. and Kolb, David A. (2017) "Experiential Learning Theory as a Guide for Experiential Educators in Higher Education," *Experiential Learning & Teaching in Higher Education*: Vol. 1: No. 1, Article 7.

Kretchmar, R. S. (2005). *Practical philosophy of sport and physical activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Kretchmar, R. S. (2008). The increasing utility of elementary school physical education: A mixed blessing and unique challenge. *The Elementary School Journal*, 108, 161–170. doi:10.1086/529099

Kumar, S. (2012). *Health Promotion: An Effective Tool for Global Health*. NCBI. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3326808/>

Ladson-Billings, G., (1995). Toward a theory of culturally relevant pedagogy. *American Educational Research Journal*, 32(3), 465–491

Laughlin, S. (2017) *Defining and Transforming Education*: Association of Arts Administration Educators, *The Journal of Arts Management, Law, and Society*, 47:1, 82-87, DOI: 10.1080/10632921.2016.1278186

- Leseth, A & Engelsru, G., (2019). Situating cultural diversity in movement. A case study on physical education teacher education in Norway, *Sport, Education and Society*, 24:5, 468-479, DOI: 10.1080/13573322.2017.1414694
- Lambert, K. (2018). Practitioner initial thoughts on the role of the five propositions in the new Australian curriculum health and physical education. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, 9(2), 123–140. doi: 10.1080/25742981.2018.1436975
- Lund, J. L., & Kirk, M. F. (2019). Performance-based assessment for middle and high school physical education. *Human Kinetics*
- Macdonald, Enright, & McCuaig. (2018). *Redesigning Physical Education* (1st ed.). Taylor and Francis. Retrieved from <https://www.perlego.com/book/1382199/redesigning-physical-education-an-equity-agenda-in-which-every-child-matters-pdf> (Original work published 2018)
- McCuaig, L., Quennerstedt, M., & Macdonald, D. (2013). A salutogenic, strengths-based approach as a theory to guide HPE curriculum change. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, 4(2), 109–125. doi: 10.1080/18377122.2013.801105
- McLennan, N., & Garcia, A. A. (2021). Making the case for inclusive quality physical education policy development: A policy brief. Paris, France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375422>
- Mears, D. (2008). The effects of physical education requirements on physical activity of young adults. *American Secondary Education*, 36(3), 70-83. Retrieved from EBSCOhost
- Mental Health Commission of Canada (2019). *Children and youth*. Retrieved from <https://www.mentalhealthcommission.ca/English/what-we-do/children-and-youth>
- Metheny, E. 1968. *Movement and Meaning*. New York, NY: McGraw-Hill. [Google Scholar]
- Mezirow, J. (2009). Transformative Learning Theory. In J. Mezirow, & E. W. Taylor (Eds.), *Transformative Learning in Practice: Insights from Community Workplace, and Higher Education* (pp. 18-32). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mezzanotte, C. (2020). Policy approaches and practices for the inclusion of students with attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD). *OECD Education Working Papers*, No. 238, OECD Publishing, Paris. Retrieved from <https://dx.doi.org/10.1787/49af95e0-en>
- Morrish, D., & Neesam, M. (2021). Trends in coverage of hygiene and disease prevention topics across national curriculum frameworks for primary science, physical education, and health. *Prospects*, 51, 363–381. doi.org/10.1007/s11125-020-09525-7
- National Centre for Collaboration on Indigenous Education. (2020). *Shining a light on education for reconciliation*. Retrieved from <https://www.nccie.ca/reconciliation-and-nccie/>
- Nesdoly, A., Gledie, D. L., & McHugh, T-L. (2021). An exploration of Indigenous peoples' perspectives of physical literacy. *Sport, Education, and Society*. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/13573322.2020.1731793>
- OECD (2012). *Equity and quality in education: Supporting disadvantaged students and schools*, OECD Publishing. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>
- OECD. (2018). *The Future of Education and Skills 2030*. OECD Publishing. Retrieved from [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)
- Oforu, N., Ekwaru, J., Bastian, K., Loehr, S., Storey, K., Spence, J., & Veugelers, P. (2018). Long-term effects of comprehensive school health on health-related knowledge, attitudes, self-efficacy, health behaviours and weight status of adolescents. *BMC Public Health*, 18(1)
- Outdoor Council of Canada (n.d.). *The importance of non-sport outdoor activity: Rethinking physical activity promotion*. Retrieved from <https://www.outdoorcouncil.ca/resources/Documents/Resources/Cultural%20Narratives%20and%20Physical%20Activity.pdf>
- Parfitt, Gaynor & Pavey, Toby & Rowlands, Alex. (2012). Parfitt, Pavey & Rowlands (2009).
- Payton, J., Weissberg, R.P., Durlak, J.A., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., Schellinger, K.B., & Pachan, M. (2008). The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews. Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- People for Education, the Students Commission of Canada. (2020). *The future of public education in Canada*. Retrieved from https://peopleforeducation.ca/wp-content/uploads/2020/06/FutureOfPublicEducation_CWW-Report_FINAL_e.pdf
- PHE Canada & Davis, M. (2021, August 20). *Return to School 2021: Equity, Diversity and Inclusion*. Retrieved from <https://phecanada.ca/sites/default/files/content/docs/phe-canada-back-to-school-edi-en-updated-aug2021-1.pdf>

