

Études autochtones

Document cadre à
l'usage des enseignants
des années primaires (M-4)

*Nouvelles directions pour le
renouveau de l'éducation*

Éducation et Formation
professionnelle
Manitoba

Linda G. McIntosh, ministre



Études autochtones :

Document cadre à l'usage des enseignants des années primaires (M-4)

1995

ISBN 0-7711-1300-5

Droits réservés © 1995, la Couronne du chef du Manitoba, représentée par la ministre de l'Éducation et de la Formation professionnelle. Éducation et Formation professionnelle Manitoba, Division des programmes scolaires, Direction de l'élaboration des programmes, 1970, avenue Ness, Winnipeg (Manitoba) R3J OY9.

Tous les efforts ont été faits pour indiquer les sources d'origine et pour respecter la Loi sur le droit d'auteur. Si, dans certains cas, des omissions ont eu lieu, prière d'en aviser Éducation et Formation professionnelle Manitoba pour qu'elles soient rectifiées.

Dans le présent document, le masculin est utilisé sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.

Remerciements

Éducation et Formation professionnelle Manitoba désire exprimer sa sincère reconnaissance envers les personnes suivantes qui ont participé à l'élaboration de *Études autochtones : document cadre à l'usage des enseignants des années primaires (M-4)*.

Aînée des Premières Nations

Madame Myrtle Thomas Peguis (Manitoba)

Rédacteur de cours

Dan Thomas Conseiller Section des lettres et des sciences humaines
Éducation et Formation professionnelle
Manitoba

Membres de l'équipe d'élaboration

Byron Apetagon	Norway House High School	Division scolaire Frontier n° 48
Margaret Fiddler	Peguis Central School	Peguis
Sophie Ledoux	Winnipegosis Collegiate	Division scolaire Duck Mountain n° 34
Marshall Murdock		Winnipeg (Manitoba)
Connie Singleterry		Garden Hill (Manitoba)
Larry Tait	Roland Lauze School	Nelson House (Manitoba)

Enseignants des écoles pilotes de la Division scolaire de Winnipeg n° 1 (1986-1989)

Debbie Beach	Hugh John MacDonald School
Mary Courchene	R.B. Russell Vocational
René Desmet	Mulvey School
Gail Gossfeld	David Livingstone School
Melanie Hall	R.B. Russell Vocational
Tom Howard	Aberdeen School
Brenda Longclaws	Hugh John MacDonald School
Leslee Boivin-McKay	Mulvey School
Joe McLelland	Aberdeen School
Robert Milan	Argyle School
Margaret Scott	Aberdeen School
Anastasia Sych-Yerniuk	David Livingstone School

Personnel d'Éducation et Formation professionnelle Manitoba

Lee-Ila Bothe	Conseillère	Section du soutien technique Direction de l'élaboration des programmes
Diane Cooley	Responsable de projet	Section des programmes d'études cadres Direction de l'élaboration des programmes
Claire DesRosiers	Conseillère	Section des Sciences humaines Bureau de l'éducation française
Lynn Harrison	Opératrice en éditique	Section du soutien technique Direction de l'élaboration des programmes
Joyce MacMartin	Responsable de projet	Section des lettres et des sciences humaines Direction de l'élaboration des programmes
Juliette Sabot	Directrice	Direction générale de l'éducation des Autochtones
Monty Szakacs	Conseiller	Section du soutien technique Direction de l'élaboration des programmes
Dan Thomas	Conseiller	Section des lettres et des sciences humaines Direction de l'élaboration des programmes

Contenu

Introduction aux études autochtones.....	1
Document cadre (M-4)	1
Encadrement.....	1
Maternelle.....	5
Unité un.....	5
Unité deux.....	7
Unité trois.....	8
Première année.....	10
Unité un.....	10
Unité deux.....	12
Unité trois.....	13
Deuxième année.....	14
Unité un.....	14
Unité deux.....	16
Unité trois.....	17
Troisième année.....	18
Unité un.....	18
Unités deux et trois.....	19
Quatrième année.....	20
Unité un.....	20
Unités deux et trois.....	21
Annexe.....	22
Bibliographie.....	34

Introduction au document cadre à l'usage des enseignants d'études autochtones (M-4)

Encadrement

Objectif du document

Études autochtones : document cadre à l'usage des enseignants des années primaires (M-4) vise les objectifs généraux qu'Éducation et Formation professionnelle Manitoba demande aux écoles d'aborder par l'intégration de perspectives autochtones dans les programmes d'études. Il s'agit d'un cadre conceptuel portant sur l'utilisation des ressources documentaires des enseignants d'études autochtones des niveaux primaire, intermédiaire et secondaire. Le *Document cadre à l'usage des enseignants* établit les résultats d'apprentissage des élèves par rapport aux cultures des Premières Nations et des Métis. Son objectif est de permettre à chaque élève de vivre des expériences significatives et pertinentes, ainsi que de favoriser le développement d'attitudes positives envers les peuples des Premières Nations et des Métis. Ce document cadre vise également à faciliter l'intégration par les écoles de perspectives autochtones dans les programmes scolaires, à permettre aux élèves d'apprendre l'histoire du Manitoba et du Canada avant l'arrivée des Européens et à faire connaître la perspective des peuples autochtones depuis cette époque.

Le *Document cadre à l'usage des enseignants* sert de cadre conceptuel aux enseignants qui se servent de ressources documentaires portant sur les études autochtones. Ces ressources donnent aux enseignants un contexte historique de la position des Autochtones sur certains dossiers et leur suggèrent des façons de développer des habiletés et des attitudes qui permettront aux élèves de devenir des citoyens avisés, réfléchis et responsables.

La nature de cette matière

Les études autochtones traitent des façons particulières qu'ont les Autochtones de percevoir le monde qui les entoure. Elles sont axées sur les philosophies de la vie des Autochtones, ainsi que sur la façon dont ces dernières déterminent leur façon d'aborder les questions, d'établir des priorités et d'interpréter les événements qui les touchent directement.

La philosophie

Ce document cadre part du principe que l'acceptation de diverses cultures bénéficie à tous les citoyens d'une société pluraliste. Il met l'accent sur la philosophie autochtone traditionnelle en matière d'éducation. Il est important que les enseignants qui utilisent le document comprennent cette philosophie et qu'ils s'efforcent de rendre leurs approches pédagogiques compatibles avec les stratégies suivantes :

- encourager tout particulièrement l'aspect de l'enquête et de la découverte de la part des élèves et de l'enseignant;
- mettre l'accent sur le processus plutôt que sur les conclusions à obtenir;
- percevoir l'enseignant comme facilitateur, personne-ressource et enquêteur de faits auprès des élèves;
- attacher de l'importance aux résultats d'apprentissage cognitifs et effectifs des élèves, plutôt que de chercher à couvrir une multitude de détails;
- se concentrer sur les activités, les valeurs et les actes des gens plutôt que sur les lieux, les objets, les dates et les noms;
- établir des objectifs divers (la recherche, la réflexion, la connaissance, le comportement et la participation sociale);
- favoriser des modules d'enseignement adaptés aux perspectives et aux besoins locaux.

