

Programme d'études :
Introduction à la nutrition
56311
(Apprentissages essentiels)

Ministère de l'Éducation
Direction des services pédagogiques
(2009)

Apprentissages essentiels, développement de compétences et projet de vie et de carrière

Une collaboration entre des équipes du MÉDPE, des districts scolaires et des membres du personnel enseignant a permis de ressortir les apprentissages jugés essentiels qui sont mis de l'avant dans ce document.

Sachez que la poursuite de l'Objectif 1 du [Plan d'éducation de 10 ans](#) demeure une priorité. Ainsi, la diminution des contraintes au niveau des contenus vise à :

- assurer que les apprentissages préalables et essentiels* soient bien acquis;
- donner place au bien-être (mieux-être et résilience);
- proposer des situations d'apprentissage authentiques et significatives;
- favoriser l'interdisciplinarité;
- favoriser le développement des compétences du [Profil de sortie](#);
- favoriser le développement du projet de vie et de carrière de chaque élève;
- faciliter la collaboration des communautés apprenantes;
- favoriser l'acquisition d'autres apprentissages durables et diversifiés, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de la discipline.

***Notez que l'importance doit être mise sur l'acquisition des apprentissages essentiels et non sur l'enseignement de ces apprentissages essentiels.**

Lignes directrices :

- Surlignement en **jaune** : Ce sont les résultats d'apprentissage essentiels.
- Surlignement en **vert** : Ce sont les résultats d'apprentissage essentiels en lien avec l'environnement et les enjeux climatiques suscitant l'engagement des élèves pour qu'ils passent à l'action afin d'améliorer le monde dans lequel ils vivent.
- Surlignement en **rouge** : Instructions spécifiques à prendre en considération.
- Les résultats d'apprentissage qui n'ont pas été surlignés n'ont pas été jugés essentiels. Cependant, ceux-ci peuvent être couverts par l'enseignant (e) selon l'intérêt de ses élèves et selon le temps disponible pour effectuer ces apprentissages.

Table des matières

| | |
|--|-----------|
| INTRODUCTION..... | 5 |
| CADRE THÉORIQUE..... | 6 |
| 1. Orientations du système scolaire..... | 6 |
| 1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation..... | 7 |
| 2. Composantes pédagogiques..... | 9 |
| 2.1 Principes directeurs..... | 9 |
| 2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires..... | 10 |
| 2.3 Modèle pédagogique..... | 18 |
| 3. Orientations du programme..... | 26 |
| 3.1 Présentation de la discipline..... | 26 |
| 3.2 Domaines conceptuels et résultats d'apprentissage généraux.. | 27 |
| Plan d'études..... | 29 |
| BIBLIOGRAPHIE..... | 34 |

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 épïcène.*

CADRE THÉORIQUE

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.

* Plus que la lecture, la **littératie** est l'aptitude à comprendre et à utiliser de l'information orale, écrite, visuelle ou sonore dans toutes les situations de la vie courante.

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.

| <p>À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :</p> | <p>À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :</p> | <p>À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :</p> | <p>À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :</p> |
|---|--|---|--|
| <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 <i>et la position de base associée à la saisie de clavier;</i> ➤ 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 <i>et utiliser une position de base appropriée pour la saisie de clavier;</i> ➤ 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 <i>et efficace et démontrer une certaine efficacité au niveau de la saisie de clavier;</i> ➤ 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.

| | | | |
|---|---|--|---|
| <p>À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :</p> <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. | <p>À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :</p> <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. | <p>À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :</p> <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. | <p>À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :</p> <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.

| | | | |
|--|---|---|---|
| <p>À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :</p> <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. | <p>À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :</p> <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. | <p>À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :</p> <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. | <p>À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :</p> <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. |
|--|---|---|---|

| | | | |
|---|--|--|--|
| <p>À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :</p> <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. | <p>À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :</p> <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. | <p>À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :</p> <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. | <p>À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :</p> <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, Herman, Aschbacher et Winters (1992) affirment qu'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*.

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

Plusieurs auteurs s'entendent pour dire que l'évaluation formative est la plus apte à améliorer la qualité des apprentissages des élèves (Black et William, 1998, Daws et Singh, 1996, Fuchs et Fuchs, 1986; Perrenoud,

1998). Selon Scallon (2000), l'évaluation formative 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.

