



Programme d'études **Mieux-être 74411B**

Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance
Direction des programmes d'études et des apprentissages (2011)

Table des matières

INTRODUCTION	4
1. Orientations du système scolaire	5
1.1 Mission de l'éducation	5
1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation	5
2. Composantes pédagogiques	6
2.1 Principes directeurs	6
2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires.....	6
2.3 Modèle pédagogique	13
3. Orientations du programme	19
3.1 Présentation de la discipline	19
3.2 Domaines conceptuels et résultats d'apprentissage généraux	20
PLAN D'ÉTUDES	21
BIBLIOGRAPHIE COMMUNE	35
BIBLIOGRAPHIE PROPRE À LA DISCIPLINE	38

INTRODUCTION

Le programme d'études comprend deux parties : le cadre théorique et le plan d'études. Le cadre théorique (*sections 1 et 2*) constitue un ensemble de référence et est destiné aux professionnels de l'enseignement; il sert essentiellement à expliciter les intentions pédagogiques qui rejoignent les visées du système d'éducation. Quant au plan d'études, il précise les attentes reliées aux savoirs, savoir-faire et savoir-être que réalisera l'élève. La structure du programme d'études offre donc une vision globale et intégrée des intentions éducatives, tout en maintenant la spécificité, la « couleur », des différentes disciplines.

Note : Dans le but d'alléger le texte, lorsque le contexte de rédaction l'exige, le genre masculin est utilisé à titre épique

1 Orientations du système scolaire

1.1 Mission de l'éducation

« Guider les élèves vers l'acquisition des qualités requises pour apprendre à apprendre afin de se réaliser pleinement et de contribuer à une société changeante, productive et démocratique. »

Le système d'instruction publique est fondé sur un ensemble de valeurs dont l'opportunité, la qualité, la dualité linguistique, l'engagement des collectivités, l'obligation de rendre compte, l'équité et la responsabilité.

Dans ce contexte, la mission de l'éducation publique de langue française favorise le développement de personnes autonomes, créatrices, compétentes dans leur langue, fières de leur culture et désireuses de poursuivre leur éducation toute leur vie durant. Elle vise à former des personnes prêtes à jouer leur rôle de citoyennes et de citoyens libres et responsables, capables de coopérer avec d'autres dans la construction d'une société juste fondée sur le respect des droits humains et de l'environnement.

Tout en respectant les différences individuelles et culturelles, l'éducation publique favorise le développement harmonieux de la personne dans ses dimensions intellectuelle, physique, affective, sociale, culturelle, esthétique et morale. Elle lui assure une solide formation fondamentale. Elle a l'obligation d'assurer un traitement équitable aux élèves et de reconnaître que chacun d'eux peut apprendre et a le droit d'apprendre à son plein potentiel. Elle reconnaît les différences

individuelles et voit la diversité parmi les élèves en tant que source de richesse.

L'éducation publique vise à développer la culture de l'effort et de la rigueur. Cette culture s'instaure en suscitant le souci du travail bien fait, méthodique et rigoureux; en faisant appel à l'effort maximal; en encourageant la recherche de la vérité et de l'honnêteté intellectuelle; en développant les capacités d'analyse et l'esprit critique; en développant le sens des responsabilités intellectuelles et collectives, les sens moral et éthique et en incitant l'élève à prendre des engagements personnels.

Toutefois, l'école ne peut, à elle seule, atteindre tous les objectifs de la mission de l'éducation publique. Les familles et la communauté sont des partenaires à part entière dans l'éducation de leurs enfants et c'est seulement par la coopération que pourront être structurées toutes les occasions d'apprentissage dont ont besoin les enfants afin de se réaliser pleinement.

1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation

L'apprentissage qui se fait dans les écoles est important, voire décisif, pour l'avenir des enfants d'une province et d'un pays. L'éducation publique doit avoir pour but le développement d'une culture de l'excellence et du rendement caractérisée par l'innovation et l'apprentissage continu.

Les objectifs de l'éducation publique sont d'aider chaque élève à :

1. développer la culture de l'effort et de la rigueur intellectuelle, ainsi que le sens des responsabilités;
2. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires pour comprendre et exprimer des idées à l'oral et à l'écrit dans la langue maternelle d'abord et ensuite, dans l'autre langue officielle;
3. développer les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires à la compréhension et à l'utilisation des concepts mathématiques, scientifiques et technologiques;
4. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires pour se maintenir en bonne santé physique et mentale et contribuer à la construction d'une société fondée sur la justice, la paix et le respect des droits humains;
5. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être reliés aux divers modes d'expression artistique et culturelle, tout en considérant sa culture en tant que facteur important de son apprentissage; et
6. reconnaître l'importance de poursuivre son apprentissage tout au long de sa vie afin de pouvoir mieux s'adapter au changement.

L'ensemble de ces objectifs constitue le principal cadre de référence de la programmation scolaire. Ils favorisent l'instauration du climat et des moyens d'apprentissage qui permettent l'acquisition des compétences dont auront besoin les jeunes pour se tailler une place dans la société d'aujourd'hui et de demain.

2 Composantes pédagogiques

2.1 Principes directeurs

1. Les approches à privilégier dans toutes les matières au programme sont celles qui donnent un **sens** aux apprentissages de part la pertinence des contenus proposés.
2. Les approches retenues doivent permettre l'**interaction** et la **collaboration** entre les élèves, expérience décisive dans la construction des savoirs. Dans ce contexte l'élève travaille dans une atmosphère de socialisation où les talents de chacun sont reconnus.
3. Les approches préconisées doivent reconnaître dans l'élève un acteur **responsable** dans la réalisation de ses apprentissages.
4. Les approches préconisées en classe doivent favoriser l'utilisation des médias parlés et écrits afin d'assurer que des liens se tissent entre la matière apprise et l'actualité d'un monde en changement perpétuel. Tout enseignement doit tenir compte de la présence et de l'utilisation des **technologies** modernes afin de préparer l'élève au monde d'aujourd'hui et, encore davantage, à celui de demain.
5. L'apprentissage doit se faire en **profondeur**, en se basant sur la réflexion, plutôt que sur une étude superficielle des connaissances fondée sur la mémorisation. L'enseignement touche donc les savoirs, les savoir-faire, les savoir-être et les stratégies d'apprentissage. Le questionnement fait appel aux opérations intellectuelles d'ordre supérieur.
6. L'enseignement doit favoriser l'**interdisciplinarité** et la **transdisciplinarité** en vue de maintenir l'habitude chez l'élève de procéder aux transferts des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être.
7. L'enseignement doit respecter les **rythmes** et les **styles** d'apprentissage des élèves par le biais de différentes approches.
8. L'apprentissage doit doter l'élève de **confiance** en ses habiletés afin qu'il s'investisse pleinement dans une démarche personnelle qui lui permettra d'atteindre un haut niveau de compétence.
9. L'élève doit développer le goût de l'**effort intellectuel** avec ce que cela exige d'imagination et de créativité d'une part, d'esprit critique et de rigueur d'autre part, ces exigences étant adaptées en fonction de son avancement. À tous les niveaux et dans toutes les matières, l'élève doit apprendre à appliquer une méthodologie rigoureuse et appropriée pour la conception et la réalisation de son travail.
10. L'enseignement doit tenir compte en tout temps du haut niveau de **littératie** requis dans le monde d'aujourd'hui et s'assurer que l'élève développe les stratégies de lecture nécessaires à la compréhension ainsi que le vocabulaire propre à chacune

des disciplines.

11. L'enseignement doit transmettre la **valeur des études postsecondaires** qui contribuent véritablement à préparer l'élève aux défis et perspectives de la société d'aujourd'hui et de demain.
12. Tous les cours doivent être pour l'élève l'occasion de développer son sens de l'**éthique** personnelle et des valeurs qui guident les prises de décision et l'engagement dans l'action, partant du fait que la justice, la liberté et la solidarité sont la base de toute société démocratique.
13. L'**évaluation**, pour être cohérente, se doit d'être en continuité avec les apprentissages. Elle est parfois sommative, mais est plus souvent formative. Lorsqu'elle est formative, elle doit porter aussi bien sur les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être, alors que l'évaluation sommative se concentre uniquement sur les savoirs et les savoir-faire.

2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

Un **résultat d'apprentissage transdisciplinaire** est une description sommaire de ce que l'élève doit savoir et être en mesure de faire dans toutes les disciplines. Les énoncés présentés dans les tableaux suivants décrivent les apprentissages attendus de la part de tous les élèves à la fin de chaque cycle.

La communication

Communiquer clairement dans une langue juste et appropriée selon le contexte.

