

Programme d'études :
Formation personnelle
et sociale 74111

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

Ministère de l'Éducation
Direction des services pédagogiques

(2006)

Table des matières

INTRODUCTION.....	5
CADRE THÉORIQUE.....	7
1. Orientations du système scolaire.....	7
1.1 Mission de l'éducation.....	7
1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation.....	8
2. Composantes pédagogiques.....	10
2.1 Principes directeurs.....	10
2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires.....	11
2.3 Modèle pédagogique.....	19
3. Orientations du programme.....	27
3.1 Présentation de la discipline.....	27
3.2 Domaines conceptuels et résultats d'apprentissage généraux..	29
Plan d'études.....	33
BIBLIOGRAPHIE.....	44

INTRODUCTION

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

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

CADRE THÉORIQUE

1. Orientations du système scolaire

1.1 Mission de l'éducation

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

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

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

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

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

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

1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation

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

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

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

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

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

2. Composantes pédagogiques

2.1 Principes directeurs

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

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

2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

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

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

La communication

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

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

Les technologies de l'information et de la communication

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

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

Pensée critique

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

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

Développement personnel et social

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

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

Culture et patrimoine

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

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

Méthodes de travail

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

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

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

2.3 Modèle pédagogique

2.3.1 L'enseignement

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

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

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

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

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

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

1. La cohérence pédagogique

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

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

2. La pédagogie différenciée

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

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

Par ailleurs, même lorsque la pédagogie différenciée est utilisée, il sera parfois nécessaire d'enrichir ou de modifier les attentes des programmes d'études à l'intention d'un petit nombre d'élèves qui présentent des forces et des défis cognitifs particuliers.

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

2.3.2 L'évaluation des apprentissages

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

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

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

L'évaluation des apprentissages ainsi que les moyens utilisés pour y arriver doivent refléter les valeurs, les principes et les lignes directrices tels que définis dans la *Politique provinciale d'évaluation des apprentissages*.

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

Plusieurs auteurs s'entendent pour dire que l'évaluation formative est la plus apte à améliorer la qualité des apprentissages des élèves (Black et William, 1998, Daws et Singh, 1996, Fuchs et Fuchs, 1986; Perrenoud,

1998). Selon Scallon (2000), l'évaluation formative a comme fonction exclusive la régulation des apprentissages pendant un cours ou une séquence d'apprentissage. Elle vise des apprentissages précis et relève d'une ou de plusieurs interventions pédagogiques. Elle permet à la fois à l'élève et à l'enseignant de prendre conscience de l'apprentissage effectué et de ce qu'il reste à accomplir. Elle se fait pendant la démarche d'enseignement et le processus d'apprentissage et se distingue par sa contribution à la régulation de l'apprentissage et de l'enseignement.

En ce qui concerne l'élève,

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

En ce qui concerne l'enseignant,

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

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

cibler ses efforts et à l'enseignant de mieux connaître le rythme d'apprentissage de l'élève.

2. L'évaluation sommative : sanction des acquis

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

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

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

Des composantes de l'évaluation

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

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

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

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

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

3. Orientations du programme

3.1 Présentation de la discipline

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

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

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

➤ Réfléchir et résoudre des problèmes complexes

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

➤ Démontrer des attitudes et des comportements positifs

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

développe le sens critique et la rigueur nécessaires pour valoriser le plus souvent possible l'aspect humain malgré les pressions du quotidien.