Les stratégies d'enseignement devraient se conformer aux principes suivants :

- se fonder sur l'apprentissage antérieur pour proposer un apprentissage nouveau;
- expliquer aux élèves la signification et l'importance des activités;
- faire en sorte que les élèves soient impliqués dans leur processus d'apprentissage;
- donner aux élèves plus d'occasions d'échanger des idées entre eux.

Le but

Le but de présenter les perspectives des Premières Nations en intégrant les études autochtones dans le programme d'études est de permettre à l'ensemble des élèves de mieux comprendre et respecter l'histoire, les cultures et les modes de vie contemporains des peuples autochtones, ainsi que de les aider à se former des opinions pondérées par rapport aux enjeux qui touchent les peuples autochtones. Le programme vise également à permettre aux élèves autochtones de développer une identité personnelle positive en apprenant leur histoire, leurs cultures et leurs modes de vie contemporains au sein d'un milieu d'apprentissage favorable. Idéalement, les élèves devraient acquérir des connaissances qui ont un rapport avec les valeurs des peuples autochtones. Ils devraient également avoir l'occasion de développer des modes de penser, des sentiments et des comportements qui leur permettront de participer de façon plus active et efficace dans une société qui évolue. Les élèves autochtones doivent avoir accès aux ressources qui leur permettront de faire partie des réalités civiques et culturelles particulières de leurs communautés.

Bien que les élèves autochtones participent à leur culture et apprennent à mieux la connaître, ils ne sont pas nécessairement des experts de cette culture. Le niveau de compréhension de la culture et des traditions autochtones variera selon la famille. Il se peut que le niveau de connaissance des élèves autochtones en ce qui a trait à leur culture ne dépasse pas celui des autres élèves. En revanche, s'ils connaissent bien leur culture, toute la classe peut en profiter.

La structure

Le *Document cadre à l'usage des enseignants* contient des lignes directrices générales pour aborder les perspectives, les dossiers, les connaissances et les résultats d'apprentissage relatifs aux Autochtones dans le contexte des sciences humaines. Son but est de guider les enseignants dans l'élaboration de plans de leçons spécifiques adaptés aux études autochtones. Il est possible d'ajouter un nouveau document cadre ou de modifier les documents cadres actuels sur une base annuelle afin de s'adapter aux nouvelles exigences en matière de cours.

Les documents-ressources pour les études autochtones doivent être utilisés conjointement avec le matériel de sciences humaines correspondant à l'année en question. Les unités qu'ils contiennent permettent aux enseignants de se concentrer sur une perspective autochtone pour chaque unité du programme d'études de sciences humaines et fournissent des questions pertinentes.

Ce document est centré sur une matière et décrit les résultats et les normes que les élèves sont censés atteindre et maîtriser en ce qui concerne les études autochtones. Il ajoute une perspective autochtone au programme d'études de sciences humaines et fournit un contexte d'intégration de cette perspective dans d'autres matières.

Les documents-ressources du programme d'études autochtones correspondent à trois niveaux : les années primaires, les années intermédiaires et les années secondaires. Les documents de chacun de ces niveaux respectent le programme d'études de sciences humaines, tout en ajoutant un volet autochtone à chacune des unités d'études. Chaque niveau comprend des thèmes axés sur les unités d'études en sciences humaines, ainsi que des unités supplémentaires qui renforcent la perspective introduite au niveau scolaire en question.

Les unités sont censées être incorporées dans le programme d'études de sciences humaines et doivent servir à répondre aux préoccupations et aux questions jugées pertinentes par les éducateurs, les enseignants et les élèves, sur le plan local. Les enseignants peuvent se servir du contenu et des perspectives autochtones tirés de ces unités pour améliorer le programme d'études de sciences humaines ou pour introduire des perspectives autochtones dans d'autres matières comme le français et les sciences. Tout en tenant compte des intérêts et des besoins de la communauté et des élèves, les équipes locales d'élaboration des programmes peuvent combiner des matières, des activités ou des unités, ou même en rayer, de façon à obtenir des cours proposés par l'école et adaptés à la réalité scolaire locale.

Au cours des années intermédiaires, niveau auquel les cours peuvent être proposés par l'école, les unités correspondant à une année particulière peuvent former une matière scolaire.

Au niveau secondaire, les écoles peuvent élaborer un cours en études autochtones à partir des diverses unités d'études proposées dans le document-ressource des études autochtones.

Le présent document ainsi qu'*Études autochtones : document-ressource à l'usage des enseignants des années primaires (M-4)* doivent être consultés conjointement avec le matériel prescrit pour le programme d'études des sciences humaines.

Maternelle

Unité un

Concepts principaux et contenu

La valorisation et l'acceptation de soi, ainsi que d'autrui, est au centre de la vie des Autochtones. Chaque individu possède le droit inaliénable de se mériter le respect des autres en vertu de ses atouts personnels, de ses intérêts, de son tempérament, ainsi que de ses capacités physiques et mentales. La valeur d'un individu au sein d'une communauté n'est pas mesurée à son apparence ou à sa richesse. On la juge plutôt selon sa volonté de servir les autres, de collaborer avec eux et de les apprécier.

Dès leur arrivée à l'école, les élèves ayant reçu une telle éducation s'attendent à entendre des conseils et ensuite à choisir ce qu'ils feront, et ce, sans chercher ou s'attendre à être le « premier » parmi les camarades. Dans la plupart des cas, ils ont profité d'une assez grande liberté leur permettant d'explorer leur entourage physique, même si cela comporte parfois des risques. Plusieurs assument peut-être déjà certaines responsabilités envers des frères ou des sœurs plus jeunes qu'eux, et ce, en plus de s'occuper de leurs propres besoins.

Lorsqu'il s'agit d'organiser des activités en classe auxquelles participeront des élèves autochtones, il faudrait éviter les situations qui favorisent la compétition individuelle et plutôt prôner une reconnaissance tacite des réalisations personnelles des élèves. Les activités encouragent les enfants à s'entraider. Les élèves peuvent choisir les activités auxquelles ils désirent participer, les groupes dans lesquels ils travailleront, ainsi que la façon dont ils le feront.

Dans les cas où la langue maternelle des élèves est une langue autochtone, c'est dans cette langue qu'ils formuleront des idées et des concepts, et c'est celle qu'ils utiliseront pour résoudre des problèmes. En développant une bonne connaissance de leur langue maternelle, ils seront mieux en mesure de s'exprimer dans une langue seconde, puisqu'ils posséderont déjà la capacité d'élaborer des concepts.