2. 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 Annexe 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 |
| MESURE (Qui?) | <ul style="list-style-type: none"> ▪ enseignant ▪ élève ▪ élève et enseignant ▪ élève et pairs ▪ ministère | <ul style="list-style-type: none"> ▪ enseignant ▪ ministère |

| Démarche évaluative | Évaluation formative | Évaluation sommative |
|---------------------|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> ▪ parents | |
| JUGEMENT | <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 |
| DÉCISION ACTION | <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 |

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

| | Préparation | Réalisation | Intégration |
|---|--|---|--|
| Démarche d'enseignement (Rôle de l'enseignant) | Identifier les résultats d'apprentissage | Faire la mise en situation et actualiser l'intention | Analyser la démarche et les stratégies utilisées |
| | Formuler une intention d'activité complexe pour éveiller le questionnement tenant compte des antécédents des élèves | Utiliser des stratégies d'enseignement, démarches, matériels, outils et autres ressources | Faire l'objectivation du vécu de la situation par rapport aux savoir-être (attitudes), aux savoir-faire (habiletés) et aux savoirs (connaissances) |
| | Sélectionner des stratégies d'enseignement et des activités d'apprentissage permettant le transfert de connaissances | Faire découvrir à l'élève diverse stratégies d'apprentissage | Prendre conscience des progrès accomplis et de ce qu'il reste à accomplir |
| | Choisir du matériel, des outils et d'autres ressources | Faire l'évaluation formative en cours d'apprentissage | Formuler de nouveaux défis |
| | Anticiper des problèmes et formuler des alternatives | Faire l'évaluation sommative des apprentissages | |
| | | Assurer le transfert de connaissances chez l'élève | |
| Processus d'apprentissage (Rôle de l'élève) | Prendre conscience des résultats d'apprentissage et des activités proposées | Sélectionner et utiliser des stratégies pour réaliser les activités d'apprentissage | Faire l'objectivation de ce qui a été appris |
| | Prendre conscience de ses connaissances antérieures | Proposer et appliquer des solutions aux problèmes rencontrés | Décontextualiser et recontextualiser ses savoirs |
| | Objectiver le déséquilibre cognitif (questionnement), anticiper des solutions et établir ses buts personnels | Faire la cueillette et le traitement des données | Faire le transfert des connaissances |
| | Élaborer un plan et sélectionner des stratégies d'apprentissage | Analyser des données | Évaluer la démarche et les stratégies utilisées |
| | Choisir du matériel, des outils et d'autres ressources | Communiquer l'analyse des résultats | 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

La nutrition est une science pluridisciplinaire qui étudie la façon dont l'être humain se procure sa nourriture, la composition des aliments qu'il consomme et la façon dont son corps absorbe et utilise les nutriments présents dans les aliments. Cette jeune science repose en grande partie sur la biochimie, la physiologie et la biologie cellulaire. La science de la nutrition nous aide à mieux comprendre comment fonctionne notre organisme et reconnaît les habitudes alimentaires comme déterminant majeur de la santé. La recherche en nutrition vise, entre autres, à définir le rôle de l'alimentation dans la prévention et le traitement des maladies en tenant compte de nombreux autres facteurs qui influencent la santé.

Une alimentation saine et équilibrée ne se développe pas par intuition. Elle est fondée sur des principes scientifiques fondamentaux qui permettent de répondre aux besoins nutritionnels de l'organisme. Il est donc important que l'élève acquière des connaissances de base en nutrition afin de pouvoir les appliquer tout au long de sa vie. L'élève doit aussi prendre conscience que les habitudes alimentaires sont aussi influencées par la société de consommation, les habitudes de vie, l'environnement socioculturel, le développement de l'industrie agroalimentaire, l'abondance alimentaire et la profusion de renseignements nutritionnels disponibles. Puisque l'action de manger est complexe, l'élève en analysera les dimensions psychologiques, sociales, culturelles et sensorielles.

Le programme de nutrition est donc axé sur les connaissances théoriques de la nutrition ainsi que sur les besoins nutritionnels de l'organisme humain. Les connaissances acquises dans le présent programme permettront à l'élève d'acquérir une vue d'ensemble des concepts nutritionnels de base qui sont essentiels à l'acquisition de saines habitudes alimentaires. L'élève deviendra par conséquent plus compétent pour maintenir une santé optimale. Puisque l'acte de se nourrir est un acte vital, quotidien et universel, l'élève réalisera que manger représente plus que se nourrir, c'est aussi un plaisir : goût, satiété, convivialité, réconfort, traditions familiales et culturelles, et ce, sans oublier d'équilibrer son alimentation.