➤ Développer son sens des responsabilités

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

➤ Apprendre constamment pour mieux travailler avec les autres

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

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

3.2 Domaines conceptuels et résultats d'apprentissage généraux

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

Relations interpersonnelles

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

Citoyenneté

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

Santé

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

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

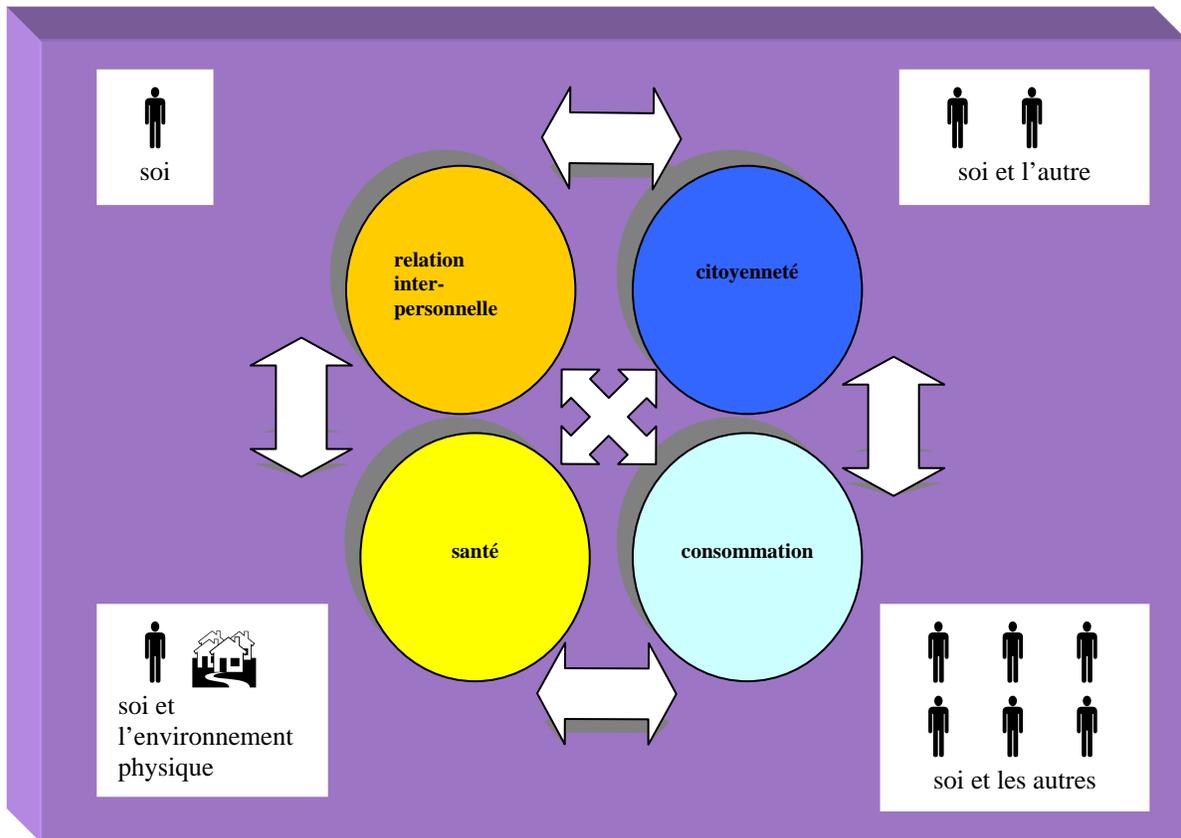
Le programme de formation personnelle et sociale doit, de plus, favoriser la reconnaissance de la signification sociale et éthique des divers comportements associés à la sexualité et la connaissance des diverses fonctions sociales et personnelles de la sexualité. Autrefois marquée par la primauté de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

Il est à noter que le thème de la sexualité dans le domaine de la santé met l'accent sur le fait que l'abstinence de toute activité sexuelle qui comporte un risque constitue le meilleur choix en matière de santé pour les adolescents et le seul qui soit véritablement prudent et fiable.

Consommation

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

La personne, les domaines de savoir spécifiques et les liens entre eux



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

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

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

Citoyenneté : contribuer au développement d'une société harmonieuse.

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

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

Plan d'études

RELATIONS INTERPERSONNELLES

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

THÈMES :

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

Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i>	Contenu d'apprentissage
1.1.1* relier ses aptitudes à ses sujets d'intérêt dans son cheminement personnel, social, éducatif et professionnel;	personnalité, image de soi, qualités, défis
1.1.2 expliquer l'influence de la personnalité dans l'atteinte de buts personnels, sociaux, éducatifs et professionnels;	types de personnalité, types de buts (à court, à moyen et à long terme personnels, sociaux, éducatifs et professionnels)
1.1.3 expliquer les compétences relatives à l'employabilité;	compétences de base, compétences personnelles en gestion et compétences pour le travail d'équipe
1.2.1 appliquer des stratégies de communication lui permettant de maintenir des relations harmonieuses;	exemples de stratégies : écoute active, empathie, technique d'affirmation de soi, message « je », le reflet, l'expression appropriée de ses sentiments et de ses émotions lors d'un conflit (p. ex. : gestion de la colère)
1.2.2 expliquer que ses choix personnels sont influencés par ses valeurs;	valeurs personnelles, valeurs humaines, valeurs matérielles
1.3.1 expliquer les effets de diverses stratégies de résolution de conflit.	exemples de stratégies : négociation, arbitrage, médiation, atteinte d'un consensus exemples d'effets : gagnant-gagnant, perdant-gagnant, perdant-perdant

