

Programme d'études :
**Formation personnelle et
sociale – 3^e, 4^e et 5^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.....	45

INTRODUCTION

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

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

CADRE THÉORIQUE

1. Orientations du système scolaire

1.1 Mission de l'éducation

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

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

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

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

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

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

1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation

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

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

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

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

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

2. Composantes pédagogiques

2.1 Principes directeurs

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

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

2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

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

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

La communication

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

<p>À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième 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. 	<p>À la fin du cycle de la troisième à la cinquième 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 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. 	<p>À la fin du cycle de la sixième à la huitième 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 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. 	<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; ➤ défendre ses opinions, justifier ses points de vue et articuler sa pensée avec clarté et précision, qu'il traite de choses abstraites ou de choses concrètes; ➤ démontrer sa compréhension de diverses matières à l'oral et à l'écrit par des exposés oraux, des comptes rendus, des rapports de laboratoire, des descriptions de terrain, etc. en utilisant les formulations appropriées et le langage spécifique aux différentes matières; ➤ transcoder des textes écrits en textes schématisés tels que des organisateurs graphiques, des lignes du temps, des tableaux, etc. et vice versa, c'est-à-dire de verbaliser l'information contenue dans des textes schématisés.
--	---	--	---

Les technologies de l'information et de la communication

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

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

Pensée critique

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

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

Développement personnel et social

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

<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 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ enseignant ▪ ministère

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

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

	Préparation	Réalisation	Intégration
Démarche d'enseignement (Rôle de l'enseignant)	Identifier les résultats d'apprentissage 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

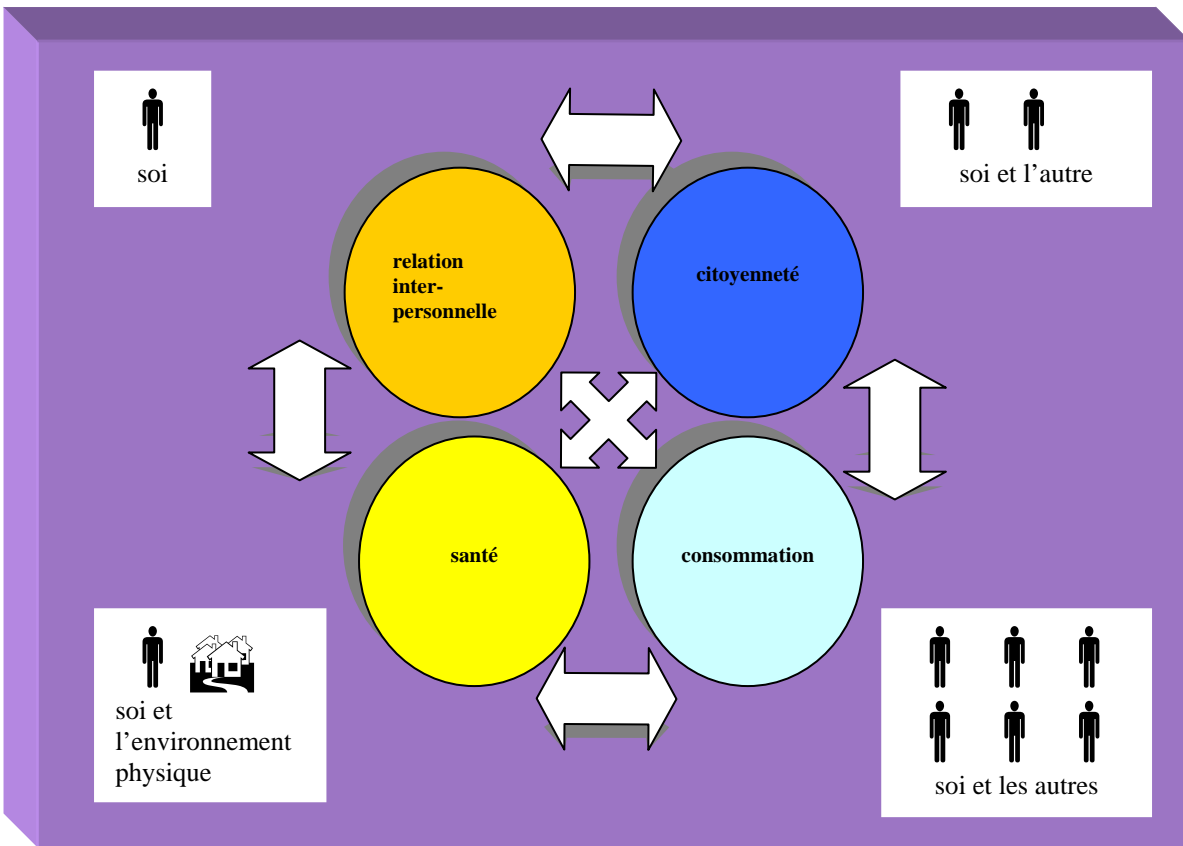
Le programme de formation personnelle et sociale doit notamment aider les élèves à prendre conscience de leurs habitudes de vie et des effets qu'elles ont sur leur santé. La sédentarité jumelée à la facilité des aliments offerts dans les établissements de restauration rapide ou des aliments prêts à manger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

