

Résultat d'apprentissage général n° 4

GESTION PERSONNELLE ET RELATIONS HUMAINES





Tableau synthèse de Gestion personnelle et relations humaines

L'élève doit être capable de se connaître lui-même, de prendre des décisions favorables à sa santé, de coopérer avec les autres en toute équité et de bâtir des relations positives avec eux.

Lettre	Domaine	Sous-domaines	Indicateurs d'attitudes
A	Développement personnel	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conscience et estime de soi 2. Établissement d'objectifs 3. Processus de prise de décisions et de résolution de problèmes 	<p><i>L'élève doit :</i></p> <p>4.1 Manifester une attitude positive à l'égard de l'apprentissage, de sa croissance et de sa santé.</p> <p>4.2 Être sensible aux besoins et aux capacités des autres.</p> <p>4.3 Faire preuve d'un bon sens des responsabilités dans son travail et ses jeux.</p> <p>4.4 Manifester le désir de jouer franc-jeu et de collaborer avec les autres.</p> <p>4.5 Faire preuve d'une attitude positive à l'égard du changement.</p> <p>4.6 Aimer participer et apprendre.</p>
	Relations humaines	<ol style="list-style-type: none"> 1. Responsabilités sociales 2. Rapports 3. Résolution de conflits 4. Stratégies d'évitement et de refus 	
	Développement affectif	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sentiments et émotions 2. Facteurs de stress 3. Effets du stress 4. Stratégies de gestion du stress 	
A	Développement et application des habiletés de gestion personnelle et des habiletés sociales dans le contexte de l'activité physique et du maintien d'habitudes de vie saines	<ol style="list-style-type: none"> 1. Établissement d'objectifs et planification 2. Prise de décisions et résolution de problèmes 3. Habiletés interpersonnelles 4. Habiletés de résolution de conflits 5. Habiletés de gestion du stress 	



Tableau synoptique du résultat d'apprentissage général n° 4 — Gestion personnelle et relations humaines

		Sous-domaines										
		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2
Connaissances	Domaine A	<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										
		✿	<input type="checkbox"/>									
		<input type="checkbox"/>										
	Domaine B	<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										
		✿	<input type="checkbox"/>									
		<input type="checkbox"/>										
	Domaine C	<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										
	Habiletés	Sous-domaines										
		M	1	2	3	4	5	6	7	8	S1	S2
Domaine A		<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										
		✿	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	▮▮▮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	▮▮▮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										
		<input type="checkbox"/>										

✿ éveil acquisition ou développement ▮▮▮ maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.A.1 L'élève doit être apte à :

Indiquer comment les autres peuvent influencer sur son image de soi et sur les sentiments qu'il éprouve envers soi (p. ex. les compliments, la reconnaissance des réussites et les encouragements bâtissent la confiance, tandis que les moqueries et les insultes ont l'effet contraire).

Suggestions pour l'enseignement

Des hauts et des bas

- Demander aux élèves de produire une définition simple de l'image de soi. Il s'agit de la façon dont on se perçoit et de l'image mentale que l'on a de soi.
- Indiquer sur un tableau la relation entre certaines situations et les sentiments qu'on éprouve.

Situations	Conséquences
<i>Un camarade se moque de moi pendant la récréation...</i>	<i>Je me sens humiliée.</i>

- Discuter de la façon dont les autres peuvent influencer sur l'image de soi et sur les sentiments que l'on éprouve envers soi (p. ex. les compliments et l'encouragement raffermissent la confiance tandis que les moqueries et les insultes l'ébranlent).

Note :

Voir « L'encouragement et les sentiments » et « Des qualificatifs pour soi et les autres », p. 107 et 115 dans *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*.

Peser ses mots

- Demander aux élèves de faire un remue-méninges des commentaires positifs ou négatifs qu'ils pourraient entendre de la part d'autres personnes. Ils devront indiquer la réaction de quelqu'un qui entend les commentaires négatifs suivants :
 - *Tu es tellement stupide.*
 - *Tu ne peux rien faire comme il faut.*
 - *Tu te penses drôle!*
- Demander aux élèves d'indiquer la réaction de quelqu'un qui entend les commentaires positifs suivants :
 - *Excellent travail!*
 - *Tu es tellement brillante!*
 - *Tu es mon meilleur ami.*
- Inviter les élèves à réfléchir en équipe aux questions suivantes :
 - *Pensez-vous que la moquerie est justifiée?*
 - *Pensez-vous que cette moquerie reflète la vérité? Si non, qu'est-ce qu'elle reflète? (p. ex. la méchanceté, la jalousie du moqueur)*
 - *Quel effet un compliment a-t-il sur vous?*
 - *De quelles façons pouvez-vous encourager les autres à faire mieux?*
- À partir d'un film ou d'une lecture, faire ressortir comment la perception de différents personnages influe positivement ou négativement sur le héros ou sur un autre personnage.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Poser des questions du genre :
 - *Comment le personnage se sent-il lorsqu'on se moque de lui? qu'on l'insulte? qu'on l'encourage?*
 - *De quelles manières réagit-il?*
 - *De quelles façons les autres personnages auraient-ils pu agir pour éviter cette réaction?*
- Voir « Les sentiments », p. 45 dans *Programme Estime de soi et compétence sociale chez les 8 à 12 ans : guide de l'animateur, cahier d'activités reproductible*.

Notes :

Les préjugés ou les stéréotypes sont souvent à l'origine des moqueries, des taquineries ou du harcèlement. Voir *Qu'est-ce qu'un préjugé?* dans le site Web de Jeunesse, J'écoute. Discuter de l'effet des préjugés sur l'image de soi.

Liens curriculaires :

FL1 : RAS CO4; FL2 : RAS CÉ2.

Renforcements

- Discuter de la façon dont on peut améliorer l'image de soi :
 - Se fixer des objectifs réalistes;
 - Admettre ses erreurs;
 - Garder l'esprit ouvert;
 - Partager;
 - Traiter les autres avec respect;
 - Accepter les compliments;
 - Rire;
 - Essayer de nouvelles choses.
- Discuter de la façon dont on peut aider les autres à améliorer leur image de soi :
 - Leur faire des compliments;
 - Accepter leurs erreurs;
 - Garder l'esprit ouvert;
 - Les encourager.

Notes :

Les comportements qui améliorent l'image de soi sont des « renforcements », car ils nous permettent d'éprouver de meilleurs sentiments à l'égard de nous-mêmes. Demander aux élèves de chercher consciencieusement à encourager les autres et à travailler en vue d'améliorer leur image de soi. Mettre à la disposition des élèves un « bocal de renforcements », les inviter à y déposer des billets d'encouragement. À la fin de chaque semaine, vider le bocal et lire les exemples à la classe. S'assurer que chaque élève reçoit des renforcements et en donne au moins un. À l'aide d'une liste de vérification, faire un suivi pour s'assurer que tous les élèves participent à cette activité.

Voir « Développement personnel », p. 3 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

Consulter les activités « Fenêtre de Johari » et « Offrir et recevoir des félicitations », p. 23 et 36 dans *Le développement de la personne*.

Consulter « Donner et recevoir », p. 36 dans *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*.



Suggestions pour l'évaluation

Observation ou appréciation : Image de soi et sentiments que l'on éprouve envers soi

- Présenter l'histoire ci-dessous aux élèves. Puis leur demander de faire une analogie entre l'histoire de Manuel et l'entrée des données dans un ordinateur.

Les amis de Manuel lui ont tellement souvent répété qu'il était maladroit qu'aujourd'hui, il en est persuadé. D'ailleurs, il lui arrive fréquemment de trébucher ou d'échapper des objets.

Manuel est un mordu des avions. Au centre communautaire de son quartier, un groupe de jeunes se rencontrent une fois par semaine pour fabriquer des modèles réduits d'avion. Il aimerait en faire partie, mais il hésite, il a peur de n'être pas à la hauteur de la situation. Finalement il décide d'en faire l'essai pendant quelques semaines. L'instructeur est très encourageant et lui répète souvent qu'il est habile et doué. Manuel est très heureux et fier. Il regagne peu à peu confiance en lui. À sa grande surprise, il n'est plus aussi maladroit et gauche qu'avant.

Proposer aux élèves d'inscrire, dans la colonne de droite, l'étape de l'histoire de Manuel qui correspond à chaque étape de l'entrée des données.

Entrée des données	Histoire de Manuel
Saisir les données à l'aide du clavier.	
Afficher les données à l'écran.	
Imprimer les données.	
Supprimer et changer les données.	
Afficher les nouvelles données.	
Imprimer les nouvelles données.	

Remarques pour l'enseignant

Certains élèves pourraient avoir une mauvaise opinion d'eux-mêmes suite à un événement récent ou parce qu'ils ont entendu des commentaires négatifs à leur égard pendant des années. Il y a des élèves qui ont de bons et de mauvais moments, tandis que d'autres se portent toujours à merveille ou sont toujours découragés. Il faut donner suffisamment de temps aux élèves pour s'exprimer dans leur journal ou en public avec leurs amis. Voir « Développement personnel », p. 5 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans.*



S'assurer que les élèves comprennent bien les trois composants suivants du respect (voir C.4.5.B.1a) :

- Le respect de soi;
- Le respect des autres;
- Le respect de la propriété.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE DE LOISIRS INTRAMUROS. *Habiletés et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*, Association canadienne des loisirs intramuros, Santé Canada, 1999.

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

BEAUREGARD, Louise-Anne, et autres. *Programme Estime de soi et compétence sociale chez les 8 à 12 ans : guide de l'animateur, cahier d'activités reproductible*, Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2000. (DREF 155.4248 B383p)

DOUCETTE, Betty Wiseman, et Shelagh MacDonald FOWLER. *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997. (DREF M.-M. 370.115 D728p 01)

DUCLOS, Germain, et autres. *L'estime de soi de nos adolescents : guide pratique à l'intention des parents*, Montréal, Hôpital Sainte-Justine, 1995. (DREF 155.518 D843e)

DUCLOS, Germain. *L'estime de soi, un passeport pour la vie*, Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2000. (DREF 155.418 D838e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997. (DREF P.D. 448FL1 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D. 448FL2 P964 5e)

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. *Qu'est-ce qu'un préjugé?*, [En ligne], <http://jeunesse.sympatico.ca/fr/ressources/violence.asp>, (janvier 2003).

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. *Quels sont les signes de mauvais traitements?*, [En ligne], <http://jeunesse.sympatico.ca/fr/ressources/violence.asp>, (janvier 2003).

TROTTIER, Lucille. *Le développement de la personne*, Ottawa, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 1991. (DREF 155.20712 T858d)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.A.2a L'élève doit être apte à :

Indiquer comment un groupe peut se fixer des objectifs (p. ex. par consensus, de manière arbitraire ou en laissant les membres prendre l'initiative chacun leur tour) **dans le contexte de l'apprentissage coopératif et de la constitution d'une équipe.**

Suggestions pour l'enseignement

À nous de décider

- Expliquer que le travail de groupe ou d'équipe est parfois nécessaire pour atteindre un objectif (p. ex. équipes sportives, groupes jeunesse, comité d'élèves).
- Former des groupes d'élèves qui devront se charger d'organiser les fêtes de l'année (Action de grâce, Halloween, jour du Souvenir, Noël, Saint-Valentin, Festival du Voyageur, etc.). Ils doivent s'entendre sur cinq objectifs, par ordre de priorité, par rapport à ce qu'ils feront pour organiser l'événement. Puis ils doivent décider de quelle façon ils vont s'y prendre pour atteindre leurs objectifs.
- Discuter de la façon dont ils prennent les décisions et de la démarche qu'ils ont suivie pour déterminer qui s'occupera de chaque tâche.
- Faire une liste des façons les plus efficaces de coopérer pour atteindre leur objectif.

Objectivation

- Mettre les élèves en groupes pour qu'ils réalisent une tâche de courte durée, par exemple :
 - Trouver les idées principales d'un texte;
 - Trouver une définition et l'illustrer;
 - Résoudre un problème.
- Suite à l'activité, demander aux groupes d'expliquer comment ils se sont fixés des objectifs afin de réaliser la tâche.
- Poser les questions suivantes en vue d'une discussion :
 - *Y avait-il un meneur?*
 - *Avez-vous travaillé ensemble?*
 - *Avez-vous partagé les responsabilités?*
 - *Avez-vous discuté des problèmes?*
 - *Avez-vous exprimé vos idées librement?*
 - *Avez-vous voté? Pourquoi?*
 - *Avez-vous fait votre part pour fixer un objectif?*
 - *Avez-vous compris l'objectif?*
 - *Avez-vous adopté (ou suivi) des règles de fonctionnement?*
- Représenter à l'aide d'un organigramme les règles de bon fonctionnement établies par les groupes dans le but d'atteindre leurs objectifs (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.50).