La démarche pédagogique devra permettre l'apprentissage des liens complexes entre la nutrition et les habitudes de vie. Les grands concepts tels que le mieux-être et la santé, la faim dans le monde, les relations intergénérationnelles, la communication, les traditions et les célébrations amènent l'élève à aller plus loin que l'apprentissage de connaissances théoriques. Des activités d'apprentissage telles que la préparation de jeux portant sur les concepts de nutrition pour les plus jeunes, la conception d'un menu d'une journée selon les directives du guide alimentaire canadien, la

recherche des facteurs qui influencent les décisions alimentaires, l'analyse d'un journal alimentaire, l'étude du contenu nutritionnel d'une recette, l'analyse du rôle de la nourriture dans les célébrations culturelles, ou des études de cas présentant des situations réelles telles que les façons de nourrir sainement une famille de quatre pour une semaine ici, ou ailleurs dans le monde où les denrées alimentaires sont plus rares. Le choix judicieux d'activités visant l'intégration des connaissances en nutrition permettra non seulement l'atteinte des résultats d'apprentissage décrits dans la prochaine section mais contribuera aussi à l'obtention d'une population bien nourrie, productive et en santé.

3.2 Domaines conceptuels et résultats d'apprentissage généraux

Le programme de nutrition vise à aider l'élève à acquérir les savoirs, le savoir-faire et le savoir-être nécessaires pour se maintenir en bonne santé. Ce programme contribue aussi à l'atteinte des résultats d'apprentissages transdisciplinaires préconisés par le système scolaire du Nouveau-Brunswick soit : 1) le développement personnel et social où l'élève doit pouvoir valoriser et pratiquer de façon autonome des habitudes de vie saines et actives et 2) la culture et le patrimoine où l'élève doit pouvoir apprécier et valoriser les produits culturels de la francophonie internationale. Les cinq domaines suivants formeront l'essentiel du contenu du programme :

Science de la nutrition

La nutrition suscite un grand intérêt, peu importe que ce soit à la télévision, sur le Web, dans les journaux et les revues. Toutefois les connaissances de la nutrition s'appuient sur les résultats d'expériences scientifiques de nombreuses disciplines. Le domaine de la science de la nutrition du programme porte sur l'évolution de cette science, ses liens avec les déterminants de la santé des populations ainsi que la compréhension du rôle global des nutriments dans l'organisme. Les carrières liées au domaine de la nutrition seront aussi couverts dans cette section.

Les nutriments

Chaque nutriment contribue au maintien de la santé des individus. L'importance des macronutriments, des micronutriments et de l'eau dans l'organisme sera étudiée. L'élève devra identifier les sources alimentaires des différents nutriments afin de faire de bons choix alimentaires. Il devra interpréter les recommandations nutritionnelles en matière de nutriments pour être en mesure d'appliquer ces recommandations aux différents cycles de la vie. L'élève devra faire le lien entre la consommation de nutriments (en excès ou en insuffisance) et la santé des individus.

L'énergie

Tous les processus vitaux nécessitent de l'énergie. L'élève doit comprendre la notion d'équilibre énergétique et ses effets sur la régularisation du poids corporel. L'apport en énergie fourni par les glucides, les lipides et les protéines doit être équilibré par la dépense d'énergie attribuable au métabolisme basal, à l'activité physique et à l'effet thermique de l'alimentation. L'élève étudiera aussi les comportements alimentaires qui contribuent à un déséquilibre énergétique.

Le Guide alimentaire canadien et les étiquettes

Le Guide alimentaire canadien, les recommandations sur la nutrition destinées aux Canadiens ainsi que la compréhension des étiquettes alimentaires sont des outils d'éducation indispensables à l'acquisition et au maintien de comportements alimentaires sains. Ces ressources, accessibles à tous les citoyens, contribuent aux changements positifs de l'alimentation et contribuent à diminuer les répercussions sociales et économiques de la malnutrition.