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>	3 ^e	4 ^e	5 ^e
1.1.1 esquisser le portrait de ses principaux sujets d'intérêt et de ses habiletés	■ sujets d'intérêt et les habiletés (physique, intellectuelle, sociale, éthique, créatrice) remarquable	■ sujets d'intérêt et les habiletés (physique, intellectuelle, sociale, éthique, créatrice) remarquable et la satisfaction de s'investir dans ses activités; influences d'un modèle, un héros ou d'une personne admirée pour sa personnalité, son unicité et sa particularité	● les efforts, les stratégies et les démarches à engager pour atteindre des résultats satisfaisants dans un domaine culturel, sportif, intellectuel ou artistique
1.2.1 identifier les critères personnels et les critères extérieurs qui influencent des relations interpersonnelles	▶ critères personnels (confort, réconfort, plaisir, joie, bonheur) et critères extérieurs (parents, école, influences des amis) adoptés pour établir une relation avec une personne et pour choisir un ami	■ étendue et nature des relations, expression des critères personnels et extérieurs	● critères, durée et besoins (importance de la relation) liés au choix d'amis
1.2.2 expliquer comment les réactions émotives influencent son comportement	▶ l'action émotive (p. ex. : comportement jovial), la réaction à l'émotion (p. ex. : bonheur)	▶ l'action émotive (p. ex. : comportement jovial), la réaction à l'émotion, (p. ex. : bonheur) les résultats sur la relation	■ interprétation des comportements qui influencent l'amitié

1.3.1 reconnaître ce qui est valable et ce qui est nuisible dans une situation de conflit	► comportements valables et nuisibles dans les relations interpersonnelles	■ comportements valables et nuisibles dans les relations interpersonnelles; effets positifs de la communication	● comportements valables et nuisibles dans les relations interpersonnelles; effets positifs de la communication
1.3.2 expliquer une démarche de résolution de conflit	► étapes d'une résolution de conflit	■ étapes d'une résolution de conflit	● étapes d'une résolution de conflit, stratégies de 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 5^e année, l'élève d'un niveau :

acceptable	compétent	supérieur
énumère certaines stratégies et démarches qui l'aident à atteindre des résultats satisfaisants. Il nomme quelques critères personnels et extérieurs liés au choix d'amis. De plus, il donne certains exemples de réactions émotives qui influencent son comportement. Il reconnaît un peu ce qui est valable ou nuisible dans une situation de conflit. Dernièrement, il démontre, avec une certaine clarté et précision, une démarche de résolution de conflit.	énumère plusieurs stratégies et démarches qui l'aident à atteindre des résultats satisfaisants. Il nomme plusieurs critères personnels et extérieurs liés au choix d'amis. De plus, il donne plusieurs exemples de réactions émotives qui influencent son comportement. Il reconnaît bien ce qui est valable ou nuisible dans une situation de conflit. Dernièrement, il démontre, de manière claire et précise, une démarche de résolution de conflit.	énumère beaucoup de stratégies et de démarches qui l'aident à atteindre des résultats satisfaisants. Il nomme beaucoup de critères personnels et extérieurs liés au choix d'amis. De plus, il donne beaucoup d'exemples de réactions émotives qui influencent son comportement. Il reconnaît très bien ce qui est valable ou nuisible dans une situation de conflit. Dernièrement, il démontre, avec clarté, précision et assurance, une démarche de résolution de conflit et identifie la stratégie qui lui convient.

Pistes d'exploitation

- liste d'activités que l'élève aime et pourquoi
- rédaction d'un texte présentant le portrait et les possibilités de l'élève
- liste de défis
- schéma, illustration qui représente l'élève, ses forces et ses défis
- poème, conte, chanson sur le thème de l'amitié
- remue-méninges en vue d'énumérer les différentes façons de se faire des amis
- jeu de rôles ou mimes
- discussions

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

En 3^e année, l'enfant réfléchit suffisamment sur lui-même pour être en mesure de reconnaître de façon plus précise ses limites. Cette reconnaissance favorise une meilleure conscience de soi et sans doute une capacité à composer avec sa personnalité globale. L'ouverture à soi est une condition préalable à l'ouverture aux autres. Comme activité d'apprentissage, l'élève met sa photo ou un dessin le représentant au centre d'une feuille. Il écrit d'un côté ses forces, de l'autre ses difficultés, ses limites. Ensuite il se présente avec fierté à quelqu'un d'autre ou à sa classe. Pour fins d'évaluation, notez dans quelle mesure l'élève se décrit avec exactitude et emploie des termes appropriés pour décrire ses forces et ses défis.

