

Programme d'études :
Formation personnelle et
sociale – M - 2^e année

N. B. Ce document est une version numérisée du document original et ne constitue pas une nouvelle version du programme d'études. Il est possible que la mise en page diffère de la version papier originale.

Ministère de l'Éducation
Direction des services pédagogiques
(Version provisoire 2004)

Table des matières

INTRODUCTION.....	4
CADRE THÉORIQUE	6
1. Orientations du système scolaire	6
1.1 Mission de l'éducation	6
1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation	7
2. Composantes pédagogiques	9
2.1 Principes directeurs	9
2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires.....	10
2.3 Modèle pédagogique	17
3. Orientations du programme	25
3.1 Présentation de la discipline	25
3.2 Domaines conceptuels et résultats d'apprentissage généraux.....	27
PLAN D'ÉTUDES	31
BIBLIOGRAPHIE.....	47

INTRODUCTION

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

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

CADRE THÉORIQUE

1. Orientations du système scolaire

1.1 Mission de l'éducation

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

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

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

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

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

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

1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation

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

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

1. développer la culture de l'effort et de la rigueur intellectuelle, ainsi que le sens des responsabilités;
2. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires pour comprendre et exprimer des idées à l'oral et à l'écrit dans la langue maternelle d'abord et ensuite, dans l'autre langue officielle;

3. développer les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires à la compréhension et à l'utilisation des concepts mathématiques, scientifiques et technologiques;
4. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires pour se maintenir en bonne santé physique et mentale et contribuer à la construction d'une société fondée sur la justice, la paix et le respect des droits humains;
5. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être liés aux divers modes d'expression artistique et culturelle, tout en considérant sa culture en tant que facteur important de son apprentissage; et
6. reconnaître l'importance de poursuivre son apprentissage tout au long de sa vie afin de pouvoir mieux s'adapter au changement.

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

2. Composantes pédagogiques

2.1 Principes directeurs

1. Les approches à privilégier dans toutes les matières au programme sont celles qui donnent un **sens** aux apprentissages de part la pertinence des contenus proposés.
2. Les approches retenues doivent permettre **l'interaction** et la **collaboration** entre les élèves, expérience décisive dans la construction des savoirs. Dans ce contexte l'élève travaille dans une atmosphère de socialisation où les talents de chacun sont reconnus.
3. Les approches préconisées doivent reconnaître dans l'élève un acteur **responsable** dans la réalisation de ses apprentissages.
4. Les approches préconisées en classe doivent favoriser l'utilisation des médias parlés et écrits afin d'assurer que des liens se tissent entre la matière apprise et l'actualité d'un monde en changement perpétuel. Tout enseignement doit tenir compte de la présence et de l'utilisation des **technologies** modernes afin de préparer l'élève au monde d'aujourd'hui et, encore davantage, à celui de demain.
5. L'apprentissage doit se faire en **profondeur**, en se basant sur la réflexion, plutôt que sur une étude superficielle des connaissances fondée sur la mémorisation. L'enseignement touche donc les savoirs, les savoir-faire, les savoir-être et les stratégies d'apprentissage. Le questionnement fait appel aux opérations intellectuelles d'ordre supérieur.
6. L'enseignement doit favoriser **l'interdisciplinarité** et la **transdisciplinarité** en vue de maintenir l'habitude chez l'élève de procéder aux transferts des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être.
7. L'enseignement doit respecter les **rythmes** et les **styles** d'apprentissage des élèves par le biais de différentes approches.
8. L'apprentissage doit doter l'élève de **confiance** en ses habiletés afin qu'il s'investisse pleinement dans une démarche personnelle qui lui permettra d'atteindre un haut niveau de compétence.

9. L'élève doit développer le goût de **l'effort intellectuel** avec ce que cela exige d'imagination et de créativité d'une part, d'esprit critique et de rigueur d'autre part, ces exigences étant adaptées en fonction de son avancement. À tous les niveaux et dans toutes les matières, l'élève doit apprendre à appliquer une méthodologie rigoureuse et appropriée pour la conception et la réalisation de son travail.
10. L'enseignement doit tenir compte en tout temps du haut niveau de **littératie*** requis dans le monde d'aujourd'hui et s'assurer que l'élève développe les stratégies de lecture nécessaires à la compréhension ainsi que le vocabulaire propre à chacune des disciplines.
11. L'enseignement doit transmettre **la valeur des études postsecondaires** qui contribuent véritablement à préparer l'élève aux défis et perspectives de la société d'aujourd'hui et de demain.
12. Tous les cours doivent être pour l'élève l'occasion de développer son sens de **l'éthique** personnelle et des valeurs qui guident les prises de décision et l'engagement dans l'action, partant du fait que la justice, la liberté et la solidarité sont la base de toute société démocratique.
13. **L'évaluation**, pour être cohérente, se doit d'être en continuité avec les apprentissages. Elle est parfois sommative, mais est plus souvent formative. Lorsqu'elle est formative, elle doit porter aussi bien sur les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être, alors que l'évaluation sommative se concentre uniquement sur les savoirs et les savoir-faire.

2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

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

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

La communication

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

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

Les technologies de l'information et de la communication

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

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

Pensée critique

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

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

Développement personnel et social

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

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

Culture et patrimoine

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

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

Méthodes de travail

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

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

2.3 Modèle pédagogique

2.3.1 *L'enseignement*

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

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

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

Diverses approches pédagogiques peuvent être appliquées pour favoriser des apprentissages de qualité. Ces approches définissent les interactions entre les élèves, les activités d'apprentissage et l'enseignant. Ce dernier, dans sa démarche de croissance pédagogique, opte pour les stratégies d'enseignement qui

permettent aux élèves de faire des apprentissages de qualité. Il utilise également des stratégies d'évaluation de qualité qui l'informent et qui informent les élèves du progrès dans leurs apprentissages.

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

1. La cohérence pédagogique

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

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

2. La pédagogie différenciée

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

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

Par ailleurs, même lorsque la pédagogie différenciée est utilisée, il sera parfois nécessaire d'enrichir ou de modifier les attentes des programmes d'études à l'intention d'un petit

nombre d'élèves qui présentent des forces et des défis cognitifs particuliers.

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

2.3.2 L'évaluation des apprentissages

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

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

L'école privilégie l'évaluation formative qui a pour but de soutenir la qualité des apprentissages et de l'enseignement, et par le fait même de les optimiser. Elle reconnaît aussi le rôle important et essentiel de l'évaluation sommative. Peu importe le mode d'évaluation utilisé, Herman, Aschbacher et Winters (1992) affirment qu'il n'y a pas qu'une seule bonne façon d'évaluer les élèves. Il est cependant essentiel de représenter le plus fidèlement possible la diversité des apprentissages de l'élève au cours d'un module, d'un semestre, d'une année. À ce titre, plusieurs renseignements de type et de nature différents doivent être recueillis.

L'évaluation des apprentissages ainsi que les moyens utilisés pour y arriver doivent refléter les valeurs, les principes et les lignes

directrices tels que définis dans la *Politique provinciale d'évaluation des apprentissages*.