Résultats visés

Les élèves ayant terminé l'unité avec succès pourront :

- démontrer qu'ils sont conscients que la valorisation et l'acceptation de soi et d'autrui est un aspect fondamental de la vie autochtone;
- identifier différentes caractéristiques physiques des gens;
- comprendre les noms des parties du corps dans l'une des langues autochtones parlées par les élèves en classe;

- nommer des raisons pour lesquelles certaines personnes peuvent avoir du mal à accepter les différences chez l'autre;
- démontrer comment le rejet se distingue des autres sentiments et donner des exemples;
- trouver des modes de comportement plus acceptables et donner des exemples;
- exprimer les sentiments évoqués par divers extraits de musique autochtone;
- comprendre que chaque enfant est capable d'accomplir des tâches et d'atteindre des objectifs, pourvu qu'on lui en donne l'occasion;
- énumérer, à l'aide d'exemples, certains métiers qui les intéressent;
- donner des exemples des aspects de la vie autochtone qui leur plaisent;
- comprendre les similarités et les différences entre les gens;
- connaître des noms traditionnels, des clans et des nations autochtones;
- comprendre la façon d'accueillir et de faire une salutation dans une langue autochtone;
- apprécier l'aspect unique de chaque personne présente dans la classe ainsi que dans le monde du travail;
- nommer et énumérer les différents emplois au sein de l'école;
- valoriser les intérêts et les aptitudes divers qu'ils peuvent partager avec d'autres;
- nommer et énumérer les différents articles ménagers et leur utilité.

Unité deux

Concepts principaux et contenu

Les enseignants seraient censés choisir des approches qui sont compatibles avec le mode d'éducation traditionnel des peuples autochtones. Selon ce mode traditionnel, l'apprentissage est perçu comme un processus qui s'échelonne sur toute une vie et qui est le fruit de l'expérience. Les aînés, les parents ou les autres membres de la famille peuvent tous être considérés comme étant des enseignants. On perçoit l'apprentissage comme le résultat d'une participation active à titre de membre de la famille et de la communauté. Les enfants apprennent en observant les adultes et en s'adonnant à des jeux créatifs, selon que le niveau de maturité et les intérêts le permettent. Les enfants participent aux activités sociales des adultes et écoutent les récits et les expériences des autres. On leur laisse le temps de mettre certaines habiletés à l'essai de façon autonome. Une fois qu'ils ont acquis une confiance et une compréhension suffisantes, ces compétences sont mises à l'essai avec d'autres.

Demander à un enfant autochtone, élevé selon les principes mentionnés ci-dessus, d'accomplir une tâche devant les autres sans avoir d'abord eu l'occasion de se pratiquer et d'observer les autres, en particulier les adultes, constituerait une menace et serait inacceptable sur le plan social. Pour les enfants autochtones, l'éducation signifie écouter des conseils, prendre des décisions sur la façon d'agir, observer leur milieu et entrer en interaction avec celui-ci, ainsi que se discipliner. Il s'agit justement du type d'expérience qui développe chez l'enfant le respect des détails étant à la base d'un travail bien accompli. On doit encourager les jeunes enfants à puiser la sagesse au sein du foyer, de la communauté ainsi qu'à l'école.

Résultats visés

Les élèves ayant terminé l'unité avec succès pourront :

- comprendre qu'ils peuvent puiser de la sagesse au foyer, dans la communauté ainsi qu'à l'école;
- trouver et énumérer les membres de la famille et de la communauté qui les aident à apprendre tant à l'école qu'à l'extérieur de celle-ci;
- noter par écrit les choses qu'on peut apprendre en observant, en écoutant et en aidant les membres de la famille et de la communauté;
- montrer ce qu'ils savent faire et expliquer les valeurs des Premières Nations.

Unité trois

Concepts principaux et contenu

Au sein des foyers et des communautés autochtones traditionnels, le cycle évolutif de la vie et des saisons constitue un cadre d'apprentissage d'envergure qui permet de prévoir. Les jeunes enfants qui grandissent dans des familles élargies ont la possibilité d'observer des gens représentant tous les stades de la vie, de la naissance jusqu'à la mort, et d'entrer en interaction avec eux. Ils sont en mesure de développer une compréhension intuitive de différentes activités, responsabilités et connaissances. Les enfants participent à des célébrations et à des cérémonies, que ce soit à l'occasion de la naissance d'un nouveau membre de la famille, de la veillée d'un mort ou de funérailles.

Le cycle des activités correspond à celui des saisons. Dans certaines régions, ce cycle peut comprendre la pêche, le trappage, la cueillette de fruits, la tradition orale et les visites. Chacune de ces activités exige de la préparation et de la participation. Les différents besoins consistant à se vêtir, se chauffer, s'abriter, se nourrir, se trouver des moyens de déplacement et entrer en interaction sociale changent tous en suivant ce cycle. La capacité d'anticiper les besoins, d'improviser dans les situations d'urgence, de savoir reconnaître ce qui est vraiment nécessaire à la survie, de pouvoir vivre de la terre et de faire preuve de patience, tout cela peut s'apprendre dans ce contexte. Bien que ces connaissances ne soient plus utilisées par certains Autochtones, le fait d'en être conscients et d'y reconnaître un modèle pour certaines activités fait encore partie du quotidien de beaucoup de jeunes Autochtones.

Dans d'autres foyers et communautés, ces activités peuvent avoir un rapport avec le cycle agricole qui comprend l'ensemencement, la croissance et la moisson. Les communautés vivant de la pêche y verront plutôt un rapport avec le dégel du printemps et le gel en automne. Dans les centres urbains, le cycle de croissance se manifeste par la façon dont les arbres et les jardins changent d'aspect. Même le fait de porter différents vêtements selon les variations du temps est une preuve que des changements se produisent autour de nous. Les changements repérés doivent toujours être compatibles avec le mode de vie de la communauté et de l'enfant.

Résultats visés

Les élèves ayant terminé l'unité avec succès pourront :

- reconnaître et décrire comment le cycle évolutif de la vie et des saisons constitue un cadre d'apprentissage prévisible dans les communautés et foyers autochtones traditionnels;
- mentionner les activités et les modifications saisonnières apprises par la tradition orale;
- décrire les changements appris par la lecture des contes;

- décrire comment le changement des saisons modifie les jeux et les loisirs;
- nommer des manifestations saisonnières telles que le gel et le dégel;
- repérer et énumérer différents types de vêtements portés selon la saison;
- nommer des mesures de sécurité qu'il faut prendre selon la saison;
- expliquer comment un foyer peut naître de l'interaction entre les gens et les lieux;
- distinguer et nommer certains oiseaux locaux et migrateurs;
- distinguer et nommer certains animaux locaux et migrateurs.

Première année

Unité un

Concepts principaux et contenu

Les besoins physiques sont universels. Les Autochtones ont une façon bien distincte de satisfaire à ces besoins. Les Aînés occupent un rôle essentiel lorsqu'il s'agit de transmettre les connaissances relatives à la survie. La terre elle-même est perçue par les Autochtones comme étant une mère extraordinaire capable de subvenir à tout besoin. Jadis, les peuples autochtones comprenaient qu'une riche et fertile Terre ainsi qu'un Créateur généreux étaient là pour s'occuper d'eux. Ils ne ressentaient donc pas le besoin, comme cela est le cas dans certaines autres cultures, d'amasser d'importantes quantités de nourriture ou de biens.

