

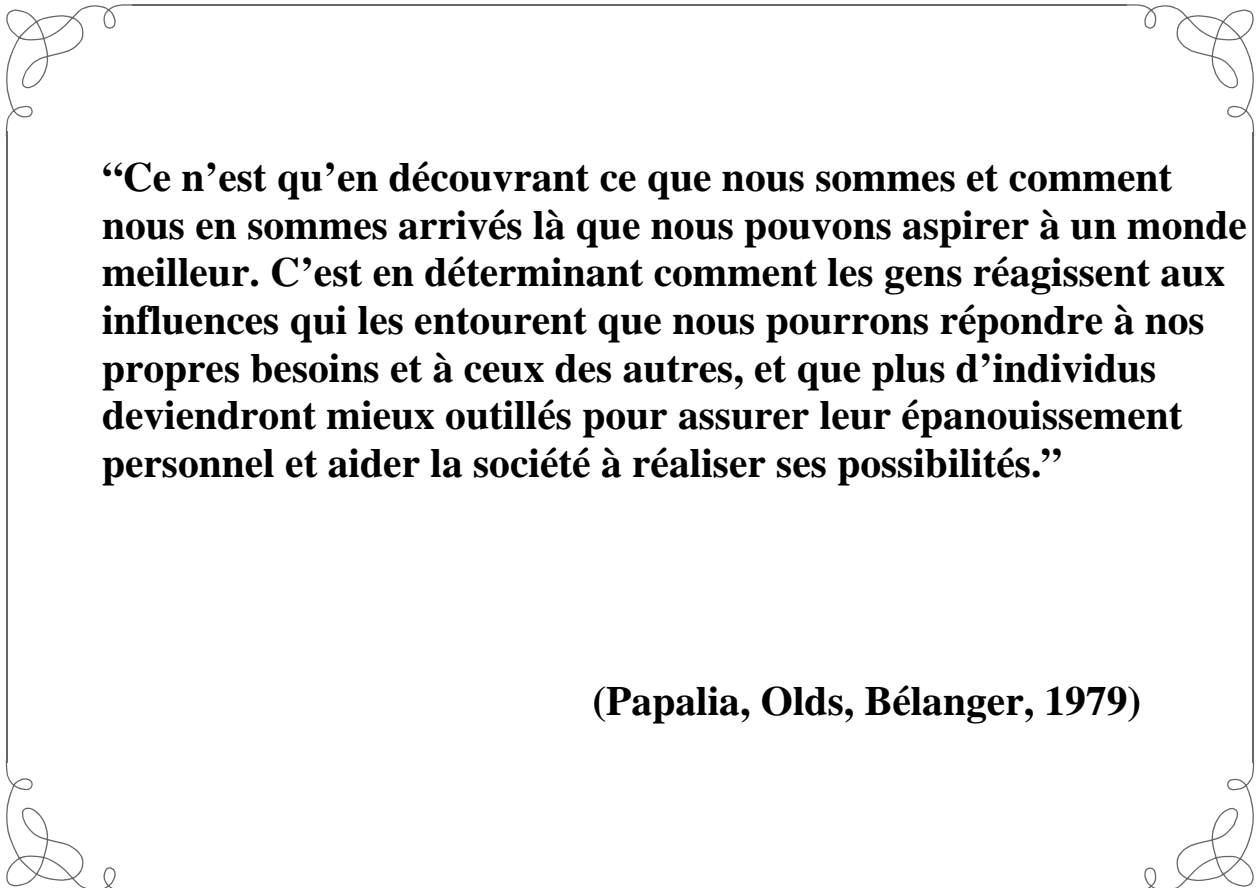
Programme d'études

7^e année

LA FORMATION PERSONNELLE ET SOCIALE



Ministère de l'Éducation
novembre 2002



“Ce n’est qu’en découvrant ce que nous sommes et comment nous en sommes arrivés là que nous pouvons aspirer à un monde meilleur. C’est en déterminant comment les gens réagissent aux influences qui les entourent que nous pourrons répondre à nos propres besoins et à ceux des autres, et que plus d’individus deviendront mieux outillés pour assurer leur épanouissement personnel et aider la société à réaliser ses possibilités.”

(Papalia, Olds, Bélanger, 1979)

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS

A. PROGRAMME D'ÉTUDES

	Page
1. ORIENTATIONS :	
1.1 Philosophie et buts de l'instruction publique à l'Île-du-Prince-Édouard	2
1.2 Résultats d'apprentissages transdisciplinaires	4
1.3 Buts du programme de la formation personnelle et sociale à l'Île-du-Prince-Édouard	8
1.4 Progression du programme de la formation personnelle et sociale de la 7 ^e à la 9 ^e année	10
2. COMPOSANTES PÉDAGOGIQUES :	
2.1 Le milieu :	
A. Approche méthodologique et démarche d'apprentissage	11
B. Le climat	15
2.2 Clientèle scolaire :	
A. Besoins des apprenants	
a. Les élèves francophones	18
b. Les élèves en immersion	19
B. Profil psychopédagogique de l'élève	23
2.3 Durée	25
3. ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES :	
3.1 Introduction	26
3.2 Les buts de l'évaluation en formation personnelle et sociale	27
3.3 Les types d'évaluation	27
3.4 Stratégies et outils	34
B. PLAN D'ÉTUDES :	
1. Thèmes: LA FORMATION PERSONNELLE ET SOCIALE	39
2. Modules : RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES/CONCEPTS/ACTIVITÉS/RÉFÉRENCES	40

Avant-propos

Ce programme d'études s'adresse à toutes les agentes et à tous les agents d'éducation de l'enseignement au secondaire et plus particulièrement aux titulaires des cours de la formation personnelle et sociale. Il vise les élèves de FPS100M à FPS300M ainsi que ceux du cours au secondaire deuxième cycle FPS521M .

Ce document veut tenir compte des tendances actuelles et préconisées dans l'avenir en enseignement de la formation personnelle et sociale. Il considère l'approche socio-constructiviste et l'emphase sur le développement des habiletés comme essentielles au développement de l'autonomie dans les apprentissages futurs de l'élève.

Nous remercions tous les collaborateurs qui ont contribué au développement de ce cours.

Lorsque le générique masculin est utilisé dans ce document, il l'est uniquement dans le but d'alléger sa lecture et son usage ne veut avantager aucun sexe en particulier.

1. ORIENTATIONS

1.1

Une philosophie d'instruction publique pour les écoles de l'Île-du-Prince-Édouard

Objectif :

L'objectif du système d'instruction publique de l'Île-du-Prince-Édouard est de voir au développement des enfants afin que chacun d'entre eux puisse occuper une place de choix dans la société.

Principes de base :

La société reconnaît un ensemble de principes très répandus qui forment un cadre pour l'instruction. Les principes identifiés pour le système d'éducation de l'Île-du-Prince-Édouard sont les suivants :

- l'instruction publique à l'Î.-P.-É. est basée sur un programme de qualité qui respecte la valeur intrinsèque du particulier et se concentre sur le développement de chaque enfant.
- le système d'instruction publique reconnaît que l'éducation est la responsabilité à la fois de l'école, de la famille et de la communauté.
- le système d'instruction publique respecte et appuie les droits fondamentaux de la personne tels qu'identifiés dans la Charte canadienne des droits et libertés et dans la Human Rights Act (Loi sur les droits de la personne).
- le système d'instruction publique reflète le caractère, le patrimoine et la démocratie de la société qu'il sert.
- les programmes du système d'éducation publique reflètent une opinion moderne des connaissances, des habiletés et des attitudes qui ont le plus d'importance pour les particuliers et pour la société.

Buts :

Les buts de l'instruction publique veulent permettre à l'étudiant :

- d'apprendre à apprécier l'étude, de cultiver une curiosité intellectuelle et un désir pour l'apprentissage tout au long de sa vie;
- de développer l'habileté à penser de façon critique, d'utiliser ses connaissances et de prendre des décisions informées;
- d'acquérir les connaissances et les habiletés de base nécessaires à la compréhension et à l'expression d'idées par l'entremise de mots, de nombres et d'autres symboles;
- de comprendre le mode naturel et l'application des sciences et de la technologie dans la société;
- d'acquérir des connaissances du passé et de savoir s'orienter vers l'avenir;
- d'apprendre à apprécier son patrimoine et à respecter la culture et les traditions d'autrui;
- de cultiver un sens d'appréciation personnelle;
- d'apprendre à respecter les valeurs communautaires, de cultiver un sens des valeurs personnelles et d'être responsable de ses actions;
- de développer une fierté et un respect pour sa communauté, sa province et son pays;
- de cultiver un sens de responsabilité envers l'environnement;
- de cultiver la créativité, y compris les habiletés et des attitudes se rapportant au lieu de travail;
- de maintenir une bonne santé mentale et physique et d'apprendre à utiliser son temps libre de façon efficace;
- d'acquérir une connaissance de la deuxième langue officielle et une compréhension de l'aspect bilingue du pays;
- de comprendre les questions d'égalité des sexes et la nécessité d'assurer des chances égales pour tous;
- de comprendre les droits fondamentaux de la personne et d'apprécier le mérite des particuliers.

Ministère de l'Éducation et des Ressources humaines
1990

1.2 **Résultats d'apprentissages transdisciplinaires pour les finissants et finissantes.**

** L'enseignement de ce cours doit permettre l'atteinte de plusieurs de ces résultats pour mériter d'être appelé un cours valable.

CIVISME

Les finissantes et finissants seront en mesure d'apprécier, dans un contexte local et mondial, l'interdépendance sociale, culturelle, économique et environnementale.

Les finissantes et finissants seront capables, par exemple :

- de démontrer une compréhension des systèmes politique, social et économique du Canada dans un contexte mondial;
- de comprendre les enjeux sociaux, politiques et économiques qui ont influé sur les événements passés et présents, et de planifier l'avenir en fonction de ces connaissances;
- d'expliquer l'importance de la mondialisation de l'activité économique par rapport au regain économique et au développement de la société;
- d'apprécier leur identité et leur patrimoine culturels, ceux des autres, de même que l'apport du multiculturalisme à la société;
- de définir les principes et les actions des sociétés justes, pluralistes et démocratiques;
- d'examiner les problèmes reliés aux droits de la personne et de reconnaître les formes de discrimination;
- de comprendre la notion du développement durable et de ses répercussions sur l'environnement.

COMMUNICATION

Les finissantes et finissants seront capables de comprendre, de parler, de lire et d'écrire dans une langue (ou plus d'une), d'utiliser des concepts et des symboles mathématiques et scientifiques afin de penser logiquement, d'apprendre et de communiquer efficacement.

Les finissantes et finissants seront capables, par exemple :

- d'explorer, d'évaluer et d'exprimer leurs propres idées, connaissances, perceptions et sentiments;
- de comprendre les faits et les rapports présentés sous forme de mots, de chiffres, de symboles, de graphiques et de tableaux;
- d'exposer des faits et de donner des directives de façon claire, logique, concise et précise devant divers auditoires;
- de manifester leur connaissance de la deuxième langue officielle;
- de trouver, de traiter, d'évaluer et de partager des renseignements;
- de faire une analyse critique des idées transmises par divers médias.

COMPÉTENCES TECHNOLOGIQUES

Les finissantes et finissants seront en mesure d'utiliser diverses technologies, de faire preuve d'une compréhension des applications technologiques, et d'appliquer les technologies appropriées à la solution de problèmes.

Les finissantes et finissants seront capables, par exemple :

- de trouver, d'évaluer, d'adapter, de créer et de partager des renseignements en utilisant des technologies diverses;
- de faire preuve de compréhension des technologies existantes ou en voie de développement et de les utiliser;
- de démontrer une compréhension de l'impact de la technologie sur la société;
- de démontrer une compréhension des questions d'ordre moral reliées à l'utilisation de la technologie dans un contexte local et global.

DÉVELOPPEMENT PERSONNEL

Les finissantes et finissants seront en mesure de poursuivre leur apprentissage et de mener une vie active et saine.

Les finissantes et finissants seront capables, par exemple :

- de faire la transition au marché du travail et aux études supérieures;
- de prendre des décisions éclairées et d'en assumer la responsabilité;
- de travailler seuls et en groupe en vue d'atteindre un objectif;
- de démontrer une compréhension du rapport qui existe entre la santé et le mode de vie;
- de choisir parmi un grand nombre de possibilités de carrières;
- de démontrer des habiletés d'adaptation, de gestion et de relations interpersonnelles;
- de démontrer de la curiosité intellectuelle, un esprit entreprenant et un sens de l'initiative;
- de faire un examen critique des questions d'ordre moral.

EXPRESSION ARTISTIQUE

Les finissantes et finissant seront en mesure de porter un jugement critique sur diverses formes d'art et de s'exprimer par les arts.

Les finissantes et finissants seront capables, par exemple :

- d'utiliser diverses formes d'art comme moyens de formuler et d'exprimer des idées, des perceptions et des sentiments;
- de démontrer une compréhension de l'apport des arts à la vie quotidienne et économique, ainsi qu'à l'identité et à la diversité culturelle;
- de démontrer une compréhension des idées, des perceptions et des sentiments exprimés par autrui sous diverses formes d'art;
- d'apprécier l'importance des ressources culturelles (théâtres, musées et galeries d'art, entre autres.)

LANGUE ET CULTURE FRANÇAISES

Les finissantes et finissants seront conscients de l'importance et de la particularité de la contribution des Acadiennes, des Acadiens et d'autres francophones à la société canadienne. Ils reconnaîtront leur langue et leur culture comme base de leur identité et de leur appartenance à une société dynamique, productive et démocratique dans le respect des valeurs culturelles des autres.

Les finissantes et finissants seront capables, par exemple :

- de s'exprimer couramment à l'oral et à l'écrit dans un français correct en plus de manifester le goût de la lecture et de la communication en français;
- d'accéder à l'information en français provenant des divers médias et de la traiter;
- de faire valoir leurs droits et d'assumer leurs responsabilités en tant que francophones;
- de démontrer une compréhension de la nature bilingue du Canada et des liens d'interdépendance culturelle qui façonnent le développement de la société canadienne.

RÉSOLUTION DE PROBLÈMES

Les finissantes et finissants seront capables d'utiliser les stratégies et les méthodes nécessaires à la résolution de problèmes, y compris les stratégies et les méthodes faisant appel à des concepts reliés au langage, aux mathématiques et aux sciences.

Les finissantes et finissants seront capables, par exemple :

- de recueillir, de traiter et d'interpréter des renseignements de façon critique afin de faire des choix éclairés;
- d'utiliser, avec souplesse et créativité, diverses stratégies et perspectives en vue de résoudre des problèmes;
- de résoudre des problèmes seuls et en groupe;
- de déceler, de décrire, de formuler et de reformuler des problèmes;
- de formuler et d'évaluer des hypothèses;
- de constater, de décrire et d'interpréter différents points de vue.

1.3

Les buts du programme de la formation personnelle et sociale

En général, le programme d'études de formation personnelle et sociale vise le développement de personnalités autonomes, responsables et créatrices dans les domaines de la santé physique et mentale, des relations interpersonnelles, et de la vie sociale. Les buts du programme de la formation personnelle et sociale visent essentiellement à aider les élèves à atteindre les résultats d'apprentissages transdisciplinaires (le développement de la langue surtout puisque l'élève traite de sujets très personnels), à se développer pleinement selon leurs capacités, à mieux comprendre la nature de la formation personnelle et à acquérir des connaissances sociales fondamentales. Le but du programme est d'aider les élèves à développer les attitudes et acquérir les habiletés et les connaissances suivantes:

- a) Inciter à découvrir un ensemble de connaissances sur les phénomènes sociaux par le biais de la mise en application d'habiletés. Les cours de la formation personnelle et sociale devraient permettre aux élèves d'assimiler des données factuelles fondamentales et de comprendre des notions et des concepts des phénomènes sociaux qui s'y rapportent. Toute résolution de problème comprend sa définition, la formulation d'hypothèses, l'observation, la communication, la collecte de données, l'expérimentation, l'analyse, l'inférence et l'élaboration de conclusions. Les élèves doivent se rendre compte que la formation personnelle et sociale fournit un élément essentiel d'une vie humaine.
- b) Développer une attitude positive envers l'interaction avec la société et son amélioration. Le programme de formation personnelle et sociale doit amener les élèves à respecter leur société et leur permettre de mieux comprendre les interactions complexes, et de respecter leurs prochains. Dans cette optique, l'adolescent tiendra compte des conséquences qu'ont certaines activités sur la société, et il (elle) comprendra comment les besoins des êtres humains influencent les décisions touchant la vie sociale.
- c) Permettre à l'élève de relier l'apprentissage de la formation personnelle et sociale à des applications pratiques de la vie courante. L'élève doit pouvoir apprécier les applications de la formation personnelle et sociale à sa vie et se former des opinions, particulièrement lorsque le cours rencontre les problèmes et les aspirations de la société.
- d) Développer la capacité de résoudre des problèmes, de planifier et de mener des recherches individuellement et avec d'autres sur des sujets et des problèmes liés aux intérêts des élèves.