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

Plusieurs auteurs s'entendent pour dire que l'évaluation formative est la plus apte à améliorer la qualité des apprentissages des élèves (Black et William, 1998, Daws et Singh, 1996, Fuchs et Fuchs, 1986; Perrenoud, 1998). Selon Scallon (2000), l'évaluation formative a comme fonction exclusive la régulation des apprentissages pendant un cours ou une séquence d'apprentissage. Elle vise des apprentissages précis et relève d'une ou de plusieurs interventions pédagogiques. Elle permet à la fois à l'élève et à l'enseignant de prendre conscience de l'apprentissage effectué et de ce qu'il reste à accomplir. Elle se fait pendant la démarche d'enseignement et le processus d'apprentissage et se distingue par sa contribution à la régulation de l'apprentissage et de l'enseignement.

En ce qui concerne l'élève,

- L'évaluation formative a comme avantage de lui fournir une rétroaction détaillée sur ses forces et ses défis en lien avec les résultats attendus. Cette rétroaction sert à réguler les apprentissages. Elle doit être parlante et aidante dans le sens qu'elle identifie pour l'élève *ce qui lui reste à apprendre* et lui suggère des *moyens de l'apprendre*.
- L'évaluation formative doit aussi lui permettre de développer des habiletés d'auto-évaluation et de métacognition. Pour y arriver, il doit avoir une conception claire de ce qu'il doit savoir et être capable de faire, de ce qu'il sait et peut déjà faire, et des moyens pour arriver à combler l'écart entre la situation actuelle et la situation visée.

En ce qui concerne l'enseignant,

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

Un enseignement cohérent suite à une rétroaction de qualité appuie l'élève dans son travail et lui offre de nouvelles occasions de réduire l'écart entre la situation actuelle et la situation désirée. Que l'évaluation formative soit formelle ou informelle, elle porte toujours sur deux objets : l'élève dans sa progression et la pédagogie envisagée dans un contexte d'enseignement et d'apprentissage. C'est une dynamique qui doit permettre à l'élève de mieux cibler ses efforts et à l'enseignant de mieux connaître le rythme d'apprentissage de l'élève.

2. L'évaluation sommative : sanction des acquis

Le rôle de l'évaluation sommative est de sanctionner ou certifier le degré de maîtrise des résultats d'apprentissage des programmes d'études. Elle a comme fonction l'attestation ou la reconnaissance sociale des apprentissages.

L'évaluation sommative survient au terme d'une période d'enseignement consacrée à une partie de programme ou au programme entier. Elle doit être au reflet des apprentissages visés par le programme d'études.

L'évaluation sommative place chaque élève dans les conditions qui lui permettront de fournir une performance se situant le plus près possible de son véritable niveau de compétence. (voir Annexe 1)

Des composantes de l'évaluation

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

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

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

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

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

3. Orientations du programme

3.1 Présentation de la discipline

La société actuelle est en mouvance accélérée. Élaborer un projet social dans ce contexte exige une étroite et constante interaction entre l'école et la collectivité. Le programme de formation personnelle et sociale est un instrument concret de réflexion sur l'apprentissage de la vie. Au fil des tâches éducatives proposées, les jeunes vivront une démarche de clarification de concepts relatifs aux différents domaines étudiés. La recherche d'information et de formation ainsi que l'échange leur permettront progressivement de se positionner personnellement face à des situations de vie du quotidien. Cette réflexion continue et le débat constructif entre les conceptions et perceptions différentes des pairs et de l'environnement humain favoriseront une quête cohérente de sens pour le mieux-être et le mieux-vivre individuels et collectifs.

Le programme de formation personnelle et sociale a pour but de former des citoyens responsables, biens informés, qui savent réfléchir, se questionner et contribuer à une société en évolution, productive et démocratique.

Le programme de formation personnelle et sociale vise les objectifs suivants :

➤ **Réfléchir et résoudre des problèmes complexes**

L'élève cerne d'abord un problème et il s'habilite à en reconnaître les dimensions humaines inhérentes. Il cherche divers points de vue qu'il évalue le plus objectivement possible afin de faire des recommandations à partir de valeurs humanistes. De plus, il apprivoise l'incertitude, le doute et l'inachèvement comme parties prenantes des choix et des décisions à caractère humain.

➤ **Démontrer des attitudes et des comportements positifs**

L'élève développe progressivement confiance en sa capacité de choisir, conscient toutefois de la fragilité de ses décisions sur le devenir humain. Il constate la nécessité d'être authentique et fidèle à ses valeurs tout en demeurant présent à autrui. Enfin il développe le sens critique et la rigueur nécessaires pour

valoriser le plus souvent possible l'aspect humain malgré les pressions du quotidien.

➤ Développer son sens des responsabilités

L'élève comprend l'importance de se donner un projet de vie réaliste qui témoigne d'une recherche d'équilibre entre le travail et la vie personnelle. Il voit la nécessité de la planification et de la gestion du temps, de l'argent et de toutes autres ressources s'il veut contribuer au mieux-être et au mieux-vivre de sa communauté et de la société en général.

➤ Apprendre constamment pour mieux travailler avec les autres

L'élève s'initie à l'exigence du travail d'équipe où il doit accueillir, respecter et appuyer des idées et des opinions parfois divergentes des siennes. Il voit le conflit dans le groupe non pas comme une menace mais plutôt comme un outil de solutions créatrices et concertées. Il évalue ses forces personnelles et identifie ses points à améliorer afin de se donner des défis à la mesure d'un projet d'équipe. De plus, il apprend la gestion de dilemmes personnels et de conflits interpersonnels pour mieux s'adapter au travail avec les autres.

Un programme de formation personnelle et sociale doit proposer certaines valeurs. D'autant plus que les domaines d'étude sont des prétextes justifiables, mais néanmoins des prétextes pour rejoindre la personne de l'élève dans certaines de ses expériences de vie. La recherche d'un sens à sa vie et d'un sens à la vie en général s'accompagne en même temps d'une recherche de valeurs authentiques. La toile de fond qui sert ici de référence est celle de valeurs séculaires qui ont traversé les temps à travers les grandes sagesses humaines ou encore les grandes religions. Ces valeurs sont généralement admises par la société canadienne, voire nord-américaine. Donc, la réflexion des élèves et des enseignants sera guidée et soutenue par les valeurs de **justice**, de **respect de soi et des autres**, de **responsabilité**, de **liberté**, d'**empathie** pour autrui et ses idées, de **recherche de la vérité**, de souci de la **rigueur**, de **jugement critique**, de **respect de la vie**, de **sens d'appartenance** à la collectivité, de **démocratie**, d'**esprit d'équipe**, d'**intériorité** et de **gratuité**.

3.2 Domaines conceptuels et résultats d'apprentissage généraux

Ce programme assure une véritable éducation de la personne. Telle que préconisée par le système scolaire du Nouveau-Brunswick, cette éducation doit favoriser l'épanouissement de la personne dans une société changeante, productive et démocratique. Le programme de formation personnelle et sociale contribue particulièrement à cela en invitant les élèves à une participation responsable et créatrice dans l'évolution humaine à partir de quatre domaines d'étude.