Les exigences pratiques d'une vie dépendant du trappage permettaient aux personnes de faire la distinction entre ce dont ils avaient besoin et ce qu'ils désiraient, surtout lorsqu'il s'agissait de faire du portage en transportant les biens. On démontrait son respect envers la vie en brûlant du tabac ou en offrant une prière à chaque fois qu'un animal était abattu. On utilisait chaque partie de l'animal mort, ce qui ne faisait que renforcer le respect pour la vie. Les gens croyaient au partage avec les autres et y participaient activement. Ils savaient que les autres membres de la famille et du clan, ainsi que les amis, partageraient avec eux, surtout dans des situations d'urgence. Lors d'une visite, l'hôte s'occupait des besoins de son invité et ce dernier, pour sa part, partageait quelque chose d'une valeur équivalente avec son hôte. On pouvait comparer cela à l'assurance dans notre société à dominance européenne et canadienne.

Résultats visés

Les élèves ayant terminé l'unité avec succès pourront :

- identifier les besoins physiques universels;
- se servir de termes et de phrases extraits de la langue autochtone locale pour désigner certains aliments de tous les jours;
- reconnaître certains vêtements de conception autochtone portés lors de différentes occasions;
- reconnaître et nommer les types d'abri qu'on retrouve dans la région;
- nommer deux façons principales d'administrer des soins de santé chez les Autochtones;
- trouver trois types de technologie de la communication et un moyen de communication;

- nommer trois modes de transport utilisés à l'époque traditionnelle ainsi que trois modes utilisés de nos jours;
- comprendre et expliquer deux buts recherchés dans les loisirs traditionnels;
- décrire trois types de loisirs chez les Autochtones;
- trouver et décrire la différence entre ce dont on a besoin et ce qu'on veut;
- reconnaître que beaucoup des aliments consommés dans la société actuelle trouvent leurs origines chez les peuples autochtones;
- décrire les raisons de créer des styles particuliers d'abris ou d'habitations.

Unité deux

Concepts principaux et contenu

Traditionnellement, c'était en grande partie les parents proches, les membres de la famille élargie ou du clan, ou bien des amis qui subvenaient aux besoins affectifs et sociaux des enfants autochtones. Les enfants autochtones qui se retrouvent minoritaires dans des écoles intégrées ont souvent des besoins affectifs pressants que l'enseignant devrait reconnaître.

Voici quelques exemples :

- **Se sentir accepté** : Les enfants ont besoin de se sentir acceptés pour ce qu'ils sont, par l'enseignant et leurs camarades.
- **Se sentir désiré** : Les enfants doivent également avoir l'impression d'être un élément essentiel de la classe.
- **Se sentir compris** : Surtout si leur langue maternelle est une langue autochtone, les enfants autochtones ont besoin, pour se sentir compris par l'enseignant et leurs camarades de classe, que ces derniers réagissent de façon positive envers eux.

Résultats visés

Les élèves ayant terminé l'unité avec succès pourront :

- nommer deux façons d'aider quelqu'un qui pourrait être différent;
- nommer deux façons de donner à un nouvel élève le sentiment qu'il est accepté à l'école;
- nommer deux choses agréables à faire en travaillant ou en jouant seul;
- reconnaître et expliquer la différence entre être seul et se sentir seul.

Unité trois

Concepts principaux et contenu

Tout au long de leur histoire, beaucoup de peuples autochtones ont vu dans la famille élargie une unité autosuffisante servant à subvenir à des besoins : la nourriture, les vêtements, l'abri, l'amour, l'apprentissage, la politique, les croyances, etc. En conséquence, les générations d'enfants autochtones et inuits placés dans des pensionnats ont été dérobés d'une grande partie de leur langue et de leur culture et plusieurs compétences familiales, telle que celle d'être parent ont été affaiblies, voire même perdues. De plus, les perturbations occasionnées au cours des trois dernières décennies par l'appréhension des enfants autochtones par les organismes de protection de la jeunesse, ont eu raison de la solidité de nombreuses familles. Les Autochtones ont dû déployer des efforts inouïs pour tenir le coup et sauvegarder ce qu'il peut rester du concept de famille.

La famille nucléaire autochtone actuelle peut être une famille monoparentale. Cependant, il reste toujours la famille élargie, composée de grands-parents, d'oncles, de tantes, de cousins et d'autres parents. Bien que la famille élargie ne vive plus sous un même toit -- peut-être ne l'a-t-elle jamais fait --, les enfants continuent d'apprendre au sein d'une unité familiale élargie qui leur transmet de l'amour et un sentiment d'acceptation. Les enfants occupent toujours une place importante dans la famille, où ils accomplissent des tâches adaptées à leurs compétences : faire des courses, porter des messages entre les maisons et les camps et s'occuper de frères et de sœurs plus jeunes.

Résultats visés

Les élèves ayant terminé l'unité avec succès pourront :

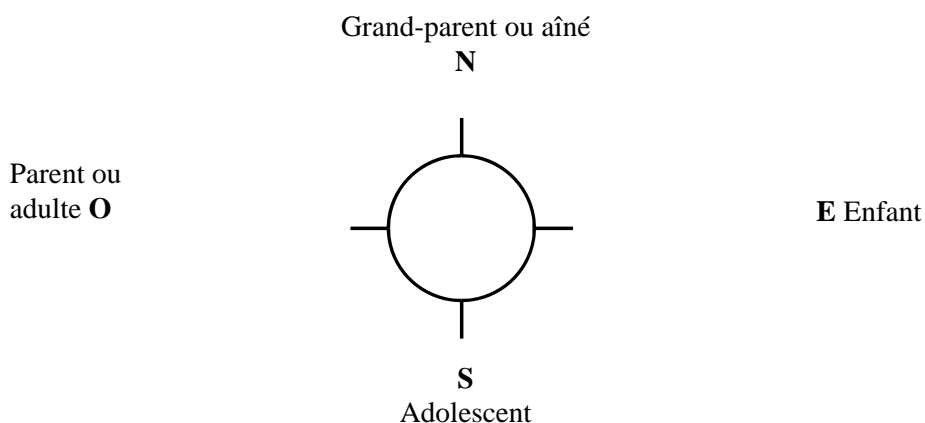
- décrire leur famille en donnant le lien de parenté exact de chaque personne nommée;
- décrire leur rôle ou leurs responsabilités au sein de la famille;
- nommer d'autres personnes qui composent leur famille élargie.

Deuxième année

Unité un

Concepts principaux et contenu

De nombreux peuples autochtones perçoivent la vie sous forme de cycle. On peut schématiser les quatre stades du développement mental, affectif, physique et spirituel qui composent ce cycle de la façon suivante par rapport aux quatre points cardinaux.