* **Légende :** Code d'un résultat d'apprentissage spécifique

le premier chiffre représente le *Résultat d'apprentissage général*

le deuxième chiffre représente le *Thème*

le troisième chiffre représente le *Résultat d'apprentissage spécifique*

Profil de compétence

À la fin de la 9^e année, l'élève d'un niveau :

acceptable	attendu	supérieur
établit quelques liens entre ses forces et ses intérêts et réussit avec de l'aide à se situer dans son cheminement. Il repère avec une certaine difficulté les compétences relatives à l'employabilité qui sont nécessaires pour entrer, demeurer et progresser dans le monde de travail. Dans certaines situations, l'élève utilise quelques techniques de communication qui lui permettent de maintenir des relations harmonieuses. Avec de l'aide, l'élève est capable de dégager ses valeurs personnelles et donne certains exemples de valeurs qui influencent ses choix personnels. En plus, l'élève énumère quelques effets de l'utilisation des diverses stratégies de résolution de conflit.	établit certains liens entre ses forces et ses intérêts et réussit avec un peu d'aide à se situer dans son cheminement. Il repère facilement les compétences relatives à l'employabilité qui sont nécessaires pour entrer, demeurer et progresser dans le monde de travail. Dans diverses situations, l'élève utilise plusieurs techniques de communication qui lui permettent de maintenir des relations harmonieuses. Il dégage avec exactitude certaines valeurs personnelles et donne plusieurs exemples de valeurs qui influencent ses choix personnels. En plus, l'élève énumère plusieurs effets de l'utilisation des diverses stratégies de résolution de conflit.	établit plusieurs liens entre ses forces et ses intérêts et réussit de façon autonome à se situer dans son cheminement. Il repère avec aisance et exactitude les compétences relatives à l'employabilité qui sont nécessaires pour entrer, demeurer et progresser dans le monde de travail. Dans diverses situations, l'élève utilise efficacement les techniques de communication qui lui permettent de maintenir des relations harmonieuses. Il dégage avec certitude ses valeurs personnelles et comprend l'influence de celles-ci sur ses choix personnels. En plus, l'élève énumère beaucoup d'effets de l'utilisation des diverses stratégies de résolution de conflit.

Pistes d'exploitation

En 9^e année, l'enseignant :

- accompagne l'élève dans la production de son profil personnel, de ses compétences et de ses sujets d'intérêt;
- amène l'élève à faire le lien entre les compétences relatives à l'employabilité et son profil personnel;
- amène l'élève à pratiquer l'affirmation de soi dans différents contextes (p. ex. : jeux de rôle, scénarios);
- anime une discussion qui souligne l'importance de la compassion, du pardon, du respect, de l'encouragement;
- questionne l'élève sur ses valeurs personnelles;
- amène l'élève à découvrir qu'il est plus facile de faire face aux pressions

sociales (Internet, gang, influence des pairs, relations amoureuses) s'il connaît ses valeurs;

- expose l'élève à un éventail de processus de prise de décision;
- exerce l'élève à exprimer ses sentiments de manière appropriée dans diverses situations (jeux de rôle).

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

Dans le but d'établir son profil personnel, demander à l'élève de rassembler des preuves de ses compétences (p. ex. : test de personnalité, test d'intérêt, image de soi, certificats, découpures de journaux, témoignage d'amis et de membres de la famille, etc.) et de justifier les choix de ses preuves. Encourager l'élève à s'écrire une lettre personnelle dans laquelle il fait le lien entre son profil et ses buts personnels. L'enseignant conserve ces lettres et les sort à nouveau à une date ultérieure.

Pour fins d'évaluation, l'enseignant amène l'élève à s'auto-évaluer en posant des questions telles que : Qu'as-tu appris? Y a-t-il quelque chose qui t'a surpris? Qu'est-ce qui a attiré ton attention? Peux-tu anticiper des obstacles? Comment pourras-tu te servir de ton profil personnel pour prendre des décisions en ce qui concerne tes buts personnels?

Ressources

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

CONFERENCE BOARD OF CANADA. *Compétences relative à l'employabilité 2000+*, 2000.

CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA) ET SANTÉ CANADA. *Compétences pour des relations saines*, 1994.

COVEY, Sean. *Les 7 habitudes des ados bien dans leur peau*, Éditions Générales First, 1999.

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

MISENER, Judi et Susan BUTLER. *Horizon 2000+*, Les Éditions de la Chenelière Inc. 2001.

WISEMAN-DOUCETTE, Betty et Shelagh MACDONALD-FOWLER. *PACTE – un programme de développement d'habiletés socio-affectives*.