Relations interpersonnelles

Le programme de formation personnelle et sociale intervient aussi dans la connaissance des éléments qui composent une relation interpersonnelle et des phénomènes personnels et sociaux qui lui sont liés. Dans ce domaine, où la diversité culturelle et ethnique se fait de plus en plus visible ; où la mondialisation, qui se cristallise autour du phénomène économique, fait oublier parfois la nécessité d'un engagement commun par l'échange, la considération réciproque et le compromis fondés d'abord sur des considérations humaines.

Citoyenneté

Le programme de formation personnelle et sociale doit donner aux élèves l'occasion de s'ouvrir aux divers modes d'organisation de la vie en société. Il doit aussi les aider à comprendre les outils variés que se donne toute collectivité, petite ou grande, afin de fonctionner grâce aux personnes qui la composent. Ce domaine concerne aussi la capacité d'adaptation aux transformations, parfois subtiles et parfois profondes, des structures sociales, des rôles des hommes et des femmes, des institutions démocratiques, des lois et des règlements. S'ajoutent à ces changements une complexification croissante de l'organisation sociale interplanétaire et une transformation accélérée de l'univers du travail.

Santé

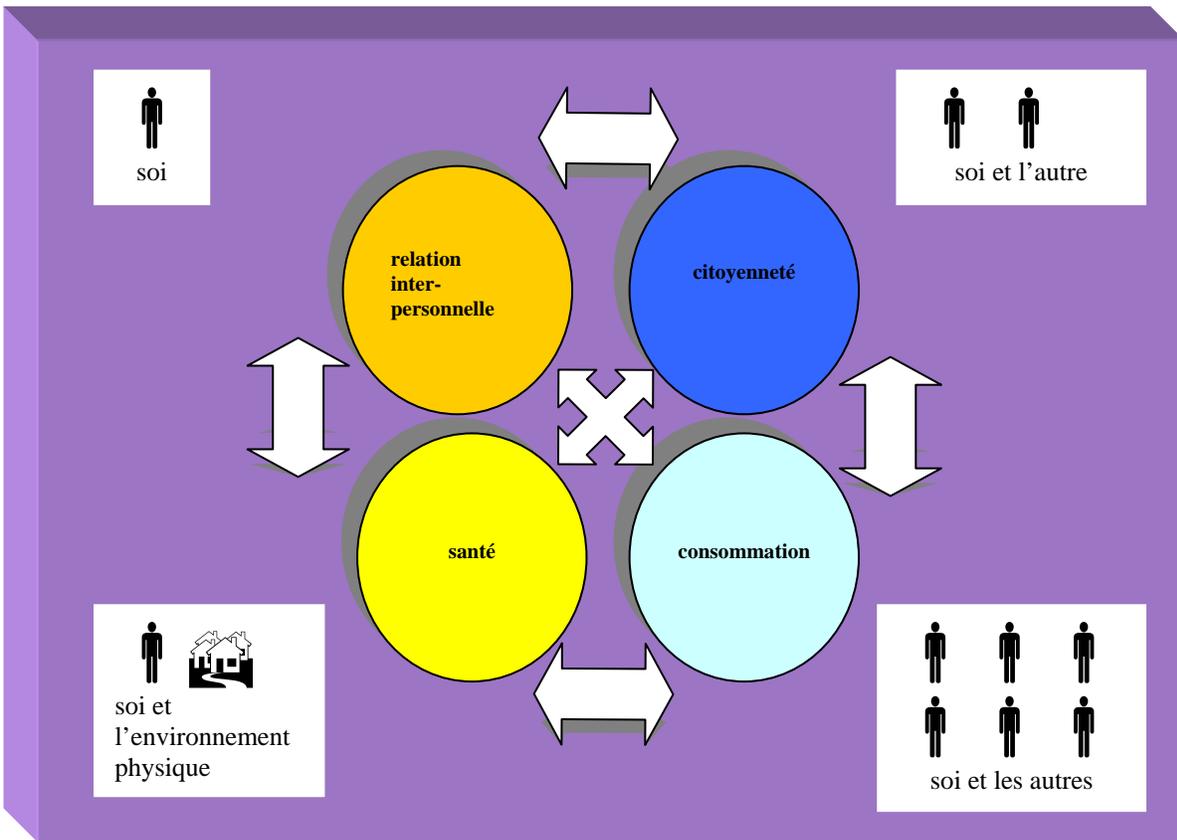
Le programme de formation personnelle et sociale doit notamment aider les élèves à prendre conscience de leurs habitudes de vie et des effets qu'elles ont sur leur santé. La sédentarité jumelée à la facilité des aliments offerts dans les établissements de restauration rapide ou des aliments prêts à manger provoquent une aggravation du phénomène de l'obésité.

En plus, les nouvelles technologies, qui facilitent l'accès à des interventions multiples dans les dimensions physiques et physiologiques, négligent trop souvent les dimensions psychologiques, sociologiques et psychiques.

Le programme de formation personnelle et sociale doit, de plus, favoriser la reconnaissance de la signification sociale et éthique des divers comportements associés à la sexualité et la connaissance des diverses fonctions sociales et personnelles de la sexualité. Autrefois marquée par la primauté de la génitalité et de la procréation, la sexualité est aujourd'hui un phénomène plus englobant. On voit apparaître des mouvements qui demandent la disparition des discriminations, la libre disposition de son corps, le droit à l'avortement, la fertilisation « médicalisée », le respect des orientations sexuelles, la redéfinition des rapports homme/femme ainsi que la redéfinition du couple et de la famille. Dans un sens plus restreint, la sexualité est aussi devenue commercialisable. Cette évolution, comportant du meilleur et du pire, fait que trop souvent la sexualité peut être vue et vécue comme un élément d'aliénation personnelle et collective.

Consommation

Le programme de formation personnelle et sociale devient un lieu pour guider l'élève vers la compréhension et l'analyse des réalités économiques qui l'entourent et avec lesquelles il doit composer au cours de son expérience actuelle et à venir. Le passage d'une économie de production à une économie de consommation amène des changements considérables au niveau des décisions et des choix à faire, face à un bien ou à un service convoité; où la surconsommation, aux dépens de la qualité de vie à moyen et à long terme.



Puisque les quatre domaines de savoir de ce programme correspondent à des dimensions de la personne, qui dans la vie sont liées les unes aux autres, il va de soi qu'une préparation à la vie dans le cadre scolaire ne doit pas les séparer complètement. Ainsi, pour des raisons pédagogiques, les domaines sont d'abord définis comme des composantes de vie particulières pour être ensuite enseignés à titre de dimensions de la personne. Cette manière de vivre le programme de formation personnelle et sociale évite le piège de le réduire à un enseignement de contenu tout court. En omettant de contextualiser les contenus en rapport étroit avec la personne dans ses relations avec elle-même, avec l'autre, les autres et l'environnement physique, la portée humaine et morale d'un tel programme s'en trouverait limitée.

Dans le programme de formation personnelle et sociale on retrouve un résultat d'apprentissage général pour chaque domaine.

Relations interpersonnelles : prendre des décisions qui permettent de vivre des relations humaines positives.

Citoyenneté : contribuer au développement d'une société harmonieuse.