Ces stades ne correspondent pas aux étapes chronologiques que nous retrouvons dans la société canadienne, où une personne est un enfant jusqu'à l'âge de douze ans pour ensuite devenir subitement un adolescent à treize ans, puis un adulte à dix-huit ans et finalement un aîné à soixante-cinq ans. Dans la société autochtone, la seule donnée certaine est que chacun commence par être un enfant. La façon de croître et la vitesse à laquelle on le fait demeurent tout à fait un choix personnel. Tout dépendra de la capacité de la personne à écouter et à résoudre des problèmes.

Les changements d'ordre physique continuent de se produire, sans égard au niveau mental de l'individu. Veuillez vous reporter à l'information sur ce sujet dans la partie Maternelle d'*Études autochtones : document-ressource à l'usage des enseignants des années primaires (M-4)*.

Résultats visés

Les élèves ayant terminé l'unité avec succès pourront :

- identifier et utiliser des termes relatifs à la famille dans une langue autochtone;

- reconnaître et utiliser des termes relatifs à la famille élargie dans une langue autochtone locale;
- reconnaître et décrire des changements qui se produisent au fil du temps.

Unité deux

Concepts principaux et contenu

Normalement, les familles élargies sont composées de membres de divers clans. Chaque clan assume différentes responsabilités au sein de la communauté, tout en demeurant interdépendant. Les clans qui cohabitent dans une région déterminée forment une bande. Les bandes sont des unités de production, de commerce et de consommation. Nous pouvons comparer le commerce qui s'effectue entre familles, entre bandes et entre les bandes et les autres communautés.

Résultats visés

Les élèves ayant terminé l'unité avec succès pourront :

- décrire les rôles traditionnels des hommes et des femmes autochtones;
- décrire des mesures de sécurité qui peuvent être mises en application à l'échelle locale;
- définir les rôles que chaque membre de la famille doit assumer pour aider celle-ci à survivre;
- définir les rôles qu'assument les tantes et les oncles pour éduquer et discipliner les enfants.

Unité trois

Concepts principaux et contenu

Les perceptions des Autochtones quant au développement des ressources peuvent être résumées par la phrase suivante : « Ce que je possède et dont je profite, mes enfants et mes petits-enfants devraient pouvoir en profiter pour les sept prochaines générations. » La réussite future des peuples autochtones dépendra, entre autres, des facteurs suivants :

- des valeurs fondamentales qui exhortent à avoir confiance dans l'avenir;
- une valorisation accrue de leur propre mode de vie;
- une compréhension des autres peuples ayant des antécédents différents;
- une éducation traditionnelle visant à conserver et à augmenter le rôle et les connaissances des Aînés autochtones.

Résultats visés

Les élèves ayant terminé l'unité avec succès pourront :

- raconter les façons dont les familles continueront, dans l'avenir, de dépendre de l'environnement pour subvenir à leurs besoins physiques et culturels;
- raconter ce qu'ils connaissent au sujet d'une langue autochtone locale;
- énumérer les postes que les Autochtones pourraient combler à l'avenir au sein de leurs communautés;
- expliquer pourquoi les Autochtones ont été les premiers à concevoir les raquettes, les traînes sauvages et les sacs de couchage;
- expliquer pourquoi on a inventé les glacières et la réfrigération afin de conserver la viande et les autres biens périssables;
- nommer et décrire des poissons de la région, ainsi que leur habitat; expliquer comment et à quel moment de l'année on les pêche, ainsi que la façon de les apprêter.

Troisième année

Unité un

Concepts principaux et contenu

Par « bande indienne », on entendait traditionnellement un groupe de personnes qui se réunissaient en bande pour subvenir à leurs besoins et satisfaire à leurs désirs. L'emplacement des réserves était choisi en fonction de la proximité à un bon approvisionnement en eau potable, en gibier et autres ressources. En vertu de traités négociés entre les chefs de bande et les représentants de la Couronne, ces terres étaient exclusivement réservées à l'usage des Amérindiens.

La majorité des communautés de Métis ont évolué à proximité des réserves ou des communautés amérindiennes, tout en maintenant leur identité distincte. Les Métis subvenaient à leurs besoins et satisfaisaient à leurs désirs en collaborant avec les communautés amérindiennes et autres, et ce, par l'entremise d'activités primaires telles que la pêche et le trappage.

À mesure que les Autochtones -- tout comme bon nombre d'autres habitants des régions rurales -- se sont déplacés vers les centres urbains, croyant y avoir de meilleures chances de subvenir à leurs besoins, des communautés autochtones urbaines y ont vu le jour.

Résultats visés

Les élèves ayant terminé l'unité avec succès pourront :

- expliquer, exemples à l'appui, comment un conseil de communauté ou de bande peut édicter des lois ou des règlements;
- rapporter les noms, les légendes et les contes provenant de la langue autochtone parlée dans leur région;
- faire la comparaison entre deux loisirs traditionnels que pratiquaient les Autochtones;
- comparer la fonction d'un chef de bande avec celle d'un maire;
- décrire une des façons dont les Autochtones règlent les conflits et arrivent à maintenir l'harmonie au sein de leurs communautés;
- énumérer les emplois actuellement disponibles dans la communauté.

**Unités deux
et trois**

Concepts principaux et contenu

Le mode de vie, la culture et la langue des peuples autochtones du Manitoba varient grandement selon la situation géographique. Bien qu'il n'existe aucune ligne de démarcation précise, on constate une variation graduelle du nord au sud et d'est en ouest. Les différents groupes linguistiques et culturels au Manitoba sont les suivants : les Sioux ou Dakota, les Inuit, les Chippewa ou Déné, les Cris, les Ojibwa, les Oji-Cris et les Métis. Selon la nation, le mode de vie peut dépendre principalement d'activités primaires comme la pêche, le trappage, l'agriculture ou l'élevage. Les différents peuples varient également selon leur choix de milieu, certains choisissant les centres urbains, d'autres les régions rurales ou le Nord. Il existe même différents dialectes au sein d'une même langue, fait dont il faut tenir compte.

Résultats anticipés

Les élèves ayant terminé l'unité avec succès pourront :

- faire état des noms de lieux d'origine autochtone dans la communauté ainsi que dans les environs;
- expliquer les similitudes et les différences entre deux communautés autochtones du Manitoba dont la langue, la culture et la situation géographique sont différentes;
- expliquer les similitudes et les différences entre leur communauté et une autre pouvant être située dans une autre province ou un autre territoire du Canada ou aux États-Unis;
- faire la comparaison entre une communauté autochtone du Manitoba et une autre située ailleurs au monde;
- préparer un rapport au sujet d'une méthode de cueillette et de conservation des plantes;
- définir l'utilisation de certaines plantes comme aliments, outils ou contenants.