En 4^e année, l'élève réfléchit suffisamment sur lui-même pour se pencher sur le plaisir éprouvé à réaliser certaines activités avec quelques personnes bien choisies, selon des critères subjectifs. Il est capable de parler de ses préférences et de les expliquer à son entourage. Comme activité d'apprentissage, l'enseignant invite les élèves à un exercice d'imagination. L'élève part en voyage, il est le conducteur d'un immense autobus où il amène des personnes avec qui il est en relation présentement. Il choisit d'asseoir près de lui les personnes les plus importantes, celles qui lui procurent du confort, du réconfort, du plaisir, de la joie, etc. Les autres personnes s'assoient un peu plus loin de lui. Elles sont aussi importantes aux yeux de l'élève mais elles n'ont pas les points essentiels du premier groupe. L'enseignant explique aux élèves que cet autobus représente le portrait de son monde à lui et qu'il contient des personnes avec qui il est en relation étroite pour diverses raisons. L'élève partage avec ses pairs et l'enseignant le choix des personnes qui font partie du voyage. Il explique pourquoi ces personnes sont importantes pour lui. L'enseignant demande aux élèves de bien noter leurs critères personnels de choix d'une relation d'amitié. En poursuivant le voyage imaginaire, l'enseignant demande aux élèves quelles sont les personnes qui pourraient influencer le choix personnel de leur relation (p. ex., ma mère ne veut pas que je joue avec Maryse) et pourquoi ces personnes ne sont pas d'accord avec le choix personnel.

En 5^e année, l'élève ne connaît pas seulement des relations harmonieuses. Il vit de plus en plus souvent de conflits qui revêtent une dimension importante dans l'apprentissage de la vie avec l'autre. Il est capable déjà à cet âge d'apprendre qu'il a un certain pouvoir d'intervention sur certaines causes du conflit. Cet apprentissage particulier lui fait prendre conscience de ses forces et l'aide à se rendre compte qu'il peut s'engager positivement dans les événements et en influencer le cours. Comme activité d'apprentissage, l'enseignant utilise un jeu de rôles ou des scénarios pour permettre aux élèves de se pratiquer à la résolution de conflit. Le jeu de rôles ou les scénarios peuvent porter sur la résolution de conflits liés à l'utilisation des installations de la cour d'école ou de l'équipement sportif du gymnase ou lors de la récréation. Afficher le modèle des étapes de résolution de conflit au tableau et inviter les élèves à simuler une situation où le conflit est résolu. Durant la présentation de leur résolution, l'enseignant observe si les élèves sont capables de cerner le problème, de passer par les étapes de la résolution de conflit et d'utiliser des stratégies appropriées pour exprimer leurs sentiments.

Ressources

BARRY, Bill. Développement des ressources humaines Canada et Partenaires en info-carrière Canada. *Créer...pour de vrai*, The Real Game Inc., 2001.

DORE, L. et S. ROSENBERG. *Bien s'entendre pour apprendre, du préscolaire au 3^e cycle*, Chenelière/McGraw-Hill, 2003.

CITOYENNETÉ

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

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

Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i>	3 ^e	4 ^e	5 ^e
2.4.1 reconnaître qu'il a des droits et des responsabilités en tant qu'individu et en tant que membre d'une collectivité	▶ distinction entre un droit (avoir accès à l'éducation), une responsabilité (obéir aux règles dictées pour la protection) et un privilège (avoir de beaux jouets)	■ les droits confèrent des responsabilités; la reconnaissance et non l'exigence de privilèges	● identifier certains droits de l'enfant et les responsabilités de l'individu ou de la collectivité qui en découlent
2.4.2 prendre conscience de l'importance du civisme dans la société	▶ définition et exemples de civisme (action de porter secours à des personnes en danger, action d'apporter son aide à des personnes qui en ont besoin, action de respecter les biens et lieux publics)	■ expérience où l'on bénéficie d'un geste de civisme, le confort ou réconfort ressenti par ce geste, le sentiment d'être important et valable en tant que personne, la valeur de la solidarité, la valeur d'entraide pour favoriser le mieux-être et le mieux-vivre; expérience où l'on pose un geste de civisme, le sentiment d'être utile, la satisfaction d'un service rendu, la valeur de la fierté, de la dignité, de la générosité	● exemple de manque de civisme (p. ex. : vandalisme); motifs d'un manque de civisme (p. ex. : jalousie, défi face à la loi, vengeance, amusement, colère, peur de perdre des amis, ennui); conséquences personnelles d'un manque de civisme p. ex. : stress, peur de se faire prendre, sanction par la loi, remboursement des coûts et image sociale négative; conséquences sociales (p. ex. : collectivité qui ne peut profiter d'un bien ou d'un service, coûts liés à la réparation (taxes), progression plus lente des améliorations du milieu de vie