Santé : faire des choix responsables et informés portant sur la santé globale.

Consommation : évaluer le rôle de consommateur et les conséquences sur la qualité de vie personnelle et celle des autres.

PLAN D'ÉTUDES

FPS M – 2^e année

RELATIONS INTERPERSONNELLES

1	Résultat d'apprentissage général Prendre des décisions qui permettent de vivre des relations humaines positives.
----------	--

THÈMES :

1. Mon portrait mes possibilités 2. Types de relations 3. Résolution de conflit

Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i>	M	1	2
1.1.1 esquisser le portrait de ses forces;	▶ les activités qu'il aime et dire pourquoi	■ les activités qu'il aime et dire pourquoi, une liste d'activités qu'il aime moins et dire pourquoi	● les activités qu'il aime particulièrement et dire pourquoi; les liens entre les activités qu'il aime et l'utilisation de ses forces
1.1.2 reconnaître que les difficultés ne représentent pas nécessairement des limites mais plutôt des défis;	▶ le partage de situations où il a eu des difficultés	■ le partage de situations où il a eu des difficultés; l'identification des personnes qui lui viennent en aide dans ces cas; le partage de ce qu'il ressent lorsqu'il est aidé	● les défis à relever (seul ou avec de l'aide) afin de dépasser certaines limites
1.2.1 reconnaître l'importance des relations d'amitié;	▶ décrire un ami	■ décrire un ami et dire pourquoi il le considère comme un ami	● les activités qu'il pratique avec son ami; le sentiment éprouvé en étant avec cet ami, l'importance d'avoir des amis
1.2.2 identifier différentes façons de se faire des amis;	▶ ce qu'il fait pour se faire des amis	■ ce qu'il fait pour se faire des amis	● d'autres façons de se faire des amis
1.2.3 constater que, dans une relation, chacun réagit aux comportements de l'autre;	▶ la comparaison de la pratique	■ la comparaison de la pratique	■ les comportements

	d'une activité seul à la pratique d'une activité avec une autre personne (seul : on s'organise à son rythme, on est silencieux, on se débrouille; avec un autre : on propose, on choisit, on partage, on échange des idées, on respecte des règles, on s'écoute, on se parle)	d'une activité seul à la pratique d'une activité avec une autre personne (seul : on s'organise à son rythme, on est silencieux, on se débrouille; avec un autre : on se parle, on s'écoute, on s'entend, on s'aide, et on s'ajuste)	(affection, tendresse, douceur, méchanceté, agression ou rejet) et l'importance de favoriser une certaine conscience de ses comportements et l'impact sur l'autre
1.2.4 expliquer comment l'expression d'un sentiment communique un message;	▶ les divers modes d'expression des sentiments	■ les divers modes d'expression des sentiments; l'impact de ses gestes, paroles et intonations lorsqu'il est en interaction	● les sentiments agréables et désagréables, le message verbal ou non verbal; les liens entre les messages, les émotions et les réactions
1.3.1 explorer une démarche de résolution de conflit.	▶ le processus de génération de conflit : l'occasion (situation), la cause, l'émotion/ le sentiment, la réaction, le résultat	▶ les liens entre la situation de dispute et les sentiments éprouvés, et les liens entre les sentiments et le message perçu	■ la différence entre un sentiment et une émotion; les étapes d'une résolution de conflit

▶ Sensibilisation – émergence ■ Acquisition – atteinte ● Approfondissement – consolidation

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

Profil de compétence

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

acceptable	compétent	supérieur
décrit quelques activités qu'il aime et exprime avec quelque incertitude pourquoi il les aime. Il sait quelque peu reconnaître que certaines activités permettent l'utilisation de ses forces alors que d'autres activités lui amènent des difficultés. De plus, l'élève constate quelque peu l'importance d'avoir des amis et décrit non sans difficulté comment se faire des amis. Il démontre une connaissance satisfaisante de l'impact que son comportement peut avoir dans une relation. Il décrit avec un peu d'incertitude comment l'expression d'un sentiment communique un message. Il commence à reconnaître la différence entre un sentiment et une émotion et se familiarise avec une étape de la résolution de conflit.	décrit plusieurs activités qu'il aime et exprime clairement pourquoi il les aime. Il sait bien reconnaître que certaines activités permettent l'utilisation de ses forces alors que d'autres activités lui amènent des difficultés. De plus, l'élève constate bien l'importance d'avoir des amis et décrit avec très peu de difficulté comment se faire des amis. Il démontre une bonne compréhension de l'impact que son comportement peut avoir dans une relation. Il décrit clairement comment l'expression d'un sentiment communique un message. Il reconnaît bien la différence entre un sentiment et une émotion et se familiarise avec quelques étapes de la résolution de conflit. 1.	décrit un grand nombre d'activités qu'il aime et exprime clairement et avec précision pourquoi il les aime. Il sait très bien reconnaître que certaines activités permettent l'utilisation de ses forces alors que d'autres activités lui amènent des difficultés. De plus, l'élève constate très bien l'importance d'avoir des amis et décrit avec très peu de difficulté comment se faire des amis. Il démontre une excellente compréhension de l'impact que son comportement peut avoir dans une relation. Il décrit clairement et avec précision comment l'expression d'un sentiment communique un message. Il reconnaît très bien la différence entre un sentiment et une émotion et se familiarise avec toutes les étapes de la résolution de conflit.

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

En maternelle et en première année, les relations d'amitié deviennent importantes pour l'élève. Toutefois, il vit ses relations avec un certain sentiment d'exclusivité. Pour lui, l'ami est celui avec qui on joue... à la police, aux dinosaures, etc.

Activité - L'élève dessine le portrait de son meilleur ami. Les élèves se regroupent par trois et chacun présente à tour de rôle la portrait de son ami et exprime en ses propres mots, pourquoi il est son ami. Les dessins peuvent ensuite être mis sur un grand carton préparé à cet effet. L'assemblage formera la mosaïque des amis des élèves de la classe.

En deuxième année, l'élève est en interaction constante. Il peut passer d'un comportement d'affection, de tendresse, de douceur à un comportement de méchanceté et d'agression ou de rejet, auprès de la même personne. De là, l'importance de favoriser une certaine conscience de ses comportements et de l'impact sur l'autre.

Activité - Offrir à l'élève une feuille divisée en deux en son centre. À gauche, l'élève dessine, écrit ou réalise un collage du dernier événement où il a été heureux avec son ami. À droite, il présente un événement où il a été malheureux avec le même ami. Certains élèves montrent en groupe leur réalisation en exprimant les sentiments provoqués par les comportements. Il s'agit ici de faire prendre conscience aux élèves qu'une même personne peut être source de joie ou de peine. C'est le résultat des MESSAGES que l'on véhicule (paroles, gestes, non verbal, etc.) L'enseignant renforce l'expression de l'élève quant aux émotions exprimées. Il le guide dans le choix du vocabulaire. Surtout, il aide l'élève à reconnaître la valeur primordiale de considérer l'autre dans l'interaction : « Lorsque l'autre agit ainsi, je réagis ainsi »; « Lorsque j'agis comme ceci, l'autre réagit ainsi ». Pourquoi? Que se passe-t-il?