CITOYENNETÉ

2	<p>Résultat d'apprentissage général</p> <p>Contribuer au développement d'une société harmonieuse.</p>
----------	--

THÈME :

4. Identité sociale

Résultats d'apprentissage spécifiques	Contenu d'apprentissage
<i>L'élève doit pouvoir :</i>	
2.4.1 expliquer des comportements favorables au respect des différences individuelles;	prévention des préjugés, de la discrimination et du racisme
2.4.2 analyser les conséquences des actes criminels;	les gangs, l'intimidation, le harcèlement, les drogues, le vandalisme, le vol, la violence et autres
2.4.3 assumer son rôle de citoyen.	le bénévolat, la prévention du crime, la vie de qualité, les règlements, les droits et les responsabilités de la personne

Profil de compétence

À la fin de la 9^e année, l'élève d'un niveau :

acceptable	attendu	supérieur
démontre une compréhension satisfaisante des moyens de prévenir les préjugés, la discrimination et le racisme. Il fait parfois les liens entre les conséquences des actes criminels et le développement d'une société harmonieuse. Enfin, il décrit certaines mesures qu'il peut prendre pour assumer son rôle de citoyen.	démontre une bonne compréhension des moyens de prévenir les préjugés, la discrimination et le racisme. Il fait régulièrement les liens entre les conséquences des actes criminels et le développement d'une société harmonieuse. Enfin, il décrit plusieurs mesures qu'il peut prendre pour assumer son rôle de citoyen.	démontre une excellente compréhension des moyens de prévenir les préjugés, la discrimination et le racisme. Il fait souvent les liens entre les conséquences des actes criminels et le développement d'une société harmonieuse. Enfin, il décrit beaucoup de mesures qu'il peut prendre pour assumer son rôle de citoyen.

Pistes d'exploitation

En 9^e année, l'enseignant :

- fait participer l'élève à des activités de groupe qui favorisent la prévention des préjugés, de la discrimination et du racisme;
- expose l'élève aux conséquences des actes criminels;
- incite l'élève à choisir des responsabilités qu'il n'a jamais assumées par rapport à son rôle de citoyen.

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

Dans le but de démontrer des comportements favorables au respect des différences individuelles, l'élève prépare des brochures sur des thèmes tels que les préjugés, la discrimination et le racisme. La brochure pourrait inclure une information pertinente, exacte et détaillée sur les causes, les conséquences sociales, les ressources disponibles et la prévention. Afin de démontrer son engagement, l'élève partage le fruit de son travail (stand, présentation à d'autres niveaux ou autres).

Pour fins d'évaluation, l'enseignant fait une appréciation de la brochure à partir des critères suivants :

- la brochure présente de l'information sur les causes et les conséquences;
- elle contient des renseignements exacts et précis;
- elle indique les ressources disponibles;
- elle présente l'information sous une forme qui témoigne de la compréhension globale du sujet.

Ressources

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

BIANKI, Jacques, et coll. *Rond point 5*, Les Éditions HRW Itée., 1992.

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

SANTÉ

3	<p>Résultat d'apprentissage général</p> <p>Faire des choix responsables et informés portant sur la santé globale.</p>
----------	--

THÈMES :

5. Besoins fondamentaux 6. Habitudes de vie 7. Santé mentale 8. Sexualité

Résultats d'apprentissage spécifiques	Contenu d'apprentissage
<i>L'élève doit pouvoir :</i>	
3.5.1 expliquer que la santé est le résultat d'un équilibre dans la satisfaction de ses besoins;	santé physiologique, psychique (psychologique); les besoins (p. ex. : Glasser)
3.6.1 déterminer le rôle de l'alimentation dans la prévention des problèmes de santé;	effets immédiats et à long terme de ses choix et habitudes alimentaires
3.6.2 expliquer les bienfaits de la pratique régulière de l'activité physique;	bienfaits physiologiques, psychiques et sociaux
3.6.3 expliquer les effets de la consommation de substances licites et illicites;	effets néfastes (p. ex., effet physiologique et psychique : la dépendance), conséquences sociales
3.6.4 identifier des stratégies de refus à l'égard des substances licites et illicites;	exemple de stratégies: s'éloigner, renverser la pression, technique du non merci, fournir une raison ou une excuse, la technique du disque brisé, éviter d'être confronté à la situation, ignorer la personne, changer le sujet, l'humour, la force du nombre
3.7.1 expliquer en quoi l'image de soi est déterminante sur sa santé mentale;	caractéristiques d'une image de soi positive, perception de soi et effets sur la santé mentale (p. ex. confiance en soi, bien dans sa peau, dépression, suicide)
3.7.2 identifier différentes sources de stress et des moyens de les gérer;	sources de stress chez l'adolescent (p. ex. : examens, relations amoureuses, compétitions, pression des pairs, taxage, intimidation), gestion du stress (p. ex. : relaxation, activité physique, humour, musique, arts, personnes-ressources)
3.8.1 reconnaître le concept de l'identité sexuelle;	facettes de l'identité sexuelle – (le sexe, rapports entre les sexes, identité sexuelle, rôle assigné à chacun des sexes, orientation sexuelle, biologie, relations, valeurs et croyances, médias)