Notes :

Voir « Le consensus », « Fortune à partager », et « Création de groupe », p. 48, 50 et 57 dans *Le développement de la personne*.

Voir « Je me mets en action avec les autres », p. 80-82 dans *Estime de soi et compétence sociale chez les 8 à 12 ans*.

Voir « Passons au vote! », p. 9 dans *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Demander aux élèves de remplir le tableau ci-dessous à la suite d'un travail de groupe :

Comment ai-je réagi à...	☹	☺	😊
une bonne idée?			
une interruption?			
un comportement perturbateur?			
une difficulté?			
une frustration?			
un point de vue différent?			
une critique?			

- Proposer aux élèves d'inscrire ce qu'ils souhaiteraient faire pour améliorer leurs réactions aux éléments sus-mentionnés :

Ce que je pourrais faire pour améliorer ma réaction à : _____

- Demander aux élèves de réfléchir aux éléments du tableau suivant et de cocher les comportements qui les décrivent le mieux :

Comportements	☹	☺	😊
Je respecte les autres.			
J'écoute de façon active.			
Je suis ouvert(e) et flexible.			
Je participe à l'élaboration de règles de fonctionnement.			
Je respecte les règles proposées par l'équipe.			
Je m'engage et je participe de façon constructive.			
Je comprends les sentiments des autres.			
Je me comporte de manière acceptable.			
Je fais des compromis.			
J'attends mon tour.			
J'exprime mes idées.			
Le projet m'appartient. (J'ai apporté ma contribution au projet.)			



Voir l'annexe 33 : Travail de groupe – Grilles d'objectivation.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Au gymnase

- Demander aux élèves de se fixer des objectifs d'équipe et de réaliser une tâche, par exemple inventer un jeu collectif ou préparer un atelier. Faire suivre d'une discussion sur les différentes manières de coopérer pour atteindre un objectif commun.
- Demander aux élèves de s'évaluer en tant qu'équipe et en tant que membre d'une équipe, en suivant un modèle comme celui de *Apprenons ensemble*, p. 105-108.

Note :

Voir *La coopération au fil des jours*, p. 189. Utiliser la stratégie « Les jetons de conversation », p. 77 du même ouvrage pour encourager la participation de tous les membres.

Socles et statuts

- Voir le RAS H.4.5.A.3.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : À nous de décider et Objectivation

- Demander à chaque groupe de discuter à tour de rôle avec le reste de la classe de la démarche qu'il a suivie pour fixer les objectifs. Inviter chacun des groupes à présenter une liste des méthodes qu'il a utilisées et à rédiger une courte description de chacune.
- Demander aux élèves de comparer les démarches entre elles et de discuter des démarches qui sont les plus efficaces.
- Noter si le groupe est capable de préciser au moins 3 moyens de fixer des objectifs dans le contexte de l'apprentissage coopératif et de la constitution d'une équipe.

Remarques pour l'enseignant

Processus pour fixer des objectifs de groupe

- faire des remue-méninges;
- discuter des avantages et des inconvénients;
- arriver à un consensus;
- établir et faire une liste des étapes à suivre;
- identifier les rôles et les responsabilités de chacun;
- établir un échéancier;
- évaluer les résultats.

Rôles suggérés pour membres d'un petit groupe coopératif

- Facilitateur : s'assure que chacun des membres travaille et que chacun a la chance de s'exprimer.
- Chronométrateur : contrôle le temps pour respecter les échéanciers.
- Gérant : rassemble le matériel nécessaire.
- Secrétaire : prend des notes lors des discussions.
- Rapporteur : présente un rapport au grand groupe.



Remarques pour l'enseignant (suite)

Pour en savoir plus sur l'approche coopérative, consulter *L'apprentissage coopératif : théories, méthodes et activités*, *Apprenons ensemble : apprentissage en groupes restreints* ou *La coopération au fil des jours : des outils pour apprendre à coopérer*.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ABRAMI, Philip C. *L'apprentissage coopératif : théories, méthodes et activités*, Montréal, La Chenelière, 1996. (DREF 371.395 A161a)

ASSOCIATION CANADIENNE DE LOISIRS INTRAMUROS. *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*, Association canadienne des loisirs intramuros, Santé Canada, 1999.

CLARKE, Judy, et autres. *Apprenons ensemble : apprentissage en groupes restreints*, Montréal, La Chenelière, 1992. (DREF 371.395 C598a)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

HOWDEN, Jim, et Huguette MARTIN. *La coopération au fil des jours : des outils pour apprendre à coopérer*, Montréal, La Chenelière, 1997. (DREF 371.36 M381c)

TROTTIER, Lucille. *Le développement de la personne*, Ottawa, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 1991. (DREF 155.20712 T858d)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.A.2b L'élève doit être apte à :

Montrer l'importance de faire preuve de maîtrise de soi et d'assumer la responsabilité de ses propres actes (p. ex. attirer le respect des autres, se réaliser, améliorer sa qualité de vie, être un participant actif, faire preuve d'un bon esprit d'équipe) **pour arriver à s'épanouir.**

Suggestions pour l'enseignement

Les deux côtés de la médaille

- Demander à la classe de faire une liste des caractéristiques d'une personne qui assume la responsabilité de ses actes (honnête, fiable, attire le respect des autres, veut s'améliorer, est une participante active, a un bon esprit d'équipe, agit selon ses convictions et défend ses valeurs). Inscrire les réponses dans la première colonne d'un tableau à deux colonnes.
- Demander aux élèves de donner les caractéristiques d'une personne irresponsable (ne peut admettre qu'elle s'est trompée, malhonnête, ne défend pas ses convictions). Inscrire les réponses dans la deuxième colonne du tableau.
- Réfléchir à la question : *Quelles caractéristiques aimeriez-vous voir chez vos amis? Pourquoi?*

Image de réussite

- Faire un organigramme (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.51) des caractéristiques personnelles d'une personne (ou d'un personnage de roman) qui connaît le succès. Demander aux élèves de développer, seul ou avec toute la classe, un grand schéma conceptuel de ces caractéristiques. Comparer ce schéma au tableau de l'activité précédente.

Conte philosophique

- Présenter l'histoire ci-dessous. Faire suivre d'une discussion.

Salvatore est un petit garçon au tempérament impulsif. Pour l'aider à maîtriser sa colère, son père lui propose de planter un clou dans une planche de bois chaque fois qu'il perd son calme. Le premier jour, le garçon plante 8 clous. Le deuxième jour, il en plante 6. Par la suite, comme il apprend à se dominer, le nombre de clous plantés diminue graduellement jusqu'au jour où il ne perd plus son calme du tout. Il en parle à son père, qui l'invite alors à retirer un clou de la planche chaque fois qu'il réussit à se maîtriser pendant toute une journée. Les jours passent. L'enfant, fier de lui, va trouver son père pour lui dire qu'il a réussi à arracher tous les clous. Ce dernier prend alors son fils par la main et le conduit jusqu'à la remise où se trouve la planche. Il le félicite pour sa grande volonté, mais lui montre les trous laissés par les clous. Il lui explique alors que la planche ne sera plus jamais la même et que les paroles blessantes, au même titre que les clous, laissent des marques.

Au gymnase

- Discuter des caractéristiques d'une personne qui fait preuve d'un bon esprit sportif.
- Demander aux élèves de sélectionner parmi ses camarades de classe un élève qui fait preuve d'un bon esprit sportif. Distribuer l'annexe 34.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Échelle : 1 - souvent 2 - la plupart du temps 3 - toujours

Caractéristiques	1	2	3
Il attire le respect des autres.			
Il est responsable.			
Il cherche à améliorer sa qualité de vie.			
Il est un participant actif.			
Il fait preuve d'un bon esprit d'équipe.			
Il est un bon modèle pour la classe.			
Il prend plaisir à faire du sport.			
Total des points accumulés :			



Voir l'annexe 34 : Esprit sportif – Tableaux.

Le bon exemple

- Choisir dans la communauté sportive canadienne une ou un athlète modèle. Faire une recherche sur cette personne et donner un exemple de chacune des caractéristiques qui font d'elle un modèle pour les jeunes.

Note :

Consulter « Personnalités (Athlètes) » dans *Carrefour Jeunesse*, site Web des Affaires indiennes et du Nord Canada pour d'autres suggestions.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Se sentir responsable de ses propres actes

- Demander aux élèves de rédiger dans leur journal un paragraphe sur les sujets suivants :
 - *Ce que je veux améliorer pour connaître le succès...*
 - *La personne que je veux devenir...*
- Noter sur une fiche anecdotique si l'élève sait que les habiletés interpersonnelles et sociales contribuent à une plus grande réussite personnelle.

Remarques pour l'enseignant

Pendant le cours d'éducation physique, le respect de soi se traduit de diverses façons :

- L'élève est capable d'évaluer ses aptitudes de façon réaliste;
- L'élève n'a pas peur de faire des erreurs.

Le respect des autres s'exprime de façons diverses :

- L'élève est conscient des aptitudes des autres et les accepte;
- L'élève accepte les autres dans leur différence;
- L'élève encourage et complimente les autres;
- L'élève n'exclut personne.



La notion de respect de soi est liée à l'affirmation de soi (droits et responsabilités personnelles) tandis que celle du respect des autres est liée aux besoins de la collectivité (droits et responsabilités sociales). Dans les deux cas, on touche à la question des valeurs personnelles et sociales. Les valeurs individuelles peuvent être en harmonie avec les valeurs communes, les compléter ou, au contraire, être en conflit avec elles. Ces dernières sont pourtant essentielles pour que la société soit cohésive. On doit donc s'efforcer d'aider l'élève à s'affirmer et à s'épanouir à l'intérieur des limites établies par les normes et les valeurs sociales. Il est important de développer chez l'enfant le respect de l'espace privé et de l'espace public.

Consulter les sections « Loisirs » et « Vie active pour la vie » dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD CANADA. *Carrefour Jeunesse : Personnalités*, [En ligne], 2001, http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/3000_f.html, (décembre 2002).

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

BEAUREGARD, Louise-Anne, et autres. *Programme Estime de soi et compétence sociale chez les 8 à 12 ans : guide de l'animateur, cahier d'activités reproductible*, Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2000. (DREF 155.4248 B383p)

DUCLOS, Germain, et autres. *L'estime de soi de nos adolescents : guide pratique à l'intention des parents*, Montréal, Hôpital Sainte-Justine, 1995. (DREF 155.518 D843e)

DUCLOS, Germain. *L'estime de soi, un passeport pour la vie*, Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2000. (DREF 155.418 D838e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

PALOMARES, Uvaldo Hill. *Trans-formation : programme de développement personnel en groupe*, vol. 4, 8, 9 et 27, Montréal, Actualisation, 1985. (DREF 150.195 P181t)

La prise de bonnes décisions [enregistrement vidéo], réalisé par Sunburst Communications, Scarborough (Ontario), 1983, 1 vidéocassette, 38 min. (DREF JLHD/V4255)

La prise de décisions : vous pouvez apprendre [enregistrement vidéo], réalisé par Sunburst Communications, Scarborough (Ontario), 1985, 1 vidéocassette, 21 min. (DREF JLGU/V4254)

TROTTIER, Lucille. *Le développement de la personne*, Ottawa, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 1991. (DREF 155.20712 T858d)





Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.A.3 L'élève doit être apte à :

Reconnaître son influence (p. ex. objectifs personnels, émotions) **et celle des autres** (p. ex. attentes de sa famille, de ses professeurs et de ses amis, valeurs et croyances véhiculées au foyer, à l'église, dans le contexte culturel, par la communauté et par la société en général) **dans l'établissement de ses priorités et dans ses prises de décisions en vue d'assumer pleinement ses responsabilités** (p ex. assurer sa réussite scolaire, choisir de bonnes activités de loisir).

Suggestions pour l'enseignement

D'où vient le vent?