Ressources

Dutil, Denise. *Mon petit monde 1*, Montréal, Guérin, 1994.

Dutil, Denise. *Mon petit monde 2*, Montréal, Guérin, 1994.

Gatien, Normand et Donald Guertin. *Pièce de soi*, Les éditions à pensée Inc., 1995.

Gatien, Normand et Donald Guertin. *Tout autre*, Les éditions à pensée Inc., 1995.

CITOYENNETÉ

2	Résultat d'apprentissage général Contribuer au développement d'une société harmonieuse.
----------	---

THÈME : 4. Identité sociale, les droits et les responsabilités

Résultats d'apprentissage spécifiques L'élève doit pouvoir :	M	1	2
2.4.1 reconnaître l'importance d'appartenir à différents groupes pour développer son « esprit civique »;	▶ les principaux groupes d'appartenance à l'extérieur de la famille et à l'école; les règles non écrites (la politesse, la considération de l'autre, la responsabilité, l'attention aux autres, le respect de soi et des autres)	■ les principaux groupes d'appartenance à l'extérieur de la famille et à l'école et les raisons de son appartenance; les règles non écrites (la politesse, la considération de l'autre, la responsabilité, l'attention aux autres, le respect de soi et des autres)	● les principaux groupes d'appartenance et les types d'activités vécues (sportives, culturelles, religieuses); les manières de vivre; les objectifs de solidarité; les habiletés développées par ces activités; les règles non écrites et les valeurs (la reconnaissance de l'autre, le souci de l'autre, le plaisir partagé dans un esprit d'équipe)
2.4.2 reconnaître la nécessité des règles et des interdits pour le « mieux-être » et le « mieux-vivre » en société.	▶ les règles qui existent dans sa famille et à l'école; l'interdit et son symbole	■ les règles qui existent dans sa famille et à l'école; l'interdit, son symbole et le pourquoi de cet interdit (protection); le lien entre les émotions ressenties face à l'interdit; les émotions et les conséquences face au non-respect des interdits	● les règles qui existent dans sa communauté; l'interdit et les catégories d'interdits (les interdits pour vivre sans danger, les interdits pour vivre en paix, les interdits pour vivre sereinement); les interdits permanents et les interdits temporaires; lien entre les émotions ressenties face à l'interdit; les

			émotions et les conséquences face au non-respect des interdits
--	--	--	--

▶ Sensibilisation – émergence ■ Acquisition – atteinte ● Approfondissement – consolidation

Profil de compétence

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

acceptable	compétent	supérieur
nomme certains groupes d'appartenance et détermine quelques types d'activités vécues à l'intérieur de ces groupes. Par la suite, il démontre une connaissance satisfaisante de l'importance d'appartenir à différents groupes. L'élève détermine quelques règles et interdits qui existent dans la société et démontre une connaissance satisfaisante de leur nécessité.	nomme plusieurs groupes d'appartenance et détermine plusieurs types d'activités vécues à l'intérieur de ces groupes. Par la suite, il démontre une bonne compréhension de l'importance d'appartenir à différents groupes. L'élève détermine plusieurs règles et interdits qui existent dans la société et démontre une bonne compréhension de leur nécessité.	nomme un grand nombre de groupes d'appartenance et détermine un grand nombre de types d'activités vécues à l'intérieur de ces groupes. Par la suite, il démontre une excellente compréhension de l'importance d'appartenir à différents groupes. L'élève détermine un grand nombre de règles et d'interdits qui existent dans la société et démontre une excellente compréhension de leur nécessité.

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

L'élève de la maternelle et de la première année est initié aux règles plus souvent qu'autrement par l'interdit. C'est aussi l'âge où il apprend le sens des limites par les limites que lui donnent les adultes. Elles sont nécessaires à l'épanouissement de tout enfant.

Activité - L'enseignant initie les élèves au mot *interdit* (ce que maman et papa me défendent de faire). L'enseignant peut aussi leur présenter le symbole de l'interdit (Ø). Il raconte une petite histoire où l'on vit des interdits et ensuite demande aux élèves quels étaient les interdits dans cette histoire. En première année, l'enseignant pousse le questionnement un peu plus en profondeur en demandant aux élèves le pourquoi de ces interdits. Faire valoir aux élèves la raison de PROTECTION des interdits concernant leur santé. En deuxième année, l'activité peut être reprise dans une dimension sociale. Par exemple, présenter aux élèves des interdits/règles de vie à l'école : il est interdit de courir dans l'escalier. Pourquoi y-a-t-il cet interdit?

À partir des réponses à la question du pourquoi, l'enseignant peut classer les interdits en catégories :

- il y a des interdits/règles pour qu'on puisse vivre sans danger;
- il y a des interdits/règles pour qu'on puisse vivre en paix;
- il y a des interdits/règles pour qu'on puisse vivre sereinement.

Ressources

Dutil, Denise. *Mon petit monde 1*, Montréal, Guérin, 1994.

Dutil, Denise. *Mon petit monde 2*, Montréal, Guérin, 1994.

Gatien, Normand et Donald Guertin. *Pièce de soi*, Les éditions à pensée Inc., 1995.

Gatien, Normand et Donald Guertin. *Tout autre*, Les éditions à pensée Inc., 1995.

SANTÉ

3	Résultat d'apprentissage général Faire des choix responsables et informés portant sur sa santé globale.
----------	---

THÈMES : 5. Besoins fondamentaux 6. Habitudes de vie 7. Sécurité/danger 8. Sexualité

Résultats d'apprentissage spécifiques L'élève doit pouvoir :	M	1	2
3.5.1 reconnaître les besoins fondamentaux de tout être humain;	<p style="text-align: center;">▶</p> les différentes activités qui ont lieu du lever au coucher et les besoins qui sont satisfaits par ces activités (p. ex. : activité –dormir; besoin satisfait – se reposer; la conséquence de la satisfaction – croissance physique; la conséquence de la non-satisfaction – fatigue)	<p style="text-align: center;">■</p> les besoins selon Glasser; les sensations agréables et désagréables lors de la satisfaction ou de la non-satisfaction de ses besoins	<p style="text-align: center;">■</p> les conséquences de la satisfaction et de la non-satisfaction des besoins
3.6.1 reconnaître les habitudes d'hygiène physique déjà acquises et celles à développer;	<p style="text-align: center;">▶</p> la définition de la notion d'hygiène; les habitudes hygiéniques : se laver les mains plusieurs fois par jour, prendre un bain ou une douche, se brosser les dents, utiliser la soie dentaire, se peigner; les comportements qui favorisent l'hygiène physique : faire régulièrement de l'activités physiques, regarder la télévision et jouer des jeux électroniques avec modération, prendre suffisamment de sommeil; changer	<p style="text-align: center;">■</p> la définition des habitudes hygiéniques; les comportements qui favorisent l'hygiène physique	<p style="text-align: center;">●</p> la définition des habitudes hygiéniques; les comportements qui favorisent l'hygiène physique; le bien-être ressenti lorsqu'on prend certaines habitudes hygiéniques