3.8.2	expliquer l'importance de l'abstinence comme comportement responsable pour un adolescent;	raisons de s'abstenir ou de ne pas s'abstenir,
3.8.3	identifier les stratégies nécessaires pour une bonne prise de décision à l'égard de son bien-être;	exemples de stratégies : affirmation de soi, étapes à suivre pour communiquer un message ferme
3.8.4	expliquer les conséquences possibles que peut avoir sur la vie le fait d'être actif sexuellement.	conséquences physiques (infections transmises sexuellement, grossesse, VIH, cancer du col de l'utérus); conséquences émotionnelles (honte, regret, réputation, effet sur l'estime de soi, rupture); moyens de réduire les conséquences (abstinence, comportements à risques réduits, moyens de contraception)

Profil de compétence

À la fin de la 9e année, l'élève d'un niveau :

acceptable	attendu	supérieur
illustre de façon peu détaillée le lien entre la satisfaction de ses besoins et ses habitudes de vie et aussi, le lien entre l'image de soi et sa santé mentale. Il justifie de façon moins détaillée le lien entre ses choix et ses habitudes alimentaires et sa santé globale. Également, il démontre une compréhension satisfaisante de l'importance du rôle de la pratique régulière de l'activité physique dans le développement de sa santé globale. De plus, il donne des exemples de base des effets de la consommation de substances licites et illicites et énumère certaines stratégies de refus à l'égard de ces substances. L'élève reconnaît le concept de	illustre de façon exacte le lien entre la satisfaction de ses besoins et ses habitudes de vie et aussi, le lien entre l'image de soi et sa santé mentale. Il justifie avec exactitude le lien entre ses choix et ses habitudes alimentaires et sa santé globale. Également, il démontre une bonne compréhension de l'importance du rôle de la pratique régulière de l'activité physique dans le développement de sa santé globale. De plus, il donne plusieurs exemples des effets de la consommation de substances licites et illicites et énumère plusieurs stratégies de refus à l'égard de ces substances. L'élève démontre une bonne compréhension du concept de l'identité	illustre de façon détaillée le lien entre la satisfaction de ses besoins et ses habitudes de vie et aussi, le lien entre l'image de soi et sa santé mentale. Il justifie avec détails le lien entre ses choix et ses habitudes alimentaires et sa santé globale. Également, il démontre une excellente compréhension du rôle de la pratique régulière de l'activité physique dans le développement de sa santé globale. De plus, il donne beaucoup d'exemples détaillés des effets de la consommation de substances licites et illicites et énumère beaucoup de stratégies de refus à l'égard de ces substances. L'élève démontre une excellente compréhension du concept de l'identité sexuelle. Il donne

l'identité sexuelle. Il donne certaines raisons de s'abstenir comme comportement responsable pour les adolescents et énumère certaines stratégies pour une bonne prise de décision à l'égard de son bien-être. Il donne quelques exemples de conséquences possibles d'être actif sexuellement.	sexuelle. Il donne quelques raisons de s'abstenir et énumère plusieurs stratégies pour une bonne prise de décision à l'égard de son bien-être. Il donne plusieurs exemples de conséquences possibles d'être actif sexuellement.	plusieurs raisons de s'abstenir et énumère beaucoup de stratégies nécessaires pour une bonne prise de décision à l'égard de son bien-être. Il donne beaucoup d'exemples de conséquences possibles d'être actif sexuellement.
--	---	--

Pistes d'exploitation

En 9^e année, l'enseignant :

- aborde la théorie des besoins (Maslow, Glasser);
- incite l'élève à évaluer sa santé globale (tête, cœur, corps);
- amène l'élève à prendre conscience que les choix et les habitudes alimentaires ont une influence sur la santé globale;
- amène l'élève à prendre conscience que la pratique régulière de l'activité physique a une influence sur la santé globale;
- sensibilise l'élève aux effets (dépendance, accoutumance, problèmes médicaux, sociaux et juridiques, etc.) de la consommation des substances licites et illicites;
- voit à ce que l'élève puissent mettre en pratique des stratégies de refus à l'égard des substances licites et illicites;
- fait faire différentes activités qui permettent à l'élève de faire les liens entre l'image de soi et sa santé mentale;
- présente à l'élève le concept de l'identité sexuelle et notamment celui de l'identité liée aux relations entre les sexes ainsi que l'influence des médias;
- demande à l'élève, à l'aide de jeux de rôle, de mettre en pratique des techniques d'affirmation de soi dans des situations mettant en jeu des pressions non désirées;
- amène l'élève à prendre conscience des conséquences possibles d'être actif sexuellement.