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none">démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité;exprimer spontanément ses besoins immédiats, ses idées et ses sentiments de façon adéquate et acceptable à son niveau de maturité;utiliser le langage approprié à chacune des matières scolaires;prendre conscience de l'utilité des textes écrits, des chiffres, des symboles, des graphiques et des tableaux pour transmettre de l'information et commencer à discerner le sens de certains gestes, pictogrammes, symboles.	<ul style="list-style-type: none">démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité;exprimer avec une certaine aisance ses besoins sur les plans scolaire, social et psychologique en tenant compte de son interlocuteur;poser des questions et faire des exposés en utilisant le langage spécifique de chacune des matières;comprendre les idées transmises par les gestes, les symboles, les textes écrits, les médias et les arts visuels et les utiliser dans sa vie courante.	<ul style="list-style-type: none">démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité;exprimer ses pensées avec plus de nuances, défendre ses opinions et justifier ses points de vue avec clarté;utiliser le langage approprié à chacune des disciplines pour poser des questions et rendre compte de sa compréhension;interpréter et évaluer les faits et les informations présentés sous forme de textes écrits, de chiffres, de symboles, de graphiques et de tableaux, et y réagir de façon appropriée.	<ul style="list-style-type: none">démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité;défendre ses opinions, justifier ses points de vue et articuler sa pensée avec clarté et précision, qu'il traite de choses abstraites ou de choses concrètes;démontrer sa compréhension de diverses matières à l'oral et à l'écrit par des exposés oraux, des comptes rendus, des rapports de laboratoire, des descriptions de terrain, etc. en utilisant les formulations appropriées et le langage spécifique aux différentes matières;transcoder des textes écrits en textes schématisés tels que des organisateurs graphiques, des lignes du temps, des tableaux, etc. et vice versa, c'est-à-dire de verbaliser l'information contenue dans des textes schématisés.

Les technologies de l'information et de la communication

Utiliser judicieusement les technologies de l'information et de la communication (TIC) dans des situations variées.

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none">• utiliser l'ordinateur de façon responsable en respectant les consignes de base;• utiliser les principales composantes de l'ordinateur et les fonctions de base du système d'exploitation;• commencer à naviguer, à communiquer et à rechercher de l'information à l'aide de support électronique;• s'exprimer en utilisant un logiciel de dessin et de traitement de texte.	<ul style="list-style-type: none">• utiliser le matériel informatique de façon responsable en respectant les consignes de base;• utiliser l'ordinateur et son système d'exploitation de façon appropriée, et se familiariser avec certains périphériques et la position de base associée à la saisie de clavier;• naviguer, communiquer et rechercher de l'information à l'aide de support électronique;• s'exprimer en utilisant un logiciel de dessin, de traitement de texte et se familiariser avec un logiciel de traitement d'image;• commencer à présenter l'information à l'aide de support électronique.	<ul style="list-style-type: none">• utiliser le matériel informatique et l'information de façon responsable et démontrer un esprit critique envers les TIC;• utiliser l'ordinateur, son système d'exploitation et différents périphériques de façon autonome et utiliser une position de base appropriée pour la saisie de clavier;• naviguer, communiquer et rechercher des informations pertinentes, de façon autonome, à l'aide de support électronique;• s'exprimer en utilisant un logiciel de dessin et de traitement de texte de façon autonome et se familiariser avec certains logiciels de traitement d'image, de sons ou de vidéos;• utiliser un logiciel de présentation électronique de l'information et se familiariser avec un logiciel d'édition de pages Web.	<ul style="list-style-type: none">• utiliser le matériel informatique et l'information de façon responsable et démontrer une confiance et un esprit critique envers les TIC;• utiliser l'ordinateur, son système d'exploitation et différents périphériques de façon autonome et efficace et démontrer une certaine efficacité au niveau de la saisie de clavier;• naviguer, communiquer et rechercher des informations pertinentes, de façon autonome et efficace, à l'aide de support électronique;• s'exprimer en utilisant un logiciel de dessin et de traitement de texte de façon autonome et efficace et utiliser différents logiciels afin de traiter l'image, le son ou le vidéo;• utiliser un logiciel de présentation électronique de l'information et d'édition de page Web de façon autonome et se familiariser avec un logiciel d'analyse ou de gestion de données.

Pensée critique

Manifester des capacités d'analyse critique et de pensée créative dans la résolution de problèmes et la prise de décision individuelles et collectives.

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none">prendre conscience des stratégies qui lui permettent de résoudre des problèmes en identifiant les éléments déterminants du problème et en tentant de déterminer des solutions possibles;reconnaître les différences entre ce qu'il pense et ce que les autres pensent;faire part de ses difficultés et de ses réussites.	<ul style="list-style-type: none">déterminer, par le questionnement, les éléments pertinents d'un problème et de discerner l'information utile à sa résolution;comparer ses opinions avec celles des autres et utiliser des arguments pour défendre son point de vue;faire part de ses difficultés et de ses réussites.	<ul style="list-style-type: none">résoudre des problèmes en déterminant les éléments pertinents par le questionnement, en discernant l'information utile à sa résolution, en analysant les renseignements recueillis et en identifiant une solution possible;discerner entre ce qu'est une opinion et un fait. Fonder ses arguments à partir de renseignements recueillis provenant de multiples sources;faire part de ses difficultés et de ses réussites en se donnant des stratégies pour pallier ses faiblesses.	<ul style="list-style-type: none">résoudre des problèmes en déterminant les éléments pertinents par le questionnement, en discernant l'information utile à sa résolution, en analysant les renseignements recueillis, en proposant diverses solutions possibles, en évaluant chacune d'elles et en choisissant la plus pertinente;discerner entre ce qu'est une opinion, un fait, une inférence, des biais, des stéréotypes et des forces persuasives. Fonder ses arguments à partir de renseignements recueillis provenant de multiples sources;faire part de ses difficultés et de ses réussites en se donnant des stratégies pour pallier ses faiblesses.

Développement personnel et social

Construire son identité, s'approprier des habitudes de vie saines et actives et s'ouvrir à la diversité, en tenant compte des valeurs, des droits et des responsabilités individuelles et collectives.

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none">• identifier quelques-unes de ses forces et quelques-uns de ses défis et reconnaître qu'il fait partie d'un groupe avec des différences individuelles (ethniques, culturelles, physiques, etc.);• reconnaître l'importance de développer des habitudes de vie saines et actives;• faire preuve de respect, de politesse et de collaboration dans sa classe et dans son environnement immédiat.	<ul style="list-style-type: none">• décrire un portrait général de lui-même en faisant part de ses forces et de ses défis et s'engager dans un groupe en acceptant les différences individuelles qui caractérisent celui-ci;• expliquer les bienfaits associés au développement d'habitudes de vie saines et actives;• démontrer des habiletés favorisant le respect, la politesse et la collaboration au sein de divers groupes.	<ul style="list-style-type: none">• évaluer sa progression, faire des choix en fonction de ses forces et de ses défis et commencer à se fixer des objectifs personnels, sociaux, scolaires et professionnels;• développer des habitudes de vie saines et actives;• élaborer des stratégies lui permettant de s'acquitter de ses responsabilités au sein de divers groupes.	<ul style="list-style-type: none">• démontrer comment ses forces et ses défis influencent la poursuite de ses objectifs personnels, sociaux et professionnels, et faire les ajustements ou améliorations nécessaires pour les atteindre;• valoriser et pratiquer de façon autonome des habitudes de vie saines et actives;• évaluer et analyser ses rôles et ses responsabilités au sein de divers groupes et réajuster ses stratégies visant à améliorer son efficacité et sa participation à l'intérieur de ceux-ci.

Culture et patrimoine

Savoir apprécier la richesse de son patrimoine culturel, affirmer avec fierté son appartenance à la communauté francophone et contribuer à son essor.

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none">• prendre conscience de son appartenance à la communauté francophone au sein d'une société culturelle diversifiée;• découvrir les produits culturels francophones de son entourage;• contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant en français dans la classe et dans son environnement immédiat.	<ul style="list-style-type: none">• prendre conscience de son appartenance à la francophonie des provinces atlantiques au sein d'une société culturelle diversifiée;• valoriser et apprécier les produits culturels francophones des provinces atlantiques;• contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant en français dans sa classe et dans son environnement immédiat;• prendre conscience de ses droits en tant que francophone et de sa responsabilité pour la survie de la francophonie dans son école et dans sa communauté.	<ul style="list-style-type: none">• approfondir sa connaissance de la culture francophone et affirmer sa fierté d'appartenir à la francophonie nationale;• apprécier et comparer les produits culturels francophones du Canada avec ceux de d'autres cultures;• contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant dans un français correct en salle de classe et dans son environnement immédiat;• prendre conscience de ses droits et responsabilités en tant que francophone, participer à des activités parascolaires ou autres en français et choisir des produits culturels et médiatiques dans sa langue.	<ul style="list-style-type: none">• prendre conscience de la valeur de son appartenance à la grande francophonie mondiale et profiter de ses bénéfices;• apprécier et valoriser les produits culturels de la francophonie mondiale;• contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant à l'orale et à l'écrit dans un français correct avec divers interlocuteurs;• faire valoir ses droits et jouer un rôle actif au sein de sa communauté.