	de vêtements régulièrement		
3.6.2 classer des aliments faisant partie d'un régime alimentaire équilibré selon les normes du guide alimentaire canadien;	▶ le guide alimentaire canadien; les quatre groupes d'aliments; la classification des aliments dans leur groupe respectif	■ les aliments vides et les aliments nutritifs et les liens avec le guide alimentaire	● la comparaison de son régime alimentaire avec celui recommandé dans le guide alimentaire canadien; des propositions d'améliorations de son régime alimentaire
3.7.1 identifier les dangers que peuvent présenter certains objets, substances et endroits;	▶ les objets dangereux et les substances dangereuses, et les dangers liés à leur utilisation non sécuritaire, p. ex. : les allumettes, les appareils électriques - le feu/les brûlures, les produits ménagers-empoisonnement; les symboles (poison – inflammable – explosif – corrosif)	■ les objets dangereux et les substances dangereuses, et les dangers liés à leur utilisation non sécuritaire; les symboles (poison – inflammable – explosif – corrosif)	■ les lieux dangereux et pourquoi ces endroits sont dangereux, p. ex. : les rues - les accidents, les piscines - se noyer; la forme qui entoure les symboles (degré de danger): triangle inversé = attention, losange = avertissement, octogone = danger
3.7.2 faire la distinction entre les comportements prudents et les comportements imprudents;	▶ un accident et un incident, un malaise et une maladie; une liste de comportements qui pourraient les mettre en danger	■ les nuances entre un accident et un incident (parfois un incident amène l'accident), le malaise et la maladie (les malaises sont parfois précurseurs de maladies)	● faire les liens entre incidents-accidents, malaises - maladies
3.8.1 identifier les ressemblances et les différences physiques entre le corps des garçons et celui des filles;	▶ les parties externes du corps (la tête, les bras, les épaules, les coudes, les poignets, les doigts, les pouces, les jambes, les genoux, les chevilles, les pieds, les orteils,	■ les parties externes du corps (la tête, les bras, les épaules, les coudes, les poignets, les doigts, les pouces, les jambes, les genoux, les chevilles, les pieds, les orteils,	● les parties externes du corps, les parties internes du corps (les os, les muscles, le cerveau, le cœur, les poumons, le foie, l'estomac, les intestins, les reins) les différences et

	la poitrine, la taille, les hanches, le pénis, le vagin, les seins)	la poitrine, la taille, les hanches, le pénis, le vagin, les seins), les différences et les similitudes entre lui et les autres (la morphologie, la couleur des cheveux, des yeux et de la peau, les traits distinctifs, le sexe, les parties du corps)	les similitudes entre lui et les autres (la morphologie, la couleur des cheveux, des yeux et de la peau, les traits distinctifs, le sexe, les parties du corps)
3.8.2 reconnaître les diverses étapes de la naissance;	▶ les diverses étapes de la naissance (une description générale de la fécondation, de la conception et de la naissance)	▶ les diverses étapes de la naissance (une description générale de la fécondation, de la conception et de la naissance)	▶ les diverses étapes de la naissance (une description générale du point de vue biologique); la fécondation (cellule sexuelle de l'homme – un spermatozoïde rencontre une cellule sexuelle de la femme – un ovule), la conception (les étapes principales du développement de l'embryon, du fœtus et du bébé à naître), la naissance
3.8.3 reconnaître une marque d'affection d'une marque d'exploitation sexuelle.	▶ les gestes d'amour et de tendresse (caresser son chien, frotter le dos de son ami, serrer son grand-père dans ses bras) et les sentiments éprouvés (la joie, la sécurité); les parties du corps plus intimes, l'exploitation sexuelle, les moyens que les personnes peuvent utiliser pour se	▶ les gestes d'amour et de tendresse (caresser son chien, frotter le dos de son ami, serrer son grand-père dans ses bras) et les sentiments éprouvés (la joie, la sécurité); les parties du corps plus intimes, l'exploitation sexuelle, les moyens que les personnes peuvent utiliser pour se	■ les gestes d'amour et de tendresse (caresser son chien, frotter le dos de son ami, serrer son grand-père dans ses bras) et les sentiments éprouvés (la joie, la sécurité); les parties du corps plus intimes, l'exploitation sexuelle, les moyens que les personnes peuvent utiliser pour se

	rapprocher des enfants (des bonbons, une ballade en auto, venir jouer chez eux); la prudence face à l'exploitation sexuelle	rapprocher des enfants (des bonbons, une ballade en auto, venir jouer chez eux); la prudence face à l'exploitation sexuelle – les valeurs de dignité et d'intégrité (refuser de dévoiler son corps, éviter ces personnes, deviner les intentions cachées, parler avec d'autres personnes, demander de l'aide)	rapprocher des enfants (des bonbons, une ballade en auto, venir jouer chez eux); la prudence face à l'exploitation sexuelle – les valeurs de dignité et d'intégrité (refuser de dévoiler son corps, éviter ses personnes, deviner les intentions cachées, parler avec d'autres personnes, demander de l'aide)
--	---	---	---

► Sensibilisation – émergence

■ Acquisition – atteinte

● Approfondissement – consolidation

Profil de compétence

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

acceptable	compétent	supérieur
énumère quelques besoins fondamentaux et certaines conséquences de la satisfaction et de la non-satisfaction des besoins. Il démontre une compréhension satisfaisante de la signification de bonnes habitudes hygiéniques et énumère quelques habitudes hygiéniques qu'il pratique régulièrement. De plus, l'élève décrit, de façon peu détaillée, les liens entre la pratique régulière des règles d'hygiène et la bonne santé physique et mentale et il détermine, avec de l'aide quelques habitudes hygiéniques à développer. En comparant son régime alimentaire avec celui recommandé dans le guide alimentaire canadien, l'élève propose quelques améliorations à son régime. Il nomme quelques lieux et objets qu'il considère dangereux et explique, avec un peu de	énumère plusieurs besoins fondamentaux et conséquences de la satisfaction et de la non-satisfaction des besoins. Il démontre une bonne compréhension de la signification de bonnes habitudes hygiéniques qu'il pratique régulièrement. De plus, l'élève décrit clairement les liens entre la pratique régulière des règles d'hygiène et la bonne santé physique et mentale et il détermine avec peu d'aide certaines habitudes hygiéniques à développer. En comparant son régime alimentaire avec celui recommandé dans le guide alimentaire canadien, l'élève propose plusieurs améliorations à son régime. Il nomme plusieurs lieux et objets qu'il considère dangereux et explique de façon détaillée pourquoi ces endroits et ces objets sont dangereux. De plus, il constate clairement la	énumère un grand nombre de besoins fondamentaux et conséquences de la satisfaction et de la non-satisfaction des besoins. Il démontre une compréhension approfondie de la signification de bonnes habitudes hygiéniques qu'il pratique régulièrement. De plus, l'élève décrit clairement et avec précision les liens entre la pratique régulière des règles d'hygiène et la bonne santé physique et mentale et il détermine de façon autonome certaines habitudes hygiéniques à développer. En comparant son régime alimentaire avec celui recommandé dans le guide alimentaire canadien, l'élève propose beaucoup d'améliorations à son régime. Il nomme un grand nombre de lieux ou d'objets qu'il considère dangereux et explique de façon précise et juste pourquoi ces endroits ou ces objets sont