Pour effectuer des progrès sur le plan social, il faut que les gens travaillent en étroite collaboration et qu'ils se fassent part des informations qu'ils détiennent et des méthodes de recherche qu'ils ont utilisées. Pour aider les élèves à acquérir ces habitudes, les cours de formation personnelle et sociale doivent leur fournir l'occasion de communiquer, de participer à des travaux de recherche et d'avoir des contacts avec la société afin de pouvoir résoudre des problèmes personnels et sociaux.

Quant à la recherche, ce guide tient pour acquis que l'apprenant a été formé chaque année dans

les techniques de recherche. Considérant que les connaissances humaines s'accroissent tous les ans, on ne parle plus d'un contenu suffisant à apprêter l'apprenant pour faire face au monde contemporain. Il s'agit, plutôt, d'équiper le jeune avec des compétences individuelles et coopératives qui mènent l'apprenant à la résolution de problèmes et à la prise de décisions. Le but ultime de ces cours est alors d'amener l'élève à une meilleure connaissance et compréhension de lui-même et de le sensibiliser à ses rôles afin qu'il puisse :

- développer le respect d'autrui;
- prendre de bonnes décisions personnelles;
- résoudre des problèmes;
- grandir personnellement;
- participer à des consensus;
- développer le souci d'améliorer le monde autour de lui.

1.4 **Progression du programme de la formation personnelle et sociale
de la 7^e à la 9^e année**

Le contenu du programme provincial de la formation personnelle et sociale est destiné aux élèves de 7^e à la 11^e année. Ce cours est précédé d'une approche intégrée et thématique à l'école élémentaire, tandis qu'à l'intermédiaire et au secondaire, il est basé sur une approche disciplinaire. Un souci de coordination a été apporté dans le choix des contenus. À l'école secondaire, la progression se présente comme suit :

Modules

7-8-9

Introduction

**Attentes/ exigences du cours
Création d'une ambiance**

	7	8	9
Monde du travail	1. Motivation 2. Apprentissage	1. Personnalité (ou Enjeux du monde du travail)	1. Planification (Enjeux du monde du travail)
Santé physique	1. Fonctionnement du corps 2. Soins du corps	1. Nutrition et exercice physique 2. Grossesse 3. Développement et la charge de l'enfant	1. Premiers soins 2. MTS
Santé mentale	1. Besoins psychologiques	1. Gestion des émotions	1. Affirmation de soi
Relations interpersonnelles	1. Participation dans la société	1. Rôles/respect	1. Égalité 2. Autonomie 3. Intimité

2. Composantes pédagogiques

2.1

Le milieu

A. Approche méthodologique et démarche d'apprentissage

La famille est reconnue comme un élément de base de la société. La responsabilité d'aider les élèves à grandir dans l'apprentissage et leur développement personnel est partagée entre le foyer et l'école. Certaines parties du programme de La formation personnelle et sociale traitent de questions délicates et épineuses. Les parents ou gardiens doivent être informés du programme afin d'avoir l'occasion de devenir conscient de ses points forts et d'aider à sa mise en oeuvre. Ils ont toutefois le choix de laisser leur enfant opter pour certaines parties de ce programme.

Les résultats d'apprentissage décrits dans ce guide constituent le programme-cadre pour l'enseignement du cours de La formation personnelle et sociale. Ces résultats ne visent pas uniquement la mémorisation de faits, de notions et de théories, mais aussi l'acquisition d'habiletés et d'habitudes de travail ainsi que le développement d'attitudes positives envers la vie.

Il n'existe pas de méthode unique d'enseignement pour atteindre ces résultats. La plupart des activités suggérées pour le cours de La formation personnelle et sociale reposent sur une approche communicative/expérientielle telle que préconisée par le ministère de l'Éducation de l'Î.-P.-É.

Il s'agit d'une variété d'activités qui placent l'élève au centre de son apprentissage. Le processus d'investigation exige la participation active de l'élève, et ce processus peut être véhiculé par une variété de stratégies pédagogiques :

- l'analyse de statistiques, de graphiques et de tableaux
- les investigations auprès de la population
- la résolution de problèmes
- l'élaboration et l'utilisation de modèles
- les discussions
- les débats
- le journal de l'élève
- les recherches à la bibliothèque
- l'exposé oral
- les rapports
- l'apprentissage coopératif
- la participation
- le journal personnel
- le contrat

- * Nous privilégions la communication électronique ainsi que la rédaction de lettres comme moyens d'effectuer les investigations auprès de la population. En règle générale, la meilleure façon d'aborder la formation personnelle et sociale consiste à s'assurer que les apprentissages soient directement liés au quotidien de l'élève. Dans le contexte d'un enseignement dynamique, l'adolescent comprendra véritablement la valeur du programme.

L'approche que l'on préconise dans ces cours se base sur ce que nous disent les théories de l'apprentissage. Par conséquent, l'enseignant doit chercher à respecter les principes suivants :

- L'enseignement doit être axé sur l'apprenant. Pour être capable de réutiliser ce qu'il apprend, l'élève doit être un apprenant actif, il doit être celui qui découvre des connaissances, celui qui pratique des habiletés. On ne peut lui demander de s'impliquer dans l'étude de son développement si on n'exige de lui que d'être un récepteur passif.

« On ne se représente plus l'apprenant comme une personne qui se contente de recevoir et d'emmagasiner des renseignements; on le conçoit plutôt comme une personne apte à résoudre des problèmes, qui s'oriente elle-même en fonction de ses motifs personnels, qui connaît les procédés et les utilisations de l'apprentissage et qui tire un sentiment de confiance et de valeur personnelle de ses diverses réalisations (...), qui est capable de recherches, d'analyses, de synthèses et d'évaluations, (...) une personne douée d'une curiosité éclairée, fertile en ressources, en intuition et en créativité. »¹

La raison d'être de la classe, c'est l'élève. L'enseignant devient un élément déclencheur, un animateur, un guide pour l'élève.

- Il faut susciter un intérêt, créer une motivation à apprendre en piquant la curiosité du jeune, en le confrontant à des problèmes qui le touchent, en l'amenant à se poser des questions.
- Ce que le jeune apprend doit être relié à son vécu et à son quotidien. L'élève doit se sentir impliqué d'une façon ou d'une autre avec ce qu'il apprend, il doit se sentir concerné. Cela implique qu'il faut partir de ce que sait déjà l'élève, de ses croyances, de ses valeurs, de ses expériences. L'élève apprend mieux quand il est placé en contexte le plus concret possible. On peut aussi relier ce qui se passe dans les sociétés et entre les pays à ce qu'il vit lui-même avec ses proches ou dans sa communauté.

1 Programme cadre : Histoire et études contemporaines, Ministère de l'Éducation, Ontario p. 12

- Ce que l'élève apprend doit répondre à un besoin; il doit percevoir l'utilité de la matière ou de l'apprentissage, il doit en voir l'application pratique. Il s'agit en quelque sorte de justifier, de donner une raison d'être aux éléments du cours. L'élève doit pouvoir en retirer un bénéfice personnel.
- Il faut respecter les divers styles d'apprentissage, ce qui implique d'offrir une grande variété d'activités dans différentes situations d'apprentissage (différents environnements, différents arrangements de la classe).
- Il faut chercher à créer un milieu d'apprentissage riche et intéressant en ayant recours à des ressources variées et nombreuses afin de multiplier les stimuli, afin d'élargir les horizons et les expériences de l'élève, afin de garder son intérêt et de le placer face à de nouveaux défis. Le manuel ne doit pas être utilisé comme un instrument d'apprentissage quotidien; il doit rester une ressource pour l'élève, une source d'information complémentaire, un aide didactique, une référence, un outil de renforcement, et même un instrument de recherche.
- L'enseignant doit toujours savoir ce qu'il attend de ses élèves et ceux-ci ne doivent jamais perdre de vue les objectifs qu'ils cherchent à atteindre.

De plus, si l'on considère l'évolution rapide du monde où nous vivons, en plus de la multitude d'informations dont nous sommes bombardés quotidiennement, il est aujourd'hui préférable d'initier à des habiletés et à des concepts que d'enseigner des faits isolés ou des événements. L'emphase des cours de La formation personnelle et sociale sera donc mise sur le développement d'habiletés chez l'élève afin de l'aider à devenir autonome, confiant en ses moyens et apte à faire face aux nouvelles situations qui se présenteront tout au cours de sa vie.

Il y a trois grandes catégories d'habiletés que l'on cherche à développer. Il s'agit des :

1. habiletés du processus mental :

- repérage qui implique de consulter diverses sources pour chercher et trouver les renseignements désirés;
- organisation qui permet de regrouper, de classer et d'ordonner l'information;
- conceptualisation qui permet de faire de l'analyse (perception des causes et de leurs effets, distinction entre faits et opinions, tirer une conclusion, trouver les arguments pour et contre, etc.) et de la synthèse (généralisation, implications d'une situation, prédiction de conséquences et justification, etc.);
- évaluation qui permet de porter un jugement, de se faire une opinion personnelle, de développer son esprit critique.

2. habiletés de communication :

- qui permettent la transmission par divers procédés, de connaissances, d'idées, de sentiments et d'opinions. On inclut ici les habiletés de réception comme l'observation, la prise de notes, l'interprétation de matériel graphique (dessins, illustrations, caricatures) ainsi que l'échange qui permet de bâtir des connaissances.

3. habiletés sociales :

- qui permettent aux élèves de travailler en groupes.

Les connaissances et les concepts serviront de contexte au développement des habiletés. C'est par l'étude et la compréhension de lui-même et de son intégration dans la société que l'élève mettra en pratique diverses habiletés.

Cependant, quand on parle de « connaissances » aujourd'hui, on ne parle plus juste de la simple reconnaissance ou compréhension des faits. On étend ce domaine à la notion de « concept ». Au niveau cognitif, il devient plus important d'assimiler des concepts que de seulement connaître des faits. Un concept est un « ensemble de savoirs », un « thème », un « regroupement de connaissances », qui englobe plusieurs faits ou événements et leurs ramifications dans plusieurs secteurs différents. L'élève doit apprendre à reconnaître un concept à partir de son vécu ou du réel et à l'appliquer à de nouvelles situations. À titre d'exemple, on peut parler du concept de la culture. Il ne s'agit pas de donner une simple définition mais de comprendre toutes ses composantes. Les concepts permettent une intégration plus complexe des connaissances et constituent le niveau le plus élevé d'objectifs cognitifs.

Les résultats d'apprentissage affectifs encouragent les élèves à développer des attitudes et à se rendre conscients de leurs valeurs et de celles des autres. Le cours veut permettre à l'élève de prendre conscience, de réfléchir (penser en vue d'adopter une position en faveur ou contre), d'apprécier (estimer l'importance, la valeur de quelque chose), de manifester (avoir un désir ou un intérêt et de faire preuve d'engagement personnel). Les résultats d'apprentissage affectifs sont toujours liés au développement des habiletés et à l'acquisition des connaissances. Ils s'expriment par l'attitude des élèves face à leur apprentissage, face aux réalités étudiées, face à leurs pairs, face aux opinions d'autrui, et par la prise de conscience de leurs valeurs propres et de celles des autres. L'enseignant ne doit pas chercher à enseigner des valeurs et des attitudes; il doit offrir un milieu propice à leur expression et à leur modification en vue d'une vie harmonieuse au sein des diverses collectivités dont le jeune fera partie durant sa vie.

Pour encourager la philosophie de l'approche communicative dans ce programme, plusieurs activités sont basées sur l'usage de l'apprentissage coopératif. L'enseignant doit faire des choix d'activités, de contenu et de ressources (ex. films) pour atteindre les résultats d'apprentissage visés.

2.2

Le climat

Le développement d'une ambiance constructive dans la salle de classe est un élément vital de ce programme. Pendant les premières semaines du cours, il est indispensable que l'enseignant mette le temps nécessaire, à chaque niveau, pour faire voir l'importance de manifester une sensibilité envers les autres personnes et de respecter leurs sentiments et leurs valeurs. Le maintien d'une telle ambiance, développée dès les premières semaines du cours, exige une attention soutenue tout au long de l'année. L'enseignant doit encourager la réflexion sur certaines activités qui nourrissent cette ambiance, notamment sur les droits et les responsabilités, sur les règlements de base de la salle de classe, sur les attentes enseignant/élève et sur le concept de l'engagement. Ce processus doit s'étendre sur toute l'année scolaire. Voici trois éléments clés d'une ambiance constructive dans la salle de classe :

- ★ *des sois assidus* - les élèves sentent qu'ils sont importants, qu'ils peuvent se faire; entendre, qu'on les écoute et que leurs opinions sont valorisées par l'enseignant et par les autres élèves;
- ★ *la confiance* - tous les élèves sentent que l'enseignant et les autres élèves ont à coeur leur développement;
- ★ *un bien-être* - les élèves se sentent à l'aise de partager ouvertement avec les autres tout en sachant que lorsqu'un besoin d'intimité se présentera, il sera respecté.

L'enseignant doit avoir recours à deux préparatifs importants pour créer une ambiance de classe qui inspire l'estime de soi, la confiance et le bien-être : 1) le développement professionnel, et 2) le travail de préparation et la présentation même du programme.

Il se peut que les élèves réagissent d'abord avec réticence à certains aspects du programme qui sont de nature personnelle ou qui soulèvent des questions délicates. Ils afficheront un air de silence ou d'indifférence ou ils auront un petit rire nerveux. Cette réaction peut indiquer qu'ils ressentent une gêne, qu'ils sont confus ou qu'ils connaissent très peu le sujet traité.

À mesure que les élèves se sentent plus confiants dans la salle de classe et qu'ils reconnaissent l'appui de l'enseignant et des autres élèves, ils sont rassurés par le fait qu'ils ne sont pas seuls à éprouver des sentiments de curiosité, de peur ou de confusion. Plusieurs techniques permettent de modifier ce comportement initial. Les suggestions qui suivent peuvent vous aider à rendre le climat de la classe plus constructif :

- ★ ***Insister sur les éléments positifs*** L'enseignant devrait témoigner ouvertement son intérêt et son respect envers les élèves. Il devrait les appuyer et louer leurs efforts dans les circonstances appropriées. Il devrait témoigner une empathie envers les préoccupations des élèves, encourager leur engagement et projeter l'image d'une personne confiante en elle-même.

- * ***Établir clairement les règles du jeu dès le début et y adhérer*** L'élève devrait participer à l'élaboration du code de comportement dans la salle de classe ainsi qu'aux sanctions imposées à celui qui s'éloignerait de ce code.
- * ***Équilibrer la participation des élèves*** Encourager la participation de tous les élèves sans mettre trop de pression. Voir à ce que les élèves les plus loquaces ne dominent pas la classe. Être disponible à rencontrer les élèves individuellement.
- * ***Savoir écouter et savoir encourager les élèves à avoir l'oreille attentive*** Renvoyer les questions à la classe afin d'encourager une plus grande participation. Il est parfois utile de demander à un élève de reformuler sa question afin de lui aider à préciser son intention. Parfois l'enseignant peut lui-même reformuler la question en demandant, « Vous vouliez dire...? » ou bien « Ai-je bien compris que tu as dit que...? »
- * ***Faire un bilan de votre participation*** Savoir organiser et faciliter la discussion sans la dominer. Permettre aux élèves de contrôler leurs discussions et de partager la direction.
- * ***Encourager la participation des élèves sur les questions difficiles*** Ne pas prétendre être expert sur toutes les questions. Apprendre à dire, « Nous allons tous réfléchir à cette question jusqu'à la prochaine classe ». Cette attitude donne l'occasion aux élèves de repenser leurs réponses. Se rappeler que souvent, les questions se rapportant aux valeurs n'ont pas de « bonne » et de « mauvaise » réponse.
- * ***Traiter les élèves de jeunes adultes et non pas d'enfants*** La plupart du temps les élèves n'aiment pas qu'on se réfère à eux en utilisant les mots « jeunes » ou « adolescents ».
- * ***Savoir réorienter la discussion sans la critiquer*** Lorsqu'une discussion prend une tournure trop explicite ou personnelle ou qu'elle tourne dans la confusion, il est bien de savoir passer à autre chose..
- * ***Utiliser l'humour avec prudence et discrétion*** L'humour peut détendre une atmosphère tendue. Lorsqu'il est mal utilisé, il peut détruire un climat de confiance et, sans le vouloir, il peut blesser le sentiment des élèves et les forcer à se replier sur eux-mêmes.
- * ***Répondre aux questions simplement et directement*** Parfois en élaborant plus que nécessaire, on ne fait que confondre davantage les élèves.