Quatrième année

Unité un

Concepts principaux et contenu

Il y a longtemps, les Autochtones s'étaient déjà rendu compte qu'il y avait quatre points cardinaux sur terre et que cette dernière était ronde. Certains avaient même constaté que les rivières et les lacs d'Amérique du Nord coulaient vers la mer dans ces quatre directions à partir d'un point commun situé dans les montagnes Rocheuses. Grâce à ces rivières et lacs, il leur était possible de se rendre presque partout sur le continent. L'eau était considérée comme une source de vie et les Autochtones, lors de leurs déplacements, érigeaient leurs campements près d'un cours d'eau et y trouvaient de quoi boire et manger. Le soleil et la lune, en se déplaçant dans le ciel, indiquaient trois des quatre points cardinaux. Lorsque le soleil et la lune n'étaient pas visibles, les Autochtones pouvaient déterminer leur position en examinant les stries glaciaires dans le substratum rocheux. Dans une région donnée, ces stries pointaient toutes dans la même direction.

Résultats visés

Les élèves ayant terminé l'unité avec succès pourront :

- situer sur une carte des noms de lieux similaires d'origine autochtone;
- expliquer l'importance des quatre points cardinaux dans les enseignements des Autochtones;
- situer des communautés autochtones sur une carte du Manitoba;
- situer les régions relevant des conseils tribaux sur une carte du Manitoba.

*Unités deux
et trois*

Concepts principaux et contenu

Les peuples indigènes de la planète entière ont su établir une relation harmonieuse avec la terre et la nature. Dans le contexte de cette relation, les humains sont en mesure de développer leurs vertus spirituelles, ainsi que leurs habiletés sociales et politiques. La majorité des peuples indigènes ont été colonisés par des nations qui assuraient leur domination par la technologie.

Résultats anticipés

Les élèves ayant terminé l'unité avec succès pourront :

- comparer la façon dont les peuples indigènes de diverses parties du monde vivent, expriment leur culture et subviennent à leurs besoins fondamentaux;
- expliquer un point de vue autochtone qui diffère du leur;
- trouver quatre types de loisirs que les Autochtones pratiquent pour aiguïser leurs habiletés;
- expliquer l'importance des croyances dans la vie des Autochtones;
- expliquer le concept du « **quart monde** » (« quart monde » : une nation en voie de développement au sein d'un pays développé);
- décrire les aspects communs à l'ensemble des peuples indigènes du monde;
- trouver les qualités qui caractérisent des personnages autochtones connus du passé, du présent et de la région qui suscitent notre admiration.

Annexe

Mesure et évaluation des réalisations de l'élève

La mesure et l'évaluation renforcent le processus d'apprentissage et doivent être en corrélation exacte avec les résultats d'apprentissage. Les activités de mesure et d'évaluation donnent aux élèves des occasions de démontrer les compétences qu'ils ont développées, ainsi que leurs capacités d'analyse, de synthèse et d'évaluation. Avant de mesurer les réalisations des élèves, l'enseignant devrait tenir compte de la totalité des résultats d'apprentissage et évaluer en quelle mesure les élèves les ont atteints. Il est essentiel que l'évaluation soit juste pour que les normes demeurent appropriées.

Les enseignants devraient évaluer les travaux écrits et oraux des élèves sur une base régulière, et ce, en utilisant une vaste gamme d'outils d'évaluation. Le travail quotidien des élèves doit être évalué de façon continue. Outre l'évaluation des connaissances que les élèves possèdent au sujet des peuples autochtones, les enseignants devraient procéder à une évaluation des progrès faits par les élèves au niveau de la communication, de l'analyse et de la capacité de faire preuve de bon jugement. Les enseignants devraient également évaluer les réalisations des élèves à la fin de chaque unité à l'aide d'outils tels que les tests et les travaux écrits.

Méthodes d'évaluation des élèves

Méthodes d'organisation

- **Poste d'évaluation**

Les enseignants peuvent utiliser le poste d'évaluation pour mesurer les progrès de leurs élèves. Il s'agit normalement d'un lieu désigné par l'enseignant qui permet d'observer les élèves, individuellement ou en groupe, sur le plan de l'acquisition des connaissances, des démarches, des habiletés et des attitudes.

Le poste d'évaluation permet à l'élève d'être évalué pour une activité qui suppose la manipulation de matériel, d'idées ou de mots. Cette méthode est utilisée pendant les heures d'enseignement normales; toutefois, il n'est pas nécessaire que ce poste soit situé dans la classe.

- **Évaluation individuelle**

Pour évaluer le progrès individuel d'un élève, on peut utiliser les éléments de comparaison suivants :

- ses résultats antérieurs;
- une norme pré-établie;
- la norme d'un groupe du même âge ou du même niveau que l'élève.

- **Évaluation de groupe**

Les enseignants qui recueillent des données d'évaluation sur des élèves travaillant en groupe sont censés :

- n'évaluer que le travail du groupe, en attribuant la même note à tous les membres du groupe;
- évaluer les progrès individuels de chaque élève au sein du groupe et recourir aux groupes pour structurer l'apprentissage, mais non pour évaluer les élèves;
- accorder des notes de groupe et des notes individuelles.

- **Contrats**

Le contrat est un projet d'apprentissage que l'élève élabore seul ou avec l'aide de l'enseignant. Le contrat comprend d'ordinaire les objectifs à atteindre, les moyens à mettre en œuvre pour les atteindre, une date limite et les critères selon lesquels la performance sera évaluée.

- **Auto-évaluation/co-évaluation**

L'auto-évaluation et la co-évaluation visent à permettre à l'élève de prendre plus de responsabilités dans son processus d'apprentissage, par la réflexion et par la réaction des pairs. L'auto-évaluation permet à l'élève d'apprendre à apprendre en réfléchissant à ses propres activités, tandis que la co-évaluation lui permet d'apprendre à apprendre en réfléchissant aux activités des autres élèves.

- **Dossier de l'élève**

Le dossier de l'élève est un recueil de documents produits par l'élève et rassemblés sur une longue période de temps. Il permet à l'enseignant d'évaluer le développement de l'élève et l'ensemble de ses réalisations pendant une période donnée. Cette compilation de documents devrait commencer le plus tôt possible.

Méthodes d'enregistrement des données

- **Fiches anecdotiques**

Une fiche anecdotique est la description écrite des observations de l'enseignant. Cette fiche est contenue dans un cahier ou dossier spécial. La fiche anecdotique permet de relever des aspects du processus d'apprentissage des élèves que d'autres méthodes ne permettent pas. Bien que ces observations ne soient pas toujours montrées aux élèves, aux parents ou aux tuteurs, elles constituent un excellent mode de communication. Elles fournissent les données permettant d'avoir une vue d'ensemble sur les progrès de l'élève.

- **Grilles d'observation**

La grille d'observation énumère un ensemble de concepts, d'habiletés, de démarches et d'attitudes que vous pourriez vouloir observer, et vous permet de déterminer s'ils ont été maîtrisés ou non. La grille d'observation s'emploie normalement en classe et doit donc être facile à utiliser. Elle est destinée à servir de façon continue.

