

Résultat d'apprentissage général no 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"/>										

✿ éveil acquisition ou développement ➡ maintien



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.A.1 L'élève sera apte à :

Décrire des caractéristiques individuelles (p. ex. sexe, race, famille, religion, communauté, apparence, champs d'intérêt, loisirs, styles d'apprentissage préférés) **qui contribuent au développement de l'identité personnelle, de la confiance en soi et de l'autonomie.**

Suggestions pour l'enseignement

Qui suis-je?

- Proposer aux élèves de rédiger un texte sur eux-mêmes dans lequel il devront décrire leur race, leur famille, leur religion, leur communauté, leur apparence, leurs champs d'intérêts, leurs loisirs, leur méthodes d'apprentissage préférées, etc.
- Afficher les textes autour de la classe comme dans une galerie d'exposition. Inviter les élèves à faire le tour de la classe et à tenter de deviner qui est la personne qui a écrit le texte en question.
- Faire un tour, dévoiler les noms. Discuter de l'importance et de l'influence de certaines caractéristiques ou facteurs sur l'identité personnelle et la confiance en soi.

Liens curriculaires :

Voir FL1 : CO5; FL2 : PO5.

Ce qui me rend unique

- Proposer aux élèves d'écrire un poème, par exemple un acrostiche, montrant leurs caractéristiques uniques et comment ils en sont fiers.

Bonne amie

Respectueuse

Intelligente

Gentille

Idéaliste

Tenace

Toujours de bonne humeur

Efficace

Jovial

Énergétique

Amical

Nageur accompli

- Inviter les élèves à exprimer un aspect de leur identité personnelle dans une composition artistique de leur choix.
- Proposer aux élèves de fabriquer des mâts totémiques (en papier mâché) pour se représenter. Voir *Arts et cultures autochtones*, p. 20.

Notes :

- Présenter aux élèves des modèles visuels d'art autochtone, particulièrement dans le domaine des mâts totémiques. Expliquer comment les animaux servent de symboles (protecteurs, aides).



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Consulter les sites Internet *Trésors cachés* et *Le premier mât totémique*.
- Voir 5-8 *ELA*, p. 70-71 pour d'autres idées relatives à la poésie.
- Voir Arts plast. : 2.2.2, 2.2.7, 2.5.5, 3.4.5 et 3.4.9.

Journée de la diversité

- Prévoir une journée en classe où chaque élève partage quelque chose d'unique à son sujet, par exemple :
 - une danse traditionnelle;
 - une habileté unique (jongler, chanter);
 - une technique inventée pour apprendre ou réaliser quelque chose;
 - quelque chose d'important appris d'un sage, d'un membre de la famille ou de la communauté.

Variante :

Organiser une fête multiculturelle, en mettant l'accent sur la présentation d'objets ou d'activités qui démontrent la richesse de chaque individu.

Vie active

- Voir la section « Développement personnel », p. 3-6 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 2^e programme : pour les 9 à 11 ans*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Qui suis-je?

- Ramasser les rédactions des élèves et noter s'il est possible de bien cerner :
 - leur identité personnelle;
 - leur confiance en soi;
 - leur autonomie.

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)

BEAUREGARD, Louise-Anne, Richard BOUFFARD et Germain DUCLOS. *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, 113 p., coll. « Estime de soi ». (DREF 155.4248 B383p)

BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Arts plastiques, M à la 6^e année : Programme d'études*, Winnipeg, 1989, 298 p. (DREF P.D. 372.5 P964 1989 Mat.-6e)

DOUCETTE, Betty Wiseman, et Shelagh MacDonald FOWLER. *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, guide d'animation de 206 p., trousse de formation des animateurs, 8 séries de jeux, 8 affiches, évaluation de 10 p. (DREF M.-M. 370.115D728p 01)



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Grades 5 to 8 English Language Arts : a Foundation for Implementation*, Winnipeg, 1998, coll. « Renewing Education : New Directions ». (DREF P.D. 428 F771 5^e-8^e). Sera repris sous le titre *ELA Strategies*.

LÉTOURNEAU, Lorraine. *Arts et cultures autochtones : cahier d'activités et de créativité*, Montréal, Guérin, 1988-89, 117 p. (DREF 970.1 L649a)

MUSÉE VIRTUEL DU CANADA. *Les Haidas et les esprits de la mer*, [en ligne], 2003, <http://www.museevirtuel.ca/Exhibitions/Haida/index.html>, (janvier 2003).

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)

SOCIÉTÉ DU MUSÉE CANADIEN DES CIVILISATIONS. *Mâts et poteaux d'intérieur sculptés*, [en ligne], 2001, <http://www.civilization.ca/aborig/haida/havho05f.html>, (janvier 2003).

SOCIÉTÉ DU MUSÉE CANADIEN DES CIVILISATIONS. *Trésors cachés*, [en ligne], 2001, <http://www.civilization.ca/aborig/stones/default.html>, (janvier 2003).





Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.A.2a L'élève sera apte à :

Se fixer des objectifs à court et à long terme et les modifier au besoin (p. ex. utiliser un agenda pour planifier son travail scolaire, suivre un programme d'entraînement pour participer à un marathon au sein d'une équipe de relais, faire des économies) **dans le domaine de la gestion personnelle** (c.-à-d. tâches, emploi du temps et responsabilités).

Suggestions pour l'enseignement

Faire le plein d'objectifs!

- Inviter les élèves à faire un remue-méninges au sujet des objectifs à court et à long terme qu'ils pourraient se fixer, pour soi ou son équipe, pour mieux gérer leurs responsabilités en matière de santé.

Objectifs à court terme	Objectifs à long terme

Inviter les élèves à discuter des manières de rendre certains objectifs plus faciles à réaliser : par exemple, en les divisant en sous-objectifs (étapes) en fonction de leur niveau de complexité ou du temps disponible. Leur proposer de noter ces objectifs et sous-objectifs sous la forme d'un organigramme. Voir p. 6.87 dans *Le succès à la portée de tous les apprenants*.

- Discuter des raisons pour lesquelles on doit parfois modifier les objectifs :
 - objectifs irréalistes;
 - objectifs trop difficiles;
 - un imprévu;
 - une autre priorité;
 - la maladie;
 - le besoin ou le goût d'un changement.

Liens curriculaires :

Voir les RAS C.5.6.C.1a (choix alimentaires et types d'activité physique à pratiquer), H.5.6.A.1 (plan d'action) et H.5.6.A.2 (élaborer un plan d'action personnel).

Atteinte d'un objectif

- Proposer aux élèves de choisir un objectif à court terme qu'ils aimeraient réaliser au cours de la prochaine semaine (p. ex. au gymnase). Puis les inviter à indiquer les étapes ou les sous-objectifs qui leur permettront d'y arriver dans un cadre divisé en quatre sections.

Objectif visé
Étape 1
Étape 2
Étape 3



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Leur proposer de faire la même activité avec un objectif à long terme (p. ex. pour l'amélioration de l'endurance dans une activité physique de leur choix).
- Leur poser des questions en vue d'une discussion :
 - *Quels sont les facteurs qui déterminent le seuil d'efficacité du conditionnement physique que vous avez choisi?*
 - *De quelles manières pouvez-vous obtenir les résultats escomptés?*
- Inviter les élèves à inclure les quatre éléments suivants dans la planification de leur objectif à long terme :
 - la fréquence;
 - l'intensité;
 - la durée;
 - le type d'effort (qui sert à développer la force, l'endurance ou la flexibilité).
- Inviter les élèves à discuter entre eux des moyens qu'ils peuvent prendre pour s'encourager à poursuivre leur objectif.

Note :

Voir les définitions suivantes :

- le principe F.I.T.T. dans le *Cadre*, p. 231;
- le processus d'établissement des objectifs dans le *Cadre*, p. 232.

Droit au but

- Distribuer l'annexe 45. Expliquer aux élèves que parfois les étapes pour arriver à un but final ressemblent en quelque sorte aux passes que l'on doit faire pour compter un but.
- Inviter les élèves à choisir un objectif à long terme et à indiquer quatre étapes nécessaires à l'accomplissement de l'objectif final. Leur demander d'inscrire les étapes dans les espaces prévus.
- Expliquer que chaque étape correspond à un objectif à court terme. L'objectif à long terme correspond au but final. Demander aux élèves de prédire combien de temps prendra chaque étape.
- Au cours de l'année, revenir sur cette annexe et demander aux élèves de dire dans quelle mesure ils ont atteint leurs objectifs. Discuter des difficultés qu'ils ont rencontrées.



Voir l'annexe 45 : Objectifs à court et à long terme – Plan.



Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Se fixer des objectifs à court et à long terme

- À la suite d'une discussion avec les élèves, déterminer s'ils ont été en mesure de se fixer des objectifs personnels à court terme et à long terme. Évaluer les aptitudes de l'élève selon l'échelle d'appréciation suivante :

1	2	3
L'élève est capable de se fixer des objectifs réalistes, d'indiquer des objectifs à court et à long terme et la façon dont cela l'aidera à gérer sa vie avec plus d'efficacité.	L'élève a une capacité limitée de se fixer des objectifs réalistes à court et à long terme. Il a une compréhension limitée de la façon dont cela pourrait l'aider à gérer sa vie avec plus d'efficacité.	L'élève a beaucoup de difficulté à se fixer des objectifs à court et à long terme. Il n'est pas capable de voir comment l'établissement d'objectifs l'aidera à gérer sa vie avec plus d'efficacité.

Remarques pour l'enseignant

Habiletés de planification

Certaines stratégies d'enseignement ou d'apprentissage favorisent l'acquisition d'habiletés de planification, par exemple :

- énoncer clairement les objectifs et sous-objectifs de chaque leçon;
- présenter clairement les attentes (objectifs et sous-objectifs) et les critères (échancier, qualité) relatifs à la réalisation de tâches ou d'activités en salle de classe ou au gymnase;
- montrer aux élèves comment se fixer des objectifs pour étudier avant un test ou un examen;
- utiliser de nombreux modèles de planification (tableaux, calendriers, grilles d'observation ou d'évaluation) individuels ou collectifs;
- faire participer les élèves à l'élaboration et à la réalisation d'objectifs de classe (p. ex. préparer une excursion, avoir une attitude de classe plus inclusive);
- donner fréquemment la chance aux élèves de discuter des priorités que la classe devrait se fixer et des changements ou des adaptations à faire;
- utiliser le modèle d'apprentissage coopératif, avec la distribution des tâches, des rôles et des échanciers.

Objectifs à long terme

- Demander aux élèves de discuter de ce qu'ils aimeraient accomplir dans l'avenir.
- Demander aux élèves d'envisager où ils aimeraient être dans six mois, dans un an, dans cinq ans.

Objectifs à court terme

- Rappeler aux élèves de tenir compte du temps, des ressources et du soutien dont ils bénéficient.
- Leur demander également de tenir compte de leurs responsabilités actuelles (garde d'enfants, emplois ou engagements, activités sportives, études).



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)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000, 244 p. (DREF 613.7 P964 2000 M à S4)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF 371.9 M278s)

HOWDEN, Jim, et Marguerite KOPIEC. *Structurer le succès : un calendrier d'implantation de la coopération*, Montréal, Chenelière, 1999, 184 p. (DREF 371.36H854s)

SANTÉ CANADA. *Guide alimentaire canadien pour manger sainement*, [en ligne], 2002, http://www.hc-sc.gc.ca/hpfb-dgpsa/onpp-bppn/food_guide_rainbow_f.html, (janvier 2003).



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.A.2b L'élève sera apte à :

Déterminer quelles techniques de gestion du temps et quelles habitudes de travail (p. ex. faire des listes, établir un ordre de priorités) **peuvent être utiles pour planifier ses activités** (p. ex. étudier en vue d'un test ou d'un examen, réaliser des projets, se préparer pour une compétition).

Suggestions pour l'enseignement

Rien ne sert de courir...