- ★ ***Être bien préparé*** Bien connaître sa matière. Anticiper les situations difficiles et prévoir comment leur faire face. Utiliser les ressources avec discrétion. Visionner tous les documents audio-visuels à l'avance. Déterminer le choix de ressources d'après leur pertinence relative aux besoins des élèves et aux résultats d'apprentissage du cours. Obtenir de l'information et de l'aide de personnes appartenant à différents groupes ethnoculturels.
- ★ ***Savoir chercher conseil ailleurs en cas de doutes*** S'allier à la prudence. En cherchant le conseil ou l'opinion d'un autre, nous clarifions souvent nos pensées.
- ★ ***Exercer la confidentialité*** Les renseignements sur la vie personnelle de l'élève sont confidentiels et son droit à l'intimité doit être respecté. Une violation de ce droit peut détruire la crédibilité de l'enseignant ainsi que les sentiments d'amitié. Tout élève qui ne désire pas partager une information personnelle avec la classe peut demeurer passif et ne devrait pas être forcé à contribuer ce genre de renseignement. Ce droit de demeurer passif doit être clairement compris.

L'enseignant qui connaît et comprend bien ses élèves dès le début de l'année sera mieux en mesure de planifier son programme. Plusieurs sources d'information sont à sa disposition pour augmenter ses connaissances: les dossiers des élèves, les discussions avec les enseignants qui connaissent déjà les élèves, les rencontres foyer-école. Souvent les rencontres directes avec les élèves dans le cadre de discussions et d'activités de classe seront très enrichissantes. Le fait de comprendre les besoins uniques ou les circonstances spéciales qui se rapportent à certains élèves peut contribuer grandement à la création d'une ambiance constructive dans la salle de classe.

2.2

Clientèle scolaire

A. BESOINS DES APPRENANTS

a) Les élèves francophones

L'élève francophone vit une réalité culturelle complexe qui pourrait donner lieu à des conflits au niveau de l'identité individuelle ou de la société. Plusieurs besoins découlent de cette situation.

Le premier se situe au niveau personnel. L'individu doit arriver à être en harmonie avec lui-même. Pour cela, il doit connaître et accepter les différentes composantes de son identité culturelle, et comprendre et évaluer leur impact. En d'autres mots, l'individu doit se sentir bien dans sa peau. Lorsqu'il atteint ce but, il est alors en mesure de faire face à sa réalité, à son monde, de s'affirmer.

Le deuxième besoin découle de la dynamique majorité/minorité. La société majoritaire en général ne valorise pas la culture minoritaire et les différences. Souvent, elle remet même en question la légitimité du minoritaire. Le minoritaire va donc tirer une partie de sa légitimité, de sa valorisation et de son identité de son propre groupe culturel. Il devient important que l'apprenant connaisse et participe à des activités de son groupe culturel.

Le troisième besoin identifie la nécessité pour l'individu de comprendre, de réfléchir aux choix qui lui sont offerts quant à sa dimension ethnique et à son appartenance au groupe culturel. Il doit donc avoir l'occasion de s'informer sur sa dimension francophone, de l'évaluer, et de déterminer son importance.

Il faut se rappeler que, souvent, l'apprenant francophone :

- vit, participe et est à l'aise dans deux cultures : il en a plus que l'unilingue;
- a une perspective plus large à partir de laquelle il s'ouvre sur le monde, l'évalue et y contribue;
- a deux langues qui lui ouvrent les portes de tous les continents;
- vit l'aspect bilingue (français-anglais) et multiculturel du Canada;
- fait partie d'un groupe culturel qui a des racines fortes.

Ces facteurs peuvent limiter le développement de l'élève :

- Les droits linguistiques de la minorité francophone hors Québec sont mal acceptés par une partie de la population de l'Île-du-Prince-Édouard. Le contexte socio-historique-politique conteste la légitimité du francophone minoritaire.
- La lutte et les conflits pour faire respecter les droits à l'éducation française sont des éléments centraux de la culture franco-minoritaire - groupe assiégé, groupe combattif, groupe perçu négativement.
- Les revendications des Francophones créent des divisions entre le groupe francophone et les non-francophones et entre les francophones eux-mêmes; les jeunes peuvent se sentir tiraillés.
- La prépondérance de la culture nord-américaine anglophone déstabilise les cultures minoritaires et favorise l'assimilation.
- La non-maîtrise de la langue française peut amener une gêne ou un refus de s'exprimer en français.

b) Les élèves en immersion

L'élève du programme d'immersion a certains besoins qui sont communs à tous les autres élèves de la province et certains autres besoins qui sont suscités par sa situation d'immersion.

1. Besoins communs

a. Devenir un citoyen responsable

L'élève en immersion doit être capable d'acquérir des connaissances, d'interpréter et de communiquer des informations, de résoudre des problèmes et de prendre des décisions. Il doit développer les habiletés rattachées à la pensée créative et critique ainsi que les attitudes qui vont lui permettre de s'intégrer à une société en évolution constante.

b. Participer à des activités scolaires qui reflètent son vécu et qui respectent son milieu culturel.

Les thèmes mandatés par le programme ainsi que les questions d'enquête ont pour but de renforcer le vécu des jeunes et de leur proposer des expériences pertinentes, concrètes, intéressantes et reliées à leur réalité. En immersion, on travaille généralement avec des élèves dont l'héritage culturel n'est pas francophone. Il est important de respecter l'intégrité culturelle des apprenants et de leur permettre d'explorer leur propre héritage culturel et de découvrir celui des autres. Le but de l'immersion n'est pas de faire de ces élèves des francophones; ils vont cependant s'ouvrir à la culture francophone canadienne et mondiale et en bénéficier.

2. Besoins particuliers

- a. Développer sa compétence langagière dans une langue seconde tout en développant ses habiletés de pensée

Comme le montrent les recherches de Cummins, de Bloom et de Skinner, le développement des habiletés de pensée est intimement lié au développement des habiletés langagières. L'un ne va pas sans l'autre. Il faut que les élèves aient de multiples occasions d'utiliser les différents niveaux de processus mentaux pour pouvoir passer de la compétence langagière de base - celle qui se limite à la reproduction de l'information - à la compétence qui permet la manipulation de l'information et la création de nouveaux schèmes de pensée et d'action. Effectivement le développement langagier de l'élève en immersion doit l'amener à utiliser sa langue seconde comme outil de pensée. Le tableau suivant fait ressortir les liens qui existent entre les différents niveaux de la compétence langagière et les processus mentaux. Les habiletés reliées aux processus mentaux ainsi que la méthode d'enquête dans le programme favorisent l'acquisition et l'utilisation de tous les niveaux d'habiletés de pensée.

LIENS ENTRE COMPÉTENCE LANGAGIÈRE ET PROCESSUS MENTAUX	
Compétence langagière	Taxonomie de Bloom
« de base » L'élève utilise la langue sous sa forme originale.	repérer, résumer memoriser reproduire (un fait - une idée, un mot)
« cognitive - académique » L'élève utilise la langue pour manipuler et faire une différenciation croissante entre des concepts de plus en plus abstraits et pour créer de nouveaux schémas de pensée et d'action	résumer analyser synthétiser évaluer intégrer inférer

- b. Être exposé à un processus d'apprentissage taillé sur mesure, c'est-à-dire qui correspond à ses besoins

L'élève en immersion fait son apprentissage dans une deuxième langue. Son niveau linguistique dans cette deuxième langue n'est pas égal à celui de sa langue maternelle. De plus, il est rare que les élèves aient à leur disposition des ressources (audio, visuelles ou imprimées) adaptées pour l'immersion. On ne peut demander aux apprenants en immersion le même degré d'indépendance (par exemple leur remettre un film, un texte, ou une bande sans explications préalables) qu'on le ferait avec des élèves de langue maternelle. L'enseignement doit être dirigé jusqu'à un certain point pour permettre l'acquisition du langage nécessaire à l'atteinte des objectifs. La formation personnelle et sociale est une discipline qui met un accent particulier sur le discours informatif car les résultats d'apprentissage de connaissances et d'habiletés du programme demandent aux élèves d'être capables de recueillir et d'interpréter des informations. Il est donc essentiel que les enseignants fassent une préparation soignée et une adaptation des ressources avant leur utilisation par les élèves de façon à ce qu'elles soient à leur niveau.

La préparation et la planification d'activités de développement de la compréhension orale et écrite (visuelle, audio, audiovisuelle ou imprimée) sont à la base de la réussite de l'apprentissage en immersion. Elles devraient permettre de préparer les élèves à « attaquer » le domaine de la compréhension orale et écrite dans une deuxième langue, domaine qu'il leur faut maîtriser pour pouvoir compléter avec succès les résultats d'apprentissage établis à chaque leçon.

Les enseignants devront cependant être très conscients que la structure de l'enseignement en immersion peut développer chez les élèves une certaine passivité et une attitude de dépendance sur l'enseignant vis-à-vis leur apprentissage. Il est donc important d'inclure dans la planification, de façon systématique et partout où c'est possible, des stratégies qui stimulent l'élève à être actif et autonome.

Dans la section suivante, les enseignants trouveront des suggestions de stratégies d'enseignement appropriées à l'immersion et plus particulièrement reliées à l'utilisation de ressources.

- c. Avoir de multiples occasions d'utiliser le français

Les objectifs de communication et de participation du programme offrent aux élèves de multiples occasions de développer et d'utiliser leurs habiletés langagières. La planification devra donc inclure des activités qui favorisent la communication : travail en paires, en groupes, débats, présentation orales, discours, etc. Il est important d'encourager les élèves à s'exprimer en français à chaque fois que cela est possible.

L'environnement exerce une grande influence sur la compétence langagière de l'enfant. L'école d'immersion est quasiment le seul agent de promotion du français pour les élèves en immersion. Cet état de fait a un impact significatif sur le degré de motivation des élèves à utiliser le français à cause de son peu de valeur utilitaire en dehors du contexte scolaire. Il faut donc faire vivre en salle de classe le plus d'expériences signifiantes possibles en français : sujets d'intérêt des élèves, nouvelles locales, personnes-ressources, etc.

Étant donné que les ressources en français sont limitées, il serait utile d'établir dans chaque école un dossier qu'on tiendra à jour, de toutes les personnes, organisations et ressources communautaires, institutions gouvernementales provinciales et fédérales, et organismes privés qui peuvent donner de l'aide en français. Les parents des élèves eux-mêmes peuvent être une source de consultation. Un comité de parents pourrait prendre charge de cette responsabilité.

L'ANGLAIS EN CLASSE

L'utilisation de l'anglais par les élèves en salle de classe est un défi constant. Il n'y a malheureusement pas de formule magique pour amener les jeunes à s'exprimer en français tout le temps. Voici quelques suggestions de mesures à prendre et de stratégies à utiliser qui pourraient faciliter l'utilisation du français en classe :

- Établir une politique d'école quant à l'utilisation de la langue; il sera plus facile d'appliquer des règlements s'ils sont les mêmes partout. Communiquer clairement aux parents et aux élèves cette politique et les attentes.
- Obtenir l'appui des parents pour renforcer l'utilisation du français.
- Rappeler souvent aux élèves leur raison d'être dans le programme; leur offrir de la sympathie en reconnaissant que leur tâche n'est pas facile.
- Utiliser une gamme de stratégies de renforcement positif de l'utilisation du français, par exemple :
 - l'auto-discipline par les élèves;
 - une fête de trimestre ou de fin d'année ou une occasion spéciale pour célébrer les points bonis accumulés par la classe;
 - l'auto-motivation et l'auto-renforcement par les élèves;
 - impliquer les élèves dans la prise de décisions quant à l'utilisation du français (ou de l'anglais) dans la classe;
 - évaluation régulière par la classe des progrès ou du recul enregistrés.

B. PROFIL PSYCHOPÉDAGOGIQUE DE L'ÉLÈVE

Les caractéristiques psychopédagogiques du niveau pré-adolescence (cycle intermédiaire)

Avoir une connaissance générale des caractéristiques psychopédagogiques des élèves au cycle intermédiaire est un atout considérable pour l'enseignant. C'est à partir de ces caractéristiques que les besoins des jeunes seront déterminés et c'est de ces caractéristiques que les stratégies d'enseignement découleront.

Voilà pourquoi il s'est avéré utile d'inclure au programme d'études la description suivante des principales caractéristiques du niveau pré-adolescence et les implications sur les activités d'apprentissage. Cette description est tirée du document d'orientation de *l'Association canadienne pour le développement international (A.C.D.I.) Un Monde en développement*.

A. Les principales caractéristiques

Émergence de la pensée formelle

Le pré-adolescent commence, au niveau de la pensée, à se détacher de la forme, pour élaborer certains raisonnements. Il peut alors lancer des hypothèses pour expliquer certaines réalités. Ce type de pensée est cependant à ses débuts et son installation permanente ne viendra que plus tard.

Peut suivre une pensée logique

L'enfant devient graduellement capable de suivre le développement logique d'une pensée, d'un raisonnement, sans toutefois se détacher totalement du monde concret. L'abstrait s'installe progressivement. Cela signifie que le monde concret, tout en étant toujours présent, peut être momentanément délaissé pour faire place à des raisonnements où le besoin de manipuler est moins grand. Il peut alors commencer à réagir à des énoncés d'ordre plus spéculatif.

Période d'égoïsme

À ce stade, le pré-adolescent peut se percevoir comme étant le centre d'attention. Il se croit observé, surveillé. Il peut également se sentir menacé. Des périodes d'inquiétude peuvent s'ensuivre. Le sens de l'humour n'est pas encore développé. D'ailleurs, se moquer de lui est une injure à ce qu'il croit être.

La trahison de son corps

Lorsque survient le phénomène de la puberté le corps du pré-adolescent devient pour lui un étranger. Son corps le trahit dans ses manifestations pubertaires. Cela le traumatise, le surprend et l'insécurise. Des périodes d'ambivalence l'accaparent. Le pré-adolescent a parfois de la difficulté à se reconnaître lui-même.

Périodes d'émotions fortes

Le déclenchement de la puberté annonce une période pendant laquelle les émotions sont à fleur de peau. Ses réactions peuvent être vives, immédiates, imprévues et parfois violentes.

Manque de discernement

Parce que le cours des événements lui fait subir des émotions parfois violentes, et qu'il devient plus apte à raisonner, le pré-adolescent ne sait pas toujours faire la nette démarcation entre la dimension émotive et la dimension rationnelle. Il peut confondre ces deux dimensions et cela provoque, tant pour lui que pour les autres, une distorsion de la réalité, situation qui engendre des problèmes de communication. Il en résulte une certaine difficulté à faire la part des choses, surtout s'il est directement concerné.

Manque de nuance

Pour les mêmes raisons, le pré-adolescent est très catégorique. Il englobe souvent tout dans un seul jugement et démontre peu de nuances.

Intense sociabilité

Les liens entre les pré-adolescents se solidifient. Cela devient très important. La bande commence à se former. Cela amène le jeune à être exigeant envers les autres. Il peut être très critique à l'endroit des gens ne faisant pas partie de son groupe. En même temps, il peut devenir un moutonnier et être sujet à la manipulation.

Se croit libre, autonome

Cela est très caractéristique de cette période. Les jeux de sa pensée lui font croire qu'il est capable d'assumer sa liberté et son autonomie. Mais cela est encore une illusion. Sa conscience n'étant pas suffisamment formée, sa liberté est évidemment encore restreinte. Mais il veut prendre lui-même toutes ses décisions, même si elles se révèlent farfelues et imprécises.