- Expliquer aux élèves qu'il est normal de faire des choix ou de prendre des décisions en fonction de facteurs personnels et sociaux. Leur demander de nommer les choses, les personnes, les événements ou les facteurs qui peuvent les influencer, par exemple :
 - les goûts;
 - le niveau de motivation ou d'intérêt;
 - l'ambition;
 - les désirs;
 - les qualités qu'on possède;
 - les aptitudes qu'on possède;
 - les moyens dont on dispose;
 - le soutien de la famille;
 - l'opinion des parents ou des frères et sœurs;
 - le milieu dans lequel on vit;
 - les amis;
 - les messages véhiculés par les médias;
 - un prêtre, un sage, un pasteur, un conseiller;
 - la réussite (ou l'échec) d'une personne qu'on connaît bien;
 - un encouragement.
- Inviter les élèves à évaluer ces facteurs selon qu'ils leur permettent d'établir des priorités et de prendre des décisions responsables ou non.
- Discuter de comment on peut se soustraire à une mauvaise influence ou y résister, c'est-à-dire une influence qui ne permet pas de s'épanouir et d'être responsable.

Notes :

Expliquer aux élèves que parfois, pour réaliser ses objectifs, il faut faire face à de gros obstacles (p. ex. un handicap). Montrer, à partir d'une lecture comme *Guillaume*, qu'il est possible de réussir et de prendre des décisions judicieuses en dépit des difficultés rencontrées.

Voir *La théorie du choix*.

Mes responsabilités

- Expliquer aux élèves qu'on assume ses responsabilités :
 - pour combler ses propres besoins;
 - en fonction des « images de qualité » qu'on se fait (voir *La théorie du choix*);
 - en fonction des comportements qu'on a adoptés;
 - par rapport aux besoins des autres;
 - en faisant des choix (qui ne devraient pas être au détriment des autres).



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Poser des questions pour amener les élèves à réfléchir sur les notions de besoin et de vouloir.
 - Quels sont les besoins fondamentaux de l'être humain? (p. ex. être aimé)
 - Qu'est-ce qu'il peut vouloir? (p. ex. avoir des amis)
 - Voir *La théorie du choix*.

Mon héros, mon héroïne

- Demander aux élèves de faire une recherche et de décrire un Canadien ou une Canadienne (célèbre ou connu) dont les qualités ou les ambitions personnelles ou sociales lui ont permis d'établir des priorités et de prendre des décisions judicieuses, par exemple :
 - une scientifique;
 - un écrivain;
 - une athlète manitobaine;
 - une femme d'affaires;
 - un artiste.
- Inviter les élèves à présenter cette personne en classe ou lors d'une exposition. Poser des questions du genre :
 - *Selon vous, quelles sont les plus grandes qualités de cette personne?*
 - *Pensez-vous qu'il ou elle a réalisé ses ambitions, ses rêves, ses objectifs? De quelles manières?*
 - *Quelle qualité admirez-vous le plus chez cette personne? Pourquoi?*
 - *Quelle est votre plus belle qualité?*
 - *Comment votre qualité pourrait-elle vous aider à atteindre vos objectifs ou à prendre des décisions?*
- Suggérer aux élèves de rédiger dans leur journal un paragraphe qui décrit comment ils vont utiliser une de leurs qualités pour prendre une décision ou établir une priorité dans un avenir proche.

Notes :

Consulter « Personnalités » dans le site Web des Affaires indiennes et du Nord Canada pour d'autres suggestions. Voir le « Carnet d'apprentissage », un exemple de journal, p. 6.61 dans *Le succès à la portée de tous les apprenants*.

Vie active

- Voir « Culture », p. 11-12 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Reconnaître son influence et celle des autres

- Demander aux élèves d'écrire dans leur journal, un court texte sur la personne qui les a influencés le plus dans leur vie ou au sujet d'un facteur qui exerce une grande influence sur leurs décisions.
- Noter sur une fiche anecdotique si l'élève est capable ou non de faire le lien entre ce qui l'influence et la réalisation de ses priorités et objectifs personnels



Suggestions pour l'évaluation (suite)

Observation : Reconnaître son influence et celle des autres

- Demander aux élèves de remplir un tableau à trois colonnes (voir l'annexe 34) et d'y énumérer les facteurs personnels (individuels, familiaux) ou sociaux (cercles d'amis, culture, société) qui les influencent lorsqu'ils établissent des priorités et prennent des décisions :

Priorités/décisions	Facteurs personnels	Facteurs sociaux
<i>Je veux faire du ski alpin. (priorité)</i>	<i>esprit compétitif; intérêt pour les sports individuels; appui de ma famille; moyens financiers</i>	<i>Ma meilleure amie fait partie d'une équipe de ski alpin.</i>
<i>Je ne fume pas. (décision)</i>	<i>personne ne fume dans ma famille; la fumée me fait tousser</i>	<i>Mes amis ne fument pas; l'école vient de faire une campagne anti-tabac.</i>

- Noter si les élèves sont capables ou non de cerner les facteurs personnels ou sociaux qui influencent leurs priorités ou leurs décisions.



Voir l'annexe 34 : Esprit sportif – Tableaux.

Remarques pour l'enseignant

La notion de respect de soi est liée à l'affirmation de soi (droits et responsabilités personnelles) tandis que celle du respect des autres est liée aux besoins de la collectivité (droits et responsabilités sociales). Dans les deux cas, on touche à la question des valeurs personnelles et sociales. Les valeurs individuelles peuvent être en harmonie avec les valeurs communes, les compléter ou, au contraire, être en conflit avec elles. Ces dernières sont pourtant essentielles pour que la société soit cohésive. On doit donc s'efforcer d'aider l'élève à s'affirmer et à s'épanouir à l'intérieur des limites établies par les normes et les valeurs sociales. Il est important de développer chez l'enfant le respect de l'espace privé et de l'espace public.

Consulter les renseignements sur l'influence de la famille, des personnes significatives, de la communauté et des médias dans *Consolidation du sentiment d'identité* dans le site Web Grandir en santé au Canada.

Les valeurs généralement acceptées par la société comprennent : la sincérité, l'équité, le sens de la responsabilité, la justice, le respect, la considération et la fidélité. Voir le *Cadre*, p. 23.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD CANADA. *Carrefour Jeunesse : Personnalités*, [En ligne], 2001, http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/3000_f.html, (décembre 2002).

AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD CANADA. *Femmes autochtones : relever les défis*, [En ligne], 2001, http://www.ainc-inac.gc.ca/ch/wmn/index_f.html, (décembre 2002).



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

DARVEAU, Paul, et Rolland VIAU. *La motivation des enfants : le rôle des parents*, Saint-Laurent, Éditions du Renouveau pédagogique, 1997, « L'École en mouvement ». (DREF 370.154 D227m)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

GLASSER, William. *La théorie du choix*, Montréal, Chenelière/Mc Graw-Hill, 1997. (DREF 153.83 G549t)

GRANDIR EN SANTÉ AU CANADA. *Transition à l'adolescence : Consolidation du sentiment d'identité*, [En ligne], <http://www.growinghealthykids.com/francais/transitions/adolescence/home/index.html>, (décembre 2002).

GRAVEL, François. *Guillaume*, Québec, Amérique Jeunesse, collection Gulliver, 1995.

La prise de bonnes décisions [enregistrement vidéo], réalisé par Sunburst Communications, Scarborough (Ontario), 1983, 1 vidéocassette, 38 min. (DREF JLHD/V4255)

La prise de décisions : vous pouvez apprendre [enregistrement vidéo], réalisé par Sunburst Communications, Scarborough (Ontario), 1985, 1 vidéocassette, 21 min. (DREF JLGU/V4254)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.B.1a *L'élève doit être apte à :*

Décrire des comportements (p. ex. écouter les autres sans les interrompre, éviter de se moquer d'eux, s'exprimer et se comporter de manière à n'exclure personne) **qui dénotent le respect des droits des autres et qui ménagent leur susceptibilité.**

Suggestions pour l'enseignement

Respect de soi et des autres

- Définir le sens de l'expression « ménager les susceptibilités » (voir **Remarques pour l'enseignant**).
- À l'occasion d'activités physiques (au gymnase, dans les activités parascolaires, dans la cour de récréation) ou de classe, faire observer et décrire les comportements :
 - qui dénotent le respect des droits des autres (p. ex. accepter tout le monde dans le jeu);
 - qui ménagent les susceptibilités (p. ex. n'abaisser personne, par exemple lorsqu'un élève sort de la classe pour recevoir de l'aide supplémentaire).
- Encourager les élèves à emprunter de tels comportements en classe, dans le travail d'équipe ou au gymnase, pendant la pratique de divers sports.
- Inviter les élèves à suggérer de nouvelles façons de former des équipes, en tenant compte, par exemple, de la couleur des vêtements portés plutôt que du niveau de performance.
- Inviter les élèves à créer des jeux ou des activités qui permettent de mieux prendre en considération les besoins des autres.

Notes :

Voir « Le tour de parole » et « Les jetons de conversation », p. 76-77 dans *La coopération au fil des jours*.

À partir d'un film comme *Tu mérites d'être en sécurité*, discuter des manières qu'on peut ménager les susceptibilités et avoir des comportements qui dénotent le respect des droits des autres.

Voir « Discutons si tu veux! », p. 5 dans *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*.

Comportements souhaitables

- Demander aux élèves de nommer des exemples de comportements respectueux comme :
 - tenir la porte ouverte pour quelqu'un;
 - ramasser quelque chose qu'une personne a laissé tomber;
 - écouter attentivement sans interrompre la personne qui parle.
- Faire un remue-méninges des comportements qui dénotent le respect des droits des autres et qui ménagent les susceptibilités. S'assurer que les « marques de respect » sont authentiques.
- Inviter les élèves à remplir un billet (voir l'annexe 35) chaque fois qu'ils observent un camarade faisant preuve de respect. Mettre une boîte en évidence dans la classe, à cet effet.
- Reconnaître les gestes posés.

Le respect, ça me connaît !

Comportement observé : _____

Personne qui a adopté ce comportement : _____



Suggestions pour l'enseignement (suite)



Voir l'annexe 35 : Le respect – Tableaux.

Note :

Consulter *Agir à l'école contre la violence et le sexisme* et *Pacte 4 à 7 : Un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, p. 54.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : On se respecte

- À la suite d'une activité de gymnase ou de classe, demander aux élèves ou aux équipes de remplir une fiche d'autoévaluation (voir l'annexe 35) :

Marques de respect	✓	✗	Commentaires
J'écoute les autres sans les interrompre.			
J'évite de me moquer des autres.			
Je me comporte de manière à n'exclure personne.			
J'accepte tout le monde dans le groupe ou le jeu.			
Je suis sensible aux émotions et aux sentiments des autres.			



Voir l'annexe 35 : Le respect – Tableaux.

Remarques pour l'enseignant

L'expression « ménager les susceptibilités » signifie qu'il faut être sensible aux sentiments et aux émotions des autres et qu'il faut tenir compte de leur point de vue. Faire comprendre que chaque être humain est unique dans sa façon de réagir.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Agir à l'école contre la violence et le sexisme [enregistrement vidéo], réalisé par Pierre H. Tremblay et autres, Montréal, Hôpital Rivière-des-Prairies, 1998, 1 vidéocassette, 41 min. (DREF 44041/V8024).

ASSOCIATION CANADIENNE DE LOISIRS INTRAMUROS. *Habiletés et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*, Association canadienne des loisirs intramuros, Santé Canada, 1999.

DOUCETTE, Betty Wiseman, et Shelagh MacDonald FOWLER. *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997. (DREF M.-M. 370.115 D728p 01)

HOWDEN, Jim, et Huguette MARTIN. *La coopération au fil des jours : des outils pour apprendre à coopérer*, Montréal, La Chenelière, 1997. (DREF 371.36 M381c)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.B.1b *L'élève doit être apte à :*

Reconnaître le rôle de divers événements et activités (p. ex. jeux, sports, soirées dansantes, autres activités sociales, événements culturels) **pour mieux connaître et mieux comprendre des gens de sa culture et d'autres cultures.**

Suggestions pour l'enseignement

Rôle de diverses activités et de divers événements

- À la suite d'activités physiques ou de loisirs qui ont un caractère culturel (p. ex. crosse, danse traditionnelle, « tinikling », jeux des Voyageurs), demander aux élèves d'entreprendre une recherche sur l'origine de l'activité, du loisir ou du jeu, et sur la place qu'ils occupent dans la culture en question.
- Demander aux élèves de comparer les sports (les activités sociales ou les événements culturels) de deux ou de plusieurs cultures, et de dire en quoi ils se ressemblent et en quoi ils diffèrent.
- Discuter des caractéristiques qui font qu'une culture est unique (p. ex. les fêtes religieuses, la nourriture, l'habillement).
- Demander aux élèves de se concentrer sur les activités et les événements qui aident à découvrir la culture (p. ex. jeux, sports, soirées dansantes, autres activités sociales et événements culturels).
- Mettre les élèves par deux pour étudier une culture et leur demander de présenter à la classe trois activités ou événements qui s'y rapportent. Par exemple, si l'élève devait donner une leçon sur la culture autochtone, il pourrait montrer à la classe un exemple de la danse du cerceau, parler de l'importance du pow-wow comme événement culturel et expliquer une cérémonie à caractère religieux ou spirituel. Voir la stratégie « Pense, trouve un partenaire, discute », p. 6.13 dans *Le succès à la portée de tous les apprenants*.