- Lire à la classe la fable de La Fontaine *Le lièvre et la tortue*. Expliquer le sens de la phrase : « Rien ne sert de courir, il faut partir à point ».
- Inviter les élèves à nommer des situations où ils ont attendu jusqu'à la dernière minute pour entreprendre un projet, se préparer à un test ou finir une tâche.
- Inviter les élèves à discuter des moyens qu'ils auraient pu utiliser pour éviter ces situations, par exemple :
 - faire une liste de tout ce qu'il y a à faire;
 - établir des priorités en fonction des échéanciers, de l'importance ou du niveau de difficulté de l'activité;
 - faire des petits pas tous les jours plutôt qu'une grande enjambée à la dernière minute;
 - diviser la tâche à réaliser en sous-objectifs plus réalisables;
 - inscrire sur un calendrier ce qu'il y a à faire et le placer bien en vue;
 - trouver un partenaire et se partager la tâche (p. ex. pour étudier ou faire un projet de classe);
 - se donner des récompenses au fur et à mesure qu'on progresse;
 - demander l'aide d'une personne responsable;
 - élaborer un plan d'étude ou d'entraînement réaliste, en tenant compte des imprévus (maladie, accident, conflit d'horaire).
- Proposer aux élèves de compléter les énoncés suivants, seul ou avec un partenaire :
 - La gestion efficace du temps mène à...
 - Une mauvaise gestion du temps mène à...
 - Une personne qui sait bien gérer son temps...
 - Une personne qui ne sait pas bien gérer son temps...
- Proposer aux élèves de faire des suggestions dans une lettre écrite au lièvre. Les inviter à commencer la lettre avec les mots suivants : « Ah, Monsieur le lièvre, si tu avais... » et à y ajouter des modèles d'organisation ou de gestion du temps qui pourraient lui être utiles à l'avenir.
- Proposer aux élèves d'écrire une lettre pour féliciter la tortue d'avoir « pris son temps en se dépêchant ». Les inviter à souligner son efficacité (gestion du temps, planification).

Liens curriculaires :

Voir FL1 : É3; FL2 : RAS CÉ5.

Plan sur mesure

- Proposer aux élèves de mettre sur pied un plan d'action pour la répartition des tâches ménagères à la maison ou l'organisation d'une fête à la maison ou à l'école.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Discuter avec les élèves de l'importance :
 - de fixer des buts à court terme et à long terme;
 - de prévoir un échéancier;
 - de dresser une liste des priorités;
 - de prévoir le matériel nécessaire;
 - de répartir, dans le cas de l'organisation d'une fête, certaines tâches;
 - d'évaluer son travail une fois qu'il a été accompli.

- Faire suivre d'une discussion en classe ou distribuer les questions suivantes aux élèves auxquelles ils devront répondre quand ils auront exécuté leur plan.
 - *Était-ce difficile? irréalisable?*
 - *Comment avez-vous fait?*
 - *Qu'est-ce qui a bien marché? moins bien marché?*
 - *Quels changements ou modifications avez-vous faits? Pourquoi?*
 - *Que pensez-vous du résultat?*
 - *En quoi cette expérience peut-elle vous aider dans votre travail scolaire? en général?*
 - *Quelle est la méthode ou la stratégie qui vous a paru la plus utile? la moins utile? pourquoi?*
 - *Avez-vous éprouvé de la satisfaction ou du plaisir à le faire? Pourquoi?*

La clé du succès

- Inviter les élèves à participer à un remue-méninges portant sur leurs habitudes de travail, notamment leur façon de se préparer à un test. Dresser une liste des différentes méthodes proposées par chacun. En suggérer d'autres, s'il y a lieu.
 - Recopier ses notes au propre et y insérer des repères visuels à l'aide d'une règle et de stylos de couleur ou de surligneurs, se fermer les yeux et visualiser l'ensemble;
 - Réorganiser ses notes dans un organigramme avec mots clés;
 - Relire ses notes à voix haute plusieurs fois;
 - Préparer des questions en rapport avec la matière à étudier;
 - Étudier avec un camarade de classe, un frère, une sœur ou ses parents;
 - Dresser une liste des idées principales et des idées secondaires à retenir;
 - Verbaliser sans ses notes les concepts à définir.

Moi, je m'organise!

- Proposer aux élèves d'aller faire la tournée de quelques casiers d'élèves de la classe. Attirer l'attention des élèves sur les casiers ordonnés et les moyens qui ont été employés pour faciliter le rangement de façon ordonnée. Inviter les élèves à noter comment ils pourraient faire pour améliorer la propreté de leur casier.
Variante : Disposer les cartables, les cahiers et les sacs d'école de tous sur une table devant la classe et inviter les élèves à venir les regarder et à les numéroter de 1 à 5 selon qu'ils sont plus ou moins bien. Faire une mise en commun des bonnes idées que l'on retrouve chez les élèves dont les cartables, les cahiers et les sacs sont les mieux organisés. Inviter les autres élèves à en faire autant.

Au gymnase

- Voir la suggestion d'activité **Au gymnase** du RAS C.4.6.A.2a (gestion personnelle).



Suggestions pour l'évaluation

Appréciation : Gestion du temps et méthodes d'organisation

- Inviter les élèves à lire les scénarios fictifs suivants et à proposer des solutions aux personnes aux prises avec des problèmes de gestion du temps ou d'organisation.

Chloé est désordonnée. Elle a toujours été comme ça depuis son enfance. Jusqu'à présent, son désordre ne causait de tort qu'à elle. Cette fois-ci, toutefois, c'est la catastrophe, son amie lui a prêté un disque compact acheté à l'étranger et elle ne le retrouve pas. Peux-tu lui suggérer des façons de s'organiser en général et pour cette situation en particulier?

Nabil est un bon élève mais il obtient souvent des résultats médiocres lors des tests ou des examens. Il est découragé, car cette semaine il a obtenu 60 % en histoire. Pourtant il avait étudié pendant 1 heure le soir d'avant. Peux-tu lui proposer des solutions à court et à long terme?

- Évaluer si les élèves sont en mesure de suggérer des techniques de gestion du temps et des méthodes d'organisation suite aux réponses données.

Observation : Planification personnelle

- Distribuer l'annexe 46 et inviter les élèves à s'autoévaluer en rapport avec leur gestion du temps et leurs habitudes de travail à l'école. Proposer aux élèves de demander à leur enseignant et à un parent de les évaluer selon les mêmes critères qu'ils ont employés. Suggérer aux élèves d'expliquer les écarts.



Voir l'annexe 46 : Gestion du temps et habitudes de travail – Grille d'autoévaluation.

Remarques pour l'enseignant

Habitudes de travail

Il est avantageux d'aider les élèves à planifier et à se préparer pour les épreuves et travaux scolaires. Il est également bon d'encourager les élèves à partager les renseignements relatifs à ce résultat d'apprentissage avec un parent pour renforcer l'apprentissage.

Quelques habitudes à prendre pour une bonne gestion du temps :

- S'attendre à de l'imprévu;
- Prévoir du temps de préparation supplémentaire;
- Dresser des listes;
- Ordonner les tâches selon leur priorité;
- Déterminer des buts;
- Prendre des notes claires et les organiser;
- Consacrer du temps à l'étude et au travail scolaire;
- Assumer des responsabilités.

Il est recommandé de répartir les travaux scolaires majeurs en sections et de se donner des échéanciers pour chaque section. De plus, il est bon de prendre note des échéanciers dans un agenda si possible.

Une bonne gestion du temps donne de bons résultats :

- Les travaux scolaires accomplis à temps;
- Moins de stress;
- Plus de temps pour les activités de loisir;
- Meilleure estime de soi.



Remarques pour l'enseignant (suite)

Consulter les suggestions de stratégies de « Gestion de l'attention », chapitre 2, p. 32 dans *Être attentif... une question de gestion!*, ainsi que le modèle « Aide-mémoire Réfecto », p. 124.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

GAGNÉ, Pierre Paul, Danielle MOREAU et Line AINSLEY. *Être attentif... une question de gestion! : un répertoire d'outils pour développer la gestion cognitive de l'attention, de la mémoire et de la planification*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2001, 1 livre de 173 p., 1 cédérom, 1 affiche, coll. « Chenelière/Didactique Apprentissage ». (DREF 153.1532 G135e)

LA FONTAINE, Jean de. *Fables choisies*, Paris, Larousse, 1986, 63 p., coll. « Classiques juniors ». (DREF 398.24 L166f)

SOULIÈRES, Robert. *Le lièvre et la tortue*, Don Mills (Ontario), Addison-Wesley, 1989, 16 p. (DREF 398.24 L722)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.A.3 L'élève sera apte à :

Décrire l'effet des facteurs personnels (p. ex. émotions, temps, expériences antérieures, connaissances, objectifs personnels, capacités, religion) **et des facteurs sociaux** (p. ex. pairs, amis, tendances sociales, culture, médias, publicité) **sur les décisions qui devraient être prises de manière responsable, en vue de favoriser sa santé** (p. ex. faire de l'activité physique quotidiennement).

Suggestions pour l'enseignement

Mes décisions

- Inviter les élèves à discuter des facteurs personnels et sociaux qui influent sur leurs décisions. Aborder, par exemple, ce qui a motivé leur décision de participer ou non à un sport, de porter tel ou tel vêtement.
- Proposer aux élèves de tracer le contour d'une personne. Dans le bas du dessin, les inviter à indiquer une décision qu'ils ont prise au cours des trois derniers mois pour améliorer leur santé. À l'intérieur du dessin, les inviter à indiquer les facteurs personnels qui ont influencé cette prise de décisions et, à l'extérieur, les facteurs sociaux qui l'ont également influencée.

Liens curriculaires :

Voir les suggestions d'activités des RAS C.5.6.B.1 (bienfaits physiques et socioaffectifs), C.5.6.B.2 (décisions responsables) et C.5.6.B.3 (influences positives et négatives des médias).

Mes pairs

- Inviter les élèves à répondre aux questions suivantes :
 - *Vous sentez-vous parfois mal à l'aise avec vos pairs? Pourquoi?*
 - *Vous est-il arrivé de prendre une mauvaise décision parce que vous aviez peur de ne pas être « cool »? Expliquez votre réponse. Est-ce qu'il arrive que l'on soit influencé positivement par nos pairs?*
 - *Est-il parfois difficile de résister à la pression des autres? Pourquoi? Comment vous y prenez-vous?*
 - *Est-ce possible de garder ses amis si on ne les imite pas? Comment?*
 - *Comment vous y prendriez-vous pour dire « non » dans une situation où vous n'êtes pas d'accord?*

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Facteurs personnels et sociaux

- Distribuer le tableau ci-dessous et demander aux élèves d'indiquer les facteurs personnels et sociaux qui ont influencé leurs décisions. Noter s'ils sont en mesure ou non de le faire.

Décisions	Facteurs personnels et sociaux
Choix de la plus récente activité physique à laquelle tu as participé.	
La plus récente décision concernant ton alimentation.	



Remarques pour l'enseignant

S'assurer que les élèves reconnaissent que les facteurs sont différents pour chacun et que leur influence varie. Des facteurs peuvent venir en tête de liste pour certains, alors que d'autres n'y accorderaient aucune importance. Consulter les travaux de William Glasser à ce sujet.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

GLASSER, Carleen. *Mon monde de qualité*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, 58 p. (DREF 372.83 G549m)

GLASSER, William. *Choisir d'apprendre : la psychologie du choix en classe*, Montréal, Logiques, 1998, 160 p., coll. « Réalisation ». (DREF 370.15 G549c)

GLASSER, William. *L'école qualité : enseigner sans contraindre*, Montréal, Logiques, 1996, 365 p., « Réalisation ». (DREF 371.1 G549e)

GLASSER, William. *La théorie du choix*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, 281 p. (DREF 153.83 G549t).

GLASSER, William. *La thérapie de la réalité*, Montréal, Logiques, 1996, 217 p., coll. « Réalisation ». (DREF 616.8914 G549t)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.B.1a *L'élève sera apte à :*

Indiquer les influences (p. ex. croyances et valeurs familiales, modèles de comportements, pairs, publicité, télévision, cinéma) **qui favorisent les bonnes décisions ou qui leur nuisent** (p. ex. lorsqu'il choisit des amis ou des activités ou qu'il communique avec les autres).

Suggestions pour l'enseignement

Influences sociales

- Proposer aux élèves de créer un collage ou une autre composition artistique de toutes les influences sociales qui favorisent les bonnes décisions. Les inviter à écrire sous chaque illustration en quoi l'influence est positive. Voici des exemples possibles :
 - Une photo d'amis jouant au soccer – favorable, parce que cela encourage à être plus actif.
 - Un adolescent en train d'écouter un aîné – favorable, parce que cela montre qu'on peut aller chercher l'aide ou le soutien de personnes fiables.
 - Deux enfants qui se sourient ou qui partagent un moment privilégié – favorable, parce que cela montre qu'on peut valoriser la vraie amitié.
- Inviter les élèves à refaire la même activité pour les influences sociales qui nuisent aux bonnes décisions. Voici des exemples possibles :
 - Une photo d'un adolescent en train de fumer – nuisible, parce que cela pourrait encourager les adolescents à commencer à fumer.
 - Le titre d'un film violent – nuisible, parce que la violence ne règle pas les problèmes.
 - Une annonce publicitaire d'une revue de mode qui met en vedette un mannequin d'apparence anorexique – nuisible, parce qu'il est préférable d'avoir un poids santé et une alimentation équilibrée.