Début d'opposition à l'autorité

Le pré-adolescent n'est pas encore un contestataire mais il commence tout de même à remettre en question, à douter de la pertinence et de l'applicabilité de l'autorité. Ce questionnement engendre des conflits internes pouvant provoquer une confrontation. Il veut établir seul, sans interférence des autres, ses propres priorités, mais il en est encore souvent incapable.

B. Les implications de ces caractéristiques sur les activités

- ▶ Les activités doivent faire appel au raisonnement de façon progressive et bien dosée.
- ▶ Les activités doivent présenter une alternance entre le monde de l'abstrait et le monde du concret. Le jeune pré-adolescent peut suivre le développement logique d'un exposé, d'une présentation. Des excursions dans le monde de l'abstrait et du spéculatif doivent être faites.
- ▶ Les activités proposées ne doivent pas venir bouleverser le pré-adolescent. Il est déjà inquiet quant à sa propre réalité corporelle. Une certaine prudence est donc nécessaire dans la formation des énoncés.
- ▶ Les activités proposées au pré-adolescent doivent contenir des paramètres, des balises. À cet âge, cette sécurité est nécessaire.
- ▶ Les activités proposées doivent surtout faire appel à la discussion plutôt qu'au dogmatisme. Il ne faut pas perdre de vue, qu'à cet âge, le pré-adolescent peut devenir catégorique. L'activité doit lui permettre de nuancer ses positions.
- ▶ Les activités doivent aider le pré-adolescent à distinguer entre la dimension émotive et la dimension rationnelle.
- ▶ L'activité proposée ne doit pas se faire dans une perspective d'opposition catégorique aux choses et aux personnes. La question de l'autorité et du pouvoir doit être présentée avec respect et délicatesse, sans toutefois oublier qu'un encadrement est encore nécessaire.

Besoins des adolescents au cycle intermédiaire

L'élève du cycle intermédiaire est âgé de 11 ou 12 ans jusqu'à 14 ou 15 ans. Il est à un stade unique de son développement, ce qui demande des approches particulières d'enseignement. Le jeune adolescent...

- ▶ *a besoin d'un lieu où il pourra se sentir accepté tel qu'il est;*
- ▶ *a besoin de savoir que quelqu'un est là pour lui;*
- ▶ *a besoin d'interaction avec ses pairs où il pourra partager ses expériences et s'enrichir à partir de celles des autres;*
- ▶ *a besoin d'expérimenter dans le but de la recherche de reconnaissance, d'indépendance et d'identité;*
- ▶ *a besoin de développer son imaginaire;*
- ▶ *a besoin de développer et d'améliorer ses habiletés intellectuelles y compris la pensée critique et la créativité.*

2.3 DURÉE : La formation personnelle et sociale a été planifiée pour 50 heures d'apprentissage à l'intermédiaire et 110 heures au secondaire.

3. Évaluation des apprentissages

3.1

Introduction

Une épreuve doit révéler ce qu'on veut évaluer

L'évaluation est une force des plus puissantes en éducation. L'attention que portent les élèves aux divers éléments de l'instruction dépend de l'importance donnée à ces éléments dans la détermination des résultats scolaires. L'évaluation peut consolider l'apprentissage et avoir un effet sur le développement à long terme des habiletés et des stratégies d'apprentissage.

Bien trop souvent, surtout dans les tests ou examens, une importance exagérée est accordée à l'évaluation de la capacité de rappel de faits banals ou isolés. Face à de telles stratégies d'évaluation, les élèves se contentent de stratégies d'apprentissage superficielles telles que la mémorisation. Les recherches sur l'apprentissage cognitif ont constamment démontré que les élèves oublient vite les faits mémorisés. L'évaluation doit donc encourager les élèves à choisir, à exercer et à maîtriser des habiletés et des compréhensions qui les rendront capables de relever avec succès de nouveaux défis, non seulement pendant leurs années à l'école, mais durant toute leur vie.

Dans les cours de formation personnelle et sociale, il est impératif qu'on attribue moins d'importance à l'apprentissage d'un contenu et qu'on accentue davantage les habiletés du traitement des informations. Les technologies modernes de l'information, telles que les bases de données en informatique, nous permettent de récupérer les connaissances les plus utiles et les plus à jour sur n'importe quel sujet. Nos élèves doivent être capables de **trouver**, de **choisir**, de **traiter**, de **appliquer** et de **évaluer** ces connaissances. Une éducation en formation personnelle et sociale comprend plus que le simple enseignement de faits : elle comprend aussi une composante qui rend l'élève mieux capable de vivre le présent. C'est sur ces critères que nous basons l'évaluation.

Moins d'accent sur le contenu ne doit pas se traduire par une dévalorisation des connaissances, mais plutôt par une réorganisation de l'éducation. Il s'agit d'équilibrer la relation entre produit, processus et contexte.

Une variété d'instruments et de stratégies peuvent servir à évaluer le progrès des élèves. Il importe de souligner que l'utilisation de systèmes d'évaluation multimodaux, visant en même temps les habiletés de la pensée et les élèves individuellement ne signifie pas un abaissement des normes. Le rendement des élèves est à son meilleur quand les niveaux mesurés sont élevés tout en étant réalisables. Puisqu'un apprentissage centré sur l'élève reconnaît l'existence de divergences dans les rythmes d'apprentissage ainsi que dans les habiletés, les attentes doivent comporter une certaine souplesse pour être adaptées à chaque élève. C'est le progrès de chaque élève que nous mesurons. Toutefois, même l'enseignant le plus dévoué, travaillant avec ses élèves sur une base individuelle, est incapable d'assurer le succès de tous et de chacun dès la première tentative d'apprentissage d'un module ou d'un sujet.

L'évaluation doit être fréquente, spécifique et se faire en un temps propice à l'élève. Une estimation du développement et de l'utilisation de ses habiletés et de ses connaissances encourage chez l'élève un apprentissage actif.

3.2 Les buts de l'évaluation en formation personnelle et sociale

- ▶ Estimer le progrès des élèves, pour promouvoir leur apprentissage, dans le développement des habiletés, des attitudes et des compréhensions qui constituent une formation en développement personnel.
- ▶ Mesurer le progrès des élèves en accordant une note à communiquer à l'élève, aux parents et aux administrateurs.
- Aider les élèves à se fixer des objectifs réalistes pour la vie, y compris des objectifs pour une formation postsecondaire et pour le travail.
- Juger du programme ainsi que des stratégies utilisées dans l'enseignement.

3.3 Les types d'évaluation en formation personnelle et sociale

Évaluation diagnostique

Une évaluation diagnostique, ordinairement effectuée avant l'étude d'un module, d'un projet, d'un cours ou d'une leçon, permet d'identifier les connaissances, les habiletés et les capacités déjà acquises par les élèves. Une telle constatation est importante dans tous les cours de formation personnelle et sociale à cause des effets qu'ont les structures conceptuelles chez les élèves sur leurs capacités d'assimiler les concepts abstraits. De plus, un diagnostic peut révéler qui sont les élèves pour qui il faudrait prévoir de l'enrichissement ou du travail de rattrapage. Il est donc possible d'ajuster le programme pour l'adapter aux besoins des élèves et à des points de départ qui leur sont appropriés.

Les tests diagnostiques peuvent aussi déceler les faiblesses en lecture ou en communication orale et écrite qui font obstacle à l'apprentissage. Plusieurs élèves pensent que toute l'information contenue dans un manuel est également importante. L'enseignant sait que ce qui est important ce sont les grandes idées, le reste du contenu étant écrit pour donner de la cohérence aux idées essentielles et pour offrir des renseignements à l'appui des théories. Dans plusieurs textes, la présentation de la matière est telle que bon nombre d'élèves éprouvent de la difficulté à distinguer les idées maîtresses des passages exprimant les relations. Parmi les instruments de cette évaluation citons:

- court test sur le contenu
- questionnaire
- discussion en groupe
- remue-méninges

Évaluation formative

L'évaluation formative fait partie intégrante de l'enseignement de la formation personnelle et sociale. Elle donne des indices de la performance récente des élèves ainsi que de l'efficacité de l'enseignement. Elle joue donc un rôle diagnostique dont le but principal est de renseigner l'élève et l'enseignant sur le degré d'atteinte de chacun des résultats d'apprentissage intermédiaires ou spécifiques d'un programme ainsi que sur la démarche d'apprentissage de l'élève. L'information qu'elle fournit permet d'améliorer le rendement des élèves en améliorant la manière de dispenser le programme, en redéfinissant les résultats d'apprentissage, en établissant de nouvelles normes et en traçant des stratégies de rattrapage.

De par sa nature, l'évaluation formative est faite à l'intention des **enseignants**, des **élèves** et des **parents**. Elle n'est pas inscrite sous forme de note à envoyer à un établissement post-secondaire ou à un employeur. Les instruments de l'évaluation formative sont conçus en vue d'offrir à l'élève une rétroaction visant à renforcer l'apprentissage et à l'enseignant des renseignements utiles pour la planification de stratégies d'apprentissage plus efficaces. L'évaluation formative s'effectue souvent de façon informelle dans le cadre des activités d'apprentissage. Parmi ses instruments citons :

- les grilles d'observation;
- les listes de contrôle;
- le dossier de travaux;
- les fiches anecdotiques;
- les échelles d'appréciation;
- les fiches d'autocorrection et d'auto-évaluation;
- les contrôles;
- les examens.

Évaluation sommative

L'évaluation sommative, une sommation des progrès de l'élève, est ordinairement effectuée à la fin d'un module, d'un trimestre ou d'une année. Elle fait partie intégrante de l'apprentissage. Il doit exister des rapports très étroits entre les stratégies d'enseignement, les objectifs d'apprentissage et les méthodes d'évaluation. Le but de l'évaluation sommative est de vérifier l'atteinte des résultats d'apprentissage généraux ou terminaux d'un cours. Elle est la mesure fondamentale du rendement d'un élève pris individuellement en rapport avec l'atteinte des résultats d'apprentissage, vu qu'elle offre des renseignements qui serviront à décider si l'élève obtient les crédits ou s'il passe dans la classe supérieure. Les résultats d'une évaluation sommative sont généralement publiés et peuvent être communiqués, sur demande, aux établissements postsecondaires et aux employeurs. Les notes décernées sont des jugements et elles sont utilisées dans l'évaluation des options ouvertes aux élèves.

Il existe plusieurs types d'épreuves auxquels on peut avoir recours pour obtenir les renseignements essentiels aux jugements à porter. Parmi les instruments de cette évaluation citons :

- le portfolio
- les projets
- les présentations verbales
- les présentations dans les médias
- l'activité expérimentale : examen, rapport de laboratoire
- l'épreuve écrite sous forme de test ou d'examen portant sur un ou plusieurs modules
- les échelles d'appréciation
- les grilles d'observation
- les jeux-questionnaires

Alors que l'évaluation sommative permet de vérifier l'atteinte des résultats d'apprentissage terminaux d'une séquence d'apprentissage, l'évaluation formative, plus dynamique, permet d'évaluer l'atteinte de chaque résultat d'apprentissage intermédiaire ou spécifique en rapport étroit avec un résultat d'apprentissage général. De plus, alors que l'approche sommative évalue les apprentissages d'ordre cognitif ainsi que les habiletés intellectuelles et psychomotrices, l'approche formative en fait autant en plus de porter sur l'évaluation des attitudes intellectuelles et sociales.

Dans un contexte de classe centrée sur l'élève, l'évaluation suppose que, dans le processus d'apprentissage, l'élève joue un rôle actif avec certaines responsabilités. Il s'ensuit que l'élève doit être partenaire dans les évaluations tant formatives que sommatives, et l'enseignant doit être capable de lui expliquer clairement ce qu'il doit faire pour réussir. Prendre l'habitude de faire régulièrement un exercice de réflexion personnelle est en soi une habileté valable pour la vie. Pour tous les cours de sciences humaines à l'école secondaire, les rapports sommatifs devraient provenir d'un système d'évaluation qui comporte un élément d'évaluation par l'élève, par ses pairs et par l'enseignant. Les résultats sommatifs doivent aussi refléter l'évaluation formative.

Certaines stratégies peuvent être à la fois sommatives pour l'élève et formatives pour l'enseignant. L'examen de module qui forme une partie de la note finale de l'élève est sommatif pour l'élève. Les résultats de la classe sur le même test peuvent être utilisés par l'enseignant pour déterminer des aspects comme la réussite de l'enseignement avec une nouvelle instance sur le programme d'études ou sur les ressources de base, ou bien le besoin que manifeste une classe ou un certain élève pour une activité de rattrapage, d'enrichissement ou de prolongement dans un module particulier. L'examen de module est alors formatif pour l'enseignant. Pour être vraiment formatif pour l'élève, un test doit pouvoir être repris après examen critique du résultat, et on doit allouer du temps pour la maîtrise des habiletés et des concepts qui n'ont pas été bien saisis.

Le tableau suivant résume les trois types d'évaluation :

	Évaluation diagnostique	Évaluation formative	Évaluation sommative
Quand?	au début d'un module d'un cours, d'un projet, ...	avant, pendant et après l'apprentissage	à la fin d'un apprentissage
Par qui?	enseignant	élèves, pairs ou enseignant	enseignant/élève
Pourquoi?	identifier les expériences, les acquis préalables et les intérêts de l'élève	<ul style="list-style-type: none"> - permettre une rétroaction sur le progrès de l'élève - repérer les problèmes d'apprentissage 	vérifier la maîtrise d'un programme ou d'une partie d'un programme
Instruments	<ul style="list-style-type: none"> - court test - questionnaire - discussion - remue-méninges ... 	<ul style="list-style-type: none"> - dossier de l'élève - grilles d'observation - fiches anecdotiques - cartes de commentaires - échelles d'appréciation - fiches d'autocorrection et d'auto-évaluation - contrôles - examens 	<ul style="list-style-type: none"> - portfolio - projets, présentations - échelles d'appréciation - grilles d'observation - activités expérimentales - examens
Décision à prendre	nature des activités d'apprentissage ...	<ul style="list-style-type: none"> - nature des activités, d'apprentissage subséquentes - rattrapage à apporter 	<ul style="list-style-type: none"> - promotion de l'élève - attribution de crédits - efficacité du programme

Adapté de *Français langue seconde, Guide d'évaluation des élèves de la maternelle à la 12^e année, Ministère de l'Éducation de l'Alberta, 1992.*

Tiré de « L'apprentissage et l'enseignement en immersion tardive » ministère de l'Éducation et de la Culture de la Nouvelle-Écosse, 1996.

Le tableau suivant compare l'évaluation formative et l'évaluation sommative :

	ÉVALUATION FORMATIVE	ÉVALUATION SOMMATIVE
En quoi l'évaluation formative est-elle différente de l'évaluation sommative?	<ol style="list-style-type: none"> 1. C'est une démarche orientée vers une action pédagogique immédiate auprès de l'élève en vue d'assurer une progression constante des apprentissages. Ce type d'évaluation permet d'offrir à l'élève des activités de rattrapage ou d'enrichissement, selon ses besoins. 2. C'est un processus d'évaluation continu qui a pour objet d'assurer la progression de chaque élève dans la poursuite des résultats d'apprentissage. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. C'est une démarche qui vérifie l'atteinte des résultats d'apprentissage du programme à la fin d'une unité, d'un chapitre ou d'un programme d'études.
À quoi sert l'évaluation?	<ol style="list-style-type: none"> 1. L'évaluation formative sert à déterminer le degré de maîtrise d'un résultat d'apprentissage, à préciser les dimensions non maîtrisées et à cerner les causes de cette non-maîtrise. 2. Elle permet de repérer les élèves en progrès et les élèves en difficulté. 3. Elle informe l'enseignante ou l'enseignant et l'élève, et oriente le choix des actions à prendre pour assurer un développement maximum des compétences. Elle permet à l'enseignante ou à l'enseignant d'ajuster son enseignement au niveau des compétences de l'élève. Elle permet aussi à l'élève de réfléchir sur ses méthodes d'étude et de travail. 4. Selon les circonstances, elle informe les parents et les autres intervenants scolaires. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. L'évaluation sommative permet de vérifier si l'élève a atteint un ensemble de résultats d'apprentissage, voire même toute une séquence d'apprentissages, au terme du processus de formation. 2. Elle sert à prendre des décisions en matière de promotion et de remise d'un diplôme. 3. Elle s'avère un moyen précieux d'évaluer l'efficacité des stratégies et du matériel utilisés au cours de la formation. 4. Elle informe les parents, les administrateurs et les autres intervenants scolaires des résultats de l'élève. 5. Elle permet de poser un jugement sur le programme d'études.
Quelles décisions découlent de l'évaluation?	<ol style="list-style-type: none"> 1. À la suite d'une évaluation formative, l'enseignante ou l'enseignant décide de poursuivre ou de modifier son enseignement. Cette décision suppose une planification et le choix des stratégies et du matériel. 2. L'enseignante ou l'enseignant prescrit les tâches qui permettent de renforcer ou de corriger l'apprentissage. 3. Les résultats de l'évaluation servent à éclairer toute décision concernant la production ou l'achat de matériel didactique. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. L'évaluation sommative atteste les progrès accomplis par l'élève et permet de procéder à son classement et à sa certification. 2. L'évaluation sommative permet à l'enseignante ou à l'enseignant de porter un jugement sur la pertinence d'un programme d'études.

