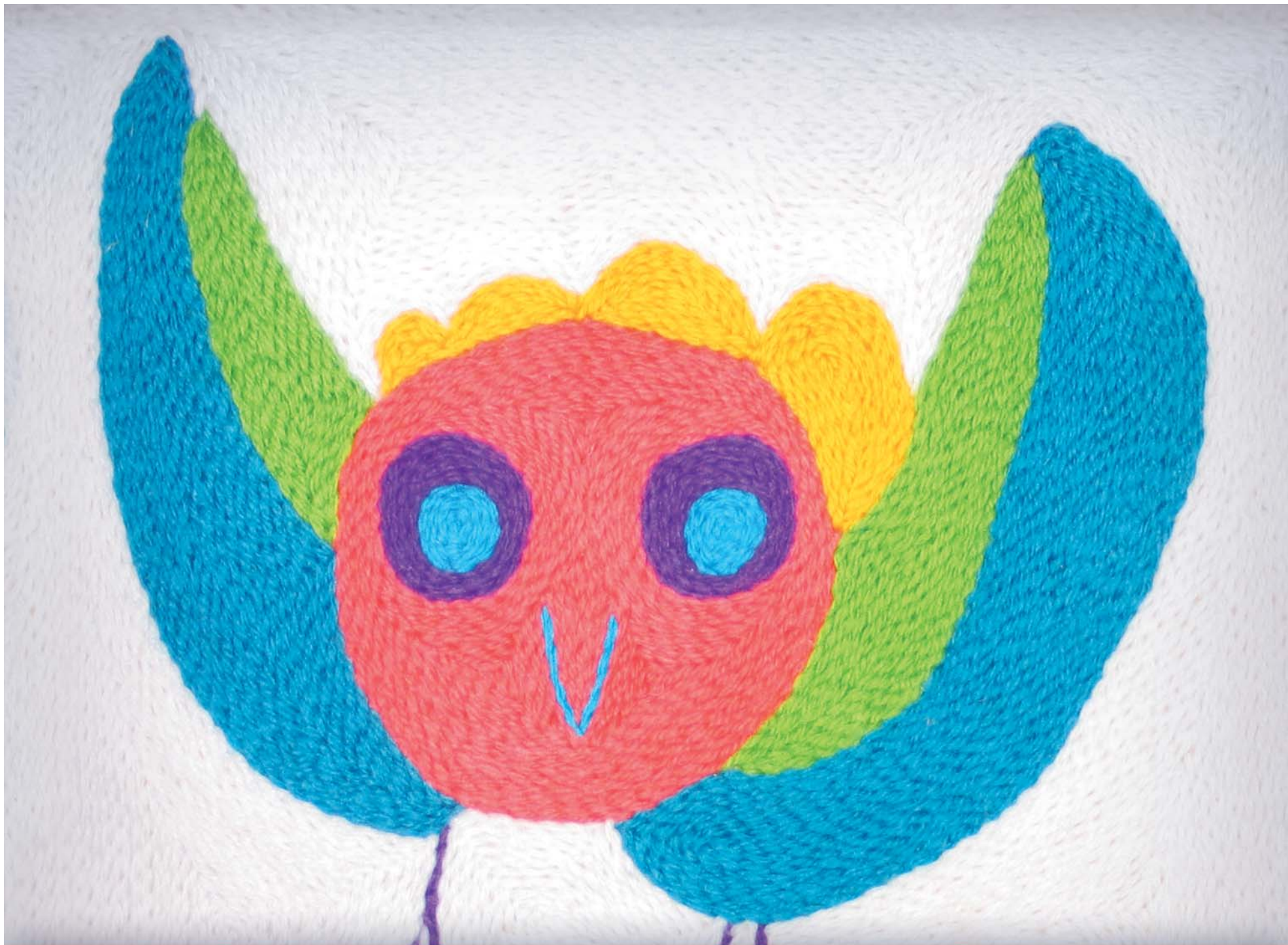


CADRE THÉORIQUE ET PROGRAMME D'ACTIVITÉS
ADAPTÉ AUX BESOINS DES PERSONNES AYANT
UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

CHOISIR ET AGIR



CHOISIR ET AGIR

CADRE THÉORIQUE ET PROGRAMME D'ACTIVITÉS ADAPTÉ AUX BESOINS
DES PERSONNES AYANT UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

Association du Québec
pour l'intégration sociale



IQDI 

www.aqis-iqdi.qc.ca



CHOISIR ET AGIR

PARCOURS 1

CADRE THÉORIQUE ET PROGRAMME D'ACTIVITÉS
ADAPTÉ AUX BESOINS DES PERSONNES AYANT
UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