<p>difficulté, pourquoi ces endroits et ces objets sont dangereux. De plus, il constate avec une certaine clarté la différence entre des comportements prudents et des comportements imprudents. Il nomme quelques parties externes et internes du corps ainsi que les différences et similitudes entre lui et les autres. Il manifeste une compréhension partielle des diverses étapes de la naissance. Puis, avec certaine clarté, il fait la différence entre une marque d'affection et une marque d'exploitation sexuelle.</p>	<p>différence entre des comportements prudents et des comportements imprudents. Il nomme plusieurs parties externes et internes du corps ainsi que les différences et similitudes entre lui et les autres. Il manifeste une bonne compréhension des diverses étapes de la naissance. Puis, avec clarté et précision, il fait la différence entre une marque d'affection et une marque d'exploitation sexuelle.</p>	<p>dangereux. De plus, il constate avec clarté et assurance la différence entre des comportements prudents et des comportements imprudents. Il nomme toutes les parties externes et internes du corps ainsi que plusieurs différences et similitudes entre lui et les autres. Il manifeste une compréhension approfondie des diverses étapes de la naissance. Puis, avec clarté, précision et assurance, il fait la différence entre une marque d'affection et une marque d'exploitation sexuelle.</p>
--	--	--

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

En deuxième année, l'élève cherche à se comparer à ses pairs. Entre eux, ils cherchent les traits qui les différencient en tant que garçons et en tant que filles. À cet âge, la sexualité n'a pas de référence génitale explicite; les enfants sont davantage intéressés par l'exploration et la reconnaissance corporelle.

Activité - En maternelle, en utilisant une planche anatomique ou un schéma du corps, l'élève nomme les parties externes du corps. Ensuite, il classe les parties du corps en deux catégories : les parties du corps qu'il voit en général chez l'autre et les parties du corps qu'il voit rarement ou jamais chez l'autre. En première année, il identifie les parties du corps externes en plus des différences et similitudes entre lui et les autres. En deuxième année, l'étude des parties du corps commence par une identification simple des diverses parties classifiées en deux groupes – parties externes et parties internes. Afin d'essayer de faire saisir ce qui se passe « à l'interne », l'enseignant peut proposer une activité physique intense (sauter sur place). À la fin de l'activité, l'élève se rend compte que son cœur bat plus vite, son sang circule vite, ses poumons se gonflent et dégonflent rapidement. À partir de là, à l'aide d'une planche anatomique ou d'un schéma, situer ces organes et poursuivre avec les reins, le foie, etc.

Ressources

Dutil, Denise. *Mon petit monde 1*, Montréal, Guérin, 1994.

Dutil, Denise. *Mon petit monde 2*, Montréal, Guérin, 1994.

Gatien, Normand et Donald Guertin. *Pièce de soi*, Les éditions à pensée Inc., 1995.

Gatien, Normand et Donald Guertin. *Tout autre*, Les éditions à pensée Inc., 1995.

CONSOMMATION

4	Résultat d'apprentissage général Évaluer le rôle de consommateur et les conséquences sur sa qualité de vie personnelle et celle des autres.
----------	---

THÈME : 9. Les choix de consommation

Résultats d'apprentissage spécifiques L'élève doit pouvoir :	M	1	2
4.9.1 se connaître en tant que consommateur;	▶ la définition d'un consommateur; les besoins fondamentaux (être aimé, être soigné, avoir des amis) et la satisfaction des besoins par la consommation (p. ex. besoin d'écrire – j'utilise un crayon)	■ les besoins provoquent une consommation de biens et de services	● les différences entre la satisfaction des besoins et la satisfaction des désirs (p. ex : <u>besoin</u> : d'apprendre, <u>service</u> : école, <u>biens</u> : cahiers, livres, <u>désirs</u> : livre de Tintin et cahier de notes)
4.9.2 identifier divers types de facteurs qui influencent les choix de consommation;	▶ des exemples de choix de consommation qui sont influencés par des facteurs internes (p. ex : des raisons personnelles – je les préfère) et des facteurs externes – (une annonce publicitaire)	■ les facteurs d'influence : la publicité, l'opinion des amis, la décision des parents, les désirs personnels, la mode, les ressources financières des parents	● les facteurs les plus déterminants dans ses choix de consommation
4.9.3 constater que son rôle de consommateur a une influence sur son entourage.	▶ les objets utilisés ou consommés une seule fois; les objets utilisés ou consommés plusieurs fois; les biens qui peuvent être réutilisés et recyclés	■ les biens utilisés une seule fois et l'impact sur la consommation et les biens réutilisés et l'impact sur la consommation	● l'impact de ses choix de consommation sur son entourage

▶ Sensibilisation – émergence

■ Acquisition – atteinte

● Approfondissement – consolidation

Profil de l'élève compétent

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

acceptable	compétent	supérieur
constate avec un peu de difficulté qu'il est consommateur et distingue de manière peu claire la différence entre la satisfaction des besoins et la satisfaction des désirs. Il énumère certains facteurs qui influencent ses choix de consommation. Puis, il démontre une compréhension satisfaisante de l'impact de ses choix de consommation sur son entourage.	constate facilement qu'il est consommateur et distingue clairement la différence entre la satisfaction des besoins et la satisfaction des désirs. Il énumère plusieurs facteurs qui influencent ses choix de consommation. Puis, il démontre une bonne compréhension de l'impact de ses choix de consommation sur son entourage.	constate facilement et clairement qu'il est consommateur et distingue de manière claire et précise la différence entre la satisfaction des besoins et la satisfaction des désirs. Il énumère un grand nombre de facteurs qui influencent ses choix de consommation. Puis, il démontre une compréhension approfondie de l'impact de ses choix de consommation sur son entourage.

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

L'élève de la maternelle à la deuxième année ressent et exprime tous les jours des besoins. Il est important de revenir sur les résultats d'apprentissage vus dans le domaine de la santé, notamment les besoins. La différence essentielle dans le domaine de consommation est la satisfaction des besoins par la consommation.

Activité - L'élève s'exprime sur ce qu'il a besoin en étant invité à énumérer ce qu'il lui faut faire présentement pour réaliser certaines activités (exemple : en art, j'ai besoin de colorier, de couper; en éducation physique, j'ai besoin de courir). Ensuite, en utilisant les phrases dites précédemment, l'élève énumère des objets qui peuvent satisfaire ses besoins (exemple : le besoin de découper.....j'utilise des ciseaux, etc. le besoin de courir.....j'utilise le gymnase, la cour d'école, etc.). L'enseignant peut écrire certaines phrases sur un support visuel et remplacer le mot j'utilise par je consomme. Cette comparaison entre utilisation et consommation permet l'acquisition du nouveau concept CONSOMMATION.

En deuxième année, l'élève entend souvent les mots consommé/consommateur sans nécessairement en comprendre le sens. C'est à cet âge qu'il achète de plus en plus souvent des objets qu'il désire soit pour satisfaire des besoins de base ou pour la satisfaction d'un désir. Parfois aussi, l'élève de cet âge échange des jouets afin de combler un désir de satisfaire un besoin plus personnel.