<p>2.4.3 reconnaître l'obligation de respecter les lois</p>	<p>▶ règles qui gouvernent la vie en société hors de la famille, de l'école et des jeux, des sports et loisirs; définition d'une loi : un ensemble de règles, de consignes et d'interdiction publiées officiellement. Les lois précisent les devoirs et les responsabilités des individus et des groupes sociaux en vue de favoriser l'esprit civique et le sens éthique; exemples de différentes lois</p>	<p>■ exemples de lois qui régissent la vie en société (p. ex. : lois sur le bruit, les heures d'ouverture et de fermeture des parcs, le stationnement dans les rues) et expliquer en quoi ces lois favorisent des résultats satisfaisants (exemple de loi : éviter de stationner un véhicule de minuit à six heures du matin pour faciliter le nettoyage et le déneigement ou favoriser l'harmonie dans le vie du quartier</p>	<p>● mettre en évidence la justesse et la valeur de certaines lois</p>
---	--	--	--

▶ Sensibilisation – émergence

■ Acquisition – atteinte

● Approfondissement – consolidation

Profil de compétence

À la fin de la 5^e année, l'élève d'un niveau :

acceptable	compétent	supérieur
<p>identifie quelques droits de l'enfant et les responsabilités associées à ces droits. De plus, il donne quelques exemples de manque de civisme et leurs conséquences. Dernièrement, l'élève établit avec un peu de difficulté le lien entre les règles et le « bien-être » et le « bien-vivre » en société.</p>	<p>identifie un certain nombre de droits de l'enfant et les responsabilités associées à ces droits. De plus, il donne un certain nombre d'exemple de manque de civisme et leurs conséquences. Dernièrement, l'élève établit avec très peu de difficulté le lien entre les règles et le « bien-être » et le « bien-vivre » en société.</p>	<p>identifie plusieurs droits de l'enfant et les responsabilités associées à ces droits. De plus, il donne plusieurs exemples de manque de civisme et leurs conséquences. Dernièrement, l'élève établit sans difficulté le lien entre les règles et le « bien-être » et le « bien-vivre » en société.</p>

Pistes d'exploitation

<ul style="list-style-type: none"> - observation - réflexion - liste de droits, responsabilités, privilèges - pictogrammes de droits, responsabilités, privilèges - texte de réflexion - collage - projet - jeu de rôle - campagne de sensibilisation - créer des saynètes
--

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

En 3^e année, l'élève est parfois prompt à faire valoir ses droits. Cependant, il lui paraît difficile de faire la différence entre un droit et un privilège, un droit et une responsabilité. Comme activité d'apprentissage, avec l'aide de l'enseignant, les élèves peuvent dresser une liste d'exemples de droits, de responsabilités et de privilèges. Ensuite, l'élève peut faire un dessin représentant un droit (p. ex., droit à un enseignement de qualité), la ou les responsabilités associées à ce droit (être présent à l'école et prêt à travailler), ainsi que les privilèges qui y sont liés (avoir de beaux manuels colorés). Pour fins d'évaluation, inviter les élèves à présenter leur dessin et à décrire ce qu'ils ont représenté. Pendant la présentation, vérifier si l'élève fait la distinction entre un droit, une responsabilité et un privilège, utilise un langage approprié et présente de l'information exacte.

En 4^e année, l'élève est à un stade propice au développement des comportements de civisme. Comme activité d'apprentissage, les élèves disent en leurs propres mots ce que signifie « civisme ». L'enseignant note au tableau leurs éléments de réponse qui correspondent aux définitions. Ensuite l'enseignant demande aux élèves d'écrire une ou deux définitions de civisme (p. ex., action de porter secours à des personnes en danger; action d'apporter son aide à des personnes qui en ont besoin; action de respecter les biens et lieux publics) que la classe portera sur une affiche bien visible. L'enseignant propose aux élèves de tirer de la vie quotidienne, de scènes de film ou de lectures qu'ils adorent quelques exemples de gestes de civisme. Ces exemples peuvent être affichés l'une ou l'autre des définitions.