PARCOURS 2

CADRE THÉORIQUE SCOLAIRE CONÇU DANS L'ESPRIT
DU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE COMPRENANT UN RECUEIL
D'ACTIVITÉS ADAPTÉES AUX BESOINS DES PERSONNES
AYANT UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE





CHOISIR ET AGIR – PARCOURS 1

CADRE THÉORIQUE ET PROGRAMME D'ACTIVITÉS ADAPTÉ AUX BESOINS DES PERSONNES
AYANT UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

CONCEPTION ET RÉDACTION

Sylvie Dubois

GESTIONNAIRE DE PROJET

Danielle Chrétien

RESPONSABLE DE LA FORMATION À L'INSTITUT QUÉBÉCOIS DE LA DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

Yolande Thibodeau

VALIDATION ET MISE À JOUR DU DOCUMENT

Danielle Chrétien et Yolande Thibodeau

COORDINATION DE LA MISE À JOUR

François Robert

ILLUSTRATION SUR LA COUVERTURE

« Une mouche », *couverture de Francis Nadeau, Atelier Fil d'Ariane, 2004.*

GRAPHISME ET MISE EN PAGE

Z Communications

IMPRESSION

Impression Paragraph

CHOISIR ET AGIR – PARCOURS 2

CADRE THÉORIQUE SCOLAIRE CONÇU DANS L'ESPRIT DU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE COMPRENANT
UN RECUEIL D'ACTIVITÉS ADAPTÉES AUX BESOINS DES PERSONNES AYANT UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

CONCEPTION DU PROGRAMME CHOISIR ET AGIR

Sylvie Dubois

ADAPTATION DU PROGRAMME AU RENOUVEAU SCOLAIRE

Suzanne Pinard et Sylvie Thibodeau

VALIDATION

Danielle Chrétien

DIRECTION

Diane Milliard

RÉVISION LINGUISTIQUE

Chantal Gosselin, Agence Médiapresse inc.

MISE EN PAGE

Agence Médiapresse inc.



Veillez noter que la forme masculine désigne tant les hommes que les femmes.
Elle est utilisée pour faciliter la lecture du document.

Ce projet a été financé par le Programme de partenariats pour le développement social
du gouvernement du Canada. Les opinions et les interprétations figurant dans la présente
publication sont celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement celles
du gouvernement du Canada.

ASSOCIATION DU QUÉBEC POUR L'INTÉGRATION SOCIALE
INSTITUT QUÉBÉCOIS DE LA DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

3958, rue Dandurand
Montréal (Québec) H1X 1P7

Téléphone : 514 725-7245
Télécopieur : 514 725-2796
info@aqis-iqdi.qc.ca
www.aqis-iqdi.qc.ca

ISBN : 2-921037-15-7
Tous droits réservés © 2006 © 2009
Dépôt légal Bibliothèque et Archives nationales du Québec
Dépôt légal Bibliothèque et Archives Canada



REMERCIEMENTS

Nous tenons à remercier toutes les personnes qui ont participé, de près ou de loin, à la conception et à la bonification du contenu de la formation *Choisir et agir*. Nous aimerions tout d'abord exprimer toute notre gratitude à madame Sylvie Dubois, l'auteure du programme de formation *Choisir et agir*, développé pour l'AQIS en 2003. Par la suite, l'originalité de la formule proposée, qui consiste à former des équipes tripartites composées d'une personne ayant une déficience intellectuelle, d'un intervenant et d'un parent, a été validée en 2004 et en 2005, en collaboration avec l'Association des Arches du Québec. Désireux de pousser plus loin ce processus de validation, l'AQIS et l'IQDI ont réalisé un projet pilote à l'école Armand-Corbeil, à Terrebonne, dans une classe composée de jeunes adultes de 16 à 21 ans. La collaboration de tous ces acteurs, leur investissement, leurs commentaires et leur esprit critique ont fait, de notre projet initial, un programme de formation mature, créatif et varié que nous sommes fières de vous présenter.