Les questions suivantes ont comme but de permettre à l'enseignant de réfléchir sur ses propres méthodes d'évaluation.

- 1) La méthode d'évaluation correspond-elle aux objectifs d'enseignement?
- 2) Est-ce que les apprenants sont engagés, dans la mesure du possible, dans les décisions portant sur le format, les questions, la durée et les critères d'évaluation?
- 3) La méthode d'évaluation est-elle axée sur le succès?
- 4) Les notes données sont-elles proportionnelles aux temps consacré à l'atteinte des objectifs?
- 5) L'apprenant a-t-il l'occasion de s'auto-évaluer?
- 6) Est-ce que les tests sont fréquents et la rétroaction immédiate et positive?

ÉVALUATION DE RÔLES DANS LE GROUPE**Gardien de la parole**

Est-ce que je me suis assuré-e que tous les membres du groupe :

- ▶ ont eu la chance de parler?
- ▶ communiquent dans la langue du cours?
- ▶ chuchotent?

Gardien de la tâche

Est-ce que je me suis assuré-e que tous les membres du groupe :

- ▶ contribuent?
- ▶ restent sur le sujet?
- ▶ ont fait leurs devoirs?

Gardien de l'écrit

Est-ce que j'ai :

- ▶ respecté et écrit les idées et les opinions du groupe?
- ▶ écrit clairement et en un français acceptable?

Encourageur

Est-ce que je me suis assuré-e que :

- ▶ j'ai félicité les membres du groupe pour le travail?
- ▶ j'ai encouragé les idées et les opinions des membres?

Observateur

Est-ce que j'ai observé si tous les membres du groupe :

- ▶ coopèrent?
- ▶ respectent leurs rôles et leurs responsabilités?
- ▶ s'évaluent et évaluent le travail du groupe?
- ▶ ont contribué au travail?

Répartition des tâches			
Date	Nom	Tâche	Évaluation des tâches par le groupe

1. Les rôles sont inspirés de : Super D.E. (1980) **A Life-space Approach to Career Development** Journal of Vocational Behaviour, 16, 282-298

EVALUATION : Discussion de groupe

Dresser une liste de contrôle ou une fiche de vérification basée sur quelques-uns des critères suivants :

	Souvent	Quelquefois	Jamais
1. Aide à définir le sujet.			
2. Essaie de clarifier, et non de « gagner » dans les discussions.			
3. Émet des idées à des moments opportuns.			
4. Examine les idées qui sont contraires aux siennes.			
5. Ne perd pas de vue le sujet.			
6. Ne répète pas des idées données par d'autres.			
7. Entre dans le sujet sans tarder.			
8. Parle de manière audible à tous.			
9. Appuie ses idées sur des faits.			
10. Utilise avec justesse des concepts.			
11. Aide à évaluer la discussion.			

Grille d'auto-évaluation et d'évaluation par les pairs

Titre du projet: _____

Nom: _____

Nom des autres membres de l'équipe:

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

Utilise l'échelle suivante ou une échelle développée par consensus en classe:

- **A+/A** exceptionnel
- **A-/B+** bon
- **B** acceptable
- **B-/C** faible
- **F** aucune motivation

Auto-évaluation / des partenaires

A assisté aux réunions prévues					
A préparé sa contribution au projet					
A fait des suggestions et une rétroaction utiles					
A laissé les autres exprimer leurs idées et les a encouragés					
Cote globale pour la participation et la contribution					
Observations					

Réflexion sur mon groupe

	Tout le temps	Souvent	Rarement	Jamais
Tous les membres ont participé?				
Tu étais à l'aise à l'intérieur du groupe?				
Il y avait preuve d'écoute? (Signes de tête, etc.)				
On posait des questions?				
On félicitait les autres?				
On essayait de répondre aux questions?				
Les membres ont fourni des explications claires?				
A-t-on respecté le temps alloué?				
A-t-on respecté le droit de parole à tous les membres?				

PLAN D'ÉTUDES - Les thèmes

Modules	7	8	9
1. Introduction	1. Attentes/ exigences du cours 2. Création d'une ambiance	1. Attentes/ exigences du cours 2. Création d'une ambiance	1. Attentes/ exigences du cours 2. Création d'une ambiance
2. Monde du travail	1. Motivation 2. Apprentissage	1. Personnalité (ou Enjeux du monde du travail)	1. Planification (ou Enjeux du monde du travail)
3. Santé physique	1. Fonctionnement du corps 2. Soins du corps	1. Nutrition et exercice physique 2. Grossesse 3. Développement et la charge de l'enfant	1. Premiers soins 2. MTS
4. Santé mentale	1. Besoins psychologiques	1. Gestion des émotions	1. Affirmation de soi
5. Relations interpersonnelles	1. Participation dans la société	1. Rôles/respect	1. Égalité 2. Autonomie 3. Intimité

7 - Module 1 : Introduction

Concept 1 : Les attentes et les exigences du cours

Résultat d'apprentissage général-définir les attentes et reconnaître les exigences du cours

Résultats d'apprentissage spécifiques			
Habilités	Connaissances	Attitudes	Références
choisir les règlements d'un code de conduite	avoir une vue d'ensemble du contenu traité dans ce cours	développer une image positive de soi	* Activités 1 et 2 dans ce document
définir le rôle d'un élève et d'un enseignant	connaître les qualités nécessaires à une bonne ambiance de classe	développer un respect et un soutien de ses collègues	
faire une présentation visuelle de ses apprentissages	connaître ses préférences dans le choix de collègues		
assumer une tâche dans un groupe	connaître le processus de prise de décision		
établir des buts personnels et collectifs			
pratiquer les compétences d'apprentissage coopératifs			

** Le conseil de coopération en classe, p. 149 et Quand revient septembre, Jacqueline Caron (Les Éditions de la Chenelière)*

Activité 1

Suggestion(s) d'activité(s) :

Identification :

1. de qualités nécessaires pour enseigner.
2. de qualités nécessaires pour apprendre.

Durée : 35 minutes

Matériel nécessaire :

- Fiche : Être un «bon enseignant» en 1996 (ou l'écrire au tableau).
- Fiche : «Portrait d'un bon enseignant» Connaissances, aptitudes et intérêts.
- Ordinateur.

Déroulement suggéré:

1. L'enseignant écrit au tableau la consigne suivante : Dites à Yves quelles sont les qualités les plus importantes pour être un «bon enseignant» aujourd'hui. Pendant environ 5 minutes les élèves écrivent individuellement leur réponse. On peut aider les élèves en leur disant de se rappeler des qualités qu'ils considèrent importantes lorsqu'ils se rappellent d'un bon enseignant dans leur vécu.
2. On regroupe les élèves en équipes pendant 10 minutes. Ils partagent leurs réponses en les écrivant dans les colonnes appropriées sous les rubriques : connaissances, aptitudes ou habiletés et intérêts. La consigne est la suivante : établir le profil d'un «bon enseignant» en recueillant toutes les réponses faites à Yves par les membres de votre équipe. L'enseignant peut écrire sur une acétate ce qui correspond aux connaissances, aux aptitudes et aux intérêts à mesure que les élèves donnent leurs réponses.
3. On peut choisir de faire une pancarte et de l'afficher, ou l'enseignant peut aussi demander aux élèves de noter dans leur cahier le résultat de l'activité.
4. On termine avec une brève discussion. L'enseignant invite les élèves à faire la même activité mais cette fois-ci, elle est centrée sur l'élève.

PORTRAIT D'UN(E) BON(NE) ENSEIGNANT(E)

Un(e) enseignant(e) idéal(e) devrait avoir les qualités suivantes :

Ses connaissances	Ses aptitudes (qualités)	Ses intérêts

Activité 2

Suggestion(s) d'activité(s) :

1. L'élaboration d'un «code de conduite» ou de règlements.

Durée : 35 minutes

Matériel nécessaire :

Acétate : Description des tâches (à faire en classe)

Acétate : Exemple d'un «code de conduite» (à faire en classe)

Feuille de journal, colle et marqueurs

Déroulement :

- ❖ L'enseignant écrit au tableau ou sur une acétate les deux questions suivantes et demande aux élèves de choisir leur préférence et la raison de leur choix.
 1. Quelle personne t'est la moins utile?
 - a) Une personne qui interrompt la conversation.
 - b) Une personne qui est souvent absente ou en retard.
 - c) Une personne qui se moque des idées des autres.
 2. Avec quelle personne aimerais-tu le plus travailler?
 - a) Une personne qui fait tout le travail.
 - b) Une personne qui te laisse faire ce que tu veux.
 - c) Une personne qui assume sa part de travail.
- ❖ L'enseignant explique l'importance de travailler avec et pour les autres sur le marché du travail. Un employé qui a du succès, c'est un employé qui peut travailler avec d'autres personnes et partager les responsabilités. La salle de classe n'est pas différente.
- ❖ La classe va maintenant élaborer son «code de conduite» et en même temps apprendre des techniques de travail de groupe.
- ❖ L'enseignant divise la classe en groupes de quatre garçons et filles.
- ❖ Demander aux élèves de choisir un numéro de 1 à 4 à partir de la couleur de leurs cheveux, le plus foncé sera # 1 et le plus pâle # 4.
- ❖ L'enseignant distribue les tâches à chaque membre du groupes : (1) gardien de l'écrit, (2) gardien de la parole, (3) gardien de la tâche, (4) encourageur.
- ❖ Il prend le temps de réviser chaque tâche avec les élèves.

- ❖ L'enseignant donne la consigne suivante : Élaborer un modèle de «code de conduite» pour toute la classe. L'enseignant peut montrer un exemple d'un «code de conduite».
- ❖ Il distribue à chaque groupe une feuille de papier journal et un marqueur au gardien de l'écrit. On demande à chaque élève de dire ce qui serait pour lui le plus important règlement pour qu'un groupe travaille bien ensemble. Le gardien de l'écrit le note sur la page et ensuite la deuxième personne donne sa réponse et ainsi de suite jusqu'à ce que toutes les idées soient écrites. Ne pas oublier que le gardien de l'écrit a aussi son tour à parler.
- ❖ L'enseignant dit aux élèves de ne pas critiquer ou juger les réponses et de ne pas arrêter pour la discussion à ce moment-ci.
- ❖ Une fois la liste terminée, l'enseignant donne 5 minutes pour que les élèves puissent expliquer leurs réponses.
- ❖ Maintenant on demande à chaque groupe de réduire sa liste à trois items. Pour faire ceci, les élèves votent. Personne peut voter pour son idée originale. Sur chaque feuille, les trois items avec le plus de points resteront sur la liste. Le gardien de l'écrit va nommer chaque item, ceux votant avec un *oui* le démontrent avec le pouce en haut et ceux votant avec un *non* vont mettre le pouce en bas. Le gardien de l'écrit compte et complète sa feuille.
- ❖ L'enseignant attache une grande feuille de papier au tableau et demande qu'un bénévole joue le rôle de gardien de l'écrit pour la classe.
- ❖ À tour de rôle, chaque groupe va lire les trois items choisis. Ne pas répéter s'il y a des similitudes.
- ❖ Après, l'enseignant donne 10 minutes pour que les élèves aient la chance de clarifier leur réponse. Seulement la personne qui a donné l'idée a le droit de la clarifier. Ce n'est pas un débat.
- ❖ Maintenant chaque élève va choisir trois items mais pas parmi ceux de son groupe. Il faut éliminer tout item qui viole la loi ou les règlements de l'école.
- ❖ Un élève volontaire va nommer chaque item et compter les votes venant des élèves.
- ❖ Les 10 items avec le plus de points formeront le «code de conduite».
- ❖ L'enseignant révise le résultat d'apprentissage de la journée.
- ❖ On peut demander à un élève volontaire d'écrire le code à l'ordinateur ou chaque groupe est assigné un item, découpe les lettres, les colore et les colle au mur.

7 - Module 1 : Introduction

Concept 2 : La création d'une ambiance

Résultat d'apprentissage général-Se connaître et connaître les autres et se préparer à communiquer.

Résultats d'apprentissage spécifiques			
Habilités	Connaissances	Attitudes	Références
se présenter à un autre	identifier les élèves de sa classe	reconnaître le besoin du respect envers les autres	* Activités 3-10 dans ce document
évaluer ses propres aptitudes à la communication	connaître les critères de l'écoute active	prendre conscience de ses propres aptitudes de communication	* Faire rédiger un contrat personnel si la motivation est présente
utiliser un journal personnel pour réfléchir	connaître les caractéristiques d'une bonne communication	prendre conscience du plaisir ressenti quand on est écouté et respecté	* <i>Pacte: Unité 1</i>
participer à la formulation d'un contrat (facultatif)	connaître les obstacles à la communication		

Activité 3

Suggestion(s) d'activité(s)

1. Renseignements au sujet d'une personne.

Entrevue : «*Je te présente*»

Durée : 50 minutes

Matériel nécessaire : Fiche : *Informations au sujet d'une personne que je rencontre*

Déroulement :

1. L'enseignant invite les élèves à vivre une première expérience de groupe.
2. Le but de l'activité est d'apprendre à se connaître. En dyade, chaque élève doit se présenter et parler de lui-même pendant environ cinq minutes. Les rôles sont ensuite renversés et la deuxième personne se présente à son partenaire.
3. L'enseignant distribue la fiche : « Renseignements au sujet d'une personne » et invite les élèves à choisir un partenaire qu'il ne connaît pas ou qu'il connaît très peu. On peut privilégier le hasard pour les regrouper.
4. De retour en grand groupe, une première personne est invitée à présenter son partenaire et on continue jusqu'à ce que tous les élèves aient présenté.
5. On peut choisir d'inviter les élèves à se réunir dans un cercle pour présenter leur partenaire. De cette façon, on facilite l'écoute et on encourage le respect des autres.

L'enseignant termine l'activité en demandant aux élèves s'ils ont des commentaires à faire par rapport à l'activité et ce qu'ils retiennent des intérêts communs exprimés par le groupe.

L'enseignant remercie les élèves de s'être prêtés à cette activité car ça lui permet d'apprendre le nom des élèves et de commencer à les connaître.

**RENSEIGNEMENTS AU SUJET
D'UNE PERSONNE QUE JE RENCONTRE...**

Afin de ne pas oublier les renseignements que l'autre personne te donne, tu peux les écrire sur cette feuille.

- Nom de la personne :
- Âge :
- Lieu d'origine :
- Nombre de soeurs ou frères :
- Écoles fréquentées :
- Mets préférés :
- Loisirs :
- Intérêts :
- Animal préféré :
- Autres informations :

Activité 4

Suggestion(s) d'activité(s) :

1. Partage d'idées à partir de thèmes suggérés

Durée : à déterminer

Matériel nécessaire : « Liste de thèmes suggérés »

Déroulement :

1. En faisant un retour sur l'activité précédente, l'enseignant rappelle aux élèves qu'ils ont déjà eu la chance de rencontrer une personne et que cette activité leur permettra de connaître plusieurs autres élèves de la classe.
2. On peut choisir de mettre les élèves en groupes de 8 : quatre chaises disposées en face de quatre autres chaises. Les élèves sont invités à choisir un thème et de partager avec un autre élève leurs idées sur ce thème pendant trois à quatre minutes.
3. L'enseignant interrompt ensuite la discussion et demande à chacun de changer de partenaire.
4. À tour de rôle les élèves changent de place et continuent la discussion en choisissant un autre thème qu'ils désirent discuter.
N.B. Si le nombre d'élèves est impair, l'enseignant participera à l'activité.
5. Quand les élèves sont de retour à leur pupitre, l'enseignant peut poser les questions suivantes :
 - ☺ Comment as-tu réagi en apprenant que tu devais parler de toi?
 - ☺ Lequel des thèmes t'a permis de connaître le plus facilement une autre personne?
 - ☺ Est-ce facile pour toi de communiquer avec une autre personne?
 - ☺ Est-ce plus facile pour toi d'écouter le récit d'un autre ou de raconter le tien?
6. On peut choisir de faire écrire dans leur journal personnel ce qu'ils ont aimé de l'activité et comment ils se sentent après cette deuxième expérience.