Lien curriculaire :

Voir Arts plast. : 2.1.5.

- Préparer à l'avance six bouts de papier. Inscrive sur chacun un des sujets (influences sociales) suivants :
 - croyances et valeurs familiales;
 - modèles d'identification;
 - pairs;
 - publicité;
 - télévision;
 - cinéma.
- Placer les bouts de papier pliés dans un contenant. Inviter les élèves à s'asseoir en cercle pour un « Cercle de la parole » (voir *Le succès à la portée de tous les apprenants*, p. 7.5). Inviter un élève à tirer un bout de papier au hasard, à lire le sujet à haute voix puis à dire en quoi cette influence sociale peut favoriser les bonnes décisions. Inviter l'élève à passer le papier à son voisin, qui y ajoute une autre idée, et ainsi de suite. Lorsque les idées sont épuisées, recommencer avec un autre sujet.

Tout le monde y gagne!

- Voir *Aimer la vie : tout le monde y gagne!*, section 2.4.1 : « L'alcool », Act. 1 et 2; section 2.4.9 : « Les sports », Act. 1.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

C'est à moi de décider

- À partir d'un film comme *La drogue, vos amis et vous : comment réagir face à la pression des pairs* ou *Influences*, inviter les élèves à discuter des influences sociales nuisibles qui s'exercent sur eux et des manières d'y résister.
- Proposer aux élèves de montrer dans des jeux de rôle différents types d'influences sociales qui nuisent à la prise de bonnes décisions.

Notes :

La collection *Tes choix, ta santé* est un programme qui vise à mettre les élèves en garde contre la consommation de drogues et les prépare à résister à l'expérimentation précoce du tabac et de l'alcool. Elle comprend de nombreux films qui traitent de diverses influences et des manières d'y réagir.

Liens curriculaires :

Voir le RAS C.4.6.A.3 (facteurs qui influencent la prise de décisions).

Voir FL1 : CO3; FL2 : RAS CÉ.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Facteurs exerçant une influence

- Demander aux élèves de nommer cinq influences sociales et d'expliquer comment chacune peut être favorable à une bonne prise de décisions ou, au contraire, y nuire.

Influences sociales	favorables	nuisibles
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Remarques pour l'enseignant

Modèle DÉCIDE

Il existe de nombreux modèles de résolution de problèmes et de prise de décisions. On observera le modèle DÉCIDE décrit en annexe. « Ce modèle intègre les valeurs et croyances de la famille, de l'Église et de la collectivité. L'élève a besoin d'un tel modèle pour lui rappeler, grâce à une série d'étapes, les connaissances et les valeurs dont il doit tenir compte. » (*Cadre*, p. 123)



RESSOURCES SUGGÉRÉES



Aimer la vie : tout le monde y gagne, Winnipeg, Comité de la semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances, 1997, 1 trousse avec feuilles d'activités et documents divers. (DREF CV)

Bienvenue dans la gang, monsieur Chang, [enregistrement vidéo], réalisé par Productions Pixart, Montréal, Santé et Bien-être social Canada, 1990, coll. « Tes choix, ta santé ». 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement. (DREF VIDEO 613.8 T335 05)

BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE. *Arts plastiques, M à la 6^e année : Programme d'études*, Winnipeg, 1989, 298 p. (DREF P.D. 372.5 P964 1989 Mat.-6e)

COMITÉ DE LA SEMAINE MANITOBAINE DE SENSIBILISATION AUX DÉPENDANCES. *Aimer la vie : tout le monde y gagne!*, Winnipeg, le Comité, 1997, 1 trousse (feuilles d'activités et documents divers). (DREF CV)

La drogue, vos amis et vous : comment réagir face à la pression des pairs, [enregistrement vidéo], réalisé par Sunburst Communications, Windsor (Ontario), 1988. 1 vidéocassette de 26 min, guide du maître de 58 p. (DREF JPNL V5743)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000, 244 p. (DREF 613.7 P964 2000 M à S4)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF 371.9 M278s)

FONDATION MANITOBAINE DE LUTTE CONTRE LES DÉPENDANCES. *Trousse de matériel de ressources de la Semaine manitobaine de sensibilisation aux dépendances*, [en ligne], 2001, <http://www.afm.mb.ca/AFM/maaw/Frenchkit/frenchkit.html>, (janvier 2003).

GLASSER, William. *Choisir d'apprendre : la psychologie du choix en classe*, Montréal, Logiques, 1998, 160 p., coll. « Réalisation ». (DREF 370.15 G549c)



RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



Influences, [enregistrement vidéo], réalisé par Productions Pixart, Montréal, Santé et Bien-être social Canada, 1990, coll. « Tes choix, ta santé ». 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement.

(DREF VIDEO 613.8 T335 04)

Savoir décider, [enregistrement vidéo], réalisé par Productions Pixart, Montréal, Santé et Bien-être social Canada, 1990, coll. « Tes choix, ta santé ». 1 vidéocassette de 15 min, guide d'accompagnement. (DREF VIDEO 613.8 T335 08)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.B.1b *L'élève sera apte à :*

Reconnaître le rôle actif qu'il doit jouer et les responsabilités qu'il doit assumer (p. ex. respect et acceptation des différences entre les gens, connaissances des normes et des valeurs sociales, bienveillance et compassion envers les autres, coopération, souci de résoudre les problèmes interpersonnels) **dans divers contextes sociaux.**

Suggestions pour l'enseignement

Un rôle actif

- Distribuer l'annexe 47. Inviter les élèves à dresser une liste des gestes qu'ils posent pour assumer leurs responsabilités dans divers contextes sociaux (à l'école, à la maison, dans la communauté), par exemple :
 - respecter et accepter les différences entre les gens;
 - connaître les normes et les valeurs sociales;
 - avoir de la bienveillance et de la compassion envers les autres;
 - coopérer;
 - avoir le souci de résoudre les problèmes interpersonnels.

Ce que je fais pour assumer mes responsabilités...

à la maison		à l'école		dans la communauté	
<i>Ce que je fais...</i>	<i>Ce que je pourrais améliorer...</i>	<i>Ce que je fais...</i>	<i>Ce que je pourrais améliorer...</i>	<i>Ce que je fais...</i>	<i>Ce que je pourrais améliorer...</i>
<ul style="list-style-type: none"> ● je suis poli(e) avec les membres de ma famille ● etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ● être plus patient(e) avec mon petit frère 				



Voir l'annexe 47 : Rôles et responsabilité – Tableau.

- Demander aux élèves d'évaluer pendant un certain temps (au cours des jours, des semaines ou des mois à venir) ce qu'ils font et ce qu'ils peuvent améliorer.

Liens curriculaires :

Voir FL1 : CO5; FL2 : RAS PO5.



Suggestions pour l'évaluation

Observation : Reconnaître le rôle que je dois jouer

- Inviter les élèves à compléter les phrases ci-dessous dans leur journal :
 - *Je respecte et j'accepte les différences entre les gens chaque fois que je...*
 - *Je démontre que je connais les normes et les valeurs sociales chaque fois que je...*
 - *J'ai de la bienveillance et de la compassion envers les autres chaque fois que je...*
 - *J'ai le souci de résoudre les problèmes interpersonnels chaque fois que je...*

Remarques pour l'enseignant

Code de conduite

Montrer aux élèves la relation entre le code de conduite de l'école ou de la division scolaire et les responsabilités que chaque élève doit assumer à l'école.

Proposer aux élèves de discuter avec leur famille du code de conduite familial et de dire en quoi cela les aide à se responsabiliser.

Proposer aux élèves de faire une recherche et une présentation sur les codes de conduite propres aux milieux de travail de leurs parents, au fonctionnement d'un centre communautaire ou des services de la santé publique, par exemple.

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)

BEAUREGARD, Louise-Anne, Richard BOUFFARD et Germain DUCLOS. *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, 113 p., coll. « Estime de soi ». (DREF 155.4248 B383p)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

HOWDEN, Jim, et Huguette MARTIN. *La coopération au fil des jours : des outils pour apprendre à coopérer*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, 264 p. (DREF 371.36 M381c)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.B.2a L'élève sera apte à :

Nommer divers styles de communication (c.-à-d. passif, agressif, ferme) **et donner leurs caractéristiques** (p. ex. on est passif lorsqu'on ignore un problème, agressif lorsqu'on s'y attaque sans réserve, ferme lorsqu'on s'efforce de le résoudre avec tact).

Suggestions pour l'enseignement

Erreur d'interprétation

- Expliquer aux élèves qu'il y a différentes façons de communiquer (de s'exprimer ou de réagir) avec les autres :
 - de manière passive, lorsqu'on ignore le problème ou la provocation;
 - de manière agressive, lorsqu'on attaque sans réserve;
 - de manière ferme, lorsqu'on s'affirme et qu'on essaie de résoudre le problème avec tact.
- Inviter les élèves à classer les phrases suivantes (présentées en désordre) selon qu'elles représentent un style de communication passif, agressif ou ferme :

(Style passif)

 - « Je ne suis pas assez bon pour être inclus. »
 - « Personne ne s'intéresse à ce que j'ai à dire. »
 - « Ça ne me fait rien! »

(Style agressif)

 - « Ils sont stupides de ne pas m'avoir inclus. »
 - « Ferme-la et laisse-moi parler. »
 - « Je vais te le faire payer. »

(Style ferme)

 - « Cela m'attriste que tu ne m'aies pas inclus. »
 - « Il faut que tu m'écoutes. »
 - « Je n'aime pas cela lorsque... »
- Les inviter à décrire l'effet que chaque style de communication peut avoir sur les protagonistes et l'issue d'un conflit.
- Présenter le scénario suivant et proposer aux élèves, en petits groupes, de montrer comment y réagir, dans un jeu de rôle, en adoptant différents styles de communication : passif, agressif ou ferme.



Mélanie veut s'asseoir à la même table que ses amies pour dîner, mais lorsqu'elle s'approche, les autres la regardent d'un air menaçant et lui disent : « La table est déjà réservée; et puis, on n'a vraiment pas besoin de toi! ».

- Inviter les élèves à créer d'autres scénarios qui traitent de problèmes de communication et à présenter une manière passive, agressive ou ferme d'y réagir. Faire suivre d'une discussion sur les conséquences que ces styles de communication peuvent avoir sur les protagonistes et l'issue d'un conflit en posant les questions suivantes :
 - *Selon vous, quels sont les avantages d'être passif? les inconvénients? Pourquoi?*
 - *Y a-t-il des situations où il serait souhaitable d'être passif? Lesquelles?*
 - *Quels sont les avantages d'être agressif? les inconvénients? Pourquoi?*



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Y a-t-il des situations où il serait souhaitable d'être agressif? Lesquelles?
- Quels sont les avantages de s'affirmer? les inconvénients? Pourquoi?
- Y a-t-il des situations où il serait souhaitable d'être ferme? Lesquelles?

Notes :

Consulter *La médiation, un instrument précieux*, p. 17, et *J'apprends à être heureux*, p. 105-107.

Inviter les élèves à recenser les styles de communication employés par les personnages des films *La danse des brutes*, *Et la poussière retombe* et *Dîner intime*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Erreur d'interprétation

- Noter sur une liste de vérification si l'élève est capable :
 - d'associer certaines phrases à certains styles de communication;
 - de reconnaître les trois styles de communication et d'en nommer les caractéristiques :
 - style passif : on est passif lorsqu'on ignore un problème,
 - style agressif : on est agressif lorsqu'on s'attaque sans réserve au problème,
 - style ferme : on est ferme lorsqu'on s'efforce de résoudre le problème avec tact.

Observation : Jeux de rôle

- Observer les élèves pendant les jeux de rôle pour savoir s'ils peuvent ou non faire la distinction entre les caractéristiques propres aux divers styles de communication.

Remarques pour l'enseignant

Médiation

Selon les auteurs de *La médiation, un instrument précieux* (p. 16-18), il existe cinq façons de se comporter lorsqu'il y a un conflit :

- l'évitement du conflit, lorsque la personne ignore ou fuit le conflit;
- l'accommodement ou la soumission, lorsque la personne cède ou se soumet à l'autre;
- l'agression, lorsque la personne attaque l'autre pour gagner;
- le compromis ou la transaction, lorsque la personne cède quelque chose à l'autre qui, à son tour, met fin à son comportement;
- la collaboration, lorsque les personnes en conflit ont la volonté de trouver une solution acceptable pour les deux.