Pour les communautés des Arches, nous remercions madame Isabelle Robert, directrice générale et monsieur Claude Gauthier, responsable de la formation, qui ont cru à notre programme de formation, tant au niveau du contenu que de la philosophie, et qui ont activement collaboré à la planification de la formation et au suivi des enseignements au sein de leur communauté. Nous remercions maintenant chacune des personnes suivantes, assistants et personnes accueillantes, pour avoir accepté de s'impliquer avec sincérité et générosité dans un processus de validation, échelonné sur cinq journées consécutives : Nathalie Aubut, Gabrielle Beaulieu, Myriam Bélanger, Lucie Bellerose, Christiane Bernard, Gisèle Boisvert, Huguette Bolduc, Gabriella Borzea, Carole Boudreault, Éric Chartier, Jocelyne Côté, Sophie Côté, Marlyn Demers, Thérèse Deserres, Josée Dufresne, Agathe Dupuis, Jocelyn Dusseault, Judith Elliot, Julienne Émond, Frédéric Gauchat, Claude Gauthier, Anca Goea, Geneviève Grenier, Marie-Paule Ladouceur, Raymonde Laflamme, Manon Lafontaine, Colette Lagacé, Carmen Lamy, Mireille Lemelin, Sylvie Lemire, Adrian Loghin, Claudia Mainville, Cyrille Marie-Rose, Chantale Martel, Claude McLean, Nicole Milot, Francine Morin, Kim Neverer, Anne O'Sullivan, Lise Raymond, Isabelle Robert, Anour Roula, Joan Ryan, Nicole St-Laurent, Florentina Storia, Kim Steis-Tassé, Ramona Teich, Monique Therrien et Monique Trudel.



De l'école secondaire Armand-Corbeil, nous souhaitons remercier madame Jacynthe Boivin-Ledoux, enseignante, qui a accepté avec empressement de nous accueillir dans sa classe pour une période de dix semaines consécutives, à raison de quatre heures par semaine. Nous sommes également reconnaissantes à madame Nancy Perreault, éducatrice spécialisée, qui a adapté ses activités régulières de soutien à l'intégration socioprofessionnelle pour permettre la réalisation de la formation en présence de tous les élèves de la classe, et madame Josée Fafard, accompagnatrice, qui a offert un soutien de qualité aux différentes activités proposées. Nous remercions aussi tous les élèves qui ont accepté de réorganiser leur horaire afin de participer au processus de validation proposé et qui ont prouvé par ce projet pilote que la formation *Choisir et agir* peut très bien s'intégrer en contexte scolaire : Concetta Barbieri, Jolyane Bouchard-Angers, Annie Bujold-Picard, Martin Cyr, Stéphane Fontaine, Kevin Germain, Mélanie Godin, Pascal Goyette, Émilie Gravel-Piché, Jean-Philippe Jodoin-Poirier, Pierre-Jeason Lavigne, Julien Leduc, Crystelle Nadon, Sonia Parent, Sébastien Pilon et Frédéric Vallières.

Enfin, merci à l'équipe de formation qui s'est impliquée avec passion dans le processus de validation, contribuant au succès de cette opération, mesdames Danielle Chrétien, Sylvie Dubois et Yolande Thibodeau.

Diane Milliard
Directrice générale



TABLE DES MATIÈRES

I. Un programme pour sensibiliser et faire de la prévention	1
II. Les caractéristiques de l'approche pédagogique	10
III. Identification des besoins des participants et participantes	11
IV. Quelques précautions à prendre.....	13
V. Le programme d'activités	14

LES ACTIVITÉS

Première partie : Les droits et les responsabilités	parcours 1	1.1
	parcours 2	1.11
Deuxième partie : Une communication claire	parcours 1	2.1
	parcours 2	2.12
Troisième partie : Les actes criminels	parcours 1	3.1
	parcours 2	3.11
Quatrième partie : L'aide et les ressources	parcours 1	4.1
	parcours 2	4.15
Liste de programmes d'activité, de sessions de formation et de références diverses en matière de prévention de la criminalité et de promotion des droits et intérêts de la personne.....		5.1



I. UN PROGRAMME POUR SENSIBILISER ET FAIRE DE LA PRÉVENTION

Choisir et agir est un programme d'activités ayant pour objectif de sensibiliser et de faire la prévention à l'égard de différents aspects de la vie quotidienne des personnes ayant une déficience intellectuelle. Cette formation s'adresse entre autres, mais non exclusivement, aux personnes ayant une déficience intellectuelle, aux parents, aux représentants des associations et aux intervenants du réseau de la santé, des services sociaux, de l'éducation et du système judiciaire.

De manière plus particulière, ce programme a pour but de fournir des outils pratiques pour appuyer les actions éducatives auprès de personnes ayant une déficience intellectuelle, en matière de :

- reconnaissance et compréhension de leurs droits;
- reconnaissance et compréhension de leurs responsabilités;
- développement d'habiletés en communication;
- reconnaissance de situations illégales ou dangereuses;
- reconnaissance des conséquences d'un acte criminel sur la vie d'une personne;
- sensibilisation au processus judiciaire;
- identification et utilisation des ressources.