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

Dans le but d'appliquer des stratégies de refus à l'égard des substances licites et illicites, l'élève recueille des annonces publicitaires ou d'autres messages médiatiques et s'en sert pour élaborer un jeu de rôle ou une vidéo. Ensuite, l'élève fait le classement des stratégies proposées en fonction de leur efficacité.

Pour fins d'évaluation, juger dans quelle mesure le jeu de rôle ou la vidéo :

montre une situation réaliste et pertinente;

utilise des prises de décision efficaces;

met en jeu des stratégies de refus et des techniques d'affirmation de soi.

Dans le but de reconnaître le concept de l'identité sexuelle, l'élève procède à un remue-méninges en vue d'énumérer les différents aspects de la sexualité (p. ex. le sexe, parties sexuées du corps, amour, sentiments et autres). Diviser la classe en petits groupes afin que les élèves fassent des regroupements à partir des mots ressortis. Ils donnent un titre à leurs regroupements. À partir de ces différents titres, l'enseignant anime une discussion sur les différentes facettes de l'identité sexuelle.

Pour fins d'évaluation, inviter l'élève à démontrer ses connaissances sur le concept de l'identité sexuelle soit en faisant un organisateur graphique ou un montage collectif.

Ressources

CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (Canada) et Santé Canada. *Compétences pour des relations saines*, 1994.

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

LAFERRIÈRE, S. *Plaisirs d'une vie active* Anjou, Les Éditions CEC Inc., 1997.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU NOUVEAU-BRUNSWICK. *Programme d'éducation physique de la 9^e année*, 2002.

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

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

WISEMAN-DOUCETTE, Betty et Shelagh MACDONALD-FOWLER. *PACTE – un programme de développement d'habiletés socio-affectives*.

CONSOMMATION

4	<p>Résultat d'apprentissage général</p> <p>Évaluer le rôle de consommateur et les conséquences sur la qualité de vie personnelle et celle des autres.</p>
----------	--

THÈME :

9. Rôle de consommateur

Résultats d'apprentissage spécifiques	Contenu d'apprentissage
<i>L'élève doit pouvoir :</i>	
4.9.1 évaluer les facteurs qui influencent ses choix de consommation de biens et de services;	p. ex. : les types de consommateur, la publicité, l'opinion des amis, la décision des parents, les désirs personnels, la mode, les ressources financières
4.9.2 expliquer que certains choix de consommation ont des effets sur sa qualité de vie et celle des autres.	les conséquences, la surconsommation

Profil de compétence

À la fin de la 9^e année, l'élève d'un niveau :

acceptable	attendu	supérieur
<p> juge s'il possède certaines caractéristiques d'un consommateur avisé dans certaines situations. Il démontre à l'aide de quelques exemples les facteurs internes et externes qui influencent ses choix de consommation. Il donne quelques exemples de conséquences bénéfiques ou néfastes de certains choix de consommation sur sa qualité de vie et celle des autres.</p>	<p> juge s'il possède quelques caractéristiques d'un consommateur avisé dans plusieurs situations. Il démontre à l'aide de plusieurs exemples les facteurs internes et externes qui influencent ses choix de consommation. Il donne plusieurs exemples de conséquences bénéfiques ou néfastes de certains choix de consommation sur sa qualité de vie et celle des autres.</p>	<p> juge s'il possède beaucoup de caractéristiques d'un consommateur avisé et les utilise efficacement dans diverses situations. Il démontre à l'aide de plusieurs exemples détaillés les facteurs internes et externes qui influencent ses choix de consommation. Il donne beaucoup d'exemples de conséquences bénéfiques ou néfastes de certains choix de consommation sur sa qualité de vie et celle des autres.</p>

Pistes d'exploitation

En 9^e année, l'enseignant :

- expose l'élève aux différents types de consommateur (averti, impulsif, émotif);
- questionne l'élève sur l'influence des médias (Internet, revues, télévision, etc.) par rapport à son rôle de consommateur;
- anime une discussion sur les avantages d'être un consommateur averti.

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

Dans le but d'évaluer les facteurs qui influencent les choix de consommation, proposer à chaque élève de recenser et de classer par ordre d'importance ces facteurs. Ensuite proposer à l'élève de faire une réflexion sur la façon de mettre à profit cette information (p. ex. : prise de conscience personnelle ou plan d'action collectif).

Pour fins d'évaluation, guider l'élève dans son auto-évaluation à l'aide de phrases incitatives du genre :

Ma plus grande source d'influence est_____.

Avant, je pensais que _____, mais maintenant je sais que _____.

L'information recueillie aujourd'hui me permettra de _____.

Ressources

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

BIANKI, Jacques, et coll. *Rond point 5*, Les Éditions HRW ltée. 1992.