Nutrition et société

La connaissance des notions théoriques en nutrition ne garantit pas une saine alimentation puisque plusieurs facteurs complexifient l'acte alimentaire. Le domaine nutrition et société permettra à l'élève d'analyser les dimensions physique, émotionnelle, sociale, psychologique et spirituelle des décisions alimentaires. L'élève aura aussi l'occasion de discuter avec ses pairs des sujets d'actualité reliés au domaine de la nutrition.

Dans le programme de nutrition on retrouve un résultat d'apprentissage général pour chaque domaine.

La science de la nutrition : Démontrer une compréhension globale de la science de la nutrition.

Les nutriments : Comprendre le rôle des nutriments et leurs répercussions sur la santé des individus.

L'énergie : Comprendre le concept de bilan énergétique et le lien avec le poids des individus.

Le Guide alimentaire canadien et les étiquettes : Pouvoir utiliser le Guide alimentaire canadien dans le but de faire des choix éclairés.

La nutrition et la société : Analyser les facteurs qui influencent les choix alimentaires et le mieux-être des individus, des familles et de la société.

Plan d'études

La science de la nutrition

| | |
|----------|--|
| 1 | Résultat d'apprentissage général Démontrer une compréhension globale de la science de la nutrition |
|----------|--|

**THÈMES : 1. Définition et historique 2. Déterminants de la santé
3. Apport alimentaire 4. Système digestif 5. Carrières**

| Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i> | Contenu d'apprentissage |
|--|---|
| 1.1.1* Expliquer sa compréhension de la nutrition comme une science pluridisciplinaire; | la définition de la science de la nutrition; l'historique et l'évolution de cette science ; le rôle de la recherche en nutrition |
| 1.2.1 Décrire globalement le lien entre la nutrition et la santé des individus; | les habitudes alimentaires comme déterminant majeur de la santé; les autres déterminants de la santé |
| 1.3.1 Reconnaître les différentes méthodes utilisées pour évaluer l'apport alimentaire des individus et des populations; | les différentes méthodes pour évaluer l'apport alimentaire (par ex. : le journal alimentaire; le questionnaire de fréquence; le rappel de 24 heures; et autres) |
| 1.4.1 Décrire le processus de la digestion et de l'absorption des nutriments dans l'organisme; | l'anatomie générale du système digestif; la digestion des aliments et l'absorption des nutriments |
| 1.5.1 Identifier les carrières liées au domaine de la nutrition. | les différents milieux : hospitalier, communautaire, industries alimentaires, supermarchés |

* **Légende :** Code d'un résultat d'apprentissage spécifique
 le premier chiffre représente le *Résultat d'apprentissage général*
 le deuxième chiffre représente le *Thème*
 le troisième chiffre représente le *Résultat d'apprentissage spécifique*

Les nutriments

| | |
|----------|---|
| 2 | <p>Résultat d'apprentissage général</p> <p>Comprendre le rôle des nutriments et leurs répercussions sur la santé des individus</p> |
|----------|---|

THÈMES : 6. Les macronutriments, les micronutriments et l'eau

| Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i> | Contenu d'apprentissage |
|---|---|
| 2.6.1 Expliquer l'importance des divers types de glucides dans l'organisme et identifier leurs sources; | la classification des glucides (par ex. : simples et complexes); le rôle des fibres alimentaires; le rôle des glucides sur le niveau de glucose sanguin, les sources; les apports recommandés; les excès et carences |
| 2.6.2 Expliquer l'importance des différents types de lipides dans l'organisme et leurs sources; | classification des lipides (par ex. : saturée, insaturée) la base des lipides (acides gras); le rôle des lipides, des gras transformés et du cholestérol; les sources; les apports recommandés; les excès et carences |
| 2.6.3 Expliquer l'importance des protéines dans l'organisme et leurs sources; | classification des protéines (par ex. : complète, incomplète) la base d'une protéine (acides aminés); le rôle des protéines; la notion de qualité d'une protéine; les sources; les apports recommandés; les excès et carences |
| 2.6.4 Expliquer l'importance des vitamines, minéraux et de l'eau dans l'organisme, les symptômes de carence et les sources. | la classification des vitamines et minéraux; le rôle des vitamines, des minéraux et de l'eau; les sources les apports recommandés; les excès et carences |

L'énergie

| | |
|----------|---|
| 3 | <p>Résultat d'apprentissage général</p> <p>Comprendre le concept de bilan énergétique et le lien avec le poids des individus</p> |
|----------|---|