L'enseignante peut terminer la période par une réflexion du genre de celle-ci...

« Ce n'est pas toujours facile de se dévoiler à des gens qu'on ne connaît pas beaucoup. Toutefois quand on sait que les gens ne nous jugent pas et qu'ils s'intéressent à nous, nous avons envie de surmonter notre gêne et de nous faire apprécier pour ce que nous sommes. D'un autre côté, c'est agréable d'aller vers les gens qu'on a envie de connaître, d'en savoir plus sur eux ». Voici les thèmes suggérés :

1. Ma musique préférée
2. Si je gagnais le million
3. Mes loisirs préférés
4. Un voyage rêvé
5. Seulement une semaine à vivre
6. Un rêve à réaliser
7. Les raisons pour lesquelles je participe à ce cours
8. La chose de plus drôle qui m'est arrivée
9. Ce que je pense des OVNI
10. Ma nourriture préférée
11. Une expérience qui m'a fait peur
12. Une expérience marquante dans ma vie

Activité 5

Suggestion(s) d'activité(s) :

1. Socio-bingo

Les élèves écrivent sur une feuille un renseignement qui leur est propre et qui est inconnu des autres. Une liste est compilée et distribuée aux élèves afin qu'ils échangent entre eux et découvrent l'élève titulaire du renseignement particulier.

Durée : 30 minutes

Matériel nécessaire : Fiche : Carte du socio-bingo.

Déroulement :

1. Cette activité débutera une journée pour se terminer le lendemain.
2. L'enseignant pose quelques questions : « D'après vous, quel est mon âge? », « D'après vous, quelle est la pointure de mes souliers? ».
3. Les élèves vont donner plusieurs réponses mais l'enseignant ne donne pas la réponse. Il explique qu'il vient de leur donner un exemple d'un renseignement sur lui-même qui est inconnu des autres. L'activité va permettre de connaître un peu mieux les autres membres du groupe.
4. L'enseignant distribue une feuille de papier à chaque élève et les invite à écrire leur prénom, suivi d'un renseignement inconnu des autres membres du groupe.
5. Il peut s'agir de renseignements de tous genres que les autres personnes ne connaissent pas.
6. L'enseignant donne, si nécessaire, quelques exemples supplémentaires tels que :
 - a) ma plus grande réussite
 - b) ma couleur préférée
 - c) mon loisir préféré
 - d) un légume que je n'aime pas
 - e) ma plus grande peur
 - f) mon fruit préféré

7. L'enseignant ramasse les feuilles des élèves et prépare les renseignements sur la carte du socio-bingo en excluant les noms des élèves. Il fait ensuite une copie de cette feuille pour chaque élève.
8. Le lendemain l'enseignant distribue la carte du socio-bingo et invite les élèves à circuler dans la classe afin de trouver le titulaire du renseignement. Une fois le titulaire trouvé, celui-ci pose sa signature dans l'espace approprié.
9. Une fois l'activité terminée, l'enseignant peut faire un retour sur chaque renseignement et repérer l'élève à qui il appartient.
10. On peut demander aux élèves d'écrire dans leur journal avec quels élèves de la classe ils ont des choses en commun.

QUI EST-CE? (Peut être utilisé pour une version de socio-bingo)

1. A des yeux bruns
2. Porte des bas bleus
3. Est le garçon avec les cheveux les plus longs
4. Est la fille avec les cheveux les plus longs
5. Porte des espadrilles hautes
6. Possède un cheval
7. Joue au racquetball
8. Peut jouer un instrument de musique
9. A le deuxième prénom de Marie
10. Est un enfant unique
11. Le prénom de son père est Paul
12. Sa mère travaille à l'extérieur de la maison
13. A deux sœurs
14. Le chiffre 5 est compris dans son numéro de téléphone
15. Aime les mets chinois
16. Possède un chat blanc
17. Est né à l'extérieur de l'Île-du-Prince-Édouard
18. A encore ses amygdales
19. Sa matière scolaire préférée est les mathématiques
20. Ne manque presque jamais un jour d'école

*Adapté de *Family Life and Sex Education Curriculum Project-1978*. Calgary Board of Education. **Reproduit avec permission.**

CARTE DE SOCIO-BINGO

Liste de renseignements obtenus de chaque personne

Renseignement :	Renseignement :	Renseignement :
Prénom :	Prénom :	Prénom :
Renseignement :	Renseignement :	Renseignement :
Prénom :	Prénom :	Prénom :
Renseignement :	Renseignement :	Renseignement :
Prénom :	Prénom :	Prénom :
Renseignement :	Renseignement :	Renseignement :
Prénom :	Prénom :	Prénom :
Renseignement :	Renseignement :	Renseignement :
Prénom :	Prénom :	Prénom :

Activité 6

Suggestion(s) d'activité(s) :

1. Discussion de groupe sur un sujet choisi.

Durée : 40 minutes

Matériel nécessaire : Acétate : « Aptitude à écouter attentivement »
Fiche : « Aptitude à la communication »

Référence : *Compétences pour des relations saines* - manuel des chefs d'équipe

Déroulement :

En équipe de 4, les élèves choisissent l'un des sujets de discussion dans la liste ci-dessous de façon à ce que deux sujets soient couverts :

1. Les règlements les plus injustes à l'école et pourquoi nous pensons qu'ils le sont.
2. Les arguments pour et contre payer les dépenses de votre ami(e) lorsque vous l'invitez à sortir.
3. Différentes façons que vos parents ou vos gardiens et amis pourraient rejeter ou rabaisser les autres et comment vous vous sentez par rapport à ce sujet.
4. Exemples de situations stressantes et comment vous réagissez.
5. Le contrôle de vos parents ou vos gardiens dans le choix de vos amis.

Chacun présente son sujet pendant deux ou trois minutes et ouvre la discussion avec le reste du groupe (durée maximale de 3 à 4 minutes).

À partir de la discussion en groupe, l'élève s'évalue en fonction de ses aptitudes à la communication. Distribuez la fiche « Aptitudes à la communication ». L'élève s'évalue en se servant de l'échelle ci-dessous.

1. **jamais**
2. **parfois**
3. **souvent**
4. **toujours**

L'élève fait le total de ses points afin d'établir le niveau de ses aptitudes à la communication. L'élève note les 4 aptitudes (cotées 1 et 2) qu'il maîtrise le plus et note les 4 aptitudes (cotées 3 et 4) sur lesquelles il doit travailler à l'avenir.

L'enseignant invite les élèves à choisir un partenaire (membre du groupe) et de partager certaines de ses faiblesses et de ses qualités par rapport à la communication. Il pose la question : « Qu'est-ce que tu peux faire pour remédier à ces faiblesses? »

L'enseignant termine en montrant aux élèves l'acétate « Aptitude à écouter attentivement » et discute de ces attitudes. Il invite les élèves à les prendre en note.

APTITUDES À LA COMMUNICATION

(1) jamais	(2) parfois	(3) souvent	(4) toujours	NOTE
1. J'interromps les autres dans mon groupe.				
2. Ma voix est aiguë, forte ou dure.				
3. Je semble très sûr(e) de moi-même comme si mes idées étaient les seules bonnes.				
4. Je me vante.				
5. Je critique injustement.				
6. Je domine la conversation (je ne donne pas de chance aux autres de parler).				
7. Je parle très peu ou pas du tout.				
8. Je dérange les autres par mes remarques.				
9. J'évite le contact visuel.				
10. En écoutant, je ne laisse voir aucune réaction à l'interlocuteur (p. ex., signe de tête).				
11. Je garde un visage inexpressif pendant la discussion.				
12. Je rivalise plus que je ne collabore avec mon groupe.				
13. J'utilise davantage le «vous» que le «je» dans mes messages.				
14. Je garde mes sentiments pour moi-même.				
15. J'utilise un langage corporel fermé quand je parle dans un groupe (bras croisés, jambes croisées, position non tournée vers le groupe).				
16. J'évite de faire entrer les autres dans la conversation.				
17. J'évite la paraphrase ou le résumé pour vérifier la compréhension des autres.				
18. Mon feed-back aux autres membres du groupe est négatif.				
19. J'utilise des questions fermées qui coupent la communication (p. ex.: « Aimes-tu l'école? » plutôt que « Que penses-tu de l'école? »)				
20. J'évite d'utiliser des messages de clarification pour résumer ce que j'ai entendu dans la discussion (« Voyons si je te suis bien. Tu as dis...»).				

2. Additionne tes points pour les différents numéros et accorde-toi la catégorie appropriée selon l'échelle d'évaluation ci-dessous.

Aptitudes à la communication : Évaluation sommaire

- 1. 20 à 29 points = excellent**
- 2. 30 à 39 points = bon**
- 3. 40 à 49 points = acceptable**
- 4. 50 à 80 points = faible**

3. a) Note les quatre aptitudes (cotées 1) que tu maîtrises le plus.

- b) Note les quatre aptitudes (cotées 4) sur lesquelles tu dois travailler dans l'avenir.

RÉFLEXION

1. Partage certaines de tes faiblesses et de tes qualités par rapport à la communication avec un membre du groupe.

2. Que pourrais-tu faire pour combler tes faiblesses?

APTITUDES À ÉCOUTER ATTENTIVEMENT

Attitude non verbale	Attitude verbale
<ul style="list-style-type: none">◇ Regarder la personne qui parle◇ Se pencher en avant vers la personne qui parle◇ Se concentrer sur ce qui est dit◇ Sourire et faire des signes de tête affirmatifs aux moments appropriés◇ Adopter une attitude corporelle ouverte	<ul style="list-style-type: none">◇ Cesser de parler◇ Ne pas interrompre◇ Demander des précisions◇ Ne pas changer de sujet

Activité 7

Suggestion(s) d'activité(s) :

Discussion d'un thème par le verbal et le non verbal

Durée : 30 minutes

Matériel nécessaire :

- ▶ Dépliants des résultats d'apprentissage du cours de FPS.
Foulards et bandeaux

Déroulement :

Un dépliant est produit et l'enseignant verra s'il est pertinent de le partager avec les parents comme moyen de communication. Dans ce cours, on propose d'initier l'élève à l'auto-évaluation et de démontrer l'importance du journal personnel comme moyen de communication qui sera utilisé périodiquement durant le cours. C'est ici que l'enseignante détermine l'usage du journal de bord.

Afin d'aider l'élève à communiquer facilement les notions du cours dans son journal et avec ses parents ou ses gardiens, et étant donné que la méthode privilégiée sera majoritairement expérientielle, il est proposé de faire vivre à l'élève l'activité suivante :

Demandez aux élèves de se mettre deux par deux, avec quelqu'un qu'ils ne connaissent pas beaucoup.

Proposez-leur de discuter d'un thème qui touche les jeunes en général ou eux-mêmes en particulier (par exemple : les relations avec les parents, les amitiés, les amours, les études, les sorties, etc.). Pendant que l'un parle, l'autre écoute et se couvre les yeux avec un bandeau en se concentrant sur ce que dit son partenaire. Au bout de 2 ou 3 minutes, celui qui écoute retire son bandeau et couvre ses oreilles en se concentrant maintenant sur ce que son partenaire fait, l'expression de son visage, etc.

Encouragez les élèves à se concentrer sur leur expérience, puis échangez les rôles et recommencez le processus.

Retour sur l'activité : Réunissez les groupes pour discuter de leurs impressions et observations. Vous pouvez vous inspirer des questions suivantes :

- Au cours de la conversation, comment t'es-tu senti quand tu parlais?
- Comment t'es-tu senti lorsque tu écoutais?
- Qu'est-ce que chaque sens t'a permis de découvrir au sujet de ton partenaire?
- Quels renseignements perdrais-tu si tu te privais d'un de tes sens?
- Terminez par un commentaire semblable à celui-ci :

Il y a deux grandes catégories d'expression : verbale (ce qui se dit avec des mots, ou avec le ton de notre voix) et non verbale (ce qu'on dit avec nos gestes, notre posture, nos mimiques, à travers notre corps, nos yeux, nos soupirs, nos silences, etc.). Bien que l'on ne le réalise pas souvent, les yeux comme les oreilles peuvent servir à écouter. Si une personne ne nous regarde pas ou si elle se bouche les oreilles, on comprend vite qu'elle n'est pas disposée à communiquer. Lorsqu'on a la chance de les avoir, l'ouïe et la vue peuvent toutes les deux nous permettre de mieux comprendre ou deviner une personne. Nos sens nous permettent de prêter attention aux autres, c'est donc un atout que de savoir les utiliser dans la communication.

Activité 8

Suggestion(s) d'activité(s) :

1. Les élèves se décrivent physiquement et émotivement. Ensuite, l'enseignant lit les descriptions à la classe et les élèves essaient d'identifier l'auteur.

Durée : 45 minutes

Matériel nécessaire : Cartes blanches (1 par élève);
Fiche «Caractéristiques importantes à mes yeux» - Ressource pour l'enseignant qui donne des exemples de caractéristiques qui décrivent une personne.

Déroulement :

1. L'enseignant invite les élèves à jouer le jeu du « Qui suis-je? ».
2. L'enseignant distribue une carte par élève. Chaque élève se décrit physiquement (traits relatifs à son corps, p. ex., grandeur, visage...) et psychologiquement (intérêts, qualités, forces, goûts...).
3. L'enseignant recueille les cartes; il les mêle et en pige une qu'il lit à haute voix, ou il fait piger un élève et celui-ci lit aussi à haute voix. Le groupe essaie d'identifier l'auteur de la carte. L'enseignant continue ce procédé jusqu'à l'épuisement des cartes.
4. L'enseignant discute avec les élèves les différences de perceptions; perception de soi-même et celle des autres.

Variante 1 :

1. En équipe de deux, l'élève décrit les traits physiques et émotifs de son partenaire. Par la suite, il se décrit lui-même. Les élèves comparent leurs données et discutent entre eux.

Variante 2 :

1. L'enseignant forme des équipes de quatre ou cinq élèves. Chaque élève reçoit le nombre de cartes correspondant au nombre de membres dans son équipe.
2. Sur chaque carte, l'élève inscrit un trait physique et psychologique de chacun de ses coéquipiers, s'incluant lui-même.
3. Les élèves divisent une feuille en unités correspondant au nombre d'élèves formant l'équipe. Les élèves échangent leur paquet de cartes avec un autre membre de l'équipe. Ce dernier essaie de placer les cartes sous les noms correspondant aux caractéristiques identifiées.
4. Les élèves discutent du placement des cartes.

Caractéristiques importantes à mes yeux (Ressource pour l'enseignant)

Je suis persévérant(e) au travail.

J'ai besoin de me faire accepter par les autres.

Je crois en moi.

Je suis très sociable.

Je suis attrayant(e).

Je suis une personne autonome.

Tout le monde m'aime.

J'aime aider les autres.

Je ne suis pas influençable.

J'ai une bonne tête sur les épaules.

J'ai confiance en moi.

J'ai une bonne santé.

Je ne me sens jamais seul(e).

J'ai un cœur jeune.

J'ai beaucoup d'initiative.

Activité 9

Suggestion(s) d'activité(s) :

1. Suite à la lecture d'une allégorie, les élèves sont invités à découvrir et à illustrer leurs forces.

Durée : 45 minutes

Matériel nécessaire : Deux feuilles blanches par élève
Allégorie «Balboa, le pirate des Caraïbes» (voir extrait)

Référence : Extrait de *Allégories pour guérir et grandir*, Michel Dufour, Éditions JCL inc., p. 116-117

Déroulement :

1. L'enseignant lit l'allégorie «Balboa, le pirate des Caraïbes». Il peut choisir de l'enregistrer sur cassette et en même temps de la montrer sur un acétate.
2. L'enseignant invite les élèves à découvrir leurs propres trésors.
3. Chaque élève complète un visuel illustrant ses forces. Sur la première feuille blanche, l'élève dessine une porte pour chacune de ses forces. Il découpe chaque porte pour que celle-ci s'ouvre. Cette feuille est collée sur la deuxième feuille. Derrière chaque porte, l'élève illustre ou écrit une de ses forces. L'élève décore les portes selon ses goûts.
4. Toutes les illustrations sont affichées.