Consulter les trousseaux *La médiation, un instrument précieux*, *La résolution de conflits et la médiation par les pairs au secondaire* et l'ouvrage de Robert Sullo : *J'apprends à être heureux*.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



La danse des brutes, [enregistrement vidéo], réalisé par Janet PERLMAN, Montréal, Office national du film du Canada, Paris, UNICEF, Ottawa, Justice Canada, 2000, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 16 min, guide d'utilisation, guide de l'enseignant. (DREF 54019 V8879 + G)

Dîner intime, [enregistrement vidéo], réalisé par Janet PERLMAN, Montréal, Office national du film du Canada, Paris, UNICEF, Ottawa, Justice Canada, 1996, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 7 min, guide d'utilisation. (DREF 54018 V7992)

Et la poussière retombe, [enregistrement vidéo], réalisé par Louise JOHNSON, Montréal, Office national du film du Canada, 1997, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 7 min. (DREF 45670 V4965)

HÉBERT, Jean-François, et autres. *La médiation par les pairs au primaire : trousse du médiateur et guide d'animation*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, trousse de 57 p., guide de 248 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397m p)

HÉBERT, Jean-François et Janick AUDET. *La résolution de conflits et la médiation par les pairs au secondaire : guide d'animation*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, trousse de 57 p., guide de 302 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397 02)

HÉBERT, Jean-François, Janick AUDET et Isabelle BOISÉ. *La résolution de conflits au primaire : guide d'animation*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, trousse de 47 p., guide de 248 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397 01)

SALETTI, Daniel. *La médiation, un instrument précieux*, Montréal, Centre Mariebourg, 1995, 52 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397m)

SULLO, Robert. *J'apprends à être heureux*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1998, 122 p. (DREF 155.41242 S952j)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.B.2b L'élève sera apte à :

Indiquer les comportements qui favorisent la coopération (p. ex. manifester du respect, remplir ses engagements, s'abstenir de se moquer des autres, aider ceux qui ont de la difficulté, suivre les directives).

Suggestions pour l'enseignement

Tous pour un, un pour tous

- Inviter les élèves à aborder la question du travail d'équipe, comparer le travail d'équipe dans les sports et celui dans la classe. Proposer aux élèves de raconter des anecdotes de travaux d'équipe qui ont mal fonctionné ou qui ont réussi.
- Avec les élèves, dresser au tableau une liste de comportements qui favorisent le bon travail d'équipe. À partir de cette liste, construire une grille d'autoévaluation avec les élèves. (Voir le modèle de l'annexe 48 et modifier les énoncés s'il y a lieu.) Les encourager à s'en servir dans le cours d'éducation physique et d'éducation à la santé ou dans d'autres cours pour la valider. Inviter les élèves à la remettre remplie d'ici quelques semaines. La grille d'évaluation pourrait ressembler à celle-ci :

Critères d'évaluation	Rarement	Souvent	Habituellement
Je manifeste du respect envers les autres.			
Je respecte mes engagements.			
Je tiens compte des idées des autres			



Voir l'annexe 48 : La coopération – Grille d'autoévaluation.

Notes :

- Pour d'autres modèles de formulaires d'observation, consulter p. 128-130 dans *Apprentissage coopératif en groupes restreints : Apprenons ensemble* ou voir les « Formulaires de formules coopératives », p. 111-112 dans *Apprentissage coopératif en groupes restreints : Apprenons ensemble*.
- Voir « Le tour de la parole » et « Les jetons de conversation », p. 76-77 dans *La coopération au fil des jours*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Le bon exemple

- Inviter les élèves à écrire dans leur journal cinq comportements qui favorisent la coopération.

Observation : Comportements coopératifs

- Présenter des énoncés et inviter les élèves à déterminer s'il s'agit de comportements qui favorisent la coopération ou non (voir l'annexe 49). Demander aux élèves de justifier leurs réponses. (Dans le cas des exemples donnés, il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses, tout dépend de la justification des élèves.)



Énoncés	Est-ce un comportement qui favorise la coopération? Pourquoi?
1. Je fais ma part dans mon équipe.	oui <input type="checkbox"/> non <input type="checkbox"/>
2. Quand je ne suis pas d'accord, je ne passe pas par 4 chemins pour dire ce que je pense.	oui <input type="checkbox"/> non <input type="checkbox"/>
3. J'aime être le chef quand je travaille en équipe.	oui <input type="checkbox"/> non <input type="checkbox"/>
4. J'aime qu'on me dise quoi faire au sein d'une équipe.	oui <input type="checkbox"/> non <input type="checkbox"/>



Voir l'annexe 49 : La coopération – Feuille de réflexion.

Note :

À la suite d'un travail d'équipe (voir par exemple *Apprentissage coopératif en groupes restreints : Apprenons ensemble*, p. 55-68, ou *La coopération au fil des jours : des outils pour apprendre à coopérer*, p. 128-130), proposer aux membres de chaque équipe de remplir un formulaire d'évaluation comme ceux qui sont suggérés aux pages 103-109 de *La coopération au fil des jours : des outils pour apprendre à coopérer*.

Remarques pour l'enseignant

Coopération

Utiliser des activités ou des jeux de coopération tout au long de l'année pour renforcer les comportements favorables à la coopération.

Consulter *Apprentissage coopératif en groupes restreints : Apprenons ensemble*, *La coopération au fil des jours : des outils pour apprendre à coopérer* et *L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités* pour d'autres suggestions à ce sujet.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ABRAMI, Philip. *L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités*, Montréal, La Chenelière, 1996, 233 p. (DREF 371.395 A161a)

CLARKE, Judy, Ron WIDEMAN et Susan EADIE. *Apprentissage coopératif en groupes restreints : Apprenons ensemble*, Montréal, Chenelière, 1992, 214 p. (DREF 371.395 C598a)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF 371.9 M278s)

HOWDEN, Jim, et Huguette MARTIN. *La coopération au fil des jours : des outils pour apprendre à coopérer*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, 264 p. (DREF 371.36 M381c)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.C.1a L'élève sera apte à :

Déterminer des stratégies permettant de maîtriser ses émotions ou de les exprimer de manière acceptable (p. ex. résoudre les conflits avec l'aide d'adultes dignes de confiance, avoir recours à l'autopersuasion ou l'autoverbalisation pour maîtriser ses émotions, utiliser l'écoute active, faire de l'activité physique).

Suggestions pour l'enseignement

Émotions fortes

- Inviter les élèves à imaginer une situation au cours de laquelle ils ressentiraient de vives émotions (p. ex. la mort d'un être cher, la maladie d'un membre de leur famille, une dispute avec un ami). Distribuer l'annexe 50 pour les amener à réfléchir sur diverses manières d'exprimer leurs émotions dans des situations difficiles. Inviter les élèves à faire ce travail en petits groupes et faire un retour avec toute la classe pour s'assurer qu'ils ont pu noter une grande variété de stratégies. Leur demander de garder cette feuille pour qu'ils puissent s'y référer.

Maîtrise de soi

- À partir d'un film comme *La danse des brutes*, *Et la poussière retombe*, *Dîner intime* ou d'une histoire portant sur un conflit, inviter les élèves à discuter de la façon d'exprimer ou de confier ses émotions de manière acceptable. S'assurer de faire ressortir l'importance des stratégies suivantes :
 - communiquer de manière claire son point de vue sur un ton posé;
 - avoir recours à l'autopersuasion pour maîtriser ses impulsions;
 - utiliser l'écoute active;
 - faire appel à des adultes dignes de confiance (ou à des médiateurs, au besoin).
- Proposer des scénarios de situations conflictuelles et inviter les élèves à montrer dans des jeux de rôle des manières acceptables de réagir à ces conflits.



Julie se fait ridiculiser par un groupe de filles pendant qu'elle fait ses échauffements au gymnase. Elle leur demande poliment de cesser leurs moqueries, mais les filles continuent.

Marc et René se disputent à propos d'un bâton de hockey que Marc a emprunté à René. Ce dernier l'accuse de l'avoir cassé. Tous les deux se mettent à crier.

Alain et Marie s'insultent dans la cour d'école à propos d'un match dans lequel Alain aurait, paraît-il, été responsable de la défaite de l'équipe.

Chris est très frustré à la suite de son résultat au dernier test de mathématiques. Il pense que ce n'est pas juste et qu'il mérite une meilleure note.

Variante :

Proposer aux élèves de créer leurs propres scénarios de situations conflictuelles et de démontrer des manières acceptables de réagir aux conflits.

Note :

Voir « Les ingrédients aidant à la résolution pacifique des conflits », p. 67 dans *La résolution de conflits et la médiation par les pairs au secondaire*.



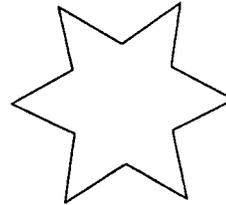
Voir l'annexe 50 : Gestion des émotions – Organigramme.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Six Pointes

- Discuter avec les élèves des meilleures stratégies pour échanger et exprimer ses émotions de manières acceptables. Demander aux élèves de dessiner une étoile à six pointes et de répondre à une des six questions sur chaque pointe.
 - *À qui pouvez-vous parler?*
 - *Quelle information avez-vous envie de dévoiler?*
 - *Quand pouvez-vous le faire?*
 - *Où pouvez-vous le faire?*
 - *Pourquoi est-ce que vous voulez vous exprimer?*
 - *Comment pouvez-vous exprimer vos sentiments?*



Variante :

Dessiner une grande étoile à six pointes sur laquelle toutes les réponses de la classe peuvent être affichées et faire l'objet d'une discussion.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Émotions fortes

- Inviter les élèves à remplir de nouveau la feuille de l'annexe 50 en ciblant leurs réponses en rapport avec une émotion précise. Ramasser et évaluer si les élèves se montrent capables ou non de trouver des manières variées d'exprimer ou de confier une émotion.
 - résoudre les conflits avec l'aide d'adultes dignes de confiance (ou de médiateurs, au besoin);
 - avoir recours à l'autopersuasion pour maîtriser ses émotions;
 - utiliser l'écoute active;
 - faire de l'activité physique.



Voir l'annexe 50 : Gestion des émotions – Organigramme.

Remarques pour l'enseignant

Gestion des émotions

S'assurer que les élèves comprennent que le fait d'exprimer ses émotions ne signifie pas qu'ils sont négatifs ou qu'ils peuvent blesser les autres.

Pour exprimer des émotions telles que

- la tristesse
- la frustration
- le bonheur
- d'autres émotions



Remarques pour l'enseignant (suite)

- suite
 - à la maladie
 - à un conflit ou à une dispute
 - à des problèmes familiaux
 - à des problèmes avec ses amis

- l'élève peut se confier à quelqu'un tel que
 - ses parents
 - les amis
 - des conseillers
 - des enseignants
 - des sages
 - soi-même (dans un journal)

- ou s'exprimer de différentes manières telles que
 - parler
 - écrire dans un journal
 - faire de l'exercice
 - dessiner
 - créer
 - envoyer une lettre
 - d'autres moyens

- afin de
 - se vider le cœur
 - demander de l'aide
 - obtenir un avis différent
 - se maîtriser

On peut commander les vidéocassettes de l'ONF : *La danse des brutes*, *Dîner intime* et *Et la poussière retombe* (Collection *Animapaix*), par téléphone :

Composer (sans frais) : 1 800 267-7710

Tél. : (514) 283-9000 (dans la région de Montréal)

Télec. : (514) 283-7564

Pour les commandes par la poste :

Office national du film du Canada,

Ventes et services à la clientèle, D-10

C.P. 6100, succ. Centre-Ville

Montréal (Québec)

H3C 3H5



RESSOURCES SUGGÉRÉES



La danse des brutes, [enregistrement vidéo], réalisé par Janet PERLMAN, Montréal, Office national du film du Canada, Paris, UNICEF, Ottawa, Justice Canada, 2000, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 16 min, guide d'utilisation, guide de l'enseignant. (DREF 54019 V8879 + G)

Dîner intime, [enregistrement vidéo], réalisé par Janet PERLMAN, Montréal, Office national du film du Canada, Paris, UNICEF, Ottawa, Justice Canada, 1996, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 7 min, guide d'utilisation. (DREF 54018 V7992)

Et la poussière retombe, [enregistrement vidéo], réalisé par Louise JOHNSON, Montréal, Office national du film du Canada, 1997, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 7 min. (DREF 45670 V4965)

HÉBERT, Jean-François, et autres. *La médiation par les pairs au primaire : trousse du médiateur et guide d'animation*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, trousse de 57 p., guide de 248 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397m p)

HÉBERT, Jean-François, Janick AUDET. *La résolution de conflits et la médiation par les pairs au secondaire : guide d'animation*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, trousse de 57 p., guide de 302 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397 02)

HÉBERT, Jean-François, Janick AUDET et Isabelle BOISÉ. *La résolution de conflits au primaire : guide d'animation*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, trousse de 47 p., guide de 248 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397 01)

SALETTI, Daniel. *La médiation, un instrument précieux*, Montréal, Centre Mariebourg, 1995, 52 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397m)

SULLO, Robert. *J'apprends à être heureux*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1998, 122 p. (DREF 155.41242 S952j)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.C.1b L'élève sera apte à :

Reconnaître les diverses émotions qu'une personne peut éprouver lorsqu'elle perd un être cher, y compris les étapes du deuil (p. ex. refus, colère, négociation, tristesse, dépression, acceptation), **et indiquer auprès de qui elle peut obtenir de l'aide** (p. ex. famille, enseignant, conseiller en orientation, aîné, chef spirituel).