Méthodes de travail

Associer objectifs et moyens, analyser la façon de recourir aux ressources disponibles et évaluer l'efficacité de sa démarche.

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none">• utiliser des stratégies afin de : comprendre la tâche à accomplir, choisir et utiliser les ressources dans l'exécution de sa tâche, faire part de ses réussites et de ses défis;• s'engager dans la réalisation de sa tâche et exprimer une satisfaction personnelle du travail bien accompli.	<ul style="list-style-type: none">• utiliser des stratégies afin de : organiser une tâche à accomplir, choisir et utiliser les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, évaluer et faire part de ses réussites et de ses défis;• démontrer de l'initiative et de la persévérance dans la réalisation de sa tâche et exprimer une satisfaction personnelle du travail bien accompli.	<ul style="list-style-type: none">• faire preuve d'une certaine autonomie en développant et en utilisant des stratégies afin de : planifier et organiser une tâche à accomplir, choisir et gérer les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, analyser, évaluer et faire part de ses réussites et de ses défis;• démontrer de l'initiative, de la persévérance et de la flexibilité dans la réalisation de sa tâche et exprimer une satisfaction personnelle du travail bien accompli.	<ul style="list-style-type: none">• développer et utiliser, de façon autonome et efficace, des stratégies afin de : anticiper, planifier et gérer une tâche à accomplir, analyser, évaluer et gérer les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, analyser, évaluer et faire part de ses réussites et de ses défis;• démontrer de l'initiative, de la persévérance et de la flexibilité dans la réalisation de sa tâche de façon autonome et exprimer une satisfaction personnelle du travail bien accompli.

2.3 Modèle pédagogique

2.3.1 L'enseignement

Tout professionnel à l'intérieur d'un projet éducatif, qui vise un véritable renouvellement, doit être à la fine pointe de l'information sur les théories récentes du processus d'apprentissage. Il doit aussi être conscient du rôle que joue la motivation de l'élève dans la qualité de ses apprentissages ainsi que le rôle que joue le personnel enseignant dans la motivation de l'élève. Dans le cadre de la motivation de l'élève, il faut intervenir non seulement au niveau de l'importance de l'effort, mais aussi du développement et de la maîtrise de diverses stratégies cognitives. Il importe que le personnel enseignant propose aux élèves des activités pertinentes dont les buts sont clairs. L'élève doit aussi être conscient du degré de contrôle qu'il possède sur le déroulement et les conséquences d'une activité qu'on lui propose de faire.

Il est nécessaire qu'une culture de collaboration s'installe entre tous les intervenants de l'école afin de favoriser la réussite de tous les élèves. Cette collaboration permet de créer un environnement qui favorise des apprentissages de qualité. C'est dans cet environnement que chacun contribue à l'atteinte du plan d'amélioration de l'école. L'élève est au centre de ses apprentissages. C'est pourquoi l'environnement doit être riche, stimulant, ouvert sur le monde et propice à la communication. On y trouve une communauté d'apprenants où tous les intervenants s'engagent, chacun selon ses responsabilités,

dans une dynamique d'amélioration des apprentissages. Le modèle pédagogique retenu doit viser le développement optimal de tous les élèves.

En effet, le renouvellement se concrétise principalement dans le choix d'approches pédagogiques cohérentes avec les connaissances du processus d'apprentissage. L'enseignant construit son modèle pédagogique en s'inspirant de différentes théories telles celles humaniste, behavioriste, cognitiviste et constructiviste.

Diverses approches pédagogiques peuvent être appliquées pour favoriser des apprentissages de qualité. Ces approches définissent les interactions entre les élèves, les activités d'apprentissage et l'enseignant. Ce dernier, dans sa démarche de croissance pédagogique, opte pour les stratégies d'enseignement qui permettent aux élèves de faire des apprentissages de qualité. Il utilise également des stratégies d'évaluation de qualité qui l'informent et qui informent les élèves du progrès dans leurs apprentissages.

Outre le but ultime d'assurer des apprentissages de qualité, deux critères doivent guider le choix d'approches pédagogiques : la cohérence pédagogique et la pédagogie différenciée.

1. La cohérence pédagogique

Les approches choisies traduisent une certaine philosophie de l'éducation dont les intervenants scolaires se doivent d'être conscients.

Toute approche pédagogique doit respecter les principes directeurs présentés au début de ce document.

2. La pédagogie différenciée

La pédagogie différenciée s'appuie sur la notion que tous les élèves peuvent apprendre. Sachant que chaque élève apprend à sa manière et que chacun présente tout à la fois des compétences et des difficultés spécifiques, l'enseignant qui pratique une pédagogie différenciée cherche à évaluer les produits ainsi que les processus d'apprentissage des élèves. Cette démarche permet de connaître les forces et les difficultés individuelles et d'intervenir en fonction des caractéristiques de chacun.

La pédagogie différenciée n'est pas un enseignement individualisé, mais un enseignement personnalisé qui permet de répondre davantage aux besoins d'apprentissage de chaque élève et de l'aider à s'épanouir par des moyens variés. L'utilisation de plusieurs approches pédagogiques permet ainsi de respecter le style et le rythme d'apprentissage de chacun et de créer des conditions d'apprentissage riches et stimulantes.

Par ailleurs, même lorsque la pédagogie différenciée est utilisée, il sera parfois nécessaire d'enrichir ou de modifier les attentes des programmes d'études à l'intention d'un petit nombre d'élèves qui présentent des forces et des défis cognitifs particuliers.

Peu importe les approches pédagogiques appliquées, celles-ci doivent respecter les trois temps d'enseignement, c'est-à-dire la préparation, la réalisation et l'intégration.

2.3.2 L'évaluation des apprentissages

Tout modèle pédagogique est incomplet sans l'apport de l'évaluation des apprentissages. Processus inhérent à la tâche professionnelle de l'enseignement, l'évaluation des apprentissages est une fonction éducative qui constitue, avec l'apprentissage et l'enseignement, un trio indissociable. Cette relation se veut dynamique au sein de la démarche pédagogique de l'enseignant. L'évaluation s'inscrit dans une culture de responsabilité partagée qui accorde un rôle central au jugement professionnel de l'enseignant et fait place aux divers acteurs concernés.

La conception des divers éléments du trio et de leur application en salle de classe doit tenir compte des récentes recherches, entre autres, sur le processus d'apprentissage. Ce processus est complexe, de nature à la fois cognitive, sociale et affective. L'évaluation dans ce contexte doit devenir une *intervention régulatrice* qui permet de comprendre et d'infléchir les processus d'enseignement et d'apprentissage. Elle a également pour but d'amener une action indirecte sur les processus d'autorégulation de l'élève quant à ses apprentissages.

L'école privilégie l'évaluation formative qui a pour but de soutenir la qualité des apprentissages et de l'enseignement, et par le fait même de les optimiser. Elle reconnaît aussi

le rôle important et essentiel de l'évaluation sommative. Peu importe le mode d'évaluation utilisé, il n'y a pas qu'une seule bonne façon d'évaluer les élèves. Il est cependant essentiel de représenter le plus fidèlement possible la diversité des apprentissages de l'élève au cours d'un module, d'un semestre, d'une année. À ce titre, plusieurs renseignements de type et de nature différents doivent être recueillis.

L'évaluation des apprentissages ainsi que les moyens utilisés pour y arriver doivent refléter les valeurs, les principes et les lignes directrices tels que définis dans la *Politique provinciale d'évaluation des apprentissages*.

3. L'évaluation formative : régulation de l'apprentissage et de l'enseignement

L'évaluation formative est la plus apte à améliorer la qualité des apprentissages des élèves. Elle a comme fonction exclusive la régulation des apprentissages pendant un cours ou une séquence d'apprentissage. Elle vise des apprentissages précis et relève d'une ou de plusieurs interventions pédagogiques. Elle permet à la fois à l'élève et à l'enseignant de prendre conscience de l'apprentissage effectué et de ce qu'il reste à accomplir. Elle se fait pendant la démarche d'enseignement et le processus d'apprentissage et se distingue par sa contribution à la régulation de l'apprentissage et de l'enseignement.

En ce qui concerne l'élève,

- L'évaluation formative a comme avantage de lui fournir une rétroaction

détaillée sur ses forces et ses défis en lien avec les résultats attendus. Cette rétroaction sert à réguler les apprentissages. Elle doit être parlante et aidante dans le sens qu'elle identifie pour l'élève *ce qui lui reste à apprendre* et lui suggère des *moyens de l'apprendre*.

- L'évaluation formative doit aussi lui permettre de développer des habiletés d'auto-évaluation et de métacognition. Pour y arriver, il doit avoir une conception claire de ce qu'il doit savoir et être capable de faire, de ce qu'il sait et peut déjà faire, et des moyens pour arriver à combler l'écart entre la situation actuelle et la situation visée.