Balboa, le pirate des Caraïbes²

Sujet traité :	Faible évaluation de son potentiel intérieur.
Situation désirée :	Aider un individu à découvrir ses multiples ressources intérieures. Amener quelqu'un à utiliser tous ses talents. Inciter une personne à actualiser son potentiel.

Balboa naviguait depuis longtemps dans les mers du sud, à la recherche de trésors de toutes sortes. Comme il était pirate, il s'attaquait souvent à des bateaux appartenant à de riches marchands dans le but de les piller et d'être encore plus riche. Mais une règle d'or régnait chez lui : celle de tuer personne car il considérait que le droit de vie ou de mort de ses semblables ne lui appartenait pas.

L'harmonie régnait sur son navire et, au fil des ans, il avait acquis une grande maîtrise de lui-même. Avec douceur, compréhension et parfois même avec fermeté, il avait su créer graduellement un climat de confiance et de respect parmi les membres de son équipage.

Le capitaine avait un grand désir : celui de connaître et de comprendre toutes les choses de la vie. Alors il voyageait de pays en pays, toujours plus loin, ne sachant jamais où il jetterait l'ancre.

Un jour, il fit escale sur une île merveilleuse, un endroit de rêve. Ses habitants rayonnaient de bonheur et de joie de vivre et ils chantaient et dansaient. Ils étaient aussi capables de travailler avec hardiesse, mais ils savaient prendre le temps de se reposer. Le corsaire s'amusa beaucoup sur cette île extraordinaire et au contact de ces gens, il réalisa que malgré toutes les richesses accumulées, il n'était pas vraiment heureux.

Avant son départ, il invita le souverain de l'île à visiter son navire. Le roi, voyant dans l'ombre une porte fermée, lui demanda : « Qu'y a-t-il derrière cette porte ? » Et le capitaine de répondre : « Je l'ignore; je n'en possède pas la clef. D'ailleurs, dit-il, j'ai tout l'espace qu'il me faut. » « Dommage, dit le monarque, peut-être y découvrirais-tu des trésors insoupçonnés. »

Peu après le départ du roi, Balboa, demeuré perplexe en songeant à cette porte mystérieuse, décida de l'enfoncer. Il entreprit d'y faire le ménage et il y découvrit des richesses inimaginables. Dans cette nouvelle pièce, il aperçut bientôt tout autour un nombre incalculable de petites portes et il n'avait qu'à les ouvrir pour y cueillir d'autres trésors...

Plus tard dans la nuit, après avoir longuement réfléchi, Balboa se rendit compte du temps qu'il avait perdu à vagabonder sur les mers à la recherche de trésors qui, en réalité, se cachaient sur son propre bateau, mais qu'il n'avait pas pris le temps de découvrir.

Il décida alors de cesser sa course folle à travers le monde et de réorganiser sa vie...

² Extrait : *Allégories pour guérir et grandir*, p. 116-117, Michel Dufour, Éditions JCL Inc.

Activité 10

Suggestion(s) d'activité(s) :

1. Les élèves sont invités à noter les forces de leurs confrères et consœurs de classe.

Durée : 45 minutes

Matériel nécessaire : Une feuille pour chaque élève; crayon; épingles droites

Référence : *Dans l'épreuve... Grandir ensemble*, Jean Mombourquette, p. 96-97

Déroulement :

1. L'enseignante indique aux élèves que, ayant identifié leurs trésors, ils vont désormais enrichir ceux des autres.
2. L'enseignante distribue une feuille et une épingle à chaque élève, leur demande de dessiner un grand cœur et d'écrire leur nom en haut de la feuille.
3. L'enseignante demande aux élèves de se lever afin de circuler librement en SILENCE dans la classe. Chaque élève doit écrire une qualité intérieure, un geste ou une parole qui ont été appréciés et remarqués chez une autre personne qu'ils rencontrent, et signer son nom. Tous les élèves s'assurent d'écrire un mot sur la feuille de chaque élève de la classe.
4. L'enseignante demande aux élèves de reprendre leur place et de lire en silence les qualités qu'on leur a reconnues. Cet exercice est accompagné d'une musique de fond. Les élèves choisissent un ou deux commentaires qui les ont touchés ou qui leur ont fait plaisir.

N.B. Certains élèves ont de la difficulté à se limiter à deux commentaires, car ils ont peur de déplaire aux autres. Cet exercice donne l'occasion de se situer, de faire des choix et de s'affirmer.

5. Chaque élève nomme les deux personnes choisies, dit ce que la personne a écrit et comment ceci l'a touché.
6. L'enseignante encourage les élèves à conserver ce cœur et à le relire souvent, afin de laisser ces forces positives continuer de les nourrir.

7 - Module 2 : Le monde du travail

Concept 1: La motivation

Résultat d'apprentissage général -Examiner le rôle que la pensée joue dans la motivation

Résultats d'apprentissage spécifiques			
Habilités	Connaissances	Attitudes	Références
distinguer les pensées négatives et positives que t'inspire l'école	connaître les différentes motivations	adopter des attitudes positives envers l'apprentissage	* <i>Réussir tes études</i> (Lidec)
classifier les bénéfiques de l'apprentissage	connaître le rôle de la perception dans nos attitudes	développer la confiance en soi	* Activités 1 et 2 (se suivent), 3, 4 et 5 dans ce document
identifier des défis à relever		essayer de voir l'échec comme source d'apprentissage	* Pacte: Unité 4, certaines activités
évaluer son propre degré d'initiative envers ses projets			* (<i>Jouer pour de vrai</i> si l'option Enjeux du monde du travail est prise)

Activité 1

Suggestion(s) d'activité(s) :

1. Les élèves sont introduits aux concepts de défi à relever et de difficulté à surmonter. En groupe et individuellement, les élèves font le lien entre ces concepts et leur vécu.

Durée : 35 minutes

Matériel nécessaire : Papier de chevalet, feutres

Déroulement :

1. Activité de motivation

Note à l'enseignant : cette activité a pour but d'inviter les élèves à examiner certaines habitudes et, en les confrontant ensemble à une situation «gênante», de susciter un esprit de groupe. Elle a aussi pour effet de créer chez les élèves une curiosité et une ouverture aux autres, tout en les obligeant à faire appel à leur imagination. Le recours à de telles techniques est d'autant plus important que la réussite ou l'échec de l'activité dépend en grande partie du résultat des premières phases de l'exercice. L'enseignant doit donc apporter un soin tout particulier au déclenchement de l'activité. En ce qui concerne les présentations proprement dites, l'enseignant veillera à choisir, pour commencer, un élève dont l'élocution ou le comportement sont plutôt décontractés. Commencer avec quelqu'un de mal à son aise pourrait nuire à la bonne marche de l'exercice. Il veillera aussi à ce que, lors de leur présentation, les personnes s'expriment sur leur vécu en respectant les consignes de l'exercice et en évitant les sujets généraux ou les dialogues. Le but n'est pas de tenir une conversation mondaine.

2. L'enseignant donne la définition des deux concepts :

☞ **Défi à relever :** Un défi à relever c'est quelque chose que je ne sais pas faire mais que je veux apprendre à faire. C'est également quelque chose que je fais de façon plutôt satisfaisante mais que je veux apprendre à mieux faire.

☞ **Difficulté à surmonter :** Une difficulté c'est quelque chose que je vis qui ne va pas bien ou qui m'inquiète. Ça devient une difficulté que je veux surmonter lorsque je veux faire en sorte que ça aille mieux.

Activité 2

L'histoire improvisée³

1. Ici les élèves relèvent le défi de travailler la cohésion et l'aptitude à bâtir sur les témoignages des autres. Avant de commencer l'exercice, l'enseignant pourra demander à chacun de se situer en quelques mots.

Pour les fins de l'exercice, l'élève invente un personnage, dont il décrit rapidement la position («Je suis un pilote américain en permission à Londres pendant la Seconde Guerre mondiale...»). Puis, à tour de rôle, les autres élèves entrent dans le jeu pour inventer eux aussi des personnages qu'ils relient aux précédents, bâtissant ainsi une action et une histoire. Au bout d'un certain temps, tous les élèves sont impliqués et chacun peut ajouter à son gré des détails pour faire évoluer la narration. L'exercice prend fin lorsque l'histoire est terminée, ou avant si l'enseignant le souhaite.

2. L'enseignant divise la classe en deux groupes. Chaque groupe est assigné un des concepts. À l'intérieur de chacun de ces groupes, l'enseignant forme de petits groupes de discussion.
3. Les élèves s'engagent dans une discussion pour faire ressortir quatre ou cinq exemples de leur vécu qui illustrent le concept assigné. Ces exemples sont notés sur du papier de chevalet pour être partagés avec les autres élèves.
4. L'élève identifie les rôles qu'il joue dans sa vie et identifie un défi à relever et une difficulté à surmonter qu'il rencontre dans sa vie présentement dans chacun de ces rôles. Il/elle partage avec la classe.

³

Extrait de *Développer votre créativité*, Anne Baccus et Christian Romain

Activité 3

Suggestion(s) d'activité(s) :

1. L'enseignant lit un récit (une allégorie) qui permettra aux élèves de réfléchir sur le fait que l'échec est une source d'apprentissage.

Durée : 20 minutes

Matériel nécessaire : Le récit « Chatouille et le grand escalier »

Référence : *Allégories pour guérir et grandir*, p. 99-100. *Recueil d'histoires métaphoriques*, Éditions JCL inc.

Déroulement :

1. L'enseignant lit l'histoire.
2. Les élèves écrivent dans leur journal et échangent en grand groupe.

CHATOUILLE ET LE GRAND ESCALIER⁴

Sujet traité :	Déception à la suite d'un échec.
Situation désirée :	Faciliter l'acceptation d'une reprise d'année scolaire. Apprivoiser l'échec d'une façon positive. Inciter au courage et au goût de recommencer. Découvrir la satisfaction de relever des défis. Apprendre à transformer une perte en gain.

Depuis qu'il est un tout petit chaton, Chatouille veut monter tout en haut de l'édifice qui domine le quartier qu'il a toujours connu.

Tous les chats devenus adultes avaient gravi les escaliers de cet édifice intrigant et mystérieux.

Un jour, sa maman lui dit qu'il était temps pour lui et ceux de son âge de gravir le premier escalier de l'édifice qui excitait depuis toujours sa curiosité.

Chatouille hésite... il a peur un peu, mais il a le goût de savoir quelle surprise il trouvera en haut. Il décide donc de monter. La première marche est difficile, elle est haute et Chatouille n'a pas encore trouvé de trucs pour faciliter sa montée. Il a de la misère, il travaille beaucoup et il réussit à atteindre la deuxième marche. Il pense à redescendre à certains moments parce qu'il trouve cela difficile mais il décide de continuer. Il avance avec force et patience, mais même s'il a de la misère et que ça prend du temps, il continue toujours.

Après beaucoup d'efforts, notre ami Chatouille se retrouve au milieu de l'escalier; il regarde en bas et voit tout le trajet qu'il a fait jusqu'ici. Il se trouve haut mais il a tellement hâte de repartir qu'il se retourne rapidement pour continuer de monter. En se tournant, le pauvre Chatouille glisse et tombe sur le côté. Il dégringole l'escalier en roulant comme une boule de neige.

Pauvre Chatouille! La tête lui tourne quand il arrive sur le trottoir; il est triste et a mal partout. Il avait travaillé tellement fort pour monter aussi haut dans l'escalier! Hélas! Il va être obligé de recommencer.

Au début, Chatouille se tourne vers sa maison; il a le goût d'y retourner et d'oublier l'escalier car il a perdu tous ses amis et il en a de la peine. Mais, entre-temps, plusieurs autres chatons un peu plus jeunes que lui son venus le rejoindre pour monter l'escalier avec lui.

⁴

Extrait : *Allégories pour guérir et grandir*, p. 99-100, Michel Dufour, Éditions JCL inc.

Il se dit alors que s'il a réussi à monter aussi haut la première fois, il réussirait encore et avec plus de facilité parce que maintenant, il connaît des trucs et il est habitué. Chatouille se remet donc à grimper l'escalier. Il monte quelques marches, il a un peu peur de tomber encore, mais il continue et devient de plus en plus sûr de lui. Il arrive à la marche où il était tombé et ne s'arrête même pas. Il monte, monte; il veut arriver en haut le plus vite possible. Chaque marche qu'il gravit devient de plus en plus facile. Chatouille fait un petit saut et hop! Il arrive sur l'autre marche. Son coeur bat plus vite, il espère qu'il ne sera pas déçu.

Chatouille arrive enfin en haut du premier escalier. Quelle surprise! Sa maman l'attend avec un panier plein de jouets et de ses friandises préférées. Il se retourne et regarde très très loin devant lui. Il voit la mer, les montagnes, les champs, et plus près de lui, il voit sa rue et son père qui lui fait un bonjour de la main. Chatouille est heureux et très fier de lui. Il retrouve beaucoup d'autres amis chats qui ont monté l'escalier aussi. Ils s'amuse tous ensemble et mangent de bonnes choses en parlant des difficultés qu'ils ont eues, eux aussi, quand ils ont monté l'escalier.

Puis notre ami décide de se reposer un certain temps avant d'entreprendre l'escalade du second escalier devant le conduire au sommet de l'édifice...

Activité 4

Suggestion(s) d'activité(s) :

1. Avec l'aide d'un thermomètre, les élèves évaluent leur degré d'initiative face aux difficultés et défis identifiés lors d'une activité précédente (voir activité 2).

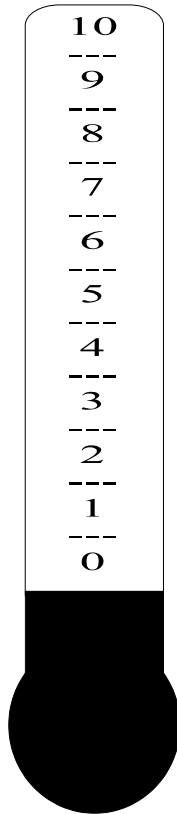
Durée : 15 minutes

Matériel nécessaire : Fiche «L'échelle de mon degré d'initiative face à un défi ou une difficulté.»

Déroulement :

1. L'enseignant distribue la fiche «L'échelle de mon degré d'initiative face à un défi ou une difficulté». Il explique chacun des degrés inscrits.
2. L'enseignant invite les élèves à compléter le travail commencé dans le plan de cours 2 en y mettant, pour chacune des difficultés et chacun des défis, un chiffre de 0 à 10 représentant le mieux son degré d'initiative sur le thermomètre à gauche de chaque rôle. Les élèves se servent de la fiche 4.1 comme référence.
3. L'enseignant invite les élèves à identifier le rôle dans lequel ils font preuve de plus d'initiative et le rôle dans lequel ils font preuve de moins d'initiative.
4. Partage en petits groupes.

L'échelle de mon degré d'initiative face à un défi ou une difficulté



Je m'efforce assez souvent de faire quelque chose pour relever ce défi ou surmonter cette difficulté.

J'entreprends régulièrement des démarches dans le but d'éliminer cette difficulté ou de relever ce défi.

Je cherche de temps à autre à faire quelque chose pour relever ce défi ou surmonter cette difficulté.

Je pense constamment à ce défi ou à cette difficulté, mais ne passe pas à l'action.

Je pense de temps en temps à ce défi ou à cette difficulté, mais je ne fais rien du tout.

Je ne fais absolument rien afin d'éliminer cette difficulté ou dans le but de relever ce défi. Je n'y pense presque jamais.

FAIRE PREUVE D'INITIATIVE C'EST :

AVOIR DE L'AMBITION

ÊTRE MENEUR OU MENEUSE

ENTREPRENDRE DE NOUVELLES CHOSES

AVOIR LE GOÛT DE RÉALISER DES PROJETS

DÉFINIR SES OBJECTIFS ET SES PLANS DE VIE

VOIR L'ÉCHEC COMME UNE SOURCE D'APPRENTISSAGE

PRENDRE DES RISQUES

Activité 5

Lecture de texte ou de dessin (Il y a plusieurs images démontrant les perceptions différentes. Les élèves pourraient en apporter en classe), suivi d'une discussion avec les élèves à propos du rôle de la perception dans notre apprentissage.