Suggestions pour l'enseignement

Quand tout s'arrête...

- À la suite de la lecture d'un livre comme *L'horloge s'est arrêtée*, *Grand-père est mort* ou *Adieu Valentin*, proposer aux élèves de nommer les émotions manifestées par les différents personnages devant la perte d'un être cher. Inviter les élèves à nommer les réactions possibles. Les noter sur un tableau à deux colonnes :

Émotions ressenties	Réactions possibles

- Expliquer que chaque être humain peut manifester ses émotions ou réagir à la mort d'une personne chère de différentes manières, en fonction de la relation qu'il entretenait avec la personne disparue. Il peut y avoir :
 - le refus;
 - le choc;
 - la colère;
 - la tristesse;
 - le désespoir;
 - la peur (y compris la peur de mourir);
 - l'évitement;
 - le désintéressement;
 - l'isolement;
 - l'acceptation;
 - l'insensibilité (incapacité de manifester une émotion);
 - le soulagement;
 - la culpabilité;
 - le regret;
 - la maladie.
- Proposer aux élèves de suggérer des stratégies qui peuvent aider à surmonter le chagrin et à traverser le deuil, par exemple :
 - exprimer franchement ses sentiments;
 - parler à un ami ou à un parent;
 - se confier à un conseiller;
 - parler à un religieux ou à un sage;
 - avoir des rencontres de famille;
 - assister aux funérailles (rites);
 - jouer avec ses amis;
 - faire de l'activité physique;



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- s'accorder le temps nécessaire pour traverser le deuil;
- être patient;
- participer à des cérémonies ou à des activités religieuses ou spirituelles;
- se joindre à un groupe de soutien;
- évoquer les bons moments passés avec la personne chère (se souvenir, noter ses souvenirs).

Note :

Consulter *La mort*, dans la collection *Parlons-en...*, ou *La mort*, dans la collection *Mieux comprendre*, pour d'autres suggestions.

Mains tendues

- Proposer aux élèves de tracer le contour de leur main sur une feuille de papier. Les inviter à écrire sur chacun des doigts de la main un moyen d'aider un ami qui a subi une perte (p. ex. apporter ses devoirs chez lui, lui préparer un goûter, l'appeler pour lui parler, lui écrire un poème, l'inviter à faire une promenade, lui faire un dessin). Placer les mains sur un tableau d'affichage.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Quand tout s'arrête...

- À l'aide des questions suivantes, proposer aux élèves d'écrire au sujet d'un moment où ils ont subi une perte ou d'un moment où ils ont observé une personne qui avait subi une perte :
 - *Qu'avez-vous remarqué au sujet de cette expérience?*
 - *Quelles émotions avez-vous éprouvées ou observées?*
 - *Quelles sont les personnes qui vous ont aidé?*
 - *À quels endroits auriez-vous pu obtenir de l'aide?*
 - *Où vous êtes-vous adressé pour obtenir de l'aide?*
 - *Quelles étapes avez-vous vécues ou observées?*
- Observer si l'élève est capable :
 - d'indiquer différentes émotions;
 - de nommer les étapes que l'on traverse après une perte;
 - d'indiquer où on peut obtenir de l'aide.

Note :

Si un élève n'a pas vécu de deuil, l'inviter à répondre de façon hypothétique.

Remarques pour l'enseignant

Perte d'un être cher

Se montrer sensible à l'égard des élèves qui peuvent avoir subi une perte. S'assurer que les élèves ont le temps de réfléchir à leurs pertes personnelles.

Chacun réagit à sa façon à une perte. Il n'y a pas de « façon normale » de traverser une période de deuil. Il y a des étapes typiques que les personnes traversent durant la période de deuil, mais celles-ci se produisent à différents moments et chaque personne les vit à sa façon.



RESSOURCES SUGGÉRÉES



BROERE, Rien, et Ann DE BODE. *Grand-père est mort*, Montréal, École active, 1997, 33 p., coll. « Éclats de vie ». (DREF 839.31864 B865g)

DUBÉ, Jasmine, et Sylvie DAIGLE. *L'horloge s'est arrêtée*, Montréal, P. Tisseyre, 1990, coll. « Coccinelle ». (DREF 306.9 D814h)

KALDHOL, Marie, Wenche OYEN et Jean-Henri POTIER. *Adieu Valentin*, Paris, L'école des loisirs, 1990, coll. « Pastel ». (DREF 306.9 K14a)

SANDERS, Pete, Marcel FORTIN et Jeannie HENNO. *La mort*, Montréal, École active, 1992, 33 p. « Parlons-en... ». (DREF 306.9 S215m)

SANDERS, Pete, et Steve MYERS. *La mort*, Montréal, École active, 2000, 32 p., coll. « Mieux comprendre ». (DREF 306.9 S215m)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.C.2 L'élève sera apte à :

Indiquer des traits de personnalité (p. ex. sens de l'humour, souplesse, patience, compréhension) **qui facilitent la gestion du stress et augmentent la capacité d'une personne à résister aux épreuves de la vie.**

Suggestions pour l'enseignement

Prendre la vie du bon côté

- Inviter les élèves à nommer des situations au cours desquelles ils se sont sentis stressés ou mis à l'épreuve (p. ex. une mauvaise note, un échec sportif, une menace, une maladie, la perte d'un objet important, une querelle avec un ami, un divorce, un problème familial, un déménagement, la perte d'un être cher), puis les inviter à nommer les réactions qu'ils ont eues dans chaque situation, par exemple :
 - se sentir agité;
 - être craintif;
 - se sentir impuissant;
 - être motivé;
 - avoir un nœud à l'estomac.
- Avec toute la classe, faire un remue-méninge et inviter les élèves à noter dans le tableau de l'annexe 51 quels traits de personnalité semblent avoir un effet sur la capacité de certaines personnes ou de certains personnages de bandes dessinées, de dessins animés, de films ou de romans à lutter contre le stress ou à surmonter les obstacles.

Personnages	Traits de personnalité

- Suggérer aux élèves de consigner les traits de personnalité que les membres de leur propre famille ou leurs amis semblent à leur tour posséder dans le but de réduire leur stress et de surmonter les épreuves de la vie.

Membres de ma famille ou amis	Traits de personnalité
mon père	
ma mère	
ma sœur ou mon frère	
mon cousin ou ma cousine	
mon meilleur(e) ami(e)	



Voir l'annexe 51 : Gestion du stress – Tableaux.

- Faire une mise en commun des traits de personnalité relevés par chaque élève. Proposer ceux qui suivent s'ils n'ont pas été relevés :
 - faire preuve d'humour;
 - être souple;
 - faire preuve de patience;
 - faire preuve de calme;
 - faire preuve d'ouverture;
 - faire preuve de compréhension;
 - exprimer ses sentiments (verbalement ou par écrit);
 - envisager la vie avec optimisme.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Liens curriculaires :

Voir Sc. nat. 5^e : La diversité des êtres vivantes, RAS 6-1-11 et 6-1-13.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Prendre la vie du bon côté

- Inviter les élèves à décrire dans leur journal les traits de personnalité qu'ils possèdent leur permettant de faire face aux situations stressantes et aux épreuves. Leur proposer de donner des exemples précis de situations qui sont survenues et qu'ils ont su surmonter. Leur proposer également de réfléchir sur ce qu'ils pourraient améliorer chez eux dans ce domaine.

Remarques pour l'enseignant

Sujets délicats

Traiter avec délicatesse toute situation personnelle stressante que l'élève pourrait vouloir partager en classe (p. ex. à la suite d'un deuil, d'un divorce ou de harcèlement sexuel). Suivre les lignes directrices de l'école et de la division scolaire relatives aux sujets délicats.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



BOIVIN, Richard, et Jean-Yves GUAY. *Pour les enfants du stress : une technique de relaxation, le relais d'énergie*, Québec, Documentor, 1992, 116 p. (DREF 372.86044 B685p)

DOUCETTE, Betty Wiseman, et Shelagh MacDonald FOWLER. *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, guide d'animation de 206 p., trousse de formation des animateurs, 8 séries de jeux, 8 affiches, évaluation de 10 p. (DREF M.-M. 370.115D728p 01)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)

ÉDUCATION, FORMATION PROFESSIONNELLE ET JEUNESSE MANITOBA. *Sciences de la nature, 6^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 6e)

GOLEMAN, Daniel. *L'intelligence émotionnelle : comment transformer ses émotions en intelligence*, Paris, Laffont, 1997, 421 p. (DREF 152.4 G625i)



Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.C.3 L'élève sera apte à :

Décrire les phases du syndrome général d'adaptation (SGA), soit la réaction de l'organisme soumis à un stress (c.-à-d. réaction d'alarme, stade de résistance, stade d'épuisement).

Suggestions pour l'enseignement

Au secours!

- Présenter le syndrome général d'adaptation (SGA) et ses phases. Voir les **Remarques pour l'enseignant** ou consulter les sites Internet relatifs au SGA (listés dans la section **Ressources suggérées**). Demander aux élèves de prédire les signes ou les symptômes associés à chaque phase puis présenter les renseignements ci-dessous :

Alarme :

- afflux du sang aux muscles;
- augmentation de la tension artérielle;
- accélération de la respiration;
- transpiration plus abondante;
- augmentation de l'adrénaline;
- accélération du rythme cardiaque;
- dilatation des yeux;
- crampes d'estomac.

Résistance :

- adaptation ou résistance de l'organisme;
- maux de tête;
- fatigue;
- maladie cardiovasculaire;
- hypertension;
- vulnérabilité à la maladie.

Épuisement :

- incapacité de lutter contre le stress ou de le tolérer;
- épuisement physique;
- défaillance des systèmes.

- Distribuer l'annexe 52 et inviter les élèves à faire l'exercice d'appariement.
- Inviter les élèves à suggérer des façons de rendre les situations stressantes moins négatives, par exemple en s'adaptant, en faisant des modifications, en cherchant de l'aide, en s'y préparant, etc.



Voir annexe 52 : Syndrome général d'adaptation – Exercice d'appariement.



Suggestions pour l'évaluation

Observation : Au secours!

- Distribuer un tableau semblable à celui-ci et inviter les élèves à décrire au moins une caractéristique et un symptôme pour chacune des phases du syndrome général d'adaptation.

Phases	Caractéristiques	Signes, symptômes
• Alarme :		
• Résistance :		
• Épuisement :		

Remarques pour l'enseignant

Syndrome général d'adaptation (SGA) :

La réaction d'alarme : L'organisme produit de l'adrénaline et réagit par de nombreux mécanismes pour se protéger. Si le stress disparaît, l'organisme revient à la normale. On parle souvent d'une réaction de « combat ou de fuite ».

Le stade de résistance : Si le stress ne disparaît pas, l'organisme passe à la prochaine phase que l'on appelle également adaptation. Plus d'hormones sont sécrétées et le taux de sucre dans le sang augmente pour assurer l'alimentation en énergie de l'organisme. Sans mesure compensatoire (p. ex. repos, exercice, détente), l'organisme commence à montrer les effets du stress négatif. On parle souvent « d'adaptation ou de résistance ».

Le stade d'épuisement : L'organisme n'a plus d'énergie et a de la difficulté à lutter. Les effets sont mentaux, physiques et affectifs. Incapable de tolérer le stress, l'organisme s'épuise et tombe malade.