En ce qui concerne l'enseignant,

- L'évaluation formative le renseigne sur les activités et les tâches qui sont les plus utiles à l'apprentissage, sur les approches pédagogiques les plus appropriées et sur les contextes favorables à l'atteinte des résultats d'apprentissage.
- L'évaluation formative l'aide à déceler les conceptions erronées des élèves et à choisir des moyens d'intervention pour les corriger.

Un enseignement cohérent suite à une rétroaction de qualité appuie l'élève dans son travail et lui offre de nouvelles occasions de réduire l'écart entre la situation actuelle et la situation désirée. Que l'évaluation formative soit formelle ou informelle, elle porte toujours sur

deux objets : l'élève dans sa progression et la pédagogie envisagée dans un contexte d'enseignement et d'apprentissage. C'est une dynamique qui doit permettre à l'élève de mieux cibler ses efforts et à l'enseignant de mieux connaître le rythme d'apprentissage de l'élève.

4. L'évaluation sommative : sanction des acquis

Le rôle de l'évaluation sommative est de sanctionner ou certifier le degré de maîtrise des résultats d'apprentissage des programmes d'études. Elle a comme fonction l'attestation ou la reconnaissance sociale des apprentissages. L'évaluation sommative survient au terme d'une période d'enseignement consacrée à une partie de programme ou au programme entier. Elle doit être au reflet des apprentissages visés par le programme d'études. L'évaluation sommative place chaque élève dans les conditions qui lui permettront de fournir une performance se situant le plus près possible de son véritable niveau de compétence. (voir Tableau 1)

Tableau 1 – Des composantes de l'évaluation

Démarche évaluative	Évaluation formative	Évaluation sommative
INTENTION (Pourquoi?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ découvrir les forces et les défis de l'élève dans le but de l'aider dans son cheminement ▪ vérifier le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage ▪ informer l'élève de sa progression ▪ objectivation cognitive ▪ objectivation métacognitive ▪ réguler l'enseignement et l'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ informer l'élève, l'enseignant, les parents, les administrateurs et les autres intervenants du degré d'atteinte des résultats d'apprentissage, d'une partie terminale ou de l'ensemble du programme d'études ▪ informer l'enseignant et les administrateurs de la qualité du programme d'études
OBJET D'ÉVALUATION (Quoi?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être visés par les résultats d'apprentissage du programme ▪ des stratégies ▪ des démarches ▪ des conditions d'apprentissage et d'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ vérifier le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage d'une partie terminale, d'un programme d'études ou de l'ensemble du programme
MOMENT D'ÉVALUATION (Quand?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ avant l'enseignement comme diagnostic ▪ pendant l'apprentissage ▪ après l'étape 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ à la fin d'une étape ▪ à la fin de l'année scolaire
MESURE (Comment?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ grilles d'observation ou d'analyse ▪ questionnaires oraux et écrits ▪ échelles d'évaluation descriptive ▪ échelles d'attitude ▪ entrevues individuelles ▪ fiches d'auto-évaluation ▪ tâches pratiques ▪ dossier d'apprentissage (portfolio) ▪ journal de bord ▪ rapports de visites éducatives, de conférences ▪ travaux de recherches ▪ résumés et critiques de l'actualité 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ tests et examens ▪ dossier d'apprentissage (portfolio) ▪ tâches pratiques ▪ enregistrements audio/vidéo ▪ questionnaires oraux et écrits ▪ projets de lecture et d'écriture ▪ travaux de recherches

Programme d'études : Mieux-être 2011

<p>MESURE (Qui?)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ enseignant ▪ élève ▪ élève et enseignant ▪ élève et pairs ▪ ministère ▪ parents 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ enseignant ▪ ministère
<p>JUGEMENT</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ évaluer la compétence de l'élève tout au long de son apprentissage ▪ évaluer les conditions d'enseignement et d'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ évaluer la compétence de l'élève à la fin d'une étape ou à la fin d'une année scolaire ▪ évaluer le programme d'études
<p>DÉCISION ACTION</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ proposer un nouveau plan de travail à l'élève ▪ prescrire à l'élève des activités correctives, de consolidation ou d'enrichissement ▪ rencontrer les parents afin de leur proposer des moyens d'intervention ▪ poursuivre ou modifier l'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ confirmer ou sanctionner les acquis ▪ orienter l'élève ▪ classer les élèves ▪ promouvoir et décerner un diplôme ▪ rectifier le programme d'études au besoin

Tableau 2 – La relation entre la démarche d'enseignement et le processus d'apprentissage

	Préparation	Réalisation	Intégration
Démarche d'enseignement (Rôle de l'enseignant)	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier les résultats d'apprentissage • Formuler une intention d'activité complexe pour éveiller le questionnement tenant compte des antécédents des élèves • Sélectionner des stratégies d'enseignement et des activités d'apprentissage permettant le transfert de connaissances • Choisir du matériel, des outils et d'autres ressources • Anticiper des problèmes et formuler des alternatives 	<ul style="list-style-type: none"> • Faire la mise en situation et actualiser l'intention • Utiliser des stratégies d'enseignement, démarches, matériels, outils et autres ressources • Faire découvrir à l'élève diverses stratégies d'apprentissage • Faire l'évaluation formative en cours d'apprentissage • Assurer le transfert de connaissances chez l'élève 	<ul style="list-style-type: none"> • Analyser la démarche et les stratégies utilisées • Faire l'objectivation du vécu de la situation par rapport aux savoir-être (attitudes), aux savoir-faire (habiletés) et aux savoirs (connaissances) • Prendre conscience des progrès accomplis et de ce qu'il reste à accomplir • Formuler de nouveaux défis
Processus d'apprentissage (Rôle de l'élève)	<ul style="list-style-type: none"> • Prendre conscience des résultats d'apprentissage et des activités proposées • Prendre conscience de ses connaissances antérieures • Objectiver le déséquilibre cognitif (questionnement), anticiper des solutions et établir ses buts personnels • Élaborer un plan et sélectionner des stratégies d'apprentissage • Choisir du matériel, des outils et d'autres ressources 	<ul style="list-style-type: none"> • Sélectionner et utiliser des stratégies pour réaliser les activités d'apprentissage • Proposer et appliquer des solutions aux problèmes rencontrés • Faire la cueillette et le traitement des données • Analyser des données • Communiquer l'analyse des résultats 	<ul style="list-style-type: none"> • Faire l'objectivation de ce qui a été appris • Décontextualiser et recontextualiser ses savoirs • Faire le transfert des connaissances • Évaluer la démarche et les stratégies utilisées • Faire l'objectivation et l'évaluation du vécu de la situation par rapport aux savoir-être (attitudes), aux savoir-faire (habiletés) et aux savoirs (connaissances) • Prendre conscience des progrès accomplis et de ce qu'il reste à accomplir • Formuler de nouveaux défis et identifier de nouvelles questions

↑ Note : Il y a interdépendance entre les différents éléments de la démarche d'enseignement et du processus d'apprentissage; leur déroulement n'est pas linéaire.

3 Orientations du programme

3.1 Présentation de la discipline

Le mieux-être est un processus continu destiné à améliorer les nombreuses dimensions du bien-être qui permettent aux personnes de réaliser et de maintenir leur potentiel personnel et de contribuer à leur collectivité. Le mieux-être n'est pas un but à atteindre, mais un style de vie à adopter.

De nos jours, on se préoccupe beaucoup du mieux-être de nos jeunes. La famille, l'école, la communauté veulent toutes améliorer la qualité de vie de leurs jeunes non seulement à court terme, mais aussi à long terme.

La jeunesse est un âge et une période favorables à l'acquisition de bonnes pratiques qui persisteront dans la vie d'adulte. Ce programme vise à approfondir les connaissances fondamentales requises pour comprendre, mettre en œuvre et promouvoir les principes du mieux-être dans ses dimensions physique, émotionnelle, intellectuelle, sociale, spirituelle, environnementale et professionnelle. L'acquisition de ces connaissances mène à l'adoption de règles de vie saines, qui favorisent l'amélioration de la santé globale des individus et de la société.

La bonne santé de l'élève et sa qualité de vie ont une forte incidence sur sa réussite scolaire et, plus tard dans sa vie-carrière en générale. Ce programme amènera l'élève à développer son autonomie, à prendre conscience de son mieux-être, à se responsabiliser, à adopter des moyens simples de conserver son mieux-être et à vouloir participer activement à la société.

Il existe sept dimensions du mieux-être : physique, émotionnelle, mentale/intellectuelle, sociale, spirituelle, environnementale et professionnelle.