Le programme de formation vise à fournir aux participants des moyens de réduire l'importance des dépendances liées au manque de connaissances et d'information, à la surprotection, à l'isolement, etc. Il s'agit donc d'une démarche d'autodétermination, qui a pour but de les aider à se développer, à établir des contacts et à utiliser leur pouvoir personnel. Ainsi, le programme que nous proposons se veut un outil de prévention.

Sensibiliser :

« Rendre concret, rendre sensible, pénétrer de sensibilité. »

Prévenir :

« Prendre des précautions pour empêcher. »

Prévention :

« Ensemble des mesures et des organisations destinées à prévenir certains risques. »



La prévention doit soutenir l'autonomie et la qualité de vie de la personne. Elle doit lui permettre d'acquérir ou de retrouver sa capacité de prendre sa vie en main et de prendre les décisions qui vont dans le sens de ses intérêts. La réalisation de sessions de formation s'appuiera donc sur la capacité du formateur à :

Reconnaître chez la personne ayant une déficience intellectuelle des forces, un potentiel de réalisation, un droit au soutien dans son développement et à l'acquisition d'une autonomie maximale.

Nous croyons que la prévention doit prendre diverses formes. Elle repose sur des actions à caractère éducatif qui démontrent leur pertinence au quotidien, mais elle doit aussi être présente explicitement dans le fonctionnement des structures organisationnelles. Examinons les deux grandes formes – éducative et organisationnelle – de cette prévention.

LA PRÉVENTION ÉDUCATIVE

L'ENSEIGNEMENT AUX PERSONNES AYANT UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

L'enseignement de notions qui les mettent en contact avec leur potentiel, leur valeur et leurs capacités d'action stimule chez elles une conscience de leurs capacités à réduire leur vulnérabilité au contrôle et à l'abus. Les objectifs des programmes éducatifs gagnent, à notre avis, à favoriser :

- le développement d'habiletés à communiquer avec les autres;
- le développement d'attitudes et de comportements orientés vers le respect de soi et des autres;
- la connaissance et la reconnaissance des différents droits;
- le développement d'attitudes et de comportements orientés vers l'autonomie, la responsabilité et la sécurité;
- le développement d'attitudes et de comportements qui permettent d'obtenir de l'aide efficace lorsque nécessaire.



LA SENSIBILISATION DE L'ENTOURAGE

Parents, intervenants, professionnels et gestionnaires doivent clairement avoir conscience que :

- tout le monde a des capacités;
- tout le monde peut donc assumer des responsabilités;
- les personnes ont besoin d'être soutenues et encouragées dans le développement de leurs capacités à s'autodéterminer;
- la peur de perdre le contrôle sur l'autre est souvent l'indice d'un sentiment d'incapacité, voire d'impuissance;
- il est possible d'écouter et de recevoir ce qu'une personne nous communique, même si nous ne sommes pas d'accord avec ses propos;
- chacun a la responsabilité de formuler ses besoins, ses demandes et ses limites, au meilleur de ses capacités;
- tout le monde a des forces et des limites qui ont avantage à être reconnues et respectées;
- l'accès à l'information et à du soutien est nécessaire si l'on désire aider, soutenir et accompagner l'autre adéquatement tout en se respectant.

LA PRÉVENTION ORGANISATIONNELLE

PAR L'ORGANISATION PHYSIQUE

- lieux physiques sécuritaires;
- lieux physiques accessibles;
- lieux qui offrent et assurent un environnement privé.



PAR L'ORGANISATION DES SERVICES

- consultation de la personne et concertation entre les partenaires dans la planification et la prestation des services (famille, intervenants, professionnels et gestionnaires);
- organisation des services favorisant le développement de l'autonomie de la personne et le respect du droit à l'autodétermination;
- lieux de parole, d'échange et de réflexion pour les personnes, leurs proches et les employés, sur les aspects éthiques qui concernent les attitudes, les comportements et les décisions de vie au quotidien :
 - *établissement de procédures d'intervention,*
 - *en cas de soupçon et de dénonciation de situations d'abus et de négligence;*
- en matière d'accompagnement des victimes, témoins, suspects et contrevenants;
- intégration d'objectifs de prévention aux activités du quotidien des employés et des personnes desservies;
- mécanismes de supervision qui assurent l'intégration du développement de l'autonomie de la personne et du respect de son droit à s'autodéterminer dans les interventions;
- services d'aide et de soutien aux divers employés de l'établissement.

L'Association du Québec pour l'intégration sociale (AQIS) et l'Institut québécois pour la déficience intellectuelle (IQDI) ont beaucoup investi, ces dernières années, dans des projets d'actions et des sessions de formation axés particulièrement sur la prévention et la sensibilisation.