THÈMES : 7. Unité de mesure de l'énergie 8. Bilan énergétique

| Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i> | Contenu d'apprentissage |
|--|---|
| 3.7.1 Identifier les unités de mesure de l'énergie; | les kilojoules; les kilocalories; les mégajoules et les facteurs de conversion; la différence entre calorie ou kilocalorie voir Calorie tout simplement |
| 3.7.2 Analyser l'apport énergétique d'un régime; | les nutriments qui fournissent de l'énergie; la valeur énergétique des aliments |
| 3.7.3 Analyser la dépense énergétique totale d'un individu; | le métabolisme basal, l'activité physique et l'effet thermique des aliments |
| 3.8.1 Expliquer le bilan énergétique et son influence sur la régularisation du poids; | l'équation du bilan énergétique; le bilan énergétique positif, négatif ou en équilibre; voir que le muscle est 7 fois plus lourd que le gras au lieu de voir l'indice de masse corporelle; la mesure du tour de taille |
| 3.8.2 Expliquer les comportements alimentaires qui amènent un déséquilibre au bilan énergétique. | les troubles alimentaires; les régimes amaigrissants |

Le Guide alimentaire et les étiquettes

| | |
|----------|--|
| 4 | <p>Résultat d'apprentissage général</p> <p>Utiliser le Guide alimentaire canadien dans le but de faire des choix éclairés</p> |
|----------|--|

**THÈMES : 9. Nouveau guide alimentaire canadien 10. Étiquettes nutritionnelles
11. Consommateur averti**

| Résultats d'apprentissage spécifiques | Contenu d'apprentissage |
|--|---|
| <i>L'élève doit pouvoir :</i> | |
| 4.9.1 Utiliser le Guide alimentaire canadien et appliquer les recommandations dans diverses situations; | les fondements du guide; les groupes alimentaires; *CHANGER POUR LES RECOMMANDATIONS EN ALIMENTATION SAINE les conseils sur le choix des aliments; la clientèle ciblée par le guide (par ex. : femme enceinte, sportif, personne âgée; et autres) cibler les jeunes |
| 4.10.1 Analyser les étiquettes nutritionnelles; | la liste d'ingrédients, le tableau de valeur nutritive, les allégations nutritionnelles, la valeur quotidienne recommandée(VQR) |
| 4.11.1 Évaluer les facteurs qui influencent les choix de consommation pour répondre aux recommandations du Guide alimentaire canadien. | consommateur averti, niveau socioéconomique; planification de menus |

La nutrition et la société

| | |
|----------|--|
| 5 | <p>Résultat d'apprentissage général</p> <p>Analyser les facteurs qui influencent les choix alimentaires et le mieux-être des individus, des familles et de la société</p> |
|----------|--|

THÈMES : 12. Influences 13. Sujet d'actualité

| Résultats d'apprentissage spécifiques | Contenu d'apprentissage |
|--|--|
| <i>L'élève doit pouvoir :</i> | |
| 5.12.1 Décrire les dimensions physique, émotionnelle, sociale, psychologique et spirituelle des décisions alimentaires et leurs effets sur la santé; | les effets sensoriels et le bien-être physique; les signaux de faim et de satiété; le réconfort et les renforcements positifs et négatifs ; les plaisirs de manger; la dimension symbolique; les traditions et célébrations culturelles et religieuses et les rituels; les décisions alimentaires; le contexte social et les influences; la gestion du temps; la publicité et les médias; le citoyen responsable assure une société en santé |
| 5.13.1 Explorer les sujets d'actualité reliés au domaine de la nutrition. | par ex. : des événements locaux ou globaux sur *la sécurité alimentaire ; la sous-alimentation; la suralimentation et la faim; les répercussions démographiques ; l'environnement; les modes de production, de conservation et de distribution; les politiques alimentaires; l'offre et la demande; les institutions et les organismes; *la protection des produits alimentaires , l'industrie agro-alimentaire; et autres *CES NOTIONS PEUVENT MAINTENANT ÊTRE VUES DANS LE COURS DE CUISINE. |

Ressources

Dubost, M. *La nutrition*, 3^e édition, Les éditions de la Chenelière Éducation inc., 2006

Sienkiewicz Siser, F., Whitney, E., Piché, L.A. *Nutrition: Concepts and Controversies*, First Canadian Edition. Nelson Education Ltd. 2009

Étiquettes nutritionnelles:

<http://www.hc-sc.gc.ca/fn-an/label-etiquet/nutrition/cons/interactive-fra.phpautres>

Guide alimentaire canadien

<http://www.hc-sc.gc.ca/fn-an/food-guide-aliment/index-fra.php>

Politiques 711. Nutrition et amélioration de l'alimentation en milieu scolaire

<http://www.gnb.ca/0000/pol/f/711F.pdf>

Bibliographie

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 inc., 1994.