En 5^e année, l'élève doit être informé des règles qui régissent la vie en société hors de la famille, de l'école et des jeux, des sports et loisirs. Ces règles, lorsqu'elles connaissent un consensus social au niveau de l'application deviennent souvent des lois. La loi est un ensemble de règles, de consignes et d'interdictions publiées officiellement. Elles précisent les responsabilités des individus et des groupes sociaux en vue de favoriser l'esprit civique et le sens éthique. Comme activité d'apprentissage, les élèves par petits groupes identifient les caractéristiques d'une loi et dressent une liste des lois qu'ils connaissent. Ensuite ils font ressortir l'utilité de chaque loi pour la vie en société et la vie des individus et mettent en évidence la justesse et la valeur de justice de cette loi pour les citoyens et la personne. Pour fins d'évaluation, poser des questions telles que les suivantes aux petits groupes d'élèves : Cette loi protège qui? Quelles sont les implications du non- respect de cette loi?

Ressources

COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE DU NOUVEAU-BRUNSWICK. *Apprenons ensemble nos droits et nos devoirs : guide pour l'enseignement aux élèves de la 4^e à la 8^e année*, 2000.

COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE ET DES DROITS DE LA JEUNESSE DU QUÉBEC. *L'éducation aux droits et aux responsabilités au primaire*, Montréal, Éditions Chenelière/McGraw-Hill, 1998.

GAUTHIER, V. *Citoyens du monde : éducation dans une perspective mondiale*, Montréal, Éditions Chenelière/McGraw-Hill, 2002.

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 <i>L'élève doit pouvoir :</i>	3 ^e	4 ^e	5 ^e
3.5.1 s'exprimer avec le plus de justesse possible sur la portée des sensations qu'il éprouve face à ses besoins fondamentaux	▶ rédiger une liste de besoins (réf. 2 ^e année et à enrichir) que l'élève peut avoir durant la journée et préciser les sensations éprouvées le plus fréquemment lors de la satisfaction ou de la non-satisfaction de ses besoins; messages que le corps envoie lors de la satisfaction ou de la non-satisfaction des besoins (p. ex. : mal de tête – pas suffisamment mangé)	■ s'ouvrir aux sensations des autres et expliquer l'importance d'être attentif à leurs sensations	● s'ouvrir aux sensations des autres et expliquer l'importance d'être attentif à leurs sensations; identifier les conséquences, pour lui et les autres, sur la santé d'une conduite imprudente lors de la satisfaction des besoins
3.6.1 expliquer certaines règles hygiéniques et habitudes de vie essentielles à sa santé physique et à sa santé mentale	■ distinction entre la santé physique et la santé mentale; associer les raisons de pratiquer les règles d'hygiène et les habitudes de vie en vue d'une bonne santé physique et mentale	■ l'importance d'être « bien dans sa tête et dans son cœur »; liste de règles hygiéniques et d'habitudes de vie favorables à la santé mentale (exercice ou activité physique, lecture, cinéma, amis)	● liste de règles hygiéniques et d'habitudes de vie que l'élève juge les meilleurs pour maintenir sa santé physique et mentale

<p>3.6.2 produire une liste d'habitudes de vie à renforcer ou à modifier quant à son alimentation</p>	<p>▶ les quatre groupes d'aliments et les éléments nutritifs essentiels (les glucides, les lipides, les protéines, l'eau, le calcium et autres vitamines et minéraux) dans la consommation quotidienne</p>	<p>■ facteurs qui influencent les choix alimentaires; valeur de la responsabilité personnelle dans le choix de certains aliments à certains moments de la journée</p>	<p>● avantages d'une saine alimentation; composition de menus quotidiens; fonctions des éléments nutritifs essentiels et les sources clés par groupe alimentaire</p>
<p>3.7.1 reconnaître que la consommation de certaines substances a des conséquences sur sa santé</p>	<p>▶ substances licites et illicites (p. ex. : médicaments, vitamines, tabac, alcool, solvants, gazoline, produits de nettoyage, colle, drogues illicites) et leurs effets sur la santé globale</p>	<p>▶ distinction entre substances licites et illicites et leurs usages appropriés (p. ex. : médicaments donnés sur ordonnance d'un médecin, Épipen contre les réactions allergiques)</p>	<p>■ description générale des effets de consommation de diverses substances dans l'organisme humain (p. ex. : effets de l'alcool sur le cerveau, le foie et le système nerveux, effets du tabac sur les systèmes circulatoire et respiratoire); facteurs qui influencent la consommation de tabac, d'alcool et de drogues (influence des pairs, des médias); étapes de la prise de décision</p>
<p>3.7.2 choisir des conduites sécuritaires en explicitant les conséquences de ses choix</p>	<p>▶ règles de prudence s'appliquant à la circulation, à la prévention des incendies, l'utilisation des produits explosifs et des armes; moyens simples d'éviter les accidents dans la classe, l'école, la famille, la communauté et les loisirs</p>	<p>■ conséquences possibles (ce qu'il y a à gagner, ce qu'il y a à perdre) d'une conduite sécuritaire et non sécuritaire sur la voie publique, à la maison, à l'école et dans les loisirs</p>	<p>● avantages des conduites sécuritaires; désavantages et inconvénients des conduites non sécuritaires; évaluation des conduites sécuritaires et plus ou moins sécuritaires à partir des critères de vigilance et de responsabilité</p>