Mieux-être physique

Cette dimension inclut les saines habitudes de vie et la responsabilisation continue de la personne à l'égard de sa propre santé. L'adoption et le maintien de saines habitudes de vie au quotidien favorisent le mieux-être physique. Pour ce faire, la personne doit comprendre qu'une bonne alimentation, l'activité physique et un style de vie sain sont importants et que les choix qu'elle fait aujourd'hui auront une incidence sur sa santé globale, sa longévité et sa qualité de vie.

Mieux-être émotionnel

Le mieux-être émotionnel est la capacité à se comprendre et à surmonter les obstacles de la vie. C'est l'habileté à ressentir et à exprimer la gamme des sentiments et des émotions et à les contrôler plutôt que d'être contrôlé par eux. Le mieux-être émotionnel comprend la capacité à garder une attitude positive par rapport à soi-même et à la vie.

Mieux-être mental et intellectuel

Le mieux-être mental et intellectuel est la capacité à ouvrir son esprit à de nouvelles idées et expériences qui peuvent être appliquées à ses décisions personnelles, à la résolution de problème, à ses relations interpersonnelles et à l'amélioration de sa collectivité. Cette dimension exige de la flexibilité dans ses pensées, ses émotions, et ses comportements. Elle est centrée autour de l'apprentissage continu et de la créativité.

Mieux-être social

Le mieux-être social est la capacité à vivre, à établir et à maintenir des relations positives avec les autres. Cette dimension encourage l'engagement communautaire en faisant la promotion d'un environnement sain, ce qui contribue au développement de la conscience citoyenne et du mieux-être social.

Mieux-être spirituel

Le mieux-être spirituel s'inscrit dans la quête d'un sens à l'existence humaine et la poursuite d'un but dans la vie. Il se traduit par la capacité à vivre en paix et en harmonie avec soi-même et le monde autour de soi. Il exige que les croyances et les valeurs de la personne se reflètent dans ses actions.

Mieux-être environnemental

Le mieux-être environnemental est la capacité à vivre en harmonie avec la planète et à comprendre l'impact de nos actions sur la nature. La qualité de vie dépend de l'état de la planète.

Mieux-être professionnel

Le mieux-être professionnel est la capacité d'une personne à retirer une satisfaction de son travail ou de sa carrière tout en maintenant un équilibre dans sa vie. Pour l'élève, il s'agit de garder un équilibre entre sa vie personnelle et sa vie scolaire, entre les loisirs (plaisirs) et les responsabilités. Pour atteindre le mieux-être professionnel, il faut se connaître, connaître ses qualités, ses talents, ses atouts et son potentiel, et suivre ses passions. Il faut faire ce qu'on aime et aimer ce qu'on fait.

3.2 Domaines conceptuels et résultats d'apprentissage généraux

Afin de faciliter l'élaboration du programme de mieux-être, les sept dimensions ont été regroupées par domaines. Un résultat d'apprentissage général fut identifié pour chacun des domaines.

Mieux-être : Reconnaître l'influence du mieux-être sur sa propre qualité de vie, sur la qualité de vie des autres et sur celle de la société.

Mieux-être émotionnel, mental/intellectuel, et spirituel : Choisir les stratégies nécessaires pour vivre en harmonie avec soi-même et avec les autres.

Mieux-être physique : Adopter et maintenir de saines habitudes de vie au quotidien.

Mieux-être social et environnemental : Adopter et maintenir un bon rapport avec les autres et la planète.

Mieux-être professionnel : Développer les aptitudes qui favorisent une qualité de vie personnelle et professionnelle.

PLAN D'ÉTUDES

MIEUX-ÊTRE

- Résultat d'apprentissage général*
- 1 Reconnaître l'influence du mieux-être sur sa propre qualité de vie, sur la qualité de vie des autres et sur celle de la société.**

Thème : 1. Mieux-être

<i>Résultats d'apprentissage spécifiques</i> L'élève doit pouvoir :		Contenu d'apprentissage
1.1.1	expliquer le mieux-être et ses dimensions;	définition du mieux-être et de ses dimensions
1.1.2	constater que la perception d'une bonne qualité de vie varie d'une personne et d'une culture à l'autre;	besoins personnels; valeurs personnelles
1.1.3	expliquer les bienfaits que le mieux-être peut avoir sur la santé globale d'une société;	stratégie du mieux-être du Nouveau-Brunswick et ses raisons d'être; déterminants de la santé (p. ex. : niveau de revenu et statut social, réseaux de soutien social, éducation et alphabétisme, services de santé, culture, etc.)
1.1.4	s'engager à améliorer sa qualité de vie et celle des autres.	p.ex. : promotion du mieux-être; établissement de ses buts (plan d'action); participation à des projets communautaires; capacité d'empathie; etc.

Profil de compétence

À la fin de la 12^e année, l'élève de niveau :

acceptable	attendu	supérieur
démontre une compréhension satisfaisante du mieux-être et de ses dimensions. De plus, il démontre une compréhension satisfaisante de l'influence du mieux-être sur la qualité de vie dans différentes cultures et pose quelques gestes pour améliorer sa qualité de vie et celle des autres.	démontre une bonne compréhension du mieux-être et de ses dimensions. De plus, il démontre une bonne compréhension de l'influence du mieux-être sur la qualité de vie dans différentes cultures et pose plusieurs gestes pour améliorer sa qualité de vie et celle des autres.	démontre une compréhension approfondie du mieux-être et de ses dimensions. De plus, il démontre une compréhension approfondie de l'influence du mieux-être sur la qualité de vie dans différentes cultures et pose de nombreux gestes pour améliorer sa qualité de vie et celle des autres.

Pistes d'exploitation

- Faire une évaluation diagnostique des connaissances des élèves concernant le mieux-être
- Amener les élèves à faire une recherche sur les dimensions du mieux-être à l'aide d'Internet
- Demander aux élèves de dresser leur profil de santé globale
- Inviter les élèves à faire des présentations sur la qualité de vie dans différentes cultures
- Inviter des élèves, des enseignants ou des gens de la communauté à venir présenter leur culture ou leurs connaissances
- Inciter les élèves à organiser des activités de mieux-être à l'école ou dans la communauté
- Encourager les élèves à accueillir les nouveaux arrivants
- Présenter aux élèves la stratégie du mieux-être du Nouveau-Brunswick
- Animer une discussion avec les élèves sur les avantages pour le Nouveau-Brunswick de se doter d'une stratégie du mieux-être

Exemples d'activités d'apprentissage et de questions d'évaluation

Dans le but d'amener l'élève à dresser son profil de santé globale, l'enseignant lui donne un questionnaire portant sur les dimensions du mieux-être en lui demandant d'indiquer où il se situe par rapport à chaque dimension et, par la suite, de représenter ses résultats à l'aide d'un schéma, d'un diagramme, d'un graphique, etc.

Aux fins d'évaluation, l'enseignant demande à l'élève d'évaluer sa santé globale, d'identifier les dimensions de son mieux-être qui requièrent une attention accrue et d'élaborer un plan d'amélioration de sa santé globale.

MIEUX-ÊTRE ÉMOTIONNEL, MENTAL/INTELLECTUEL ET SPIRITUEL

- 2 *Résultat d'apprentissage général*
Choisir les stratégies nécessaires pour vivre en harmonie avec soi-même et avec les autres.

Thèmes : 2. Mieux-être émotionnel 3. Mieux-être mental/intellectuel 4. Mieux-être spirituel 5. Stratégies

<i>Résultats d'apprentissage spécifiques</i> L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage
2.2.1 explorer le concept de l'intelligence émotionnelle;	définition de l'intelligence émotionnelle; évaluation de l'intelligence émotionnelle et de son importance pour son mieux-être; notions de base de la neurophysiologie des émotions; échelles et facteurs de l'intelligence émotionnelle
2.3.1 reconnaître que la résilience favorise l'autonomie et permet de relever des défis efficacement;	besoins psychologiques de base (compétences, appartenance, autonomie); persévérance; capacité d'adaptation; psychologie positive; types de motivation
2.3.2 constater l'importance de l'apprentissage continu dans la vie d'une personne;	prises de décision; résolution de problèmes et solutions diverses; créativité; pensée critique; stimulation du cerveau; apprentissage continu
2.4.1 explorer les aspects du mieux-être spirituel;	différence entre spiritualité humaine et spiritualité religieuse; croyances et valeurs; philosophie
2.5.1 identifier des stratégies qui lui permettront de gérer de façon appropriée son mieux-être émotionnel, intellectuel et spirituel.	indices de besoins émotionnels non comblés; stratégies pour répondre aux besoins émotionnels (p. ex. : visualisation, relaxation, respiration, etc.), mentaux/intellectuels (p. ex. : lecture, mots croisés, sudoku, etc.) et spirituels (p. ex. : mandalas, méditation, <i>qi gong</i> , tai-chi, yoga, religion, etc.)