Note :

Consulter la trousse *Jeux panaméricains de 1999 : Guide à l'intention des enseignants en éducation physique* pour d'autres suggestions sur les activités physiques de différentes cultures.

À la découverte

- Assister à une fête multiculturelle organisée par une autre classe ou une autre école. Demander aux élèves de se préparer à l'avance en faisant une recherche sur un ou plusieurs des aspects des cultures qui y seront représentées. Les élèves pourraient vouloir contribuer à la fête en apportant un mets typique de leur culture.
- Demander aux élèves d'écrire au sujet de cette expérience dans leur journal ou de créer une affiche qui évoque les éléments importants de cette culture.

Variante :

Inviter les élèves à organiser une fête multiculturelle à l'école. Leur demander de décrire leur expérience dans leur journal ou de fabriquer une affiche publicitaire qui évoque les éléments importants de leur culture.

- À partir d'un livre comme *Des enfants comme moi*, célébrer la diversité culturelle qui existe au Manitoba.
- Demander aux élèves de faire une enquête auprès d'une personne ou d'un groupe dont la culture est différente de la leur. Le questionnaire pourrait comprendre des questions semblables à celles-ci.
 - *Quels jeux traditionnels pratiquez-vous?*
 - *Quel est votre sport favori? Pourquoi?*
 - *Comment se joue-t-il?*
 - *Quels sont les événements culturels importants de l'année?*
 - *Avez-vous des fêtes religieuses? Lesquelles? Quelle est la plus grande?*



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- *Quels sont les aliments les plus communs dans la cuisine traditionnelle?*
 - *Pourriez-vous me décrire un repas typique de famille? de fête?*
 - *Que se passe-t-il lors d'une cérémonie?*
- Demander aux élèves de présenter à la classe le résultat de leur enquête. La présentation peut être accompagnée de démonstrations (p. ex. danse, jeu), d'illustrations (p. ex. habillement) ou d'objets (p. ex. objets de nature religieuse, aliments, mets).

Qui suis-je?

- Dresser une liste d'activités et d'événements se rapportant à diverses cultures. Donner des indices, un à la fois, et voir qui peut deviner le nom de la culture qui correspond aux indices donnés. Les indices peuvent venir de l'enseignant ou des élèves.
- Débuts de phrases suggérés comme indices :
- On aime jouer ...
 - Parfois on ...
 - La famille ...
 - Il est très important pour cette culture de ...
 - Autrefois, on vivait ...
 - Le plat préféré est ...
 - Une cérémonie à laquelle on assiste est ...
- Faire une enquête pour déterminer combien il y a de cultures ou d'ethnies différentes au Manitoba. Faire une recherche plus détaillée pour en savoir plus à propos de l'une d'entre elles.

Au gymnase

- Voir « Culture », p. 7 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

Activité spéciale

- Demander aux groupes d'élèves de créer ou de reproduire un jeu, une cérémonie, un chant, un sport, une danse, une œuvre d'art ou un événement culturel se rapportant à une des nombreuses cultures du Manitoba. Voir Arts plast. : RAS 3.4.2 et 3.4.9.
- Présenter l'activité ou l'événement au reste de la classe et dire en quoi il contribue à l'épanouissement de cette culture au Manitoba.
- Variante :
- Faire étudier les chansons folkloriques de certaines cultures (signification, images, symbolisme).
- Voir FL1 : RAS CO4; FL2 : RAS CO3.

Notes :

Faire attention aux stéréotypes culturels et raciaux (p. ex. les Franco-Manitobains sont tous des mangeurs de fèves au lard).

Voir **Les stéréotypes** du RAS C.5.5.E.3a.

Consulter « *Qu'est-ce qu'un préjugé?* ».

Demander aux élèves de réfléchir à l'influence des stéréotypes sur leur façon de penser ou d'agir.

Exemples de stéréotypes	Comment ils influencent notre façon de penser ou d'agir



Suggestions pour l'évaluation

Observation : Questionnaire

- Demander aux élèves d'écrire un paragraphe dans leur journal sur les sujets suivants :
 - Une activité ou un événement important d'une autre culture;
 - Les ressemblances entre deux ou plusieurs cultures;
 - Les différences dans la façon de célébrer certaines fêtes ou certains événements;
 - L'aspect le plus important qu'ils ont appris au sujet d'une autre culture;
 - L'aspect qu'ils ont le plus aimé à propos d'une autre culture.
- Noter si l'élève est capable ou non de voir le rôle que jouent ces événements et ces activités dans cette culture (p. ex. se rassembler pour célébrer et s'amuser; spiritualité; sentiment d'appartenance et d'acceptation).

Remarques pour l'enseignant

Encourager les familles à faire connaître des activités traditionnelles qui ont trait à leur culture d'origine.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

BARKER, Edith. *Jeux et fêtes aux couleurs du monde*, Paris, Éditions Fleurus, 1989. (DREF 394 B255j)

BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Arts plastiques, M à la 6^e année, programme d'études*, Winnipeg, le Bureau, 1989. (DREF P.D. 372.5 P964 1989 Mat.-6e)

CANTIN, Albert. *Les traditions... c'est magique!*, St. Catharines (Ontario), E & T FTS, 1996. (DREF 392 C231t)

CONSEIL DES ÉCOLES SÉPARÉES CATHOLIQUES DU DISTRICT DE NIPISSING. *Vivons notre culture*, Vanier (Ontario), Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 1990. (DREF 306 C755v)

COPSEY, Sue, et autres. *Des enfants comme moi*, Paris, Gallimard, UNICEF, 1995. (DREF 305.23 C785d)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 5^e année, programme d'études, document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997. (DREF P.D. 448FL1 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 5^e année, programme d'études, document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D. 448FL2 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



GARCIA, Joëlle, et Patrice CAYRÉ. *La différence*, Paris, Magnard, 1997. (DREF 305.8/F477d)

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. *Qu'est-ce qu'un préjugé?*, [En ligne],
<http://jeunesse.sympatico.ca/fr/resources/violence.asp>, (janvier 2003).

MAJOR, Henriette. *Si tous les gens du monde*, Montréal, Études vivantes, 1983-1984. (DREF 306 M234s)

SCHEMENAUER, Elma. *Des communautés canadiennes intéressantes*, Montréal, Guérin, 1991.
(DREF 305.00971 S323d)

SECRÉTARIAT DES AFFAIRES MULTICULTURELLES. *Multiculturalisme*, Manitoba, 1990.
(DREF M.-M. 320.471 C581)

SOCIÉTÉ DES JEUX PANAMÉRICAINS. *Jeux panaméricains de 1999 : Guide à l'intention des enseignants en éducation physique*, Winnipeg, la Société, 1999. (DREF 796.48 J58p)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.B.2a *L'élève doit être apte à :*

Décrire des comportements verbaux et non verbaux qui facilitent la communication en vue d'entretenir de bonnes relations (p. ex. bien écouter, ne pas divulguer des secrets, sourire) **ou des comportements qui nuisent à celles-ci** (p. ex. trahir la confiance des autres, se moquer d'eux, ne pas les écouter, les interrompre quand ils parlent, faire des gestes inappropriés).

Suggestions pour l'enseignement

Comportements verbaux et non verbaux

- Demander aux élèves de produire un tableau de comportements verbaux et non verbaux qui facilitent la communication et un tableau de comportements nuisibles, et d'exécuter deux saynètes, l'une pour démontrer les comportements verbaux et l'autre pour démontrer les comportements non verbaux qui facilitent la communication.
- Faire exécuter deux autres saynètes sur les comportements qui nuisent à la communication.
- Demander aux élèves d'observer les réactions des participants et de l'auditoire tout au long de l'activité et en discuter après les saynètes (p. ex. proposer d'autres façons de faciliter la communication).

Notes :

Consulter *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, p. 60.

Voir « Le tour de parole » et « Les jetons de conversation », p. 76-77 dans *La coopération au fil des jours*.

Voir les suggestions d'évaluation des **Remarques pour l'enseignant** du RAS C.4.5.A.2a.

Voir le cadre « ÉPIER », p. 6.57 dans *Le succès à la portée de tous les apprenants*.

Voir « Discutons si tu veux! », p. 5 dans *Habiletés et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Comportements verbaux et non verbaux

- Pendant la présentation des saynètes des autres équipes, inviter les élèves à noter, dans un tableau semblable à celui présenté ci-dessous, des comportements qui facilitent la communication ou lui nuisent.

Saynète	Comportements qui facilitent la communication		Comportements qui nuisent à la communication	
	verbaux	non verbaux	verbaux	non verbaux

- Noter si les élèves sont capables ou non de mettre en évidence au moins 5 comportements (verbaux ou non verbaux) qui contribuent à bâtir des relations positives.



Remarques pour l'enseignant

Voir les suggestions relatives au film *Tu mérites d'être en sécurité* dans les **Remarques pour l'enseignant** du RAS C.4.5.B.1a.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ABRAMI, Philip C. *L'apprentissage coopératif : théories, méthodes et activités*, Montréal, La Chenelière, 1996. (DREF 371.395 A161a)

ASSOCIATION CANADIENNE DE LOISIRS INTRAMUROS. *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*, Association canadienne des loisirs intramuros, Santé Canada, 1999.

BEAUREGARD, Louise-Anne, et autres. *Programme Estime de soi et compétence sociale chez les 8 à 12 ans : guide de l'animateur, cahier d'activités reproductibles*, Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2000. (DREF 155.42 48 B383p)

BUSHNELL, Lucienne, et Ina MOTOI. *La contamination de la violence : programme d'une semaine de sensibilisation à la non-violence pour les étudiant-e-s de trois niveaux (6 à 9 ans, 10 à 13 ans et 14 à 17 ans)*, Toronto (Ontario), Éditions Femmes Racines, Réseau des femmes du Sud de l'Ontario, 1991. (DREF 303.6 B979c)

CLARKE, Judy, et autres. *Apprenons ensemble : apprentissage en groupes restreints*, Montréal, La Chenelière, 1992. (DREF 371.395 C598a)

DOUCETTE, Betty, Wiseman et Shelagh MacDonald FOWLER. *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997. (DREF M.-M. 370.115 D728p 01)

DUCLOS, Germain, et autres. *L'estime de soi de nos adolescents : guide pratique à l'intention des parents*, Montréal, Hôpital Sainte-Justine, 1995. (DREF 155.518 D843e)

DUCLOS, Germain. *L'estime de soi, un passeport pour la vie*, Montréal, Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2000. (DREF 155.418 D838e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

HOWDEN, Jim, et Huguette MARTIN. *La coopération au fil des jours : des outils pour apprendre à coopérer*, Montréal, La Chenelière, 1997. (DREF 371.36 M381c)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.B.2b L'élève doit être apte à :

Reconnaître des qualités qui sont importantes pour établir et maintenir des liens d'amitié (p. ex. honnêteté, souci d'aider l'autre, fiabilité, loyauté, équité).

Suggestions pour l'enseignement

Un nouvel élève vient d'arriver

- Discuter des qualités qui sont importantes pour établir et maintenir des liens d'amitié (p. ex. honnêteté, souci d'aider l'autre, fiabilité, loyauté, équité). Demander aux élèves d'imaginer qu'un nouvel élève vient d'arriver à leur école. L'élève ne connaît personne et a l'air assez nerveux. Discuter des difficultés qu'il rencontre. Poser des questions du genre :
 - *Quels aspects de la vie scolaire peuvent paraître difficiles au nouvel élève?*
 - *De quelles manières le nouvel élève peut-il s'aider (p. ex. être ouvert; s'affirmer et participer; être honnête)?*
 - *Pouvez-vous suggérer une liste de 5 qualités dont le nouvel élève aura besoin s'il veut établir des liens d'amitié avec les autres?*
 - *La liste est-elle réaliste, juste?*
 - *Que pourriez-vous faire pour aider ce nouvel élève à acquérir ces qualités?*
- Demander aux groupes d'élèves de faire un jeu de rôle qui montre comment établir des liens d'amitié et faire en sorte que quelqu'un se sente accepté.