<p>3.8.1 décrire certaines transformations physiques habituelles liées à la puberté</p>	<p>▶ reprendre la liste des organes internes et externes présentée en 2^e année et l'enrichir au niveau des organes sexuels internes (urètre, scrotum, prostate, méat urinaire, vagin, trompe de Fallope, ovaires); classification des parties du corps en deux catégories : celles qu'on voit généralement chez l'autre et celles qu'on voit rarement ou jamais chez l'autre</p>	<p>▶ la puberté et les transformations physiques et physiologiques (acné, transpiration, poils, poussée de croissance, élargissement des épaules et de la poitrine, développement des muscles chez les garçons, croissance des seins et élargissement des hanches chez les filles, mue, croissance des organes génitaux</p>	<p>■ la puberté et les transformations physiques et physiologiques (acné, transpiration, poils, poussée de croissance, élargissement des épaules et de la poitrine, développement des muscles chez les garçons, croissance des seins et élargissement des hanches chez les filles, mue, croissance des organes génitaux; les filles et la puberté (anatomie féminine, ovulation, menstruation) les garçons et la puberté (anatomie masculine, érection, éjaculation, émission ou pollution nocturne)</p>
<p>3.8.1 expliquer le lien entre la grossesse et la naissance</p>	<p>■ diverses étapes de la naissance (description générale du point de vue biologique de la fécondation, la conception, et la naissance)</p>	<p>■ processus de la conception : 1) fécondation (rencontre du spermatozoïde, cellule sexuelle mâle, et de l'ovule, cellule sexuelle femelle; 2) conception (les étapes principales du développement de l'embryon, du fœtus et du bébé à naître; 3) naissance</p>	<p>■ décrire en langage simple et authentique la fécondation; développement de l'embryon (nidation dans l'utérus, formation du placenta et du cordon ombilical, et développement du fœtus); développement du fœtus (étapes de l'apparition des organes, des membres, augmentation du poids et de la taille); naissance (étapes de l'accouchement)</p>

3.8.2 reconnaître que les rôles assumés par les femmes et par les hommes sont divers et interchangeables	■ rôles et stéréotypes de rôles sexuels dans la vie quotidienne	■ stéréotypes de rôles, sentiments et opinions liés aux rôles habituellement attribués à une personne de l'autre sexe; stéréotypes liés aux métiers	● stéréotypes de la vie quotidienne, dans les métiers et dans les médias et expression des sentiments et opinions sur la portée sociale et personnelle de ces rôles
3.8.3 élaborer des stratégies de prévention et d'intervention face à l'exploitation sexuelle	▶ distinction de la conduite d'exploitation sexuelle d'une marque d'affection ou de bons soins	■ différentes sources d'exploitation sexuelle et moyens de prévention	● élaboration de stratégies d'aide ou de demande d'aide suite à l'exploitation sexuelle

▶ Sensibilisation – émergence

■ Acquisition – atteinte

● Approfondissement – consolidation

Profil de compétence

À la fin de la 5^e année, l'élève d'un niveau :