Profil de compétence

À la fin de la 12^e année, l'élève de niveau :

acceptable	attendu	supérieur
définit avec une certaine clarté et précision le concept de l'intelligence émotionnelle. Il reconnaît la valeur de la résilience et des autres besoins psychologiques pour une bonne santé mentale. Il démontre une bonne compréhension de l'importance de l'apprentissage continu. Il se familiarise avec ses valeurs et ses croyances afin d'accroître son mieux-être spirituel. Il repère plusieurs stratégies pour répondre à ses besoins émotionnels, mentaux intellectuels/ et spirituels.	définit de manière claire et précise le concept de l'intelligence émotionnelle. Il démontre une bonne compréhension de la valeur de la résilience ainsi que des autres besoins psychologiques pour une bonne santé mentale. Il démontre une bonne compréhension de l'importance de l'apprentissage continu. Il se familiarise avec ses valeurs et ses croyances afin d'accroître son mieux-être spirituel. Il repère plusieurs stratégies pour répondre à ses besoins émotionnels, mentaux/intellectuels et spirituels.	définit avec clarté, précision et assurance le concept de l'intelligence émotionnelle. Il démontre une excellente compréhension de la valeur de la résilience ainsi que des autres besoins psychologiques pour une bonne santé mentale. Il démontre une bonne compréhension de l'importance de l'apprentissage continu. Il se familiarise avec ses valeurs et ses croyances afin d'accroître son mieux-être spirituel. Il repère plusieurs stratégies pour répondre à ses besoins émotionnels, mentaux/intellectuels et spirituels.

Pistes d'exploitation

- Réviser avec les élèves le fonctionnement du cerveau
- Demander aux élèves de se soumettre à test sur l'intelligence émotionnelle afin de déterminer où ils se situent à cet égard
- Proposer aux élèves des activités représentant un niveau de difficulté élevé et animer une discussion sur les stratégies qu'ils ont utilisées pour les réaliser et leur réaction devant leur réussite ou leur échec
- Demander aux élèves de faire une présentation sur une personne qui a relevé un grand défi et a fait preuve de persévérance (p.ex. : Joannie Rochette, Sean Collins, Michael J. Fox, Terry Fox)
- Demander aux élèves de dresser une liste des activités d'apprentissage qu'ils font à l'école et à l'extérieur de celle-ci
- Présenter les grandes religions du monde et d'autres façons de vivre sa spiritualité
- Amener les élèves à réaliser différentes activités permettant de répondre à leurs besoins émotionnels, intellectuels et spirituels (p. ex. : faire une promenade dans la nature, apprendre à bien respirer)
- Inviter les élèves à lire un livre (p.ex. : *Le petit prince*, *Dix aiguilles*, *L'alchimiste*, *Le Why Café*) et à en dégager la philosophie

Exemples d'activités d'apprentissage et de questions d'évaluation

Dans le but d'amener l'élève à mieux se connaître, l'enseignant lui demande de réaliser un œuvre de création qui représente sa personnalité (p. ex. : dessiner un animal avec lequel il s'identifie ou produire une sculpture en trois dimensions).

Aux fins d'évaluation, l'élève explique soi à l'enseignant, à un groupe d'élèves ou à toute la classe de quelle façon son œuvre le représente.

MIEUX-ÊTRE PHYSIQUE

- 3 *Résultat d'apprentissage général*
Adopter et maintenir de saines habitudes de vie au quotidien.

Thème : 6. Mieux-être physique

<i>Résultats d'apprentissage spécifiques</i> L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage
3.5.1 pratiquer et maintenir des activités qui favorisent son mieux-être physique;	p. ex. : pratique d'une activité physique (randonnée, marche, raquette, <i>zumba</i> , etc.); préparation de collations nutritives;
3.5.2 expliquer le processus de changement de comportement nécessaire pour transformer une mauvaise habitude en une bonne habitude;	stades (indifférence, réflexion, planification, action, maintien, accomplissement)
3.5.3 assumer ses propres responsabilités à l'égard de son mieux-être.	lien entre les bonnes habitudes de vie (p.ex. : saine alimentation, sommeil adéquat, excès à éviter) et le bon fonctionnement du corps

Profil de compétence

À la fin de la 12^e année, l'élève de niveau :

acceptable	attendu	supérieur
participe avec de l'encouragement aux activités qui favorisent son mieux-être physique. Il reconnaît les étapes à suivre pour changer une mauvaise habitude en une bonne et peut communiquer ces étapes de façon claire et organisée. Il se responsabilise, avec de l'encouragement, à l'égard de son mieux-être.	participe souvent à des activités qui favorisent son mieux-être physique. Il démontre une bonne compréhension des étapes à suivre pour changer une mauvaise habitude en une bonne et peut communiquer ces étapes de façon claire et organisée. Il se responsabilise de plein gré à l'égard de son mieux-être.	participe régulièrement à des activités qui favorisent son mieux-être physique. Il démontre une excellente compréhension des étapes à suivre pour changer une mauvaise habitude en une bonne et peut communiquer ces étapes de façon claire et organisée. Il se responsabilise régulièrement à l'égard de son mieux-être.

Pistes d'exploitation

- Demander régulièrement à un élève d'organiser une activité qui favorise le mieux-être physique
- Inviter des gens de la communauté à présenter aux élèves des activités de mieux-être physique
- Préparer des collations nutritives
- Demander aux élèves de dresser une liste de leurs bonnes habitudes de vie et de leurs habitudes à améliorer

Exemples d'activités d'apprentissage et de questions d'évaluation

L'enseignant demande aux élèves de faire une recherche sur une activité de mieux-être physique en travaillant en petits groupes. L'enseignant s'assure que tous les groupes choisissent une activité différente. Les élèves pourront présenter brièvement l'historique de l'activité choisie et les bienfaits possibles de sa pratique, puis ils prendront un moment pour la faire pratiquer au reste de la classe. Les élèves peuvent utiliser l'Internet ou utiliser une personne ressource pour l'aider dans sa présentation.

MIEUX-ÊTRE SOCIAL ET ENVIRONNEMENTAL

4 *Résultat d'apprentissage général* Adopter et maintenir un bon rapport avec les autres et la planète.

Thèmes : 7. Mieux-être social 8. Mieux-être environnemental

<i>Résultats d'apprentissage spécifiques</i> L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage
4.6.1 s'engager à développer et à maintenir des relations saines avec les autres en reconnaissant les conditions d'une vie commune harmonieuse;	civilité (savoir-vivre, étiquette), respect de soi et des autres; engagements dans la communauté (bénévolats; projets communautaires); citoyenneté (conditions et enjeux liés au vivre-ensemble)
4.7.1 s'engager à vivre en harmonie avec la planète.	lien entre qualité de vie et qualité de la planète; environnement viable et durable; harmonie avec la nature; empreinte écologique; réduction, réutilisation et recyclage; qualité de l'air, de l'eau, de sols

Profil de compétence

À la fin de la 12^e année, l'élève de niveau :

acceptable	attendu	supérieur
pose quelques gestes afin de développer et de maintenir des relations saines avec les autres. De plus, il pose quelques gestes concrets et continus qui lui permettent de vivre en harmonie avec la planète.	pose plusieurs gestes afin de développer et de maintenir des relations saines avec les autres. De plus, il pose plusieurs gestes concrets et continus qui lui permettent de vivre en harmonie avec la planète.	pose de nombreux gestes afin de développer et de maintenir des relations saines avec les autres. De plus, il pose de nombreux gestes concrets et continus qui lui permettent de vivre en harmonie avec la planète.

Pistes d'exploitation

- Préparer une journée en classe (p. ex. : repas nutritif) où les élèves doivent mettre en pratique l'étiquette
- Accueillir avec civisme les invités à l'école ou dans la classe
- Nettoyer un rivage, une plage, la cour d'école, un sentier de pédestre
- Inviter un professionnel de l'environnement à venir sensibiliser les élèves aux enjeux environnementaux
- Visiter des sites d'enfouissement
- Réaliser un projet de recyclage

Exemples d'activités d'apprentissage et de questions d'évaluation

Dans le but d'amener les élèves à s'engager dans leur communauté, inviter des bénévoles à venir partager leur expérience avec eux et leur expliquer l'importance du bénévolat. Par la suite, la classe ou chaque élève peut choisir un projet de bénévolat.

Dans le but d'encourager les élèves à vivre en harmonie avec la planète, l'enseignant leur propose d'organiser une semaine de l'environnement dans leur école. Les élèves doivent concevoir les activités à réaliser, se répartir les tâches et s'assurer d'effectuer un travail de sensibilisation (exemples d'activités : kiosque d'information, capsules d'information à l'interphone ou à la radio étudiante, marche de santé et de nettoyage, présentation de films sur l'environnement à l'amphithéâtre, etc.).

Aux fins d'évaluation, l'enseignant peut demander aux élèves d'écrire dans leur portfolio une réflexion sur leur expérience.

MIEUX-ÊTRE PROFESSIONNEL

- 5 *Résultat d'apprentissage général*
Développer les aptitudes qui favorisent une qualité de vie personnelle et professionnelle.