ASCD. *Education in a New Era*, Alexandria (USA) Edited by Ronald S Brandt, 2000.

BARTH, Britt-Mari. *Le savoir en construction, former à une pédagogie de la compréhension*, coll. Pédagogies, Paris, Retz Nathan, 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.

BROWNE, L.B., MYERS, L., GENTZLER, Y.S. et HAUSAFUS, C.O. Effectiveness of secondary Family and Consumer Sciences programs (1985-2004). *Journal of family and consumer sciences*. 98(1), 26-32, 2006.

CARON, J. *Quand revient septembre, Guide sur la gestion de la classe participative*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière inc., 1994.

CARON, J. *Quand revient septembre, Recueil d'outils organisationnels*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière inc., 1996.

CODDING, D.D., MARSH, J.B. *The New American High School*, Thousand Oaks, California, Corwin Press Inc., 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.

DESSAINT, M.-P. *La conception de cours : guide de planification et de rédaction*. Québec: Presses de l'université du Québec, 1995

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.

DUBOST, M. *La nutrition*, 3^e édition, Les Éditions de la Chenelière Éducation inc., 2006.

FAMILY AND CONSUMER SCIENCES TEACHER EDUCATION. *Family and consumer sciences curriculum : Toward a critical science approach*. Peoria: Glencoe/Mcgraw-Hill, 1999.

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.

HITCH, E.J. et YOUATT, J.P. *Communicating Family and Consumer Sciences: A guidebook for professionals*, Tindley Park IL: Goodheart-Willcox Company, 2002.

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.

JACQUARD, Albert. *La légende de la vie, de la nature à l'artifice* p. 227-247, *Et demain?* p. 249-278, Paris, Flammarion, 1992.

JENSEN, E. *Le cerveau et l'apprentissage*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2001.

LAMBERT, L. *Building Leadership Capacity in School*, Alexandria (USA), ASCD, 1998.

LEGENBRE, Renald. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2^e édition, Montréal/Paris, Guérin/Eska, 1993.

MCGREGOR, S. *Transformative Practice: New pathways to leadership*. East Lansing: Kappa Omicron Nu., 2006.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU NOUVEAU-BRUNSWICK. *Excellence en éducation, l'école primaire*, 1995.

MORISSETTE, R. *Accompagner la construction des savoirs*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.

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*, Sainte-Foy (QC), MST Éditeur, 1998.

NOISSEUX, G. *Les compétences du médiateur pour réactualiser sa pratique professionnelle*, Sainte-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. *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.
- POTTER, A. et Perry, A. *Soins infirmiers*, Beauchemin, 2^{ème} édition, 2005
- PRZEMYCKI, H. *Pédagogie différenciée*, Paris, Éditions Hachette, 1993.
- REASONER, W. Robert. *Building self-esteem*, Santa Cruz, Educational and Training Services Inc., 1982.
- 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.
- SIENKIEWICZ SISER, F., WHITNEY, E., PICHÉ, L.A. *Nutrition: Concepts and Controversie*,. First Canadian Edition. Nelson Education, Ltd., 2009
- 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.
- TARDIF, Jacques. *Pour un enseignement stratégique, L'apport de la psychologie cognitive*, Éditions Logiques, 1992.
- 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*, 2nd edition, ASCD, 2001.

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.

VIENNEAU, R. *Apprentissage et enseignement : théories et pratiques*, Montréal : Gaétan Morin éditeurs, 2005.

WILES J. et BONDI J. *Curriculum development: A guide to practice*, (6th Ed). Upper saddle River: Merrill Prentice Hall, 2002.

YVROUD, G. [en ligne]

<http://maison.enseignants.free.fr/pages/documents/articleevaform.PDF> (page consultée le 27 mars 2003).