- **Échelles d'appréciation**

L'échelle d'appréciation est un instrument de mesure qui permet à l'enseignant de représenter l'importance d'un aspect précis (concepts, habiletés, démarches ou attitudes) de l'élève et de son travail. L'échelle d'appréciation permet à l'enseignant de consigner la performance de l'élève sur le plan des habiletés et des attitudes. Elle se révèle utile dans les cas où cette performance s'inscrit dans une activité suivie (p. ex., la participation à un débat).

Activités continues de l'élève

- **Travaux écrits**

L'enseignant peut vouloir évaluer les progrès d'un élève en lui demandant de planifier, d'organiser et de produire quelque chose d'écrit. Cela peut se faire individuellement ou en groupe et prendre la forme d'un contrat ou d'une tâche suivie. Le rapport écrit peut accompagner une présentation ou il peut être une activité en soi. L'enseignant peut évaluer le contenu, l'acquisition d'habiletés, les attitudes de l'élève vis-à-vis de la tâche, ainsi que les démarches qui entrent dans la préparation et la production d'un texte écrit.

- **Présentations**

Les présentations peuvent se faire individuellement ou en groupe. Elles peuvent aussi accompagner les travaux écrits.

- **Évaluation de la performance**

L'évaluation de la performance d'un élève peut revêtir diverses formes.

- **Devoirs**

Les devoirs désignent les travaux que l'on demande aux élèves d'accomplir en dehors des heures de cours. Lorsqu'on demande à un élève de recueillir des données avant les cours, cette tâche peut être classée dans la catégorie des devoirs. La tâche peut consister à lire des passages d'un texte, à faire des recherches sur une certaine question ou à apporter certains objets en classe. À titre de méthode d'enseignement, il peut y avoir des activités nécessitant une recherche autonome, notamment pour répondre à des questions, remplir un rapport ou préparer une présentation. À titre de méthode d'évaluation, les devoirs peuvent servir à évaluer la performance d'un élève. Ils permettent d'évaluer les connaissances de l'élève, la qualité de son travail, sa capacité de travail et fournissent d'autres indicateurs de sa volonté d'exécuter le travail demandé.

L'enseignant doit analyser la façon dont les élèves ont fait leur devoir, les interroger sur les démarches réflexives qu'ils ont utilisées pour faire le devoir et noter le développement technique qui en ressort.

Types de tests et examens

- **Tests oraux**

Le test oral est utilisé lorsque les réponses par écrit ne conviennent pas. Le test oral peut également être utilisé dans les situations où les paramètres à tester se prêtent mieux à des réponses à l'oral; comme l'aptitude à choisir ses mots, l'aptitude à parler une langue seconde ou l'aptitude à participer à un débat.

- **Tests de performance**

Un test de performance vous permet d'évaluer dans quelle mesure un élève exécute un comportement auquel il s'est exercé. Il est utilisé lorsque l'élève est tenu de faire la démonstration directe de ses compétences, notamment dans sa façon de donner un discours.

- **Items à réponse élaborée**

Un item à réponse élaborée exige de l'élève qu'il réponde de façon approfondie par écrit à une question posée. Les items à réponse élaborée donnent toute latitude aux élèves de répondre à une question de la façon qu'ils jugent convenable. Les items à réponse élaborée sont d'excellents moyens d'évaluer le sens de l'argumentation, de l'évaluation et de la synthèse que possède un élève. Ils permettent également aux élèves d'exposer leurs convictions et leurs points de vue sur tout un éventail de questions.

- **Items à réponse courte**

Les items à réponse courte s'avèrent utiles lorsqu'il s'agit d'exiger des élèves qu'ils donnent une réponse à une question en particulier. Ils servent le plus souvent à évaluer l'aptitude d'un élève à se rappeler certaines connaissances. Les questions à réponse courte peuvent également servir à évaluer des processus mentaux de niveau élevé ou des attitudes. Leur utilité est d'autant plus grande que l'enseignant cherche à évaluer dans quelle mesure ses élèves ont assimilé le contenu d'un cours, mais il faut les compléter par d'autres méthodes qui évaluent d'autres paramètres des progrès de l'élève.

- **Items de type appariement**

Les items de type appariement consistent en un ensemble de questions alignées dans une colonne et un ensemble de réponses possibles alignées dans une autre colonne. Ils servent à vérifier les données factuelles que l'élève a retenues. Les items de type appariement peuvent servir à couvrir de manière efficace tout un éventail de faits connexes, d'associations et de corrélations. Ils sont d'autant plus efficaces qu'ils sont utilisés parallèlement à d'autres types d'items.

- **Items à choix multiples**

Dans ce genre de questionnaire, on pose une question directe ou on présente un énoncé complet que l'on fait suivre d'un certain nombre de réponses possibles, dont l'une est la bonne. Les items à choix multiples sont largement utilisés pour vérifier ce que l'élève a retenu ou est capable de reconnaître. Ils permettent également de vérifier les processus mentaux de niveau élevé.

- **Items de type vrai ou faux**

L'élève doit indiquer si un énoncé donné est vrai ou faux. Cette méthode sert principalement à évaluer la connaissance qu'un élève a du contenu de la matière. Un questionnaire appelant des réponses de type vrai ou faux permet d'évaluer les habiletés dans tout un éventail de processus mentaux.

Vous trouverez ci-après des exemples de fiches d'évaluation.

Auto-évaluation de l'élève			
	Facilement	Avec de l'aide	Avec difficulté
<p>Utilisation des aptitudes à la planification :</p> <ul style="list-style-type: none"> • J'ai compris la matière. • J'ai formulé des questions de recherche. • J'ai suggéré des sources d'information possibles. • J'ai choisi les questions. • J'ai élaboré un plan de recherche. <p>Utilisation des aptitudes à traiter l'information :</p> <ul style="list-style-type: none"> • J'ai trouvé des sources d'information <ul style="list-style-type: none"> – à l'école – dans la communauté <p>Utilisation des aptitudes à traiter l'information :</p> <ul style="list-style-type: none"> • J'ai recueilli et classé des données en catégories. • J'ai découvert de nouvelles informations. • J'ai répondu à des questions. • Je me suis servi de mes propres mots pour décrire ma recherche. • J'ai fait la révision de mon travail. <p>Utilisation des aptitudes à partager de l'information :</p> <ul style="list-style-type: none"> • J'ai présenté les recherches. <p>Utilisation des aptitudes à l'évaluation :</p> <ul style="list-style-type: none"> • J'ai suivi le plan action. • J'ai acquis les connaissances et les aptitudes suivantes que je pourrai utiliser dans d'autres activités. 			

Grille d'observation pour évaluer les attitudes et les valeurs de l'élève face à une question

Nom de l'élève : _____

Date ou période de l'évaluation : _____

Donner une cote aux critères qui s'appliquent : _____

0 Jamais 1 Parfois 2 La plupart du temps 3 Toujours

_____ L'élève a lu les textes, regardé le film/la vidéocassette ou écouté la bande des renseignements généraux qui sous-tendent la question.