Activité - L'élève dresse une liste par écrit des biens et des services qu'il utilise au cours d'une journée, ou encore fait un dessin, un collage ou une combinaison de tous ces moyens (exemple : besoin : d'apprendre, service : école, biens : cahiers, livres, désir : cahier de notes, livre de Tintin).

Ressources

Dutil, Denise. *Mon petit monde 1*, Montréal, Guérin, 1994.

Dutil, Denise. *Mon petit monde 2*, Montréal, Guérin, 1994.

Gatien, Normand et Donald Guertin. *Pièce de soi*, Les éditions à pensée Inc., 1995.

Gatien, Normand et Donald Guertin. *Tout autre*, Les éditions à pensée Inc., 1995.

BIBLIOGRAPHIE

ABRAMI, Philip C., Bette CHAMBERS, Catherine POULSEN, Christina DE SIMONE, Sylvie D'APOLLONIA et James HOUDEN. *L'apprentissage coopératif, théories, méthodes, activités*, Montréal, Éditions La Chenelière, 1996. (p. 95, tableau des habiletés sociales et cognitives).

BARTH, Britt-Mari, *Le savoir en construction*, Paris, Éditions Ritz, 1993.

BARTH, Britt-Mari, *Faire vivre le savoir*, Entrevue avec Luce Brossard rédactrice, *Vie pédagogique*, n° 99, mai-juin, 1996, (p. 41-43).

BRONFENBRENNER, U. *The Ecology of Human Development*, Cambridge, Harvard University Press, 1979.

CLOUTIER, Richard. *Psychologie du développement: l'adolescence, Guide d'étude, module B, Adolescence et sexualité*, Presses de l'Université Laval, 1977.

CURWIN, R. et A. MENDLER. *Discipline with Dignity*, Rochester, Discipline Associates, 1992

DANIEL, Marie-France. *La philosophie et les enfants, Le programme Lipman et l'influence de Dewey*, Éditions Logiques, 1992.

Desaulniers, Marie-Paule. *L'éducation sexuelle, définition*, Éditions Agence d'Arc inc., 1990.

DESAULNIERS, Marie-Paule. *Faire l'éducation sexuelle à l'école*, Éditions Nouvelles, 1995.

DOYON, Cyril et Raynald JUNEAU. *Faire participer l'élève à l'évaluation de ses apprentissages*, Coll. « agora », Éditions Beauchemin, 1991.

GAUDREAU, Jean et Michelle AUBIN. *Croissance de l'enfant au primaire*, Gaëtan Morin éditeur, 1998 (chapitres 6 et 8).

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

LAPORTE, Danielle et Lise SÉVIGNY. *Comment développer l'estime de soi de nos enfants: journal de bord à l'intention des parents*, Montréal, Hôpital Sainte-Justine, 1993.

LEGENDRE, Renald. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Édition Guérin-Eska, 2^e édition, 1993

MEIRIEU, Philippe et Jacques TARDIF, *Stratégie pour favoriser le transfert des connaissances*, *Vie pédagogique*, n° 98, mars-avril, 1996, p. 4-7.

MORISSETTE, Dominique et Maurice GINGRAS. *Enseigner des attitudes? Planifier, intervenir, évaluer*, Presses de l'Université Laval, 1989.

PAQUETTE, Claude. *Analyse de ses valeurs personnelles. S'analyser pour mieux décider*, Québec/Amérique, 1982.

PAQUETTE, Claude. *Des idées d'avenir pour un monde qui vacille*. Québec/ Amérique, 1991.

PERRENOUD, Philippe. *La pédagogie à l'école des différences*, Coll. « Pédagogies », Paris, Éditeur ESF, 1995.

PORTELANCE, Colette. *Éduquer pour rendre heureux*, Collection Éducation, Montréal, 1998.

REASONER, W. Robert. *Building self-esteem*, Santa Cruz, Educational and Training Services Inc., 1982.

ROBERT, Jocelyne. *Parlez-leur d'amour et de sexualité*, Éditions de l'homme, 1999.

TARDIF, Jacques. *Pour un enseignement stratégique, L'apport de la psychologie cognitive*, Éditions Logiques, 1992.

CFA. Worzel, *L'avenir du travail ... préparer nos enfants*, fascicule rédigé pour Trimark, 1999.

Autres titres

Collectif, *Dossier : Des programmes pourquoi faire?*, *Vie pédagogique*, n° 110, février-mars 1999, (p. 19-44).

Collectif, *Dossier : L'éducation à la citoyenneté*, *Vie pédagogique*, n° 109, novembre-décembre 1998, (p. 11-50).

Collectif, *Dossier : Enrichir le curriculum réel de l'élève*, *Vie pédagogique*, n° 106, février-mars 1998, (p. 15-42).

Conseil supérieur de l'éducation. *Développer une compétence éthique pour aujourd'hui: une tâche essentielle*, Québec, 1990.

Conseil supérieur de l'éducation. *Éduquer à la citoyenneté*, Québec, 1998.

Conference Board du Canada. *Compétences relatives à l'employabilité; entrer, demeurer et progresser dans le monde du travail*, 2000.

Direction de l'enseignement du primaire. *Les objectifs d'apprentissage de l'école primaire genevoise*, Genève, 2000, (p.3-10).

Le Pailleur, Monique. *La formation continue du personnel scolaire : voie de l'avenir*, *Vie pédagogique*, n° 100, (p. 47-49).

Lortie-Paquette, Michelyne. *Le référentiel pédagogique : Un outil pour concrétiser le projet éducatif en classe*, *Vie pédagogique*, n° 100, septembre-octobre 1996, (p. 41-46).

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. *Cadre théorique du programme d'études en sciences humaines (M-12)*, Fredericton, 2000.

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. *Excellence en éducation*, L'école primaire, 1995.

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. *Directive sur un milieu propice à l'apprentissage*, 1999.

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. *La mission de l'éducation publique du Nouveau-Brunswick*, Fredericton, 1993.

Ministère de l'Éducation du Québec. *Programme d'études, Formation personnelle et sociale au primaire*, (16-2707), 1984.

Ministère de l'Éducation du Québec. *Programme d'études, Formation personnelle et sociale au secondaire*, (16-3707), 1984.

Ministère de l'Éducation du Québec. *Guide pédagogique, Enseignement moral au secondaire, premier cycle*, 1991.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. *Le curriculum de l'Ontario de la première à la huitième année*, Éducation physique et Santé, 1998.

Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique. *Guides d'évaluation, auto-évaluation de l'élève* (doc. XX0295), Bureau d'élaboration des programmes d'études, 1994.

Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique. *Rencontres centrées sur l'élève*, Bureau d'élaboration des programmes d'études, 1994.

Paquette-Lortie, Micheline et Claude Paquette. *Vers une école primaire renouvelée*, monographie 4, Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 1996.

Unesco. *L'éducation: un trésor est caché dedans*, Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, 1996.

Université de Moncton. *Vers une pédagogie actualisante. Mission de la Faculté des Sciences de l'Éducation et formation initiale de l'enseignement*, Faculté des sciences de l'éducation, 1999.