acceptable	compétent	supérieur
<p>situe avec une incertitude certains sentiments qu'il éprouve face à ses besoins fondamentaux. Il donne quelques exemples de règles hygiéniques et d'activités qui assurent la santé physique et mentale. L'élève communique avec incertitude quelques avantages d'une saine alimentation. Il comprend quelques effets de la consommation de diverses substances dans l'organisme. De plus, il identifie certains avantages de conduites sécuritaires et justifie avec moins de précision ces choix. Il énumère quelques transformations physiques et physiologiques liées à la puberté. Il décrit avec un peu de difficulté le lien entre le développement du fœtus et la naissance. Il démontre une connaissance satisfaisante de l'influence des médias sur la portée sociale et personnelle des rôles assumés par les femmes et par les hommes et reconnaît avec un peu de difficulté que ces rôles sont interchangeables. Dernièrement, il démontre avec une certaine clarté des stratégies de prévention et d'intervention face à l'exploitation sexuelle.</p>	<p>situe clairement certains sentiments qu'il éprouve face à ses besoins fondamentaux. Il donne plusieurs exemples de règles hygiéniques et d'activités qui assurent la santé physique et mentale. L'élève communique clairement plusieurs avantages d'une saine alimentation. Il comprend plusieurs effets de la consommation de diverses substances dans l'organisme. De plus, il identifie plusieurs avantages de conduites sécuritaires et justifie avec précision ses choix. Il énumère plusieurs transformations physiques et physiologiques liées à la puberté. Il décrit avec très peu de difficulté le lien entre la le développement du fœtus et la naissance. Il démontre une bonne compréhension de l'influence des médias sur la portée sociale et personnelle des rôles assumés par les femmes et par les hommes et reconnaît avec très peu de difficulté que ces rôles sont interchangeables. Dernièrement, il démontre avec clarté et précision des stratégies de prévention et d'intervention face à l'exploitation sexuelle</p>	<p>situe clairement ses sentiments et celles des autres éprouvés face aux besoins fondamentaux. Il donne beaucoup d'exemples de règles hygiéniques et d'activités qui assurent la santé physique et mentale. L'élève communique clairement et avec précision beaucoup d'avantages d'une saine alimentation. Il comprend beaucoup d'effets de la consommation de diverses substances dans l'organisme. De plus, il identifie beaucoup d'avantages de conduites sécuritaires et justifie avec précision et assurance ses choix. Il énumère beaucoup de transformations physiques et physiologiques liées à la puberté. Il décrit sans difficulté le lien entre le développement du foetus et la naissance. Il démontre une excellente compréhension de l'influence des médias sur la portée sociale et personnelle des rôles assumés par les femmes et par les hommes et reconnaît sans difficulté que ces rôles sont interchangeables. Dernièrement, il démontre avec clarté, précision et assurance des stratégies de prévention et d'intervention face à l'exploitation sexuelle</p>

Pistes d'exploitation

- jeux de rôles
- préparer un menu
- projets
- affiches
- journal
- bilan
- recherche
- discussion
- remue-méninges
- lire des récits
- regarder des vidéos
- créer des saynètes

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

En 3^e année, l'élève est en général très actif et aime faire de nouvelles expériences. Souvent toute activité devient un jeu dont les règles de sécurité sont souvent oubliées. Comme activité d'apprentissage, à partir de reportages d'accident, animer des discussions générales sur les accidents. Poser des questions telle que les suivantes aux élèves : Cet accident aurait-il pu être évité? Quelles règles de sécurité les victimes auraient-elles pu suivre?

En 4^e année, l'élève traverse une phase de transformations de toutes sortes surtout de nature corporelle et physiologique. La puberté signifie une période de croissance et de transition entre l'enfance et l'adulte. Il est indispensable de préparer les élèves à l'arrivée de la puberté et de la présenter d'une manière positive. Comme activité d'apprentissage, l'enseignant anime une discussion sur la puberté en posant des questions telles que les suivants : Qu'est-ce que la puberté? À quel âge est-ce que la puberté commence chez les garçons et les filles? Quels sont les changements et transformations associés à la puberté?

En 5^e année, l'élève n'est pas totalement étranger aux concepts de rôles et de stéréotypes de rôles sexuels. Il est donc important de rendre progressivement l'élève plus conscient, afin qu'il pu mieux percevoir les stéréotypes véhiculés. Comme activité d'apprentissage, l'élève étudie des émissions de télévision et observe le titre de l'émission, les personnages, leur âge, leurs comportements et attitudes, leurs choix de tâches, de travail, de loisirs, etc. Ensuite, l'enseignant permet un débat d'opinions sur la portée et l'influence de ces personnages dans la vie. Pour fins d'évaluation, l'élève écrit sur une feuille de réflexion ce qu'il a appris à propos des stéréotypes.

Ressources

DESLAURIERS, L. et N. GAGNON *Capsule 5 Manuel A*, Québec, Modulo Éditeur, 1995.

FÉDÉRATION POUR LE PLANNING DES NAISSANCES DU CANADA. *Au-delà de l'essentiel : guide-ressources sur l'éducation en matière de santé sexuelle et reproductive*, 2001.

SANTÉ ET BIEN-ÊTRE SOCIAL CANADA. *Guide de l'activité physique canadien pour les jeunes*, ministère de Travaux publics et des Services gouvernementaux, 2002.

SANTÉ ET BIEN-ÊTRE SOCIAL CANADA. *Le guide alimentaire canadien pour manger sainement*, ministère de Travaux publics et des Services gouvernementaux, 1997.

COMMISSION DE LA SANTÉ, DE LA SÉCURITÉ ET DE L'INDEMNISATION DES ACCIDENTS AU TRAVAIL DU NOUVEAU-BRUNSWICK. *Des choix pour la vie la santé et la sécurité*, 2001.