- Potter, D., Nasserie, T., & Tonmyr, L. (2015). A review of recent analyzes of the Canadian incidence study of reported child abuse and neglect (CIS). *Health Promotion Chronic Disease Prevention Canada*, 35(8/9), 119–129
- Public Health Agency of Canada (2006a). *What is health*. Ottawa: Public Health Agency of Canada
- Public Health Agency of Canada (2008) Rootman et al. *A vision for a health literate Canada*, 2008
- Road Safety GB (2016). *Petition calls for road safety education in national curriculum*. Retrieved from <https://roadsafetygb.org.uk/news/petition-calls-for-road-safety-education-in-national-curriculum-4889/>
- Rudd, R. E. (2015). The evolving concept of Health literacy: New directions for health literacy studies. *Journal of Communication in Healthcare*, 8(1): 7–9
- Schleicher, A. (2022). *Building on COVID-19's innovation momentum for digital, inclusive education (International Summit on the Teaching Profession)*, OECD Publishing, Paris. doi.org/10.1787/24202496-en
- Sher, L. (2011.). *Critical Pedagogy—EIESL Project*. Retrieved from http://ethicsofisl.ubc.ca/?page_id=392
- Storey, K.E., Montemurro, G., Flynn, J. *et al.* Essential conditions for the implementation of comprehensive school health to achieve changes in school culture and improvements in health behaviours of students. *BMC Public Health* 16, 1133 (2016). <https://doi.org/10.1186/s12889-016-3787-1>
- Sulz, L., Davis, M., & Dumani, D. (2022) Are we there yet: An examination of teacher diversity within Canada's physical and health education community. *PHENIX Journal*. PHE Canada
- Tagalick, S. (2010). *A framework for Indigenous school health: Foundations in cultural principles*. National Collaborating Centre for Indigenous Health. Retrieved from <https://www.nccih.ca/docs/health/RPT-FrameworkIndigenousSchoolHealth-Tagalik-EN.pdf>
- Tagalik, S. (n.d.). *Inuit Qaujimagatuqangit: The role of Indigenous knowledge in supporting wellness in Inuit communities in Nunavut*. National Collaborating Centre for Indigenous Health. Retrieved from <https://www.cnsa-nccah.ca/docs/health/FS-InuitQaujimagatuqangitWellnessNunavut-Tagalik-EN.pdf>
- Toulouse, P. (2016). *What matters in Indigenous education: Implementing a vision committed to holism, diversity and engagement*. In *Measuring What Matters*, People for Education. Toronto
- The Centre for Literacy. (2011). *The Calgary Charter on Health Literacy*. Retrieved from http://www.centreforliteracy.qc.ca/sites/default/files/CFL_Calgary_Charter_2011.pdf
- Trudeau, François & Shephard, Roy. (2008). *Trudeau F, Shepard RJ. Physical education, school physical activity, school sports and academic performance*. *J Behav Nutr Phys Activity* 5, 10. *The international journal of behavioural nutrition and physical activity*. 5. 10. 10.1186/1479-5868-5-10
- Truth and Reconciliation Commission of Canada (2012). *Truth and Reconciliation Commission of Canada: Calls to action*
- Uluadluak, D., & Frankton, G. (n.d.). *Inuit Qaujimagatuqangit education framework*. Government of Nunavut. Retrieved from <https://www.gov.nu.ca/sites/default/files/files/Inuit%20Qaujimagatuqangit%20ENG.pdf>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2015). *Quality physical education (QPE): guidelines for policy makers; 2015*. UNESCO. Retrieved from <https://en.unesco.org/inclusivepolicylab/sites/default/files/learning/document/2017/1/231101E.pdf>
- UNICEF (2017). *The state of the world's children: Children in a digital world*. Retrieved from <http://www.soapbox.co.uk>
- Vamos, S., Okan, O., Sentell, T., & Rootman, I. (2020). *Making a case for "Education for Health Literacy": An international perspective*. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(4), 1436–1454
- Vogel, L. (2017). *Overweight or overfat? Many Canadians are both*. *CMAJ*, 189(37), E1202–E1203. <https://doi.org/10.1503/cmaj.109-5472>
- Whitehead, M. (2010). *The concept of physical literacy*. In M. Whitehead (Ed.), *Physical literacy throughout the life course* (pp. 10–20). Abingdon, Oxford: Routledge
- Whitehead, M. (2010). *The Concept of Physical Literacy*. In M. Whitehead (Ed.), *Physical Literacy throughout the Life Course* (pp. 10-20). Abingdon, Oxford: Routledge.
- Wiklander, P., Fröberg, A., & Lundvall, S. (2023). *Searching for the alternative: A scoping review of empirical studies with holistic perspectives on health and implications for teaching physical education*. *European Physical Education Review*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/1356336X221147813>
- World Health Organization. (2009.). *Health promotion*. Retrieved from <https://www.who.int/teams/health-promotion/enhanced-well-being/ninth-global-conference/health-literacy>
- Zins, J.E., Weissberg, R.P., Wang, M.C., & Walberg, H.J. (Eds.). (2004). *Building academic success through social and emotional learning: What does the research say?* New York: Teachers College Press.



eps-canada.ca