Lorsqu'il y a syndrome général d'adaptation, il peut y avoir erreur, confusion, mauvaise communication, maladie ou, au contraire, défi, stimulation, énergie, renouvellement, amélioration.

Le stress représente la capacité de s'adapter au changement. C'est une réponse de l'organisme sous l'effet d'une agression (voir le site Internet *Le Stress*).

Le stress est « positif » lorsque la réaction est adéquate et adaptée à la situation stressante. Il est « négatif » lorsque l'individu réagit mal (violence, dépression, épuisement, etc.). Il est donc important que l'élève comprenne bien le rôle positif que le stress peut jouer dans sa vie.

Encourager les élèves à utiliser des techniques de gestion du stress au besoin, par exemple :

- avoir une pensée positive;
- faire des exercices de relaxation;
- exprimer ses sentiments;



Remarques pour l'enseignant (suite)

- se fixer des objectifs réalistes;
- faire ses propres choix;
- se donner des défis;
- se changer les idées.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



À la conquête du monde! : trousse d'activités et de jeux pour les enfants, préscolaire, n° 4 (avril, mai), Laval, Éditions HRW, 2000, 37 p., guide de 48 p., coll. « Ouf! ». (DREF 372.21 O93 04)

ASSOCIATION DE DÉVELOPPEMENT ET D'ÉCHANGE DES ACTEURS DE L'URGENCE, *Le stress*, article de Virginie GRENIER-BOLEY, [en ligne], 2001, <http://www.urgence.com/psy/stress/index.html>, (janvier 2003).

ASSOCIATION DES MÉDECINS PSYCHIATRES DU QUÉBEC. *Maîtriser le stress et prévenir le burnout*, [en ligne], article d'André ARSENAULT, <http://www.ampq.org/ipages/19.htm>, (janvier 2003).

La danse des brutes, [enregistrement vidéo], réalisé par Janet PERLMAN, Montréal, Office national du film du Canada, Paris, UNICEF, Ottawa, Justice Canada, 2000, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 16 min, guide d'utilisation, guide de l'enseignant. (DREF 54019 V8879 + G)

Dîner intime, [enregistrement vidéo], réalisé par Janet PERLMAN, Montréal, Office national du film du Canada, Paris, UNICEF, Ottawa, Justice Canada, 1996, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 7 min, guide d'utilisation. (DREF 54018 V7992)

ELKIND, David, et Paul PARÉ. *L'enfant stressé : celui qui grandit trop vite et trop tôt*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1983, 204 p. (DREF 305.23 E43h.Fp)

Et la poussière retombe, [enregistrement vidéo], réalisé par Louise JOHNSON, Montréal, Office national du film du Canada, 1997, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 7 min. (DREF 45670 V4965)

FRANCE PRATIQUE. *Le stress : le syndrome d'adaptation*, [en ligne], 2002, <http://www.pratique.fr/sante/forme/em24a02.htm>, (janvier 2003).

RÉSEAUX ET SYSTÈMES D'INFORMATION SANTÉ AU SERVICE DES PROFESSIONNELS. *Le stress*, [en ligne], <http://www.caducee.net/DossierSpecialises/cardiologie/stress.asp>, (janvier 2003).

SANTÉ DE SÉRAPIS, *Tentative de définition du stress*, [en ligne], 2000-2003, <http://www.sante.cc/stress/articles/definition.htm>, (janvier 2003).





Résultat d'apprentissage spécifique

C.4.6.C.4a L'élève sera apte à :

Indiquer des stratégies de gestion du stress (p. ex. pratiquer l'autopersuasion ou l'autoverbalisation, se confier à ses parents, surveiller l'apparition et l'évolution de ses sentiments de colère, faire de l'activité physique, garder son sens de l'humour) **qui permettent de maîtriser sa colère dans diverses situations** (p. ex. lorsqu'on se fait traiter de tous les noms, lorsqu'on perd un match ou lorsqu'on subit la pression de ses parents ou de ses pairs).

Suggestions pour l'enseignement

À bas le stress

- Repasser les notions sur le stress vues aux RAS C.4.6.C.2 (traits de personnalité et gestion du stress) et C.4.6.C.3 (syndrome général d'adaptation), notamment les traits de personnalité et les phases du syndrome général d'adaptation.
- Inviter les élèves à remplir le tableau de l'annexe 53 pour évaluer comment ils réagissent au stress.

Comment je m'y prends devant le stress	Rarement	Souvent	Parfois	Toujours
1. J'ai un bon sens d'humour.				
2. Je suis flexible.				
3. Je suis patient(e).				
4. Je suis tolérant(e).				
5. Je m'adapte.				
6. J'exprime mes sentiments (en parlant ou en écrivant).				
7. Je me change les idées.				
8. Je fais de l'activité physique.				
9. Je m'adonne à un passe-temps.				
10. Je me repose (je dors suffisamment).				
11. Je m'alimente sainement.				
12. Je résous le problème.				
13. Je fais des choix.				
14. Je me fixe des objectifs réalistes.				
15. Je prends des décisions favorables à ma santé.				
16. J'ai une bonne estime de moi.				
17. Je m'affirme (j'utilise le « message Je »).				

- Regrouper les élèves en petits groupes et les inviter à réfléchir aux stratégies qui semblent le mieux fonctionner pour eux. Inviter les élèves à proposer d'autres stratégies qui n'ont pas été abordées dans l'annexe.
- Présenter les stratégies ci-dessous, si elles n'ont pas déjà été mentionnées (voir aussi les **Remarques pour l'enseignant**) :
 - respirer lentement;
 - se détendre progressivement;
 - pratiquer l'autopersuasion;
 - pratiquer l'autoverbalisation;
 - se confier à ses parents ou à un adulte en qui il a confiance.
- Aborder la discussion suivante :
 - *Ces stratégies peuvent-elles aussi servir quand il s'agit de maîtriser sa colère? Lesquelles?*
 - *Lesquelles parmi ces dernières préférez-vous d'ordinaire?*
 - *Dans quelles circonstances avez-vous été amenés à les employer? (Demander aux élèves de donner des contextes précis, par exemple lorsqu'on se moque d'eux, lorsqu'ils se font abaisser, etc.)*



Suggestions pour l'enseignement (suite)

Variante :

À partir de films comme *La danse des brutes*, *Dîner intime* ou *Et la poussière retombe*, inviter les élèves à décrire ce qui cause la colère (p. ex. une provocation involontaire, dans *Et la poussière retombe*, et la rivalité, dans *Dîner intime*) et à nommer des stratégies de gestion du stress et de la colère qui pourraient aider les personnages à éviter une bagarre.



Voir l'annexe 53 : Gestion du stress – Grille d'autoévaluation.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : À bas le stress

- Inviter les élèves à écrire dans leur journal une situation pour laquelle ils ont utilisé avec efficacité une stratégie de gestion du stress pour maîtriser leur colère en tenant les questions suivantes dans leur réponse :
 - *Qu'est-ce qui est arrivé?*
 - *Quelle stratégie avez-vous utilisée?*
 - *Quels résultats avez-vous obtenus?*
 - *Dans quelle autre situation pourriez-vous utiliser la même stratégie?*
- Évaluer le journal des élèves ou inviter leurs pairs à les évaluer à partir des critères énumérés dans le tableau ci-dessous (voir l'annexe 53).

Stratégies de gestion du stress et de la colère	Oui	Non	Commentaires
La stratégie a été expliquée en détail.			
La stratégie a été clairement démontrée.			
On a donné un exemple sur la façon d'utiliser la stratégie.			
Les exemples étaient réalistes et utiles.			



Voir l'annexe 53 : Gestion du stress – Liste de vérification.

Remarques pour l'enseignant

Gestion du stress

Stratégies de gestion du stress suggérées :

- pratiquer l'autopersuasion ou l'autoverbalisation positive;
- écouter attentivement;
- s'affirmer;
- participer à une activité physique;
- s'exprimer de façon artistique;
- garder son sens de l'humour;
- compter sur un réseau de soutien;



Remarques pour l'enseignant (suite)

- manger des aliments nutritifs;
- gérer son temps;
- dormir suffisamment;
- communiquer avec efficacité;
- établir un plan de gestion du stress;
- contrôler ses pensées irrationnelles;
- examiner la situation d'un point de vue différent;
- respirer lentement et de façon contrôlée;
- se donner un moment de répit;
- recourir aux techniques de visualisation mentale ou d'imagerie guidée;
- diminuer la tension musculaire;
- se détendre.

S'assurer que les élèves comprennent que chacun gère le stress différemment. Une personne pourrait trouver une activité assez utile pour gérer sa colère ou son stress, alors que la même activité ne donnerait absolument aucun résultat pour d'autres. Inviter les élèves à trouver ce qui leur convient le mieux et à l'employer avec efficacité.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ABRAMI, Philip. *L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités*, Montréal, La Chenelière, 1996, 233 p. (DREF 371.395 A161a)

ASSOCIATION DE DÉVELOPPEMENT ET D'ÉCHANGE DES ACTEURS DE L'URGENCE, *Le stress*, article de Virginie GRENIER-BOLEY, [en ligne], 2001, <http://www.urgence.com/psy/stress/index.html>, (janvier 2003).

ASSOCIATION DES MÉDECINS PSYCHIATRES DU QUÉBEC. *Maîtriser le stress et prévenir le burnout*, article d'André ARSENAULT, [en ligne], <http://www.ampq.org/ipages/19.htm>, (janvier 2003).

La danse des brutes, [enregistrement vidéo], réalisé par Janet PERLMAN, Montréal, Office national du film du Canada, Paris, UNICEF, Ottawa, Justice Canada, 2000, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 16 min, guide d'utilisation, guide de l'enseignant. (DREF 54019 V8879 + G)

Dîner intime, [enregistrement vidéo], réalisé par Janet PERLMAN, Montréal, Office national du film du Canada, Paris, UNICEF, Ottawa, Justice Canada, 1996, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 7 min, guide d'utilisation. (DREF 54018 V7992)

Et la poussière retombe, [enregistrement vidéo], réalisé par Louise JOHNSON, Montréal, Office national du film du Canada, 1997, coll. « AnimaPaix », 1 vidéocassette de 7 min. (DREF 45670 V4965)

FRANCE PRATIQUE. *Le stress : le syndrome d'adaptation*, [en ligne], 2002, <http://www.pratique.fr/sante/forme/em24a02.htm>, (janvier 2003).

RESSOURCES SUGGÉRÉES (suite)



HÉBERT, Jean-François, et autres. *La médiation par les pairs au primaire : trousse du médiateur et guide d'animation*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, trousse de 57 p., guide de 248 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397m p)

HÉBERT, Jean-François, Janick AUDET. *La résolution de conflits et la médiation par les pairs au secondaire : guide d'animation*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, trousse de 57 p., guide de 302 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397 02)

HÉBERT, Jean-François, Janick AUDET et Isabelle BOISÉ. *La résolution de conflits au primaire : guide d'animation*, Montréal, Centre Mariebourg, 1998, trousse de 47 p., guide de 248 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397 01)

HOWDEN, Jim, et Huguette MARTIN. *La coopération au fil des jours : des outils pour apprendre à coopérer*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, 264 p. (DREF 371.36 M381c)SALETTI, Daniel. *La médiation, un instrument précieux*, Montréal, Centre Mariebourg, 1995, 52 p., coll. « Vers le pacifique ». (DREF 303.69 C397m)

RÉSEAUX ET SYSTÈMES D'INFORMATION SANTÉ AU SERVICE DES PROFESSIONNELS. *Le stress*, [en ligne], <http://www.caducee.net/DossierSpecialises/cardiologie/stress.asp>, (janvier 2003).

SANTÉ CANADA. *Guide d'activité physique canadien pour une vie active saine*, [en ligne], 2000, <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/guideap/pdf/guidefre.pdf>, (janvier 2003).

SANTÉ DE SÉRAPIS, *Tentative de définition du stress*, [en ligne], 2000-2003, <http://www.sante.cc/stress/articles/definition.htm>, (janvier 2003).