L'éléphant dans la nuit noire

Un cirque vient s'installer de nuit dans un village.
Il avait comme vedette un éléphant énorme et magnifique.
Personne dans le village n'avait jamais vu d'éléphant.
La nouvelle se répandit donc comme une traînée de poudre.

Au beau milieu de la nuit, des villageois s'amènèrent à l'étable :
de quoi avait l'air cette bête? Zut!
C'était noir comme dans un four!
Mais ils étaient courageux et commencèrent à explorer à tâtons.

« Comme c'est étrange, dit l'un deux, la bête ressemble à un boyau d'arrosage. »

Un autre, palpant une oreille, dit, fasciné, qu'il s'agissait plutôt d'un animal en forme d'éventail.
Un troisième, appréciant la solidité de la patte, s'écria : « Mais non, c'est un pilier vivant. »

Le dernier enfin, parcourant le dos avec sa canne (il était vieux!) hocha la tête :
« Vous n'y êtes pas du tout, les gars, c'est une bête en forme de trône! »

On dit qu'ils se disputèrent ainsi jusqu'au matin...
Ainsi en est-il de nos interprétations de la réalité.

© Copyright, 1989, SWAA Communication inc. illustration: Anne Brissette

UN COUP D'OEIL

Cette interprétation n'est pas facile et elle est rarement consciente. Plus un objet est ambiguë, plus il y a place à interprétation. Les tests projectifs utilisés par les psychologues illustrent ce principe. Regardez la tache d'encre et dites ce que vous voyez. Habituellement, ce que vous percevez révèle ce que vous projetez dans cette tache, à savoir expériences personnelles, vos besoins, vos intérêts, etc.



Tiré de Myers, « Les bases de la communication humaine », 2^e édition, Une approche théorique et pratique, page 44.

JE REGARDE LES CHOSES ET LES ÉVÉNEMENTS DE MA VIE À TRAVERS MON PROPRE MIROIR INTÉRIEUR (ÉCRAN)

En tenant compte des influences suivantes, je décris dans mon journal une attitude que j'ai à propos d'un sujet quelconque: les études, les coûts de la nourriture, les vêtements de marque, la sorte de voiture de famille, etc.

* Système sensoriel	* Mémoire/Références/Expériences
* Messages	* Croyances
* Questions que l'on se pose	* État psychologique

7 - Module 2 : Le monde du travail

Concept 2 : L'apprentissage

Résultat d'apprentissage général-Pratiquer des techniques diverses pour une meilleure réussite en classe.

Résultats d'apprentissage spécifiques			
Habilités	Connaissances	Attitudes	Références
<p>élaborer des plans pour l'utilisation de techniques d'apprentissage</p> <p>évaluer ses résultats d'après les applications tentées</p>	<p>connaître les sept intelligences et leur relation à l'apprentissage</p> <p>comprendre que la planification fait partie de la réussite</p>	<p>prendre conscience des techniques d'études qui fonctionnent pour soi-même</p>	<p>* <i>Réussir tes études</i> (Lidec)</p> <p>* Activités 1 et 2 dans ce document</p> <p>* Questionnaire: les styles d'apprentissage (imprimé d'un site web, ayant eu fait une recherche sur Howard Gardner, les styles d'apprentissage)</p> <p>* Tout autre activité ou ressource pertinente (Métaguide de C. Robillard)</p> <p>* (<i>Jouer pour de vrai</i> si l'option Enjeux du monde du travail est prise)</p>

Activité 1

Les sept intelligences

1. Les élèves répondent au questionnaire “Inventaire pour élève” et l’enseignant celui des adultes.
2. Les élèves font des lectures en groupes “Jigsaw” des descriptions des sept intelligences pour ensuite partager avec les autres groupes.
3. Une discussion s’ensuit de l’utilité de connaître son style; les avantages et les attitudes à faire évoluer.
4. On fait alors une liste de stratégies d’enseignement et d’apprentissage qui favoriseraient l’apprentissage dans la classe.

Activité 2

Application des styles d’apprentissage

1. L’élève choisit un concept nouveau dans les mathématiques ou les sciences qu’il doit comprendre.
2. Il décrit les techniques qu’il aimerait utiliser pour se familiariser avec ce concept.
3. Il utilise ces techniques pour vérifier si la compréhension est favorisée.

7 - Module 3 : La santé physique

Concept 1 : Le fonctionnement du corps

Résultat d'apprentissage général-Connaitre les systèmes du corps et leur interdépendance

Résultats d'apprentissage spécifiques			
Habilités	Connaissances	Attitudes	Références
identifier les systèmes corporels	connaître le nom des systèmes du corps	développer le respect du corps	* Exploitation de vidéos (disponible au taux de un par école):
faire une révision de la nature et des effets de la puberté	connaître les fonctions des systèmes corporels	reconnaître la responsabilité envers la santé du corps	1. La santé, c'est payant
découvrir les connaissances par la lecture ou autre recherche	connaître les effets du mauvais traitement du corps (usage de tabac, de l'alcool, de drogues, de masochisme)		2. Respirer, c'est vivre
appliquer le processus de la prise de décision	comprendre la relation entre style de vie et santé		3. La santé dans la tête
faire l'exploitation d'un film			* Activités variées de <i>Santé en tête</i> (Editions de la Chenelière)
			* <i>Sages décisions</i>

7 - Module 3 : La santé physique

Concept 2 : Le soin du corps

Résultat d'apprentissage général-développer une certaine connaissance de son corps et des bonnes habitudes d'hygiène corporelle

Résultats d'apprentissage spécifiques			
Habilités	Connaissances	Attitudes	Références
évaluer en forme de tableau les effets possibles du soin (ou non) de son corps	connaître le soin minimum que l'on doit donner à son corps pour vivre en société et en santé connaître les aspects du soin de la peau, des dents, du repos, de la nutrition, de l'exercice et des vêtements (froid et soleil)	prendre conscience des résultats de négligence envers son corps reconnaître la possibilité de contracter des maladies transmises sexuellement	* Activités variées de <i>Santé en tête</i> au choix de l'enseignant * <i>Sages décisions</i> - Section 2

7 - Module 4 : La santé mentale

Concept 1 : Les besoins psychologiques

Résultat d'apprentissage général -comprendre que la satisfaction de nos besoins et le comportement sont reliés à la santé mentale.

Résultats d'apprentissage spécifiques			
Habilités	Connaissances	Attitudes	Références
<p>situer les besoins psychologiques selon la théorie de Maslow et autres</p> <p>discuter des similarités et des différences de ces besoins</p> <p>discuter de la nécessité de satisfaire ces besoins</p> <p>faire un travail de groupe sur l'estime de soi</p>	<p>connaître les besoins psychologiques</p> <p>connaître les atouts d'un bon estime de soi dans sa vie</p>	<p>travailler vers un bon estime de soi</p> <p>se rendre compte des conséquences de satisfaire ou de ne pas satisfaire ses besoins</p>	<p>* Pacte: Unité 2</p> <p>* Activité 1 dans ce document</p> <p>* Films</p> <p>*Sites internet</p>

Activité 1

Commencer ou arrêter...bâtir ta confiance

Tu trouveras ci-dessous une liste d'attitudes ou de comportements qui peuvent t'aider à bâtir ta confiance en toi.

1. Coche ceux auxquels tu estimes que tu dois porter une attention particulière.

1. Commence par t'aimer.
2. Arrête de te dénigrer.
3. Arrête de te comparer aux autres.
4. Commence par utiliser pleinement tes capacités.
5. Commence en considérant tes erreurs comme un moyen d'apprendre.
6. Commence par te souvenir de tes réussites passées.
7. Commence par devenir un "expert" dans ton travail actuel.
8. Commence par trouver dans ta vie des domaines où tu peux faire des changements positifs.
9. Commence par mettre sur pied un programme de développement personnel.
10. Commence par agir... au lieu de te contenter de planifier d'agir.

2. Dans ton journal de bord, élabore un plan qui te permet de débiter une amélioration de comportement ou d'attitude selon cette réflexion. Assures-toi que ce plan est clair et que les actions sont mesurables.

7 - Module 5 : les relations interpersonnelles

Concept 1 : La participation dans la société

Résultat d'apprentissage général- Reconnaître l'interdépendance des gens et le fonctionnement d'une société

Résultats d'apprentissage spécifiques			
Habilités	Connaissances	Attitudes	Références
<p>planifier une tâche dans sa communauté</p> <p>élaborer un mode de fonctionnement dans un groupe communautaire</p> <p>pratiquer la démarche de la prise de décision pour opter à participer dans un organisme communautaire</p> <p>collaborer avec les membres de sa communauté</p>	<p>connaître le fonctionnement de plusieurs organismes dans sa communauté</p> <p>connaître des droits de la personne</p> <p>comprendre ses obligations juridiques</p>	<p>prendre conscience de ses responsabilités envers la société</p> <p>respecter les droits de la personne</p>	<p>* <i>Jouer pour vrai</i></p> <p>Activité~ <i>Les droits de la personnes</i> (APEF)</p> <p>* <u>Pacte</u>: Séance 28 p.241</p> <p>Sites internet</p>

JE REGARDE LES CHOSES ET LES ÉVÉNEMENTS DE MA VIE À TRAVERS MON PROPRE MIROIR INTÉRIEUR (ÉCRAN)

En tenant compte des influences suivantes, je décris dans mon journal une attitude que j'ai à propos d'un sujet quelconque: les études, les coûts de la nourriture, les vêtements de marque, la sorte de voiture de famille, etc.

* Système sensoriel	* Mémoire/Références/Expériences
* Messages	* Croyances
* Questions que l'on se pose	* État psychologique

7 - Module 2 : Le monde du travail

Concept 2 : L'apprentissage

Résultat d'apprentissage général-Pratiquer des techniques diverses pour une meilleure réussite en classe.

Résultats d'apprentissage spécifiques			
Habilités	Connaissances	Attitudes	Références
<p>élaborer des plans pour l'utilisation de techniques d'apprentissage</p> <p>évaluer ses résultats d'après les applications tentées</p>	<p>connaître les sept intelligences et leur relation à l'apprentissage</p> <p>comprendre que la planification fait partie de la réussite</p>	<p>prendre conscience des techniques d'études qui fonctionnent pour soi-même</p>	<p>* <i>Réussir tes études</i> (Lidec)</p> <p>* Activités 1 et 2 dans ce document</p> <p>* Questionnaire: les styles d'apprentissage (imprimé d'un site web, ayant eu fait une recherche sur Howard Gardner, les styles d'apprentissage)</p> <p>* Tout autre activité ou ressource pertinente (Métaguide de C. Robillard)</p> <p>* (<i>Jouer pour de vrai</i> si l'option Enjeux du monde du travail est prise)</p>

Activité 1

Les sept intelligences

1. Les élèves répondent au questionnaire “Inventaire pour élève” et l’enseignant celui des adultes.
2. Les élèves font des lectures en groupes “Jigsaw” des descriptions des sept intelligences pour ensuite partager avec les autres groupes.
3. Une discussion s’ensuit de l’utilité de connaître son style; les avantages et les attitudes à faire évoluer.
4. On fait alors une liste de stratégies d’enseignement et d’apprentissage qui favoriseraient l’apprentissage dans la classe.

Activité 2

Application des styles d’apprentissage

1. L’élève choisit un concept nouveau dans les mathématiques ou les sciences qu’il doit comprendre.
2. Il décrit les techniques qu’il aimerait utiliser pour se familiariser avec ce concept.
3. Il utilise ces techniques pour vérifier si la compréhension est favorisée.

7 - Module 3 : La santé physique

Concept 1 : Le fonctionnement du corps

Résultat d'apprentissage général-Connaître les systèmes du corps et leur interdépendance

Résultats d'apprentissage spécifiques			
Habilités	Connaissances	Attitudes	Références
identifier les systèmes corporels	connaître le nom des systèmes du corps	développer le respect du corps	* Exploitation de vidéos (disponible au taux de un par école):
faire une révision de la nature et des effets de la puberté	connaître les fonctions des systèmes corporels	reconnaître la responsabilité envers la santé du corps	1. La santé, c'est payant
découvrir les connaissances par la lecture ou autre recherche	connaître les effets du mauvais traitement du corps (usage de tabac, de l'alcool, de drogues, de masochisme)		2. Respirer, c'est vivre
appliquer le processus de la prise de décision	comprendre la relation entre style de vie et santé		3. La santé dans la tête
faire l'exploitation d'un film			* Activités variées de <i>Santé en tête</i> (Editions de la Chenelière)
			* <i>Sages décisions</i>

7 - Module 3 : La santé physique

Concept 2 : Le soin du corps

Résultat d'apprentissage général-développer une certaine connaissance de son corps et des bonnes habitudes d'hygiène corporelle

Résultats d'apprentissage spécifiques			
Habilités	Connaissances	Attitudes	Références
évaluer en forme de tableau les effets possibles du soin (ou non) de son corps	connaître le soin minimum que l'on doit donner à son corps pour vivre en société et en santé connaître les aspects du soin de la peau, des dents, du repos, de la nutrition, de l'exercice et des vêtements (froid et soleil)	prendre conscience des résultats de négligence envers son corps reconnaître la possibilité de contracter des maladies transmises sexuellement	* Activités variées de <i>Santé en tête</i> au choix de l'enseignant * <i>Sages décisions</i> - Section 2

7 - Module 4 : La santé mentale

Concept 1 : Les besoins psychologiques

Résultat d'apprentissage général -comprendre que la satisfaction de nos besoins et le comportement sont reliés à la santé mentale.

Résultats d'apprentissage spécifiques			
Habilités	Connaissances	Attitudes	Références
<p>situer les besoins psychologiques selon la théorie de Maslow et autres</p> <p>discuter des similarités et des différences de ces besoins</p> <p>discuter de la nécessité de satisfaire ces besoins</p> <p>faire un travail de groupe sur l'estime de soi</p>	<p>connaître les besoins psychologiques</p> <p>connaître les atouts d'un bon estime de soi dans sa vie</p>	<p>travailler vers un bon estime de soi</p> <p>se rendre compte des conséquences de satisfaire ou de ne pas satisfaire ses besoins</p>	<p>* Pacte: Unité 2</p> <p>* Activité 1 dans ce document</p> <p>* Films</p> <p>*Sites internet</p>

Activité 1

Commencer ou arrêter...bâtir ta confiance

Tu trouveras ci-dessous une liste d'attitudes ou de comportements qui peuvent t'aider à bâtir ta confiance en toi.

1. Coche ceux auxquels tu estimes que tu dois porter une attention particulière.

1. Commence par t'aimer.
2. Arrête de te dénigrer.
3. Arrête de te comparer aux autres.
4. Commence par utiliser pleinement tes capacités.
5. Commence en considérant tes erreurs comme un moyen d'apprendre.
6. Commence par te souvenir de tes réussites passées.
7. Commence par devenir un "expert" dans ton travail actuel.
8. Commence par trouver dans ta vie des domaines où tu peux faire des changements positifs.
9. Commence par mettre sur pied un programme de développement personnel.
10. Commence par agir... au lieu de te contenter de planifier d'agir.

2. Dans ton journal de bord, élabore un plan qui te permet de débiter une amélioration de comportement ou d'attitude selon cette réflexion. Assures-toi que ce plan est clair et que les actions sont mesurables.

7 - Module 5 : les relations interpersonnelles

Concept 1 : La participation dans la société

Résultat d'apprentissage général- Reconnaître l'interdépendance des gens et le fonctionnement d'une société

Résultats d'apprentissage spécifiques			
Habilités	Connaissances	Attitudes	Références
<p>planifier une tâche dans sa communauté</p> <p>élaborer un mode de fonctionnement dans un groupe communautaire</p> <p>pratiquer la démarche de la prise de décision pour opter à participer dans un organisme communautaire</p> <p>collaborer avec les membres de sa communauté</p>	<p>connaître le fonctionnement de plusieurs organismes dans sa communauté</p> <p>connaître des droits de la personne</p> <p>comprendre ses obligations juridiques</p>	<p>prendre conscience de ses responsabilités envers la société</p> <p>respecter les droits de la personne</p>	<p>* <i>Jouer pour vrai</i></p> <p><i>Activité~ Les droits de la personnes (APEF)</i></p> <p>* Pacte: Séance 28 p.241</p> <p>Sites internet</p>