Amitié

- À partir d'un roman comme *Bruno et moi*, discuter des qualités qui permettent d'entretenir une bonne amitié.
- Discuter des caractéristiques d'une mauvaise amitié.

Au gymnase

- Discuter du profil de l'élève qui est un bon ami au gymnase. Poser des questions du genre :
 - *De quelles manières traite-t-il les autres?*
 - *Quelle est la chose que vous appréciez le plus à son propos? Pourquoi?*
 - *Comment vous sentez-vous en sa présence?*
- Au moment de jeux compétitifs au gymnase, demander aux élèves de nommer, de mettre en pratique et de renforcer des moyens positifs de communiquer (qu'il s'agisse des joueurs ou des spectateurs) : remarques encourageantes, respect de l'étiquette, gestes bien choisis.
- Inciter les élèves à observer, à nommer, à mettre en pratique et à renforcer des comportements positifs dans les situations de compétition, en particulier l'utilisation des règles du franc-jeu. Présenter l'affiche de l'annexe 36.

Note :

Voir « Culture », p. 11 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.



Voir l'annexe 36 : Franc-jeu – Affiche.



Suggestions pour l'évaluation

Observation : Un nouvel élève vient d'arriver

- Observer et noter si les élèves sont capables ou non d'énumérer ou de démontrer au moins 4 qualités qui sont importantes pour établir et maintenir des liens d'amitié.

Observation : Qualités importantes chez un ami

- Inviter les élèves à écrire un court paragraphe dans lequel ils parlent de leur meilleur ami. Les encourager à mentionner les qualités qu'ils admirent chez leur ami et le lien qui existe entre eux.

Observation : Qualités importantes pour établir et maintenir des liens d'amitié

- Observer et noter dans l'annexe 35 si l'élève sait reconnaître les qualités qui sont importantes pour établir et maintenir des liens d'amitié lors d'une situation de classe ou de jeu :

Mes qualités	Élève		Enseignant		Commentaires (p. ex. améliorations souhaitées)
	Oui ✓	Non X	Oui ✓	Non X	
Je suis serviable.					
Je suis loyal(e).					
Je suis honnête.					
Je suis respectueux(se).					
Je suis fiable.					
Je suis sensible.					
Je suis habile à résoudre des conflits.					
Je suis juste.					

- Rencontrer les élèves si l'écart entre leur évaluation et celle de l'enseignant est trop important.



Voir l'annexe 35 : Le respect – Tableaux.

Remarques pour l'enseignant

Caractéristiques de liens d'amitié durables :

- Confiance;
- Disponibilité (p. ex. aider les autres);
- Réciprocité;
- Communication efficace;
- Loyauté;
- Honnêteté;
- Respect;
- Acceptation;
- Camaraderie;
- Empathie;
- Écoute active;
- Sensibilité aux autres;
- Habiletés de résolution de conflits.



Remarques pour l'enseignant (suite)

L'apprentissage coopératif, l'autodiscipline, le conseil de coopération (voir *Le conseil de coopération*) et la pédagogie du projet collectif (voir *Vivre la pédagogie du projet collectif*) sont parmi les nombreux outils à la disposition des enseignants pour renforcer le développement d'habiletés interpersonnelles. Consulter les ressources disponibles dans le domaine.

La pédagogie différenciée met l'accent sur l'unicité des élèves, leur rythme et leur style d'apprentissage et sur la richesse de leur contribution au projet entrepris.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ACHAMBEAULT, Jean, et Roch CHOUINARD. *Vers une gestion éducative de la classe*, Boucherville, Gaëtan Morin, 1996.

L'Amitié [enregistrement vidéo], réalisé par Claude Lafortune et Gérard Chapelaine, Montréal, Audivec Inc, Société Radio-Canada, 1986, 1 vidéocassette, 15 min. (DREF BSVQ/V5419)

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

BERNARD, Irène, et autres. *Acti-vie 2 : Vive l'amitié!*, Scarborough (Ontario), Prentice-Hall, 1998. (DREF M.-M. 448.242 A188 02-2)

COLLECTIF MORISSETTE-PÉRUSSET. *Vivre la pédagogie du projet collectif*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2000, « Chenelière/Didactique Apprentissage ». (DREF 371.36 V863)

Le conseil de coopération : un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits [enregistrement vidéo], réalisé par la Centrale de l'enseignement du Québec, Sainte-Foy, 1993, 1 vidéocassette, 27 min. (DREF KBKH/V8751 +G)

DOTTERWEICH, Kass P. *Un temps pour l'amitié*, Paris, Éditions du Cerf, 1996. (DREF 158.25 D725u)

LIENHARDT, Jean-Michel. *Bruno et moi*, Saint-Laurent, P. Tisseyre, 1995. (DREF C848.914 L719b)

MICHALUK, John, et Vicki MULLIGAN. *Jeunes du Canada en bonne santé 2*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1992. (DREF 613.0432 J58 5e)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.B.3a L'élève doit être apte à :

Indiquer des composantes de la gestion de la colère (p. ex. déclencheurs, signes révélateurs, colère réprimée) **et des stratégies permettant de garder la maîtrise de soi dans divers contextes** (p. ex. être conscient de la situation, prendre du recul, évaluer les choix en présence et leurs conséquences, prendre une décision et agir).

Suggestions pour l'enseignement

Quelle colère!

- Demander aux élèves de donner des exemples de situations qui peuvent causer la colère (l'élément déclencheur).
- Inviter les élèves à décrire les signes de la colère chez eux, par exemple :
 - Les pensées;
 - Les actions;
 - Les manifestations corporelles.
- Demander aux élèves de comparer la réaction de deux élèves à une même situation (qui peut provoquer la colère). Leur montrer que la colère est une réaction engendrée par une perception très subjective de la situation.
- Demander aux élèves d'examiner et de répertorier les différentes manifestations de la colère dans quelques bandes dessinées (p. ex. dans les séries de *Tintin*, *Calvin et Hobbes*, *Astérix le Gaulois* ou *Lucky Luke*).
- Poser des questions du genre :
 - *Les personnages de bandes dessinées sont-ils souvent fâchés? Pourquoi?*
 - *Ont-ils raison?*
 - *De quelles façons pourraient-ils maîtriser leur colère? s'exprimer efficacement?*
 - *De quelles façons réagissez-vous pour maîtriser votre colère?* (Présenter l'affiche 37 sur la gestion de la colère.)
- Demander aux élèves de créer en équipes une bande dessinée qui illustre les stratégies que certains de ces personnages célèbres pourraient utiliser pour mieux maîtriser leur colère dans certaines situations.
Variante :
Trouver le personnage de bande dessinée le plus coléreux. Expliquer pourquoi. Donner des exemples.
- Imaginer qu'un de ces personnages coléreux vienne en visite à l'école. *Que pourriez-vous faire pour l'aider à maîtriser sa colère et à s'intégrer à l'école?*
- Demander aux élèves de faire une recherche sur les expressions de la langue relatives à la colère et de les illustrer, par exemple :
 - La moutarde lui monte au nez;
 - La colère est mauvaise conseillère;
 - Être rouge (ou blême) de colère;
 - Trépigner de colère;
 - Retenir sa colère;
 - Être hors de soi;
 - Serrer les poings;
 - Prendre la mouche;
 - Passer sa colère sur quelqu'un.
- Demander aux élèves de trouver dans les bandes dessinées des scènes ou des images qui semblent bien illustrer les expressions ci-dessus. Voir FL1 : RAS CO3; FL2 : RAS PO3.

Note :

Consulter *La théorie du choix*.

 Voir l'annexe 37 : Gestion de la colère – Affiche.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Je me contrôle

- Inciter les élèves à comparer les manières d'exprimer la colère dans les œuvres fictives (personnages de romans, de bandes dessinées, de films, de peintures, de jeux vidéo, de feuilletons télévisés) et dans la vie à l'aide d'un cadre de comparaison (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.52).
- Poser des questions du genre :
 - *Le personnage (en colère) de la bande dessinée se comporte-t-il comme vous? Pourquoi?*
 - *La colère est-elle traitée différemment dans les œuvres d'art (à la télévision, au cinéma)? Pourquoi?*
 - *Pouvez-vous nommer des effets (visuels, de style) utilisés pour faire ressortir la colère d'un personnage fictif?*
 - *Si vous exprimiez votre colère comme les personnages d'œuvres d'art, quelles en seraient les conséquences pour vous et les autres?*
- À partir d'une situation réelle ou fictive, discuter des stratégies permettant de garder la maîtrise de soi : être conscient de la situation, prendre du recul, se détendre, faire des exercices respiratoires, évaluer les choix en fonction de leurs conséquences, prendre une décision, s'affirmer, négocier et faire des compromis, agir.
- Présenter l'affiche 37 sur la gestion de la colère.
- Discuter de la façon de maîtriser sa colère dans divers contextes (p. ex. parents, amis, enseignants, membres de la communauté).

Lien curriculaire :

Faire le lien avec le RAS C.4.5.B.3b sur les idées fausses véhiculées par les médias. Amener l'élève à comprendre que certaines manières de se comporter sont tout simplement inacceptables dans la vie.



Voir l'annexe 37 : Gestion de la colère – Affiche.

Cela me regarde

- Demander aux élèves de travailler par deux pour écrire un scénario au sujet de la colère. Leur demander de déposer les scénarios dans une boîte.

Voici des exemples de scénarios :



Tes parents ne te permettent pas d'aller à une fête.
Un bon ami a changé ses plans pour passer du temps avec un autre que toi.
Un camarade de la classe a pris quelque chose qui t'appartient sans ton autorisation et refuse de te le rendre.
Tu as reçu une mauvaise note, mais tu penses vraiment que ton travail est excellent.

- Inviter chaque équipe à choisir un scénario de la boîte. Lui demander de préparer son jeu de rôle à partir du plan de résolution de conflits de l'annexe 38. Inviter chaque équipe à présenter le jeu de rôle à la classe. Présenter aux élèves la liste des stratégies de gestion de la colère (voir l'annexe 37). Inviter chaque équipe à en choisir une pour leur saynète.



Voir les annexes 37 et 38 : Gestion de la colère – Affiche et Résolution de conflits – Plan.



Suggestions pour l'évaluation

Observation : Cela me regarde

- Noter si les équipes sont capables d'indiquer une stratégie de gestion de la colère et de l'employer de façon appropriée dans un jeu de rôle.

Remarques pour l'enseignant

Consulter *Jeunes du Canada en bonne santé 2*, p. 34-39.

Présenter Le film *Sacrée télé* de l'ONF. Il s'agit d'une satire de la violence à la télévision. Pour commander la vidéocassette, visiter la collection du site Web de l'ONF ou composer le 1 800 267-7710.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



CHABOT, Daniel. *Cultivez votre intelligence émotionnelle*, Outremont, Quebecor, 1998. (DREF 152.4 C428c).

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997. (DREF P.D. 448FL1 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D. 448FL2 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

GLASSER, William. *La théorie du choix*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997. (DREF 153.83 G549t)

GOSCINNY, René, et Albert UDERZO. *Astérix en Corse*, Montréal, Dargaud, 1973. (DREF 848.9 G676 A9)

GOSCINNY, René, et MORRIS. *7 histoires de Lucky Luke*, Paris, Montréal, Dargaud, 1992. (DREF 848.9 M875s)

HERGÉ, pseud. de Georges RÉMI. *L'affaire Tournesol*, Tournai, Casterman, 1966. (DREF 848.9 H545 A7)

MICHALUK, John, et Vicki MULLIGAN. *Jeunes du Canada en bonne santé 2*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1992. (DREF 613.0432 J58 5e)

OFFICE NATIONAL DU FILM. *Collections*, [En ligne], 2002, <http://www.onf.ca/f>, (décembre 2002).