SULLO, Robert. *J'apprends à être heureux*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1998, 122 p. (DREF 155.41242 S952j)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.6.A.1 L'élève sera apte à :

Évaluer et réviser ses objectifs personnels dans les domaines de la santé et de l'éducation (p. ex. conditionnement physique, habiletés motrices, nutrition, mode de vie actif, hygiène personnelle, résultat scolaire) **en vue d'améliorer sa santé et son bien-être.**

Suggestions pour l'enseignement

Retour sur les objectifs fixés

- Inviter les élèves à reprendre l'annexe 45 et à évaluer s'ils sont parvenus à atteindre les objectifs à courts et à long terme qu'ils s'étaient fixés. Les inviter à modifier leurs objectifs pour qu'ils soient réalisables. Proposer de noter ces modifications sur une feuille de papier et les inviter à la joindre à l'annexe.
- Rappeler l'importance de se fixer des objectifs, mais aussi d'évaluer de temps en temps ces derniers pour s'assurer de ne pas perdre de vue les objectifs à atteindre.
- Proposer aux élèves de se fixer d'autres objectifs en matière de santé et d'éducation et distribuer de nouveau l'annexe 45 à cet effet. Les élèves peuvent aussi choisir de consigner ces données d'une autre façon.



Voir l'annexe 45 : Objectifs à court et à long terme – Plan.

Ça m'appartient

- Inviter les élèves à nommer des objectifs à court et à long terme qu'ils pourraient poursuivre, particulièrement dans les domaines de la santé et de l'éducation, seul ou en équipe, en vue d'améliorer leur santé et leur bien-être.
- Proposer aux élèves de faire un remue-méninges de tout ce qu'ils peuvent faire pour atteindre chacun de ces objectifs. Par exemple, pour intégrer une plus grande quantité d'activité physique à leur mode de vie, ils peuvent diviser l'objectif en sous-objectifs, dont certains peuvent être à court terme (marcher 30 minutes chaque fois qu'on a le temps, monter l'escalier plutôt que de prendre l'ascenseur) et d'autres à long terme (s'inscrire à un sport d'équipe au centre communautaire), ou ils peuvent faire d'autres modifications appropriées (p. ex. combiner deux activités, supprimer une activité) en fonction du niveau de complexité de l'activité, du temps disponible ou d'autres imprévus (objectifs trop ambitieux, imprévus, autres priorités, maladie, besoin de changement, conflit d'horaire, accident, etc.).
- Encourager les élèves à noter leurs idées sur un tableau (ou un calendrier) de façon à avoir une vue d'ensemble du processus d'établissement d'objectifs. Poser des questions en vue d'une discussion :
 - *Est-ce la bonne façon d'atteindre votre objectif?*
 - *De quelles autres façons pourriez-vous atteindre votre objectif?*
 - *Quelles modifications devez-vous apporter à vos idées? Pourquoi?*
 - *Comment peut-on rectifier son objectif pour le rendre plus facilement réalisable?*
- Encourager les élèves à choisir au moins un objectif à court terme et un objectif à long terme et à les mettre en application. Distribuer l'annexe 54.

Note :

Voir les RAS C.5.6.A.1 (pratiques régulières d'hygiène), C.5.6.C.1a (choix alimentaires et types d'activité physique à pratiquer), H.5.6.A.1 (plan d'action) et H.5.6.A.2 (élaborer un plan d'action personnel).



Voir l'annexe 54 : Objectifs personnels en santé et en éducation – Tableau.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Donner aux élèves du temps régulièrement en classe pour revoir leurs objectifs, en discuter avec un partenaire et y apporter des modifications.

Dans le filet

- Lorsque les élèves atteignent un objectif, les inviter à soumettre un bref compte rendu de cet objectif. Leur proposer d'inscrire les objectifs qu'ils ont atteints, le délai dans lequel ils les ont atteints et d'ajouter des observations sur la façon dont ils ont modifié l'objectif en vue d'améliorer leur santé et leur bien-être.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Retour sur les objectifs fixés

- Ramasser l'annexe 54 dans quelques mois et évaluer si les élèves ont été en mesure d'évaluer l'atteinte de leurs objectifs et de proposer des modifications aux objectifs initiaux.



Voir l'annexe 54 : Objectifs personnels en santé et en éducation – Tableau.

Remarques pour l'enseignant

Objectifs à long terme

- Inviter les élèves à discuter de ce qu'ils aimeraient accomplir dans l'avenir.
- Proposer aux élèves d'envisager où ils aimeraient être dans six mois, dans un an, dans cinq ans.

Objectifs à court terme

- Rappeler aux élèves de tenir compte du temps, des ressources et du soutien dont ils bénéficient.
- Inviter les élèves à tenir compte également de leurs responsabilités actuelles comme la garde d'enfants, les autres emplois ou engagements, les leçons qu'ils suivent et le travail qu'ils doivent accomplir pour parfaire leur éducation.

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)

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 14 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1994. (DREF 613.7007 A842d 01)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000, 244 p. (DREF 613.7 P964 2000 M a S4)

HOWDEN, Jim, et Marguerite KOPIEC. *Structurer le succès : un calendrier d'implantation de la coopération*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1999, 184 p. (DREF 371.36 H854s)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.6.A.2 L'élève sera apte à :

Déterminer des répercussions positives ou négatives de solutions éventuelles dans le cadre du processus de prise de décisions et de résolution de problèmes.

Suggestions pour l'enseignement

Le pour et le contre

- Proposer aux élèves d'appliquer le modèle DÉCIDE de prise de décisions et de résolution de problèmes présenté en annexe à des situations problématiques préparées à l'avance (par l'enseignant ou les élèves).



Situations types

Tu as promis d'aller à une fête avec un ami et maintenant un autre ami t'offre un laissez-passer pour aller voir ton groupe favori le même jour.

Ton meilleur ami a commencé à fumer et exerce des pressions sur toi pour que tu fumes aussi.

Quelqu'un à l'école te harcèle ou menace de te battre.

Chaque jour, tu t'arrêtes pour t'acheter une grande boisson gazeuse et une tablette de chocolat après l'école. Tu souhaiterais te débarrasser de cette mauvaise habitude.

- Inviter les élèves à réfléchir aux répercussions positives ou négatives (le pour et le contre) des solutions qu'ils proposent.
- Pour chaque situation, encourager les élèves à présenter au moins trois solutions possibles et à indiquer dans le tableau suivant (voir aussi l'annexe 55) les effets positifs et négatifs de chaque choix :

	Solutions éventuelles	Effets positifs (pour)	Effets négatifs (contre)
1.			
2.			
3.			



Voir l'annexe 55 : Prise de décisions et résolution de problèmes – Tableaux.

Liens curriculaires :

Voir FL1 : CO8; FL2 : RAS PO1.

- Pour que l'évaluation des solutions éventuelles soit plus efficace (étape « Contrôler ») et impartiale, se servir de critères précis, adaptés à la situation donnée.
- Expliquer qu'un critère est une question que l'on se pose, en tenant compte des contraintes, des valeurs de base ou des limites relatives à la situation donnée, par exemple :
 - *La solution est-elle appropriée au problème en question?*
 - *Est-elle respectueuse de soi? des autres?*
 - *Est-elle acceptable pour les parties concernées? l'école? la communauté? les parents?*
 - *La solution est-elle réaliste? (temps? moyens? ressources? niveau de difficulté? sécurité?)*



Suggestions pour l'enseignement (suite)

- Pour bien évaluer les effets positifs et négatifs (le pour et le contre) des solutions proposées, inviter les élèves à dresser, en équipes, une liste de 4 ou 5 critères relatifs à la situation donnée et à évaluer chaque solution en fonction de chacun des critères établis. Voici un exemple d'évaluation (voir aussi l'annexe 55) :

Échelle : 1 : inacceptable 2 : insuffisant 3 : satisfaisant 4 : excellent

Solutions proposées	Critère : sécurité	Critère : réaliste	Critère : équitable	Critère : niveau de difficulté	Total
A	3	1	2	4	10
B	2	2	2	3	9
C	2	3	1	2	8
D	4	3	4	4	15
E	1	1	3	2	7



Voir l'annexe 55 : Prise de décisions et résolution de problèmes – Tableaux.

Notes :

- Attribuer des points à chaque solution en fonction de chaque critère en se servant du barème. Faire le total des points de chaque solution. Choisir la solution qui a obtenu le plus de points (ici, la solution D a obtenu 15 points).
- À l'étape finale de résolution de problèmes (« Évaluer la décision et faire les adaptations nécessaires »), encourager les élèves à s'assurer que la solution choisie (celle qui a remporté le plus de points) fonctionne bien. Les inviter à y apporter des modifications ou des adaptations au besoin, en fonction de l'évolution de la situation initiale. Il peut être nécessaire de recommencer le processus de résolution de problèmes.

Vie active

- Voir la section « Développement personnel », p. 11-25 dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 14 ans*.

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Le pour et le contre

- Distribuer l'annexe 55 au cours de l'année quand viendra le moment d'aborder la prise de décisions ou la résolution de problèmes dans une autre matière ou dans le cadre de celle-ci. Inviter les élèves à trouver trois solutions possibles à un problème donné et à indiquer au moins une conséquence positive et une conséquence négative pour chaque solution. Évaluer s'ils sont en mesure de le faire ou non.



Voir l'annexe 55 : Prise de décisions et résolution de problèmes – Tableaux.



Remarques pour l'enseignant

Prise de décisions et résolution de problèmes

Faire appliquer les habiletés de prise de décisions et de résolution de problèmes à l'étude de situations types dans divers domaines : sciences humaines, sciences de la nature, français, santé, mathématiques, éducation physique. Par exemple, poser la question suivante aux élèves à propos de l'étude d'un roman : *De quelles manières pourrions-nous aider le personnage à ...?*. Inviter alors les élèves à faire un remue-méninges des solutions possibles en tenant compte des éléments de l'histoire, puis à les évaluer à l'aide de critères, avant de faire un choix final. Inviter l'élève, l'équipe ou la classe à présenter de différentes façons (exposé oral, affiche, prospectus, composition artistique ou écrite) la solution proposée.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 14 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1994. (DREF 613.7007 A842d 01)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 2000, 244 p. (DREF 613.7 P964 2000 M à S4)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue première, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL1 P964 6^e)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Français langue seconde – immersion, 6^e année : Programme d'études : Document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF P.D. 448 FL2 P964 6^e)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.6.A.3 L'élève sera apte à :

Employer ses habiletés interpersonnelles (p. ex. jouer franc-jeu, s'exprimer et agir de manière à n'exclure personne) **pour intégrer les autres dans divers types d'activité physique** (p. ex. des jeux coopératifs, des jeux mettant peu l'accent sur la compétition, des activités provenant de diverses cultures).

Suggestions pour l'enseignement

Inclusion

- À partir d'une histoire comme *Le nouveau de la classe* ou *Le cousin hyperactif*, inviter les élèves à suggérer des façons d'intégrer les autres dans diverses activités physiques de groupe ou de classe. Voir les suggestions du guide *Des histoires pour mieux se comprendre*, p. 15 et p. 47, qui accompagne ces deux histoires.

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

- Diviser la classe en équipes de 7 ou 8 élèves. 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.

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.

Vie active

- Voir les sections « Culture » et « Loisirs », p. 11, et « Développement personnel », p. 27, dans *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 14 ans*.

Jeu coopératif

- Diviser la classe en groupes de 5 ou 6 élèves. Donner à chaque groupe une carte sur laquelle figure l'un des appareils ci-dessous. Dire aux élèves qu'ils doivent former avec leur corps l'appareil qui leur est attribué. Préciser qu'ils doivent faire appel à leurs habiletés interpersonnelles pour s'exprimer et agir de manière à utiliser tous les membres du groupe. Ajouter que c'est un mime, qu'ils ne peuvent faire aucun bruit et qu'une seule personne peut jouer le rôle d'un être humain. Inviter chaque groupe à présenter son appareil et les autres groupes à deviner l'appareil en question.



Suggestions pour l'enseignement (suite)

grille-pain	frigo	lave-vaisselle
machine à maïs soufflé	ordinateur	imprimante
machine à laver	téléphone	congélateur
souffleuse	sécheuse	lecteur de disque compact

Suggestions pour l'évaluation

Observation : Inclusion

- Tout au long de l'année, durant la pratique d'activités physiques, inviter les élèves à évaluer eux-mêmes leurs habiletés interpersonnelles à l'aide du tableau suivant (voir aussi l'annexe 56) :

Activité : _____			
Habiletés interpersonnelles	Oui	Non	Commentaires
J'ai écouté attentivement.			
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.			