_____ L'élève a participé à la discussion sur la question.

_____ L'élève a donné une réponse lorsqu'on l'a interrogé sur la question.

_____ L'élève a exprimé des idées, des commentaires, son accord ou son désaccord par rapport aux réponses de ses camarades.

_____ L'élève a manifesté le désir de se renseigner davantage sur la question.

_____ L'élève a été capable de soutenir son point de vue sur la question, peu importe le niveau d'accord ou de désaccord des autres.

_____ L'élève a accepté les critiques sur sa prise de position.

_____ L'élève a démontré que le point de vue qu'il ou elle a de la question a été mûrement réfléchi.

Échelle d'appréciation holistique pour noter une présentation orale

Nom de l'élève : _____

Date ou période de l'évaluation : _____

- Échelle :**
- 3 = Les mots sont clairs
La voix est bien modulée.
L'élocution est bien rythmée.
Les pauses et les accents sont justes.
La voix est suffisamment forte pour être facilement entendue.
La présentation est organisée, logique et intéressante.
Il est évident que l'élève a bien préparé son texte.
Les idées présentées se rapportent au sujet.
La langue employée est bien choisie.
La présentation du sujet témoigne d'imagination.
Le public semble impliqué dans la présentation.
- 2 = Certains termes ne sont pas clairs.
La voix est relativement modulée.
Le rythme d'élocution est parfois trop rapide pour que l'auditeur saisisse tout le sens de ce qui est dit.
Les phrases sont entrecoupées de pauses qui ne conviennent pas ou au contraire sont débitées sans arrêt, ce qui entrave la compréhension.
La baisse occasionnelle de la voix empêche de saisir tout le sens de la présentation.
La présentation témoigne d'une certaine organisation; toutefois, certaines portions manquent de coordination.
La présentation a des passages « à vide » pour ce qui est de maintenir l'intérêt du public.
Il est évident que l'élève a préparé son exposé.
Les idées présentées sont pour la plupart appropriées.
La présentation de l'exposé est prévisible.
Le public écoute avec passivité.
- 1 = De nombreux mots sont mal articulés.
La voix est monotone.
Le rythme d'élocution est trop rapide ou trop lent.
Le débit manque de pauses ou d'emphase.
La voix est faible, ce qui empêche de bien entendre l'exposé.
L'exposé témoigne d'une mauvaise organisation.
Le public réagit sans grand intérêt.
Il est évident que l'élève a mal préparé son exposé.
Les idées présentées ne conviennent guère ou n'ont aucun rapport avec le sujet.
La présentation de l'exposé manque de structure.
Le public n'est pas impliqué.

La notation de l'exposé est en fonction de la catégorie la plus représentative.

Formule d'évaluation d'une présentation de groupe (co-évaluation)					
Échelle : (1 = faible, 2 = moyen, 3 = bien, 4 = très bien, 5 = excellent)					
	1	2	3	4	5
Introduction					
A suscité l'intérêt					
A expliqué les thèmes couverts par la présentation					
Corps de la présentation					
Présentation de l'information					
Pertinence du matériel					
Utilisation d'exemples					
Organisation des idées					
Conclusion					
Mot de la fin					
Présentation					
Contact visuel					
Vocabulaire (précis et varié)					
Posture					
Utilisation d'aides audio-visuelles					
Réponses aux questions					
Gestes (naturels et expressifs)					

Fiche anecdotique pour les activités de groupe

Noms des élèves : _____

Date ou période de l'évaluation : _____

Période d'observation : _____

Commentaires sur les membres du groupe :

1. prennent la parole autant qu'ils écoutent;
2. montrent du respect les uns pour les autres;
3. expriment leurs opinions personnelles.

– secrétaire(s) pour le groupe :

efficacité :

– participant(s) du groupe :

efficacité :

– chronométreur(s) pour le groupe :

efficacité :

Évaluation de l'efficacité en groupe

Nom : _____ Groupe : _____

Titre du projet : _____

Destinataires : _____

Évalue ton groupe : (1 = faible, 2 = moyen, 3 = bien, 4 = très bien, 5 = excellent)

• son travail en collaboration avec tous ses membres	1	2	3	4	5
• sa réalisation du travail	1	2	3	4	5
• le niveau de satisfaction quant à la performance du groupe	1	2	3	4	5
• l'utilisation efficace du temps	1	2	3	4	5
• les efforts mis à réaliser la tâche	1	2	3	4	5

Évaluation personnelle et observations :

- Es-tu satisfait de ta participation au projet?

- Crois-tu que les autres membres de ton groupe ont donné le meilleur de leurs capacités?

- Crois-tu que ton groupe aurait pu apprendre plus de choses?

- Préfères-tu travailler individuellement ou en groupe? Explique ta réponse.

- Explique une chose que ta participation à ce projet t'a permis d'apprendre.

Feuille de renseignements sur l'élève

Faire une coche dans la colonne qui décrit le mieux la performance des membres de ton groupe.

Les aptitudes qui permettent d'accomplir le travail	Toujours	La plupart du temps	Quelquefois	Pas du tout
<p>Ils ont tenté de susciter l'intérêt des autres membres du groupe, ont suggéré un plan d'action à suivre ou ont proposé de nouvelles lignes de conduite lorsque le groupe ne faisait pas de progrès.</p> <p>Ils ont donné des renseignements concrets au groupe.</p> <p>Ils ont émis une opinion personnelle au groupe sur un sujet particulier.</p> <p>Ils ont évalué les suggestions mises de l'avant par les membres du groupe dans le but de déterminer si les idées pouvaient se réaliser ou s'il y avait contradiction entre deux idées.</p> <p>Ils ont encouragé le groupe à prendre une décision.</p> <p>Ils ont gardé le groupe axé sur le travail à accomplir, écarté les idées sans rapport, maintenu les normes, fixé l'ordre du jour et veillé à son respect.</p> <p>Ils ont noté les idées exprimées par le groupe.</p> <p>Ils ont fait preuve d'habiletés qui aident les élèves à coopérer.</p> <p>Ils ont encouragé les autres membres du groupe à exprimer leurs idées ou leurs opinions. Ils ont prêté leur appui aux membres du groupe en acceptant leurs idées et leurs suggestions.</p> <p>Ils ont tenté d'amener des élèves ayant des points de vue divergents à réfléchir sur les opinions des autres et à en arriver à un consensus (par médiation).</p>				

Notez quelques exemples de ce que les membres du groupe ont fait dans les domaines dans lesquels vous avez connu des succès.

Bibliographie

Bloom, B.S. et autres. *Taxonomy of Educational Objectives: Handbook 1, Cognitive Domain*. New York (NY). D. McKay, 1956.

Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan (1991). *Évaluation de l'élève : manuel de l'enseignant*. Regina (Saskatchewan).

Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan (1983). *Student Evaluation: A teacher handbook for grades 1 to 12*. Regina (Saskatchewan).