ROBA. *60 gags de Boule et Bill : vol. 2*, Montréal, Dupuis, 1977. (DREF 848.9 R628s v.2)

SANDERS, Pete, et Steve MYERS. *La violence*, Montréal, École active, 1998. (DREF 303.6 S215v)

WATTERSON, Bill. *En avant, tête de thon*, Paris, Presses Pocket, 1993. (DREF 818.54 W346e)





Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.B.3b *L'élève doit être apte à :*

Indiquer des idées fausses véhiculées par les médias qui peuvent causer ou nourrir des conflits (p. ex. représentation favorable de la violence et préjugés sur les ethnies, les sexes et les races).

Suggestions pour l'enseignement

Médias à la une

- Demander aux élèves de noter dans leur journal au cours d'une lecture (p. ex. journal, livre) ou lorsqu'ils regardent la télévision (documentaire, film, nouvelles, message publicitaire) des exemples d'idées fausses qui pourraient causer des conflits.
- Demander aux élèves de classer les exemples selon qu'il s'agit de préjugés sur les ethnies, les sexes, les races, l'apparence physique, l'habillement (ou autre).

Prendre position

- Demander aux élèves d'établir une liste de ce qu'ils peuvent faire au sujet des choses qu'ils désapprouvent dans les médias (p. ex. les scènes violentes, la vulgarité, le manque de respect, la discrimination raciale).
- Faire une liste des mesures positives qu'ils peuvent prendre pour exprimer leur insatisfaction (p. ex. ne pas regarder l'émission, écrire une lettre à la rédaction d'un journal, transmettre un courriel).
- Envoyer une lettre de protestation à la rédaction du journal local au sujet d'une idée fausse qui a paru récemment. Voir FL1 : RAS É3; FL2 : RAS PÉ4.

Note :

Voir *Sacrée télé* dans les **Remarques pour l'enseignant**.

Au gymnase

- Demander aux élèves de faire une recherche sur les idées fausses (p. ex. messages écrits, visuels, sonores ou sous-entendus) véhiculées par les médias au sujet de la représentation des filles (voir le site Web de l'ACAFS) ou des groupes minoritaires dans les sports (au Canada ou ailleurs) et d'indiquer comment cette représentation peut causer ou nourrir des conflits.
- Voir « Culture », p. 11 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

Idées fausses	Conflits
<i>Les filles sont moins « fortes » que les garçons.</i>	<i>Une équipe de garçons avance cet argument pour empêcher une fille de participer à leur jeu.</i>

- Demander aux élèves de suggérer une ou deux façons de corriger cette perception erronée.

Variante :

Inviter les élèves à chercher dans les médias des exemples de représentations équitables des filles (ou de groupes minoritaires) dans les sports. Dire en quoi ces représentations ont un effet positif et aident à corriger les idées fausses qu'on peut avoir sur ces personnes ou ces groupes.



Suggestions pour l'évaluation

Observation : Médias à la une

- Noter, d'après les réponses inscrites dans leur journal, si les élèves ont pu ou non dresser une liste des idées fausses véhiculées par les médias.

Observation : Médias à la une

- Présenter un extrait d'une émission de télé. Demander aux élèves de relever les préjugés véhiculés. Noter d'après leurs réponses s'ils peuvent ou non relever des idées fausses.

Remarques pour l'enseignant

Consulter *Clippe mais clippe égal* et *Les stéréotypes dans les vidéoclips : unité intégrée pour la 7^e année : unité modèle* pour d'autres renseignements à ce sujet.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR L'AVANCEMENT DES FEMMES, DU SPORT ET DE L'ACTIVITÉ PHYSIQUE (ACAFA), [En ligne], 2002, <http://www.caaws.ca/francais/index.htm>, (décembre 2002).

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

Clippe mais clippe égal [enregistrement vidéo], réalisé par Pierre Buist et Hélène Sarrasin, Québec, ministère de l'Éducation, ministère de la Sécurité publique, 1990, 1 vidéocassette, 25 min. (DREF JKNE /V8547 + G)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997. (DREF P.D. 448FL1 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998. (DREF P.D. 448FL2 P964 5e)

SANDERS, Pete, et Steve MYERS. *Le racisme*, Montréal, École active, 1997. (DREF 305.8 S215r)

Les stéréotypes dans les vidéoclips : unité intégrée pour la 7^e année : unité modèle [enregistrement vidéo], réalisé par le Ministère de l'Éducation, de la Formation et de l'Emploi, Saskatchewan, Regina, 1994. (DREF 42741/V8171)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.B.3c L'élève doit être apte à :

Manifester une bonne compréhension des étapes du processus de résolution de conflits (c.-à-d. identifier le but, les contraintes, les limites et les solutions; choisir la meilleure solution; en évaluer l'efficacité) **et des stratégies de résolution de conflits** (p. ex. admettre ses erreurs, demander pardon s'il le faut, se calmer lorsqu'on est fâché, décrire verbalement ce qui s'est passé, voir les choses sous un autre angle, manifester de l'empathie) **pour résoudre des désaccords et désamorcer des conflits.**

Suggestions pour l'enseignement

Étape par étape

- Expliquer aux élèves les étapes du processus de résolution de conflits.
 - Préciser le but :
Dire ce qui est arrivé.
Dire comment on se sent et pourquoi.
S'assurer qu'on comprend le point de vue de l'autre.
 - Déterminer les contraintes, les limites et les solutions :
Dire ce qu'on peut soi-même faire pour résoudre le problème.
Dire si on est d'accord ou pas avec la solution proposée par l'autre (les autres).
 - Choisir la meilleure solution :
Décider ensemble quelle sera la meilleure solution.
 - Évaluer l'efficacité :
Le problème est-il résolu?
- Demander aux groupes d'élèves de créer un jeu de rôle qui montre la façon appropriée de recourir au processus de résolution de conflits. Distribuer l'annexe 38 à cet effet.



Voir l'annexe 38 : Résolution de conflits – Plan.

Note :

Voir *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, p. 167.

Le désamorçage

- Présenter un ou plusieurs scénarios de conflits et demander aux élèves de nommer au moins trois stratégies qu'ils peuvent employer pour les désamorcer (p. ex. admettre ses erreurs, demander pardon s'il y a lieu, se calmer lorsqu'on est fâché, décrire verbalement ce qui s'est passé, voir les choses sous un autre angle, manifester de l'empathie).

Voici des exemples de scénarios de conflits :



François accuse Josée de lui avoir emprunté ses crayons de couleur sans lui demander la permission. Il pense aussi qu'elle s'en est trop servie et qu'elle devrait lui en acheter des nouveaux.

Renée, Simon et Arthur pratiquent leur lancer au gymnase. Renée est fâchée de voir qu'Arthur l'ignore et passe toujours le ballon à Simon. Elle pense que c'est injuste et se met en colère.

André a trahi le secret que son ami Fabien lui avait confié. Pour se venger, Fabien trahit un des secrets d'André. Les deux garçons s'accusent mutuellement.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Variante :

À partir d'une situation de conflit fictive (roman, bande dessinée, film), demander aux élèves d'exécuter les étapes de résolution de conflits.

Habiletés de communication

- Expliquer aux élèves que les conflits sont parfois causés ou aggravés par les problèmes de communication (p. ex. ne pas dire ce qu'on pense, faire une erreur d'interprétation, ne pas s'affirmer, ne pas écouter activement) et qu'il est important de savoir communiquer.
- Présenter les habiletés de communication suivantes :
 - Savoir écouter;
 - Faire attention aux messages verbaux ou non verbaux que l'on donne;
 - Exprimer son opinion calmement, honnêtement et ouvertement;
 - Faire des critiques constructives;
 - Respecter les différences;
 - Faire des compromis;
 - S'affirmer (voir l'annexe 39).
- Distribuer des exercices de mise en pratique de ces habiletés dans des jeux de rôle.
- Inviter les élèves à remplir un tableau de compliments et de critiques constructives que l'on peut faire pour éviter ou désamorcer un conflit :

Compliments	Critiques constructives
<i>Bravo!</i>	<i>J'ai aimé la façon dont tu as fait...</i>
<i>Bel effort!</i>	<i>Si tu faisais... tu pourrais...</i>
<i>Excellente suggestion!</i>	<i>As-tu pensé à faire...</i>



Voir l'annexe 39 : Affirmation de soi – Affiche.

Affirmation de soi

- Demander aux élèves de travailler par deux. Leur donner des scénarios de situations dans lesquelles d'autres personnes essaient de les intimider ou de les confronter et leur demander d'employer les stratégies d'affirmation de soi (voir l'annexe 32) :
 - Dire non d'une voix ferme;
 - Regarder la personne dans les yeux;
 - Rester calme;
 - Parler à la première personne (message « Je »);
 - Répéter le même message;
 - Changer de sujet au besoin;
 - S'éloigner.

 Ce cahier est à moi. Tu l'as volé dans mon pupitre.
C'est ma place. Tu dois aller t'asseoir ailleurs.
Tu ne peux pas travailler avec nous. Notre équipe est déjà complète.
Il faut que tu m'aides à retrouver mon chien. Il s'est perdu au parc, et si tu ne m'aides pas, il va probablement mourir.
Pourquoi ne prends-tu pas une cigarette? Tu es la seule à ne pas fumer. On n'aime pas ça.



Suggestions pour l'enseignement (suite)



Voir l'annexe 32 : Message « Je » – Feuille de renseignements.

Point de vue

- Proposer aux élèves d'aborder divers points de vue. Par exemple, à l'occasion de l'étude du système digestif (voir Sc. nat. : RAS 5-1-06), demander aux élèves d'adopter le point de vue du système digestif et d'exprimer leurs sentiments face à un enfant qui mange beaucoup de sucreries.
- Inviter les élèves à présenter le point de vue sous forme d'une lettre, d'un dépliant, d'un plaidoyer, d'un poème. Amener les élèves à employer un vocabulaire approprié et des stratégies de résolution de conflits.
- Stratégies utiles :
 - Résumer le point de vue de chaque protagoniste;
 - Reformuler ce que l'autre a dit;
 - Questionner pour éclaircir;
 - Encourager l'expression des sentiments et des opinions des deux parties;
 - Se servir du message « Je »;
 - Se mettre à la place des autres;
 - Comprendre ce que les autres ressentent;
 - Employer des mots ou des expressions qui démontrent une ouverture;
 - *Comment vous sentez-vous lorsque ...*
 - *De quelles autres manières pourrait-on ...*
 - *Selon vous, ...*
 - *Si je comprends bien, ...*
 - *Dis-moi si je me trompe quand je dis que ...*
 - *J'ai l'impression que ...*

Note :

La technique du point de vue peut être enseignée à partir de la version « revue et corrigée » de certains contes folkloriques, qui présentent un tout autre point de vue sur l'histoire originale. Voir *La vérité sur l'affaire des trois petits cochons*.

Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Manifester une bonne compréhension

- Inviter les élèves à apporter des solutions au conflit ci-dessous. Les encourager à mentionner certaines étapes de la résolution de conflit et à proposer des stratégies qui y sont liées.

Viviane veut aller voir un film au cinéma avec ses amies, mais ses parents refusent parce qu'ils trouvent qu'elle est trop jeune. Viviane claqué la porte et va bouder dans sa chambre.

1	L'élève a une connaissance insuffisante des étapes du processus de résolution de conflits et il a de la difficulté à décrire une stratégie de résolution de conflits.
2	L'élève a une connaissance de base des étapes du processus de résolution de conflits et il est capable de décrire une ou deux stratégies.
3	L'élève est capable de comprendre parfaitement les étapes du processus de résolution de conflits et il est capable de bien décrire les stratégies.



Remarques pour l'enseignant

Il est utile de demander aux élèves de noter ce avec quoi ils sont d'accord durant la résolution de conflits. Noter les points d'accord (sorte de contrat), ce qui encouragera les élèves à respecter la décision commune.