Voir l'annexe 56 : Habiletés interpersonnelles – Fiche d'autoévaluation.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA SANTÉ, L'ÉDUCATION PHYSIQUE, LE LOISIR ET LA DANSE. *Le défi canadien Vie active : trousse du responsable : 3^e programme : pour les 12 à 14 ans*, Gloucester (Ontario), l'Association, 1994. (DREF 613.7007 A842d 01)

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Division des programmes scolaires, 1997, coll. « Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation ». (DREF 371.9 M278s)

GERVAIS, Jean, et Jocelyne BOUCHARD. *Le nouveau de la classe*, Montréal, Boréal, 1992, 47 p., guide de 75 p., coll. « Dominique ». (DREF 305.90816 G385n)

GERVAIS, Jean, et Caroline MEROLA. *Le cousin hyperactif*, Montréal, Boréal, « Dominique », 1996, 58 p., guide de 75 p., coll. « Dominique ». (DREF 371.93 G385c)



Résultat d'apprentissage spécifique

H.4.6.A.5 L'élève sera apte à :

Employer des stratégies de gestion du stress (p. ex. pratiquer l'autopersuasion ou l'autoverbalisation positive, se confier à d'autres personnes, prendre une pause, compter jusqu'à dix, diriger son attention sur autre chose, respirer profondément) **dans diverses situations** (p. ex. compétition, accès de colère, épreuves, prise de parole en public, conflit, période de changement, échec).

Suggestions pour l'enseignement

À l'épreuve

- Revoir les notions sur le stress vues aux RAS C.4.6.C.2 (traits de personnalité et gestion du stress), C.4.6.C.3 (syndrome général d'adaptation) et C.4.6.C.4a (stratégies de gestion du stress), notamment en ce qui concerne les stratégies utilisées pour gérer le stress.
- Amener les élèves à réfléchir sur les stratégies qui semblent donner les meilleurs résultats dans les situations ci-dessous et à proposer d'autres stratégies qui n'ont pas été abordées. Voir les **Remarques pour l'enseignant**.
 - compétition;
 - accès de colère;
 - épreuves;
 - prise de parole en public;
 - conflit;
 - période de changement;
 - échec.
- Lire le scénario suivant :

Kalianne fait du patinage artistique depuis un très jeune âge. Elle excelle dans cette discipline. En fait, elle a de fortes chances d'être sélectionnée pour l'équipe nationale, ce qui lui permettrait de participer aux prochains Jeux olympiques. Cependant, elle doit remporter la compétition qui aura lieu le lendemain. Elle et sa copine Maggie se disputent la première place. Celle qui se classera première joindra les rangs de l'équipe nationale. Kalianne est très stressée. Elle rêve de faire partie de l'équipe nationale, mais elle a peur de blesser sa copine Maggie. Comment peut-elle gérer son stress?
- Poser la question suivante aux élèves :
 - *Que feriez-vous pour gérer le stress?*
- Distribuer l'annexe 57 et inviter les élèves à remplir le tableau au courant de l'année lorsqu'ils vivent des situations stressantes.



Voir l'annexe 57 : Stratégies de gestion du stress – Registre personnel.



Suggestions pour l'évaluation

Observation : À l'épreuve

Inviter les élèves à remplir une fiche d'autoévaluation (voir l'annexe 58) après l'application des stratégies de gestion du stress.

Situation _____
Stratégie de gestion du stress employée : _____
Résultats obtenus : _____
Est-ce que je l'utiliserais à nouveau? _____
Mon niveau de stress après l'application de la stratégie (coche une réponse) :
<input type="radio"/> a augmenté <input type="radio"/> a diminué <input type="radio"/> est demeuré le même
Autres observations : _____ _____ _____ _____



Voir l'annexe 58 : Stratégies de gestion du stress – Fiche d'autoévaluation.

Remarques pour l'enseignant

Gestion du stress

Stratégies de gestion du stress suggérées :

- pratiquer l'autopersuasion ou l'autoverbalisation positive;
- participer à une activité physique;
- garder son sens de l'humour;
- compter sur un réseau de soutien;
- manger des aliments nutritifs;
- gérer son temps;
- dormir suffisamment;
- communiquer avec efficacité;
- établir un plan de gestion du stress;
- contrôler ses pensées irrationnelles;
- examiner la situation d'un point de vue différent;



Remarques pour l'enseignant (suite)

- respirer lentement et de façon contrôlée;
- prendre une pause;
- recourir aux techniques de visualisation mentale ou d'imagerie guidée;
- diminuer la tension musculaire;
- compter lentement jusqu'à dix.

S'assurer que les élèves comprennent que chacun gère le stress différemment. Une personne pourrait trouver une activité assez utile, alors que la même activité ne donnerait absolument aucun résultat pour d'autres. Inviter les élèves à trouver ce qui leur convient le mieux et à l'employer avec efficacité.

Consulter les programmes de formation à la gestion du stress pour obtenir plus de renseignements sur les stratégies de gestion du stress.

RESSOURCES SUGGÉRÉES



ASSOCIATION DE DÉVELOPPEMENT ET D'ÉCHANGE DES ACTEURS DE L'URGENCE, *Le stress*, article de Virginie GRENIER-BOLEY, [en ligne], 2001, <http://www.urgence.com/psy/stress/index.html>, (janvier 2003).

ASSOCIATION DES MÉDECINS PSYCHIATRES DU QUÉBEC. *Maîtriser le stress et prévenir le burnout*, article d'André ARSENAULT, [en ligne], <http://www.ampq.org/ipages/19.htm>, (janvier 2003).

BOIVIN, Richard, et Jean-Yves GUAY. *Pour les enfants du stress : une technique de relaxation, le relais d'énergie*, Québec, Documentor, 1992, 116 p. (DREF 372.86044 B685p)

DOUCETTE, Betty Wiseman, et Shelagh MacDonald FOWLER. *Pacte 4 à 7 : un programme de développement d'habiletés socio-affectives*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997, guide d'animation de 206 p., trousse de formation des animateurs, 8 séries de jeux, 8 affiches, évaluation de 10 p. (DREF M.-M. 370.115D728p 01)

FRANCE PRATIQUE. *Le stress : le syndrome d'adaptation*, [en ligne], 2002, <http://www.pratique.fr/sante/forme/em24a02.htm>, (janvier 2003).

GOLEMAN, Daniel. *L'intelligence émotionnelle : comment transformer ses émotions en intelligence*, Paris, Laffont, 1997, 421 p. (DREF 152.4 G625i)

RÉSEAUX ET SYSTÈMES D'INFORMATION SANTÉ AU SERVICE DES PROFESSIONNELS. *Le stress*, [en ligne], <http://www.caducee.net/DossierSpecialises/cardiologie/stress.asp>, (janvier 2003).

SANTÉ DE SÉRAPIS, *Tentative de définition du stress*, [en ligne], 2000-2003, <http://www.sante.cc/stress/articles/definition.htm>, (janvier 2003).







Résultats d'apprentissage spécifiques



Connaissances

- C.4.6.A.1 Décrire des caractéristiques individuelles (p. ex. sexe, race, famille, religion, communauté, apparence, champs d'intérêt, loisirs, styles d'apprentissage préférés) **qui contribuent au développement de l'identité personnelle, de la confiance en soi et de l'autonomie.**
- C.4.6.A.2a Se fixer des objectifs à court et à long terme et les modifier au besoin (p. ex. utiliser un agenda pour planifier son travail scolaire, suivre un programme d'entraînement pour participer à un marathon au sein d'une équipe de relais, faire des économies) **dans le domaine de la gestion personnelle** (c.-à-d. tâches, emploi du temps et responsabilités).
- C.4.6.A.2b Déterminer quelles techniques de gestion du temps et quelles habitudes de travail (p. ex. faire des listes, établir un ordre de priorités) **peuvent être utiles pour planifier ses activités** (p. ex. étudier en vue d'un test ou d'un examen, réaliser des projets, se préparer pour une compétition).
- C.4.6.A.3 Décrire l'effet des facteurs personnels (p. ex. émotions, temps, expériences antérieures, connaissances, objectifs personnels, capacités, religion) et des facteurs sociaux (p. ex. pairs, amis, tendances sociales, culture, médias, publicité) **sur les décisions qui devraient être prises de manière responsable, en vue de favoriser sa santé** (p. ex. faire de l'activité physique quotidiennement).
- C.4.6.B.1a Indiquer les influences sociales (p. ex. croyances et valeurs familiales, modèles de comportement, pairs, publicité, télévision, cinéma) **qui favorisent les bonnes décisions ou qui leur nuisent** (lorsqu'il choisit des amis ou des activités ou qu'il communique avec les autres).
- C.4.6.B.1b Reconnaître le rôle actif qu'il doit jouer et les responsabilités qu'il doit assumer (p. ex. respect et acceptation des différences entre les gens, connaissance des normes et des valeurs sociales, bienveillance et compassion envers les autres, coopération, souci de résoudre les problèmes interpersonnels) **dans divers contextes sociaux.**
- C.4.6.B.2a Nommer divers styles de communication (c.-à-d. passif, agressif, ferme) et donner leurs caractéristiques (p. ex. on est passif lorsqu'on ignore un problème, agressif lorsqu'on s'y attaque sans réserve, ferme lorsqu'on s'efforce de le résoudre avec tact).
- C.4.6.B.2b Indiquer les comportements qui favorisent la coopération (p. ex. manifester du respect, remplir ses engagements, s'abstenir de se moquer des autres, aider ceux qui ont de la difficulté, suivre les directives).
- C.4.6.C.1a Déterminer des stratégies permettant de maîtriser ses émotions ou de les exprimer de manière acceptable (p. ex. résoudre les conflits avec l'aide d'adultes dignes de confiance, avoir recours à l'autopersuasion ou l'autoverbalisation pour maîtriser ses impulsions, utiliser l'écoute active, faire de l'activité physique).

Connaissances (suite)

- C.4.6.C.1b Reconnaître les diverses émotions qu'une personne peut éprouver lorsqu'elle subit la perte d'un être cher, y compris les étapes du deuil (p. ex. refus, colère, négociation, tristesse, dépression, acceptation), et indiquer auprès de qui elle peut obtenir de l'aide (p. ex. famille, enseignant, conseiller en orientation, aîné, chef spirituel).
- C.4.6.C.2 Indiquer des traits de personnalité (p. ex. sens de l'humour, souplesse, patience, compréhension) **qui facilitent la gestion du stress et augmentent la capacité d'une personne à résister aux épreuves de la vie.**
- C.4.6.C.3 Décrire les phases du syndrome général d'adaptation (SGA), soit la réaction de l'organisme soumis à un stress (c.-à-d. réaction d'alarme, stade de résistance, stade d'épuisement).
- C.4.6.C.4a Indiquer des stratégies de gestion du stress (p. ex. pratiquer l'autopersuasion ou l'autoverbalisation, se confier à ses parents, surveiller l'apparition et l'évolution de ses sentiments de colère, faire de l'activité physique, garder son sens de l'humour) **qui permettent de maîtriser sa colère dans diverses situations** (p. ex. lorsqu'on se fait traiter de tous les noms, lorsqu'on perd un match ou lorsqu'on subit la pression de ses parents ou de ses pairs).

Habilités

- H.4.6.A.1 Évaluer et réviser ses objectifs personnels dans les domaines de la santé et de l'éducation (p. ex. conditionnement physique, habiletés motrices, nutrition, mode de vie actif, hygiène personnelle, résultat scolaire) **en vue d'améliorer sa santé et son bien-être.**
- H.4.6.A.2 Déterminer des répercussions positives ou négatives de solutions éventuelles dans le cadre du processus de prise de décisions et de résolution de problèmes.
- H.4.6.A.3 Employer ses habiletés interpersonnelles (p. ex. jouer franc-jeu, s'exprimer et agir de manière à n'exclure personne) **pour intégrer les autres dans divers types d'activité physique** (p. ex. des jeux coopératifs, des jeux mettant peu l'accent sur la compétition, des activités provenant de diverses cultures).
- H.4.6.A.5 Employer des stratégies de gestion du stress (p. ex. pratiquer l'autopersuasion ou l'autoverbalisation positive, se confier à d'autres personnes, prendre une pause, compter jusqu'à dix, diriger son attention sur autre chose, respirer profondément) **dans diverses situations typiques** (p. ex. compétition, accès de colère, épreuves, prise de parole en public, conflit, période de changement, échec).

Indicateurs d'attitudes

- 4.1 Manifester une attitude positive à l'égard de l'apprentissage, de sa croissance et de sa santé.
- 4.2 Être sensible aux besoins et aux capacités des autres.
- 4.3 Faire preuve d'un bon sens des responsabilités dans son travail et ses jeux.
- 4.4 Manifester le désir de jouer franc-jeu et de travailler en collaboration avec les autres.
- 4.5 Faire preuve d'une attitude positive à l'égard du changement.
- 4.6 Aimer participer et apprendre.