Thème : 9. Mieux-être professionnel

<i>Résultats d'apprentissage spécifiques</i> L'élève doit pouvoir :		Contenu d'apprentissage
5.8.1	évaluer sa capacité à bien gérer sa vie quotidienne;	équilibre entre vie personnelle, école, carrière et loisirs; lien entre travail et satisfaction personnelle; lien entre les propres choix de l'élève, les responsabilités qui y sont liées et les conséquences qui peuvent en découler
5.8.2	reconnaître qu'un choix de carrière basé sur ses passions, ses intérêts et ses forces favorisera son mieux-être;	inventaire de ses passions, de ses intérêts, de ses forces, défis à relever et dépassement de soi
5.8.3	constater les responsabilités associées à la vie d'adulte.	indépendance (débrouillardise et autosuffisance) et autonomie (reconnaissance de ses limites et capacité de demander de l'aide); distinction entre besoins et désirs; responsabilités financières (p. ex. : dossier de crédit, prêts, avances de fonds; ce qu'il en coûte pour élever un enfant, pour quitter le foyer familial, etc.)

Profil de compétence

À la fin de la 12^e année, l'élève de niveau :

acceptable	attendu	supérieur
fait un bilan sommaire de ses capacités à bien gérer sa vie quotidienne et, par conséquent, il discerne de façon sommaire et approximative quelques améliorations souhaitables de ses	fait un bilan détaillé de ses capacités à bien gérer sa vie quotidienne et, par conséquent, il discerne de façon détaillée et juste les améliorations souhaitables de ses	fait un bilan exhaustif de ses capacités à bien gérer sa vie quotidienne et, par conséquent, il discerne de façon rigoureuse et précise, les améliorations souhaitables de ses

comportements ou quelques pratiques à conserver pour maintenir un équilibre entre sa vie personnelle, ses études et ses loisirs. Il reconnaît avec une certaine difficulté ses passions, ses intérêts et ses forces et comprend un peu leur importance dans son choix de carrière.	comportements ou les pratiques à conserver pour maintenir un équilibre entre sa vie personnelle, ses études et ses loisirs. Il reconnaît facilement ses passions, ses intérêts et ses forces et il comprend bien leur importance dans son choix de carrière. Il est conscient que la vie d'adulte comporte plusieurs responsabilités.	comportements ou les pratiques à conserver pour maintenir un équilibre entre sa vie personnelle, ses études et ses loisirs. Il reconnaît avec aisance et ses passions, ses intérêts et ses forces et il comprend très bien leur importance dans son choix de carrière. Il est conscient que la vie d'adulte comporte de nombreuses responsabilités.
--	---	---

Pistes d'exploitation

- Administrer aux élèves un questionnaire sur ce qui les rend heureux
- Inviter les élèves à répondre à un questionnaire et à produire un diagramme sur l'équilibre travail-vie personnelle
- Demander aux élèves d'élaborer un plan d'action pour atteindre leurs objectifs à court et long termes
- Inviter un banquier à venir traiter de la responsabilité financière
- Faire un budget
- À l'aide d'un relevé de carte de crédit, calculer le pourcentage d'intérêts à payer si les achats portés à la carte de crédit ne sont pas remboursés à temps
- Remplir une déclaration de revenus
- Animer une discussion sur les avantages et les désavantages des emplois à temps partiel ou à temps plein
- Animer une discussion sur les avantages et les désavantages des programmes sociaux (p. ex. : assistance sociale, assurance-emploi)

Exemples d'activités d'apprentissage et de questions d'évaluation

Dans le but de développer les aptitudes qui favorisent une qualité de vie personnelle et professionnelle, l'enseignant invite les élèves à répondre à un questionnaire portant sur l'équilibre travail-vie personnelle. Par la suite, les élèves produisent une roue de l'équilibre et y indiquent les différentes facettes de leur vie personnelle. Ils pourraient concevoir une roue pour illustrer la vie qu'ils ont durant la semaine et une autre illustrant la vie qu'ils mènent en fin de semaine afin de pouvoir comparer les deux.

Aux fins d'évaluation, l'enseignant demande à l'élève d'évaluer son mieux-être professionnel, d'identifier les facettes de sa vie personnelle qui demandent d'une attention accrue et de trouver des moyens d'atteindre un équilibre.

Ressources

- BEAULIEU, Danie. *Techniques d'impact pour grandir : illustrations pour développer l'intelligence émotionnelle chez les adolescents*, Lac-Beauport, Éditions Académie Impact, 2000.
- BEAULIEU, Danie. *Ça roule : guide pratique pour que tout roule plus facilement à l'adolescence*, Lac-Beauport, Éditions Académie Impact, 2008.
- COELHO, Paulo. *L'alchimiste*, Éditions Livre de poche, 2001.
- DREW Naomi. *Grandir Ensemble : activités pour enseigner des habiletés de résolution de conflits*, Montréal, Chenelière éducation, 2010
- DUFOUR, Michel. *Allégories II – croissance et harmonie*, Chicoutimi, Éditions JCL, 1997.
- DUFOUR, Michel. *Allégories pour guérir et grandir : recueil d'histoires métaphoriques*, Chicoutimi, Éditions JCL, 1993.
- ESPELAND, Pamela et Rosemary WALLNER. *365 idées pour ensoleiller mes journées! : conscience de soi, créativité et estime de soi*, Lac-Beauport, Éditions Académie Impact, 2004.
- FAHEY, Thomas D., Paul M. INSEL et Walton T. ROTH. *En forme et en santé*, Montréal, Mondulo, 2010.
- GOLDWIN, Malcolm. *Qui êtes-vous? 101 façons de mieux vous connaître*, France, Édition France Loisirs, 2001.
- GOLEMAN, Daniel. *L'intelligence émotionnelle : comment transformer ses émotions en intelligence*, Paris, Éditions Robert Laffont, 1997.
- JACQUES, Claudette. *Le mandala une rencontre avec soi*, Québec, Éditions le Dauphin Blanc, 2010.
- JOBIN, Anne-Marie. *Le nouveau journal créatif : à la rencontre de soi par écriture, le dessin et le collage*, Montréal, Édition du Jour, 2010.
- LATULIPPE, Martin. *Dix aiguilles*, Lévis, Éditions de la Francophonie, 2007.
- MARCOTTE, Lucie. *Mandalas : à la découverte de soi*, Laval, Éditions Robert Lachance, 2004.
- MARQUIS, Étienne. *Que faisons-nous pour sauver la planète? 100 trucs pour faire votre part au quotidien*, Montréal, Édimag, 2007.

BIBLIOGRAPHIE COMMUNE

- ALLAIN, M. *Prendre en main le changement, stratégies personnelles et organisationnelles*, Montréal, Éditions Nouvelles, 1999.
- ARMSTRONG, T. *Les intelligences multiples dans votre classe*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1999
- ARPIN, L., CAPRA, L. *Être prof, moi j'aime ça! Les saisons d'une démarche de croissance pédagogique*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1994.
- ASCD. *Education in a New Era*, Alexandria (USA) Edited by Ronald S Brandt, 2000.
- BARTH, Britt-Mari, *Le savoir en construction*, Paris, Éditions Ritz, 1993.
- BERTRAND, Y., VALOIS, P. *Fondements éducatifs pour une nouvelle société*, Montréal, Éditions Nouvelles, 1999.
- BLACK, P., WILIAM, D. *Inside the black box – Raising standards through classroom assessment*, Phi Delta Kappas, Octobre 1998.
- BOUYSSOU, G., ROSSANO, P., RICHAUDEAU, F. *Oser changer l'école*, St-Amand-Montréal, Albin Michel, 2002.
- BROOKS, J.G., BROOKS, M.G. *The Case for Constructivist Classroom, In search of Understanding*, Alexandria (USA), ASCD, 2000.
- CARON, J. *Quand revient septembre, Guide sur la gestion de la classe participative*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1994.
- CARON, J. *Quand revient septembre, Recueil d'outils organisationnels*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1996.
- CODDING, D.D., MARSH, J.B. *The New American High School*, Thousand Oaks, California, Corwin Press Inc., 1998.
- COHEN, E.G. *Le travail de groupe, stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1994.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Développer une compétence éthique pour aujourd'hui: une tâche essentielle*, avis au ministère de l'Éducation du Québec, 1990.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Éduquer à la citoyenneté*, avis au ministère de l'Éducation du Québec, 1998.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles*, avis au ministère de l'Éducation du Québec, 1999.
- DAWS, N., SINGH, B. "Formative assessment : to what extent is its potential to enhance pupils' science being realized?", *School Science Review*, Vol. 77, 1996.
- DEVELAY, M. *Donner du sens à l'école*, 2^e édition, Paris, Éditions sociales françaises, 1998.
- DORE, L., MICHAUD, N., MUKARUGAGI, L. *Le portfolio, évaluer pour apprendre*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.
- DOYON, C., LEGRIS-JUNEAU, D. *Faire participer l'élève à l'évaluation de ses apprentissages*, France, Chronique Sociale, 1991.
- FARR, R., TONE, B. *Le portfolio, au service de l'apprentissage et de l'évaluation*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1998.
- FUCHS, L., FUCHS, D. "Effects of systematic formative evaluation : A meta-analysis", *Exceptional children*, vol. 53, 1986.
- FULLAN, M. *Change Forces, Probing The Depths Of Education Reform*, Philadelphia (USA) Falmer Press, 1997.
- FULLAN, M. *Change Forces, The Sequel*, Philadelphia (USA) Falmer Press, 1999.
- FULLAN, M., HARGREAVES, A. *What's Worth Fighting For? Working Together For Your School*, Ontario, 1992.
- GOSSEN, D., ANDERSON, J. *Amorcer le changement, un nouveau leadership pour une école de qualité*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1998.
- HERMAN, J.L., ASCHBACKER, P.R., WINTERS, L. *A practical guide to alternative assessment*, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1992.
- HIVON, R. *L'évaluation des apprentissages, réflexion, nouvelles tendances et formation*, Montréal, Les Éditions ESKS, 1993.