Encourager les élèves à pratiquer des techniques de relaxation comme écouter de la musique, s'allonger et pratiquer la rêverie dirigée, faire une activité physique ou une lecture lorsqu'ils en sentent le besoin. Prévoir un coin de détente ou de relaxation dans la classe.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



Apprendre à dire non [enregistrement vidéo], réalisé par Sunburst Communications, Scarborough (Ontario), 1984, 1 vidéocassette, 23 min. (DREF JLHB/V4249)

Le conseil de coopération : un outil pédagogique pour l'organisation de la vie de classe et la gestion des conflits [enregistrement vidéo], réalisé par la Centrale de l'enseignement du Québec, Sainte-Foy, 1993, 1 vidéocassette, 27 min. (DREF KBKH/V8751 +G)

DOUCETTE, Betty Wiseman, et Shelagh MacDonald FOWLER. *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997. (DREF M.-M. 370.115 D728p 01)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

Prévention et résolution des conflits [enregistrement vidéo], réalisé par Jacques Lalande, Conseil de l'éducation de Prescott Russell, Hawkesbury (Ontario), Actualisation, 1994, « Le cercle magique », une vidéocassette, 70 min. (DREF JYWE/V8717 + G)

SCHNEIDER, Monika, et Ralph Paul SCHNEIDER. *MéditAction : méditer pour se concentrer, se détendre, stimuler son imagination et développer son intuition*, Mont-Royal (Québec), Modulo, 1999, « Boîtes d'énergies douces ». (DREF M.-M. 372.8 S359m)

SCHNEIDER, Monika, et Ralph Paul SCHNEIDER. *Mimusique : acquérir le sens du rythme, bouger et se détendre au son de la musique*, Mont-Royal (Québec), Modulo, 1999, « Boîtes d'énergies douces ». (DREF M.-M. 372.86 S359m)

SCIESZKA, Jon, et autres. *La vérité sur l'affaire des trois petits cochons*, Paris, Nathan, 1991. (DREF 818.54 S416v)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.5.B.4 L'élève doit être apte à :

Indiquer des stratégies permettant de prévenir ou d'éviter des situations embarrassantes ou dangereuses et montrer l'utilité ou la pertinence de ces stratégies (p. ex. avoir recours au processus de prise de décisions ou de résolution de problèmes, dire non d'une voix ferme, s'en aller ou garder ses distances, utiliser des méthodes de résolution de conflits).

Suggestions pour l'enseignement

Prévention de problèmes

- Expliquer à l'aide d'exemples la différence qu'il y a entre une situation « embarrassante » et une situation « dangereuse ».
- Inviter les élèves à nommer des exemples de situations qui peuvent être embarrassantes et de situations qui peuvent présenter un danger.
- Demander aux élèves de présenter ou d'illustrer des stratégies qui pourraient aider à prévenir ou à éviter ce genre de situations (p. ex. la prise de décisions, la résolution de problèmes, l'affirmation de soi, la résolution de conflits) et d'évaluer les avantages et les inconvénients de chacune.

Voici des exemples de situations :



- | |
|--|
| Un élève plus âgé te demande si tu veux acheter de la drogue. |
| Un conducteur te fait signe de t'approcher pour obtenir une direction. |
| Un ami te demande de voler quelque chose pour lui. |
| Des élèves veulent que tu te battes avec quelqu'un. |
| Un camarade cache tes habits au vestiaire. |
| Une amie trahit un de tes secrets. |

- Présenter les étapes de résolution de problèmes aux élèves :
 - Reconnaître et énoncer le problème;
 - Chercher plusieurs solutions possibles;
 - Évaluer les solutions (en se servant de critères);
 - Faire le meilleur choix;
 - Adapter au besoin.
- Distribuer l'exercice de l'annexe 40.



Voir l'annexe 40 : Résolution de problèmes – Feuille de travail.

Note :

Voir *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, p. 167.

Affirmation de soi

- Voir le RAS C.4.5.B.3c.
- Inviter les élèves à participer à des jeux de rôle à partir d'un film comme *Apprendre à dire non*.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Au gymnase

- Proposer aux élèves d'appliquer le modèle DECIDE de prise de décisions à une situation dangereuse ou embarrassante qui pourrait survenir pendant une activité physique ou un jeu (p. ex. dangers associés à une mauvaise utilisation de l'équipement, harcèlement au vestiaire) à l'aide de l'annexe 40. Voir **Remarques pour l'enseignant**.



Voir l'annexe 40 : Résolution de problèmes – Feuille de travail.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Prévention de problèmes

- Proposer aux élèves la lecture de la situation fictive ci-dessous. Leur demander d'indiquer quelle stratégie ils emploieraient s'ils étaient dans une situation pareille et de justifier leur choix.

Votre ami et vous allez au dépanneur et vous voyez des bonbons que vous aimez particulièrement.

Malheureusement, vous n'avez pas assez d'argent pour les acheter. Votre ami vous encourage à en prendre sans payer. Il justifie le vol en disant : « Ça coûte seulement 2,19 \$. Les dépanneurs font beaucoup d'argent. »

Vous ne voulez pas voler les bonbons.

- *Qu'est-ce que vous disez?*
- *Qu'est-ce que vous faites?*

Remarques pour l'enseignant

Il existe de nombreux modèles de résolution de problèmes et de prise de décisions. Voici le modèle DECIDE décrit à la page 123 dans le *Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*.

Définir la problématique.

Explorer le sujet en quête de solutions.

Contrôler les solutions en tenant compte des critères suivants : connaissance en matière de santé et valeurs de la famille, de l'Église, de l'école et de la communauté.

Isoler les meilleures solutions.

Décider et agir.

Évaluer la décision et faire les adaptations nécessaires.

Critères (de résolution de problèmes) :

Les critères d'évaluation permettent de faire un meilleur choix. Une façon très simple de faire comprendre le concept de critère aux élèves est de leur dire qu'il faut se poser des questions avant de faire le choix final. En général, on se limite à 4 ou 5 critères. En voici quelques exemples :

- *Est-ce sans danger?*
- *Ai-je la permission du groupe, du professeur, de mes parents, etc.?*
- *Ai-je les renseignements exacts et pertinents?*
- *Ai-je pensé aux conséquences de mon acte (à court et à long terme)?*
- *Est-ce conforme à mes valeurs, à celles de ma famille, de mon école, de ma communauté?*



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



Apprendre à dire non [enregistrement vidéo], réalisé par Sunburst Communications, Scarborough (Ontario), 1984, 1 vidéocassette, 23 min. (DREF JLHB/V4249)

CONSEIL CANADIEN DE LA SÉCURITÉ. *L'intimidation à l'école*, [En ligne], 2002, <http://www.safety-council.org/CCS/sujet/enfants/intimidat.html>, (décembre 2002).

DOUCETTE, Betty Wiseman, et Shelagh MacDonald FOWLER. *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997. (DREF M.-M. 370.115 D728p 01)

Écoute ton cœur : Moi, je m'affirme! [enregistrement vidéo], réalisé par Santé et Bien-Être social, Ottawa, 1993, 1 vidéocassette, 15 min. (DREF JYVC/V8697 + G)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé M à S4, cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000. (DREF 613.7 P964 200 MaS4)

JEUNESSE, J'ÉCOUTE. *Outils pour la vie*, [En ligne], <http://jeunesse.sympatico.ca/fr/ressources/violence.asp>, (janvier 2003).

PALOMARES, Uvaldo Hill. *Trans-formation : programme de développement personnel en groupe*, vol. 22 et 23, Montréal, Actualisation, 1985. (DREF 150.195 P181t)

La prise de décisions : vous pouvez apprendre [enregistrement vidéo], réalisé par Sunburst Communications, Scarborough (Ontario), 1985, 1 vidéocassette, 21 min. (DREF JLGU/V4254)

Une analyse de l'image de soi : Qui suis-je? [enregistrement vidéo], réalisé par Sunburst Communications, Scarborough (Ontario), 1984, une vidéocassette, 24 min. (DREF JLHA/V4247)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.5.A.1 *L'élève doit être apte à :*

Utiliser le processus d'établissement d'objectifs pour suivre le progrès d'un groupe par rapport à un objectif collectif (p. ex. réalisation d'un projet en groupe, spectacle gymnique, course à pied par équipe).

Suggestions pour l'enseignement

Carte routière

- Expliquer aux élèves qu'il est parfois nécessaire de se servir d'une carte routière pour savoir où se rendre. Les points de repère qui figurent sur la carte guident l'utilisateur et lui permettent d'arriver à destination. Il en est de même lorsqu'on a un objectif collectif à réaliser. Grâce à un processus d'établissement d'objectifs (la carte routière), il est plus facile de suivre les progrès de son équipe et de réussir.
- Présenter un modèle d'établissement d'objectifs, comme le modèle C.P.E. suivant :
 - **Choix** : choisir ce qu'on veut faire, visualiser le produit fini avant de commencer (p. ex. monter un spectacle gymnique);
 - **Plan** : élaborer un tableau de planification qui précise les éléments suivants :
 - la suite ou la séquence d'actions nécessaires à la réalisation de l'objectif,
 - le rôle des participants,
 - les moyens ou les ressources,
 - les dates à respecter (échéances),
 - la vérification (p. ex. mettre une ✓ chaque fois qu'une étape a été franchie);
 - **Évaluation** : évaluer ce qui a ou n'a pas marché au fur et à mesure et faire les ajustements nécessaires (p. ex. besoin d'aide technique).
- S'assurer que chaque membre du groupe a un rôle à remplir (p. ex. secrétaire, porte-parole).
- À l'aide du modèle C.P.E., inviter les élèves à parcourir les étapes de réalisation d'un objectif collectif (p. ex. un projet d'apprentissage coopératif, un spectacle, un jeu ou un sport).
- Proposer l'utilisation d'un tableau de planification comme celui-ci (voir l'annexe 41) :

Étapes	Participants	Moyens ou ressources	Dates (échéances)	Vérification



Voir l'annexe 41 : Établissement d'objectifs – Tableaux.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Distribuer aux élèves la feuille de route ci-dessous (voir l'annexe 41) qui leur servira de guide à différentes étapes du processus :

Feuille de route	Oui	Non	Commentaires
<ul style="list-style-type: none"> ■ Comment le groupe progresse-t-il en fonction de son objectif? <ul style="list-style-type: none"> • L'objectif est-il clairement défini? <input type="checkbox"/> • Les étapes sont-elles indiquées? <input type="checkbox"/> • L'objectif a-t-il été révisé? Pourquoi? <input type="checkbox"/> ■ Le plan contient les éléments suivants : <ul style="list-style-type: none"> • les actions; <input type="checkbox"/> • le rôle de chaque participant; <input type="checkbox"/> • les moyens ou les ressources utilisées; <input type="checkbox"/> • les dates à respecter (échéances); <input type="checkbox"/> • les vérifications nécessaires. <input type="checkbox"/> 			<hr/>



Voir l'annexe 41 : Établissement d'objectifs – Tableaux.

Socles et statues

- Utiliser le modèle C.P.E. pour réaliser l'activité du RAS H.5.4.A.3.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Carte routière

- Dès que le groupe a atteint son objectif, lui demander d'évaluer son travail à l'aide des critères suivants :

Carte routière	Oui	Non	Commentaires
Notre objectif est clairement défini.			
Nous avons énuméré les étapes prévues pour atteindre l'objectif.			
Nous avons réglé les problèmes qui ont surgi.			
Nous avons révisé l'objectif en cours de route.			

- Demander à l'élève de faire une autoévaluation de son travail à l'aide de l'annexe 41. Il note ses commentaires dans son journal.



Voir l'annexe 41 : Établissement d'objectifs – Tableaux.



Remarques pour l'enseignant

Un objectif personnel ou collectif devrait être

- mesurable;
- réaliste;
- clair.

Pour atteindre cet objectif, il faut

- déterminer l'échéancier (décomposer l'objectif à atteindre en diverses étapes et fixer des dates butoirs pour chacune d'elles);
- dresser une liste des personnes, des endroits et des choses qui pourraient contribuer à l'atteinte de cet objectif (p. ex. parent, leader spirituel, entraîneur; club, centre d'accueil, centre d'entraînement).

Consulter « Vie active pour la vie », p. 2 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

GLASSER, Carleen. *Mon monde de qualité*, Montréal, McGraw-Hill/Chenelière, 1997. (DREF 372.83 G549m)





Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.5.A.2 L'élève doit être apte à :

Établir des priorités conformes à un mode de vie sain et actif physiquement, lors de la recherche d'une solution, et faire ainsi preuve d'un bon jugement dans la prise de décisions.

Suggestions pour l'enseignement

Un par jour

- Demander à chaque élève d'établir un plan pour demeurer actif et pour faire des choix de vie sains pour chaque jour du mois. Demander à chaque élève d'inscrire l'activité physique ou le choix de vie sain dans son calendrier (électronique) ou agenda.

Variante :

Demander à la classe d'élaborer une liste de suggestions collective et de choisir chaque jour une des priorités ou un des objectifs de cette liste. Intégrer l'activité physique à la leçon.

- Demander aux élèves de suggérer des choix de vie sains et actifs physiquement comme solutions à différents problèmes. Par exemple, pour combattre la fatigue, on peut faire de l'activité physique journalière, faire une marche vigoureuse au grand air, manger de la nourriture saine ou avoir des heures de sommeil plus régulières. Distribuer l'exercice de résolution de problèmes de l'annexe 42.