BIBLIOGRAPHIE

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

ALLAIN, M. *Prendre en main le changement, stratégies personnelles et organisationnelles*, Montréal, Éditions Nouvelles, 1999.

ARMSTRONG, T. *Les intelligences multiples dans votre classe*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1999

ARPIN, L., CAPRA, L. *Être prof, moi j'aime ça! Les saisons d'une démarche de croissance pédagogique*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1994.

ASCD. *Education in a New Era*, Alexandria (USA) Edited by Ronald S Brandt, 2000.

BARTH, Britt-Mari. *Le savoir en construction, former à une pédagogie de la compréhension*, coll. Pédagogies, Paris, Retz Nathan, 1993.

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

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

BERTRAND, Y., VALOIS, P. *Fondements éducatifs pour une nouvelle société*, Montréal, Éditions Nouvelles, 1999.

BLACK, P., WILIAM, D. *Inside the black box – Raising standards through classroom assessment*, Phi Delta Kappas, Octobre 1998.

BOUYSSOU, G., ROSSANO, P., RICHAUDEAU, F. *Oser changer l'école*, St-Amand-Montréal, Albin Michel, 2002.

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

BROOKS, J.G., BROOKS, M.G. *The Case for Constructivist Classroom, In search of Understanding*, Alexandria (USA), ASCD, 2000.

CARON, J. *Quand revient septembre, Guide sur la gestion de la classe participative*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1994.

CARON, J. *Quand revient septembre, Recueil d'outils organisationnels*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1996.

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

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

CODDING, D.D., MARSH, J.B. *The New American High School*, Thousand Oaks, California, Corwin Press Inc., 1998.

COHEN, E.G. *Le travail de groupe, stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1994.

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

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

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

CONFERENCE BOARD DU CANADA. *Compétences relatives à l'employabilité; entrer, demeurer et progresser dans le monde du travail*, 2000.

CONFERENCE BOARD DU CANADA. *Compétences relatives à l'employabilité 2000 + : ce que les employeurs recherchent*, brochure A/F, Ottawa, 2000.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Développer une compétence éthique pour aujourd'hui: une tâche essentielle*, Québec, 1990.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Éduquer à la citoyenneté*, Québec, 1998.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles, avis au ministère de l'Éducation du Québec*, 1999

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

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

DAWS, N., SINGH, B. "Formative assessment : to what extent is its potential to enhance pupils' science being realized?", *School Science Review*, Vol. 77, 1996.

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

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

DEVELAY, M. *Donner du sens à l'école*, 2^e édition, Paris, Éditions sociales françaises, 1998.

DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT DU PRIMAIRE. *Les objectifs d'apprentissage de l'école primaire genevoise*, Genève, 2000, p. 3-10.

DORE, L., MICHAUD, N., MUKARUGAGI, L. *Le portfolio, évaluer pour apprendre*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.

DOYON, C., LEGRIS-JUNEAU, D. *Faire participer l'élève à l'évaluation de ses apprentissages*, France, Chronique Sociale, 1991.

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

ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. *Éducation physique et éducation à la santé M à S4 – programmes d'études*. Cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain, 2000.

FARR, R., TONE, B. *Le portfolio, au service de l'apprentissage et de l'évaluation*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1998.

FUCHS, L., FUCHS, D. "Effects of systematic formative evaluation: A meta-analysis", *Exceptional Children*, Vol. 53, 1986.

FULLAN, M. *Change Forces, Probing The Depths Of Education Reform*, Philadelphia (USA) Falmer Press, 1997.

FULLAN, M. *Change Forces, The Sequel*, Philadelphia (USA) Falmer Press, 1999.

FULLAN, M., HARGREAVES, A. *What's Worth Fighting For? Working Together For Your School*, Ontario, 1992.

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

GOSSEN, D., ANDERSON, J. *Amorcer le changement, un nouveau leadership pour une école de qualité*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1998.

HERMAN, J.L., ASCHBACKER, P.R., WINTERS, L. *A practical guide to alternative assessment*, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1992.

HIVON, R. *L'évaluation des apprentissages, réflexion, nouvelles tendances et formation*, Montréal, Les Éditions ESKS, 1993.

HOERR, T. *Intégrer les intelligences multiples dans votre école*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.

HOWDEN, J., KOPIEC, M. *Ajouter aux compétences, enseigner, coopérer et apprendre au postsecondaire*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2000.

HOWDEN, J., KOPIEC, M. *Cultiver la collaboration, un outil pour les leaders pédagogiques*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.

HOWDEN, J., MARTIN, H. *La coopération au fil des jours, des outils pour apprendre à coopérer*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1997.

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

JENSEN, E. *Le cerveau et l'apprentissage*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2001.