- HOERR, T. *Intégrer les intelligences multiples dans votre école*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.
- HOWDEN, J., KOPIEC, M. *Ajouter aux compétences, enseigner, coopérer et apprendre au postsecondaire*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2000.
- HOWDEN, J., KOPIEC, M. *Cultiver la collaboration, un outil pour les leaders pédagogiques*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.
- HOWDEN, J., MARTIN, H. *La coopération au fil des jours, des outils pour apprendre à coopérer*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1997.
- JENSEN, E. *Le cerveau et l'apprentissage*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2001.
- LAMBERT, L. *Building Leadership Capacity in School*, Alexandria (USA), ASCD, 1998.
- LAPORTE, DANIELLE et LISE SÉVIGNY. *Comment développer l'estime de soi de nos enfants: journal de bord à l'intention des parents*, Montréal, Hôpital Sainte-Justine, 1993.
- LE CONFERENCE BOARD DU CANADA. *Compétences relatives à l'employabilité 2000 plus : ce que les employeurs recherchent*, brochure 2000E/F, Ottawa.
- LECLERC, M. *Au pays des gitans, recueil d'outils pour intégrer l'élève en difficulté dans la classe régulière*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2001.
- LEGENDRE, RENALD. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2^e édition, Montréal/Paris, Guérin/Eska, 1993.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU NOUVEAU-BRUNSWICK. *L'école primaire*, octobre 1995
- MORISSETTE, R. *Accompagner la construction des savoirs*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.
- MORISSETTE, DOMINIQUE et MAURICE GINGRAS. *Enseigner des attitudes? Planifier, intervenir, évaluer*, Presses de l'Université Laval, 1989.
- MULLER, F. [en ligne]
http://parcours-diversifies.scola.ac-paris.fr/AEFE/evaluation_formative.htm (page consultée le 27 mars 2003).
- NOISSEUX, G. *Les compétences du médiateur comme expert de la cognition*, Ste-Foy (QC), MST Éditeur, 1998.
- NOISSEUX, G. *Les compétences du médiateur pour réactualiser sa pratique professionnelle*, Ste-Foy (QC) MST Éditeur, 1997.
- PALLASCIO, R., LEBLANC, D. *Apprendre différemment*, Laval (QC), Éditions Agence D'Arc, 1993.
- PERRENOUD, PHILIPPE. *Construire des compétences dès l'école*, Paris, ESF éditeur, 1997.
- PERRENOUD, PHILIPPE. *Dix nouvelles compétences : Invitation au voyage*, Paris, ESF éditeur, 2000.
- PERRENOUD, PHILIPPE. *La pédagogie à l'école des différences*, Coll. « Pédagogies », Paris, Éditeur ESF, 1995.
- PERRENOUD, PHILIPPE. *L'évaluation des apprentissages : de la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages. Entre deux logiques*. Bruxelles : De Boeck, Paris : Larcier, 1998.
- PERRENOUD, PHILIPPE. *Pédagogie différenciée : des intentions à l'action*, coll. Pédagogies en développement, Paris, ESF éditeur, 1997b.
- PRZEMYCKI, H. *Pédagogie différenciée*, Paris, Éditions Hachette, 1993.
- SAINT-LAURENT, L., GIASSON, J., SIMARD, C., DIONNE, J.J., ROYER, É., et collaborateurs. *Programme d'intervention auprès des élèves à risque, une nouvelle option éducative*, Montréal, Gaëtan Morin Éditeur Ltée, 1995.
- SCALLON, G. *L'évaluation formative*, Éditions du Renouveau Pédagogique Inc., 2000.
- SOUSA, D.A. *Le cerveau pour apprendre*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1994.
- TARDIF, J., CHABOT, G. *La motivation scolaire : une construction personnelle de l'élève*, ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 2000.
- TARDIF, J., *Le transfert des apprentissages*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1999.
- TOMLINSON C.A., DEIRSKY, A.S., *Leadership for Differentiating School and Classrooms*, ASCD, 2000.
- TOMLINSON, C.A. *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*, 2^e édition, ASCD, 2001.

Programme d'études : Mieux-être 2011

TOMLINSON, C.A. *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of all Learners*, ASCD, 1999.

VIAU, R. La motivation en contexte scolaire, Saint-Laurent (QC) ERPI, 1994.

Vie pédagogique, avril-mai 2002.

YVROUD, G. [en ligne]
<http://maison.enseignants.free.fr/pages/documents/articleevaform.PDF> (page consultée le 27 mars 2003).

BIBLIOGRAPHIE PROPRE À LA DISCIPLINE

AGENCE DE LA SANTÉ PUBLIQUE DU CANADA, Qu'est-ce qui détermine la santé? www.phac-aspc.gc.ph-sp/determinants/index-fra.php#key_determinants

ALBERTA EDUCATION, DIRECTION DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE, *Cadre conceptuel des programmes de bien-être de la maternelle à la 12^e année*, Edmonton (Alberta), 2009.

ALBERTA LEARNING, *Guide de mise en œuvre, Carrière et vie – L'approche globale de la santé à l'école*, Alberta, 2003.

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ MENTALE, Bien-être émotionnel www.cmha.ca/bins/content_page.asp?cid=2-63&lang=2

COMITÉ SPÉCIAL DU MIEUX-ÊTRE, *Le mieux-être... Nous avons tous un rôle à jouer : les particuliers, les collectivités, les parties prenantes et le gouvernement*, Gouvernement du Nouveau-Brunswick, Fredericton, 2008.

COMITÉ SPÉCIAL DES SOINS DE SANTÉ, *Ensemble pour le mieux-être – stratégie de mieux-être pour le Nouveau-Brunswick, Deuxième rapport du Comité spécial des soins de santé*, avril 2001.

FAHEY, D. THOMAS, et PAUL M. INSEL, WALTON T. ROTH. *En forme et en santé*, 3^e édition Mont Royal (Québec), Groupe Modulo, 2007.

INSTITUT CANADIEN D'INFORMATION SUR LA SANTÉ, *Quelques points saillants de l'opinion du public sur les déterminants de la santé, initiative sur*

la santé de la population canadienne, Ottawa, 2005.

LEROUX, RICHARD et WILLIAM NINACS, *La santé des communautés : perspectives pour la contribution de la santé publique au développement social et au développement des communautés – revue de littérature*, Institut national de santé publique du Québec, 2002.

L'ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ MENTALE DE CHAUDIÈRE-APPALACHES. *Être & bien-être*, Vol. 5 No. 1.

MILLER, G., *Ecological Approach to School Health Promotion – Review of Literature*, CIHR, 2003.

MINISTÈRE DE L'APPRENTISSAGE DE LA SASKATCHEWAN, *Mieux-être 10 – programmes d'études Niveau Secondaire*, 2006.

PROVINCE DU NOUVEAU-BRUNSWICK, *Vivre bien, être bien – la stratégie du mieux-être du Nouveau-Brunswick*, Fredericton (NB), 2009.

PROVINCE DU NOUVEAU-BRUNSWICK, *Être... sur la bonne voie – guide de l'enseignant en matière de santé psychologique et résilience*, Fredericton (NB), 2010.

SERVICE À LA FAMILLE CANADA, *Solutions – Mieux-être : comment veiller à votre mieux-être total*, Bulletin Numéro 25.

www.uquebec.ca/edusante/sante_multidimensionnelle.htm

http://wellness.ucr.edu/lflw_social_wellness.html

<http://psychologie-m-fouchey.psyblogs.net/?post/439-Bases-bio-psycho-physiologique-de-la-somatopsychie>

http://www.collabopm.com/GuerirDSS_0.htm