CONSOMMATION

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

THÈMES : 9. Les choix de consommation

Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i>	3 ^e	4 ^e	5 ^e
4.9.1 saisir le sens de statut de consommateur	■ actions qui caractérisent son statut de consommateur	● liste de biens et de services consommés	● caractéristiques d'un consommateur avisé (attentif à ses besoins, à ses désirs et à ses émotions); distinction entre la consommation de biens/services personnels et de biens/services publics
4.9.2 expliquer certains facteurs qui influencent les choix de consommation	▶ précision des facteurs internes et externes qui influencent les choix de consommation – rôle et utilité de la publicité (incite à consommer et à informer,)	■ précisions des facteurs internes et externes qui influencent les choix de consommation (besoins et désirs personnels, influences des pairs)	● motivations profondes qui influencent les choix de consommation (opinion des amis, média d'information, réclame publicitaire, désir personnel, argent de poche, opinion des parents)
4.9.3 évaluer des choix de consommation en fonction des conséquences sur la qualité de vie	▶ inventaire des conséquences personnelles et collectives, et classification de ces conséquences (p. ex. : bruit, gaspillage, pollution = qualité de vie personnelle diminuée; plaisir, paix = qualité de vie personnelle accrue)	■ choix de consommation et conséquences (positives et négatives) sur la vie personnelle et la vie collective	● consommation inappropriée (consommation d'un bien ou d'un service à d'autres fins que celles pour lesquelles il a été conçu); conséquences d'une utilisation inappropriée (gaspillage, détérioration, hausse de coûts, pollution, perte de temps, déséquilibre environnemental)

▶ Sensibilisation – émergence

■ Acquisition – atteinte

● Approfondissement – consolidation

Profil de compétence

À la fin de la 5^e année, l'élève :

acceptable	compétent	supérieur
explique avec une certaine clarté la différence entre la consommation de biens/services personnels et de biens/services publics. De plus, il donne quelques exemples de motivations profondes qui influencent les choix de consommation. Dernièrement, il énumère quelques exemples de consommation inappropriée et de leurs conséquences.	explique avec clarté et précision la différence entre la consommation de biens/services personnels et de biens/services publics. De plus, il donne plusieurs exemples de motivations profondes qui influencent les choix de consommation. Dernièrement, il énumère plusieurs exemples de consommation inappropriée et de leurs conséquences.	explique avec clarté, précision et assurance la différence entre la consommation de biens/services personnels et de biens/services publics. De plus, il donne beaucoup d'exemples de motivations profondes qui influencent les choix d'amis. Dernièrement, il énumère plusieurs exemples de consommation inappropriée et de leurs conséquences.

Pistes d'enseignement

- sondages
- réflexion
- remue-méninges
- vidéos
- discussions
- inventaire
- montages
- jeux de rôles
- projets
- recherche

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

En 3^e année, l'élève est de plus en plus sensible à la publicité sous toutes ses formes. La publicité fait partie de sa vie de tous les jours. Comme activité d'apprentissage, l'enseignant invite l'élève à faire un inventaire des différentes réclames publicitaires auxquelles il est exposé durant une période de quelques jours. Les réclames peuvent être ensuite réparties en trois groupes : publicité qui m'incite à consommer; publicité qui m'informe d'un produit de consommation et publicité qui m'informe et m'incite à consommer. Pour fins d'évaluation l'enseignant pose des questions telles que les suivants : Quelle est le rôle de la publicité? Quelle est l'utilité de la publicité? Qu'est-ce que vous trouvez attrayant dans cette publicité?

En 4^e année, l'élève est plus conscient de lui-même et s'initie à des besoins plus personnalisés au-delà des besoins liés à la vie familiale. Il est à l'âge où ses désirs sont plus nombreux. Comme activité d'apprentissage, l'enseignant reprend une liste de besoins tirés de la réalité des élèves et demande de nommer ce qu'ils se procurent ou utilisent pour satisfaire ces besoins. Ensuite l'enseignant anime une discussion pour amener les élèves à voir les différences dans la consommation d'un bien ou d'un service et la distinction entre un besoin, un souhait et un désir.

En 5^e année, l'élève est de plus en plus en contact avec le milieu physique. Quotidiennement, il pose des gestes qui ont un impact sur l'environnement et c'est à cet âge que les conséquences personnelles le touchent de plus en plus à cause du niveau de conscience individuelle. Comme activité d'apprentissage, l'enseignant demande aux élèves de se regrouper en petites équipes et faire une liste de lieux, de biens ou de services qui ont été objet de consommation inappropriée. Ensuite, de cette liste, ils choisissent un lieu, un bien ou un service qu'ils utilisent mal et trouvent des moyens pour en éviter la détérioration. En grand groupe, discuter des prises de position des cas présentés pas les sous-groupes.

Ressources

BARRY, Bill. Développement des ressources humaines Canada et Partenaires en info-carrière Canada. *Créer...pour de vrai*, The Real Game Inc., 2001.

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.