LAMBERT, L. *Building Leadership Capacity in School*, Alexandria (USA), ASCD, 1998.

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

LE PAILLEUR, Monique. « La formation continue du personnel scolaire : voie de l'avenir », *Vie pédagogique*, n° 100, p. 47- 49.

LECLERC, M. *Au pays des gitrans, recueil d'outils pour intégrer l'élève en difficulté dans la classe régulière*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2001.

LEGENDRE, Renald. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2^e édition, Montréal/Paris, Guérin/Eska, 1993.

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

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

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO. *Le curriculum de l'Ontario de la première à la huitième année*, Éducation physique et Santé, 1998.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE LA COLOMBIE-BRITANNIQUE. *Guides d'évaluation, auto-évaluation de l'élève* (doc. XX0295), Bureau d'élaboration des programmes d'études, 1994.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE LA COLOMBIE-BRITANNIQUE. *Planification professionnelle et personnelle 8 à 12*, Ensemble de ressources intégrées, 1997.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE LA COLOMBIE-BRITANNIQUE. *Rencontres centrées sur l'élève*, Bureau d'élaboration des programmes d'études, 1994.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU NOUVEAU-BRUNSWICK. *Cadre théorique du programme d'études en sciences humaines (M-12)*, Fredericton, 2000.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU NOUVEAU-BRUNSWICK. *Directive sur un milieu propice à l'apprentissage*, 1999.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU NOUVEAU-BRUNSWICK. *Excellence en éducation, L'école primaire*, 1995.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU NOUVEAU-BRUNSWICK. *L'école primaire*, octobre 1995

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU NOUVEAU-BRUNSWICK. *La mission de l'éducation publique du Nouveau-Brunswick*, Fredericton, 1993.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Guide pédagogique, Enseignement moral au secondaire, premier cycle*, 1991.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Programme d'études, Formation personnelle et sociale au primaire*, (16-2707), 1984.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Programme d'études, Formation personnelle et sociale au secondaire*, (16-3707), 1984.

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

MORISSETTE, R. *Accompagner la construction des savoirs*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.

MULLER, F. [en ligne]
http://parcours-diversifies.scola.ac-paris.fr/AEFE/evaluation_formative.htm
(page consultée le 27 mars 2003).

NOISSEUX, G. *Les compétences du médiateur comme expert de la cognition*, Ste-Foy (QC), MST Éditeur, 1998.

NOISSEUX, G. *Les compétences du médiateur pour réactualiser sa pratique professionnelle*, Ste-Foy (QC) MST Éditeur, 1997.

PALLASCIO, R., LEBLANC, D. *Apprendre différemment*, Laval (QC), Éditions Agence D'Arc, 1993.

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

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

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

PERRENOUD, Philippe. *Construire des compétences dès l'école*, Paris, ESF éditeur, 1997.

PERRENOUD, Philippe. *Dix nouvelles compétences : Invitation au voyage* , Paris, ESF éditeur, 2000.

PERRENOUD, Philippe. *L'évaluation des apprentissages : de la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages. Entre deux logiques*. Bruxelles : De Boeck, Paris : Larcier, 1998.

PERRENOUD, Philippe. *Pédagogie différenciée : des intentions à l'action*, coll. Pédagogies en développement, Paris, ESF éditeur, 1997b.

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

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

PRZEMYCKI, H. *Pédagogie différenciée*, Paris, Éditions Hachette, 1993.

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

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

SAINT-LAURENT, L., GIASSON, J., SIMARD, C., DIONNE, J.J., ROYER, É., et collaborateurs. *Programme d'intervention auprès des élèves à risque, une nouvelle option éducative*, Montréal, Gaëtan Morin Éditeur Ltée, 1995.

SCALLON, G. *L'évaluation formative*, Éditions du Renouveau Pédagogique Inc., 2000.

SOUSA, D.A. *Le cerveau pour apprendre*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1994.

TARDIF, J., CHABOT, G. *La motivation scolaire : une construction personnelle de l'élève*, ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 2000.

TARDIF, J., *Le transfert des apprentissages*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1999.

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

TOMLINSON C.A., DEIRSKY, A.S., *Leadership for Differentiating School and Classrooms*, ASCD, 2000.

TOMLINSON, C.A. *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*, 2^e édition, ASCD, 2001.

TOMLINSON, C.A. *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of all Learners*, ASCD, 1999.

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

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

VIAU, R. *La motivation en contexte scolaire*, Saint-Laurent (QC) ERPI, 1994.

Vie pédagogique, avril-mai 2002.

YVROUD, G. [en ligne]
<http://maison.enseignants.free.fr/pages/documents/articleevaform.PDF> (page consultée le 27 mars 2003).