Problèmes possibles	Choix de vie sains et actifs physiquement
Je me sens toujours fatigué(e).	
Je me trouve gros(se).	
Je ne suis pas bon(ne) au soccer.	
Mon amie m'invite à fumer au parc après l'école.	
Je n'ai pas beaucoup d'amis.	
Je n'aime pas les sports compétitifs.	
Mes amis veulent m'entraîner à faire des bêtises.	

- Demander aux élèves d'établir des priorités dans le domaine de l'alimentation et du maintien d'un corps en bonne santé.



Voir l'annexe 42 : Résolution de problèmes – Feuille de travail.

Notes :

Voir « Vie active », et « Santé », p. 1 et 16 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable* :

2^e programme : pour les 9 à 11 ans.

Voir « Bougez! », p. 57 dans *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*.

Voir Sc. nat. : Le maintien d'un corps en bonne santé, RAS 5-1-04, 5-1-13 et 5-1-14.

Passeport pour la vie

- Proposer aux élèves de fabriquer des passeports. Ils inscrivent sur chaque page une nouvelle priorité, conforme à un mode de vie sain et actif physiquement, en guise de solution à un problème. Par exemple, la priorité « Sauter à la corde pendant 10 minutes tous les lundis, mercredis et vendredis » pourrait être une des solutions au problème : « Je me trouve gros ou grosse ». Faire tamponner les pages au fur et à mesure que les élèves réalisent leurs objectifs.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Encourager les élèves à partager leurs succès avec les autres et à s'entraider.
- Revoir les étapes du processus de prise de décisions (le modèle DECIDE, p. 197) du RAS C.4.5.B.4.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Un par jour

- Ramasser l'annexe 42 et évaluer si les élèves sont capables ou non de nommer des choix de vie sains et actifs physiquement comme solutions à différents problèmes.



Voir l'annexe 42 : Résolution de problèmes – Feuille de travail.

Remarques pour l'enseignant

Demander à une entreprise de faire un don de calendriers pour que les élèves puissent y noter leurs objectifs (p. ex. celui du *Guide d'activité physique canadien pour une vie saine active*, le calendrier des producteurs laitiers, des producteurs d'œufs, des producteurs de pâtes, des banques). S'assurer que l'organisme appuie des habitudes de vie saines.

La trousse *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans* offre de nombreuses suggestions pour aider les jeunes à mener une vie active et saine, et à développer une image et une estime de soi positives. Consulter en particulier les sections « Santé » et « Développement personnel ».

Exemples de choix de vie sains :

- Manger de 5 à 10 portions de légumes et de fruits par jour.
- Boire de 6 à 10 verres d'eau par jour.
- Porter un casque protecteur lors de l'activité physique telle que la bicyclette.
- Dormir de 8 à 10 heures par jour.
- Limiter le montant de sucre dans son régime alimentaire.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE DE LOISIRS INTRAMUROS. *Habiletés et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*, Association canadienne des loisirs intramuros, Santé Canada, 1999.

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

ÉDUCATION, FORMATION PROFESSIONNELLE ET JEUNESSE MANITOBA. *Sciences de la nature, 5^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2002. (DREF P.D. 372.35 P964 5e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000. (DREF 613.7 P964 2000 MaS4)

SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine et Cahier d'accompagnement*, [En ligne], 2000, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/main.html>, (décembre 2002).



Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.5.A.3 *L'élève doit être apte à :*

Employer ses habiletés interpersonnelles (p. ex. écouter attentivement, résumer l'information donnée, préciser ses opinions, éviter d'abaisser les autres, se montrer encourageant, jouer franc-jeu, chercher à intégrer tout le monde, éviter les comportements agressifs, résister aux influences négatives) **pour s'entendre avec les autres lorsqu'il faut prendre collectivement des décisions dans le cadre d'activités scolaires.**

Suggestions pour l'enseignement

Habiletés interpersonnelles

- Demander aux élèves de mettre en pratique et de déployer des habiletés interpersonnelles (voir **Remarques pour l'enseignant**) lorsqu'il faut prendre collectivement des décisions lors des cours d'éducation physique ou des activités de groupe en classe. Voir « Aptitudes », et « Culture », p. 9 et 11 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.
- Faire suivre d'une discussion sur la nécessité de développer des habiletés interpersonnelles pour prendre collectivement des décisions. Poser des questions du genre :
 - *Quelles conditions sont nécessaires à un bon travail d'équipe?*
 - *Quelle est l'habileté interpersonnelle qui vous semble le plus utile en tant qu'équipe? Pourquoi?*
 - *Quelle est l'habileté que vous maîtrisez le mieux ou le moins au sein d'une équipe? Pourquoi?*

Notes :

Voir les modèles d'évaluation de travail d'équipe du RAS C.4.5.A.2a (**Remarques pour l'enseignant**).

Voir « Discutons si tu veux! », p. 5 dans *Habiletés et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*.

Au gymnase

- Encourager les élèves à participer à un jeu collectif compétitif, puis à un jeu collectif coopératif. Leur proposer de comparer les habiletés interpersonnelles observées pendant chaque jeu à l'aide d'un cadre de comparaison (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 6.52).
- Voir « Loisirs », p. 9 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

Socles et statues

- Mettre les élèves en équipes de sept ou huit. Leur demander de réaliser collectivement diverses figures aux appuis variés (au sol ou sur un ou plusieurs partenaires). Les équipes devront s'entendre sur le type (ou les variations) de figures et d'équilibres à réaliser (p. ex. posture renversée, contact au sol, contrastes, équilibre stable pendant 5 secondes, etc.).
Variante :
Les élèves forment ensemble une grande statue (en largeur, hauteur ou longueur).
- Mener une discussion sur l'utilisation des habiletés interpersonnelles qui permettent de bien s'entendre avec les autres pour réaliser l'activité.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Notes :

Encourager les élèves à se répartir les rôles et à discuter des difficultés ou des choix avant de réaliser l'activité.
Encourager les élèves à essayer différents contrastes comme : serré/écarté, rond/pointu, grand/petit, etc., et à utiliser un accompagnement musical.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Habiletés interpersonnelles

- Demander aux élèves d'autoévaluer leurs habiletés interpersonnelles tout au long de l'année durant les activités de groupe ou les projets. Inviter les élèves à expliquer ou à commenter certains critères qu'ils n'ont pas maîtrisés. Distribuer l'annexe 42 ou utiliser le tableau d'autoévaluation suivant :

Critères d'évaluation	Élève		Enseignant		Commentaires
	Oui	Non	Oui	Non	
J'ai écouté attentivement mes pairs.					
J'ai résumé l'information donnée.					
J'ai précisé mes opinions.					
J'ai évité d'abaisser les autres.					
Je me suis montré(e) encourageant(e).					
J'ai joué franc-jeu.					
J'ai cherché à intégrer tout le monde.					
J'ai évité les comportements agressifs.					
J'ai résisté aux influences négatives.					
J'ai accompli la tâche qui m'a été assignée.					

- Noter si les élèves ont recours aux habiletés interpersonnelles pour s'entendre avec les autres, notamment :
 - lors d'un jeu ou d'un sport collectif;
 - lors d'une activité d'apprentissage;
 - lors de la planification d'une activité de classe (p. ex. spectacle, excursion, etc.).



Voir l'annexe 42 : Résolution de problèmes – Feuille de travail.

Remarques pour l'enseignant

Présenter l'affiche à l'annexe 43 sur l'écoute active et en profiter pour revoir le franc-jeu et l'affirmation de soi aux annexes 36 et 39.



Voir les annexes 36, 39 et 43 : Franc-jeu, Affirmation de soi et Écoute active – Affiches

Consulter « Développement personnel », p. 7 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans.*



Remarques pour l'enseignant (suite)

Selon Gerard Egan et Françoise Forest, pour écouter attentivement, l'élève doit être en mesure :

- d'observer et de lire les comportements non verbaux;
- d'écouter et de comprendre les messages verbaux;
- d'écouter dans le contexte de sa vie quotidienne.

Pour d'autres renseignements, consulter *Communication dans la relation d'aide*, p. 86.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE DE LOISIRS INTRAMUROS. *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*, Association canadienne des loisirs intramuros, Santé Canada, 1999.

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*, Gloucester (Ontario). l'Association, 1993. (DREF 372.86 A849d 02)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

EGAN, Gerard, et Françoise FOREST. *Communication dans la relation d'aide*, Montréal, Les Éditions HRW Ltée, 1987.

GLASSER, William. *La théorie du choix*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997. (DREF 153.83 G549t)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.5.A.4 L'élève doit être apte à :

Montrer comment, dans diverses situations typiques de conflits, (p. ex. désaccord avec un ami ou un camarade de classe) **on peut trouver une issue favorable pour toutes les personnes concernées** (p. ex. en faisant un compromis, en se montrant accommodant, en réalisant un consensus, en reconnaissant que le pouvoir de décider appartient à une personne en particulier, en cherchant à comprendre le fond du problème, en mettant en lumière les retombées positives à longue échéance).

Suggestions pour l'enseignement

Issue de secours

- Faire un remue-ménages de toutes les façons possibles de trouver une issue favorable à un conflit. Poser des questions pour faciliter la discussion :
 - *Comment réglez-vous les conflits à la maison, entre amis?*
 - *Comment vous y prenez-vous pour trouver une issue favorable?*
 - *Quelle est la meilleure façon, selon vous, de résoudre ce genre de conflit?*
- Distribuer l'exercice de l'annexe 44.

Situations conflictuelles	Stratégies possibles	Nature de la résolution
<i>querelle familiale</i>	<i>réunion de famille</i>	<i>consensus</i>



Voir l'annexe 44 : Résolution de conflits – Feuille de travail.

Conflit familial

- Inviter les élèves à lire le scénario suivant :

Christine et Sophie sont des sœurs âgées de 10 et 12 ans respectivement. Elles partagent une chambre qui n'est pas très grande. Sophie laisse traîner ses affaires partout. Elle prend tellement de place et a tellement de choses que Christine n'a pas l'impression qu'il s'agit de sa chambre. Christine aime avoir de l'ordre et Sophie est tout à fait le contraire. Aucune autre chambre à coucher n'est libre dans la maison.

Voici deux dénouements courants :

- *Un jour après l'école, Sophie se déshabille et laisse ses vêtements sur le sol. Christine n'en peut plus. Elles se disputent. Sophie lui dit que c'est autant sa chambre que la sienne.*
 - *Un jour après l'école, Sophie se déshabille et laisse ses vêtements sur le sol. Christine n'en peut plus, mais elle décide de ne rien dire ou faire. Elle sait que sa sœur ne changera jamais. Elle préfère donc accepter le désordre de sa sœur plutôt que de déclencher une autre dispute.*
- Demander aux élèves de choisir l'énoncé qui décrit le mieux chacune des situations.
 - Sophie gagne. – Christine perd.
 - Christine gagne. – Sophie perd.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Christine perd. – Sophie perd.
 - Christine gagne. – Sophie gagne.
- Proposer aux élèves d'écrire une fin où les deux sœurs sortent gagnantes.

Cercle de la parole

- Demander aux élèves de faire connaître à leurs camarades une stratégie qui leur a paru efficace pour résoudre un conflit dans un « Cercle de la parole » (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 7.5).

Note :

Voir « L'art du compromis », dans *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Le cercle de la parole

- Présenter un extrait d'un film ou d'une histoire, puis demander aux élèves de montrer divers moyens de trouver une issue favorable à un conflit.

Remarques pour l'enseignant

Définitions :

Compromis : Arrangement dans lequel on se fait des concessions mutuelles afin de s'entendre.

Consensus : Accord entre personnes sur une solution ou une décision commune.

Issue favorable (gagne-gagne) : Situation conflictuelle qui prend fin grâce à une entente ou à un résultat qui satisfait tous les intervenants.

S'accomoder : S'adapter ou s'ajuster à une situation ou aux idées et aux plans d'un autre; implique souvent un compromis afin de s'entendre.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE DE LOISIRS INTRAMUROS. *Habilités et indépendance personnelles : guide de la jeune leader*, Association canadienne des loisirs intramuros, Santé Canada, 1999.

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997. (DREF 371.9 M278s)

RACICOT-DROUIN, Hélène. *Comment vois-tu les autres*, Saint-Hubert, Un monde différent, 1986.