En 1998, l'AQIS soutenait la Fondation Pleins Pouvoirs dans la réalisation d'une adaptation du cours régulier d'affirmation de soi et de prévention des agressions aux capacités des personnes qui présentent une déficience intellectuelle. Lorsque l'IQDI a entrepris de faire connaître cette nouvelle formation afin que d'autres personnes puissent en bénéficier, il a rencontré de la résistance chez certains parents et intervenants. Cette résistance se traduisait par des silences ou des commentaires du type « *On ne peut pas leur apprendre qu'elles ont le droit de dire non! Après, on va être obligé de gérer leur non... pour le bain... pour la soupe... pour les sorties... pour le ménage... Ça ne finira plus!* », « *Les vrais déficients ne peuvent pas faire ça! S'affirmer... Voyons donc!* », « *Les personnes déficientes ne peuvent pas savoir ce qui est bon pour elles!* », « *Elles n'ont pas les moyens de communiquer.* » ou « *Elles n'ont pas conscience de ce qui se passe. Ça n'a aucun bon sens de leur enseigner cela!* ».



L'AQIS et l'IQDI avaient choisi de miser sur le potentiel de chaque personne et de passer outre aux réticences spontanées. Les intentions avaient été clairement établies et il s'agissait d'offrir aux personnes des outils afin qu'elles apprennent à déterminer leur place. Les sessions réalisées ont démontré qu'il était possible pour elles de réaliser ce type d'apprentissage, et ce, tout en douceur. Depuis, la Fondation Pleins Pouvoirs, par l'entremise de l'IQDI, offre ses ateliers aux personnes ayant une déficience.

Préoccupée par la présence de ces résistances dans une partie de l'entourage des personnes qui présentent une déficience, l'AQIS a décidé d'offrir la possibilité aux parents et aux intervenants de réaliser une démarche introspective à ce sujet. Or, depuis 1999, l'IQDI offre une formation portant sur les façons d'interagir qui nous permettent de respecter notre pouvoir personnel tout en respectant celui des autres. Cette démarche offre un certain soutien dans les réflexions sur la nature de notre rapport au pouvoir (le nôtre et celui des autres) et sur nos attitudes de contrôle bienveillant.

Au cours de la même période, l'AQIS a réalisé une recherche sur les questions entourant l'implication d'une personne présentant une déficience intellectuelle au sein du système judiciaire. Elle a suscité des réflexions et encouragé des actions concrètes. Depuis 1999, les personnes, les parents, les associations et les professionnels des divers ministères concernés cheminent et travaillent ensemble afin de développer des façons d'accueillir et d'intervenir de façon juste et équitable auprès des personnes qui présentent une déficience.

En 2001, c'est le *Guide de réflexion en matière de prise de décision* qui a vu le jour, avec des fascicules portant sur cinq thèmes : les situations d'intégration, la sexualité, le droit aux soins, les situations de crise et la violence. Cet outil concret vise à nourrir un certain questionnement sur les valeurs qui sous-tendent nos attitudes, nos comportements et nos décisions.

Dans le document *Un Québec fou de ses enfants*, Camil Bouchard¹ et les membres de son équipe de travail ont identifié quatorze (14) éléments nécessaires au succès de la prévention de la violence. Le tableau ci-dessous en fait l'énumération

• Établir et maintenir une relation de confiance	• Adopter une gestion de soutien
• Assurer la continuité	• Viser la concertation des ressources
• Intervenir avec intensité	• Associer du personnel compétent
• Opter pour la souplesse	• Oublier l'instantanéité
• Éviter d'étiqueter	• Évaluer pour apprendre
• Profiter des transitions	• Financer adéquatement
• Respecter les valeurs et miser sur les compétences	• Susciter la concertation entre les différents acteurs

¹ BOUCHARD, Camil. *Un Québec fou de ses enfants*, Ministère de la Santé et des Services sociaux, 1991.



Les expériences de l'AQIS et de l'IQDI ont confirmé la pertinence de ces éléments. Elles ont aussi alimenté les réflexions au sujet de leur portée sur la réussite d'un programme qui possède à la fois des volets de sensibilisation et de prévention. C'est à la lumière de ces expériences que nous avons repris chaque élément, afin d'en définir l'application spécifique en fonction des besoins des personnes et de leur entourage.

ÉTABLIR ET MAINTENIR UNE RELATION DE CONFIANCE

Une relation de confiance repose sur la continuité des efforts, sur l'intensité de la présence, sur la durée et la flexibilité des activités, sur le respect des valeurs et des compétences des personnes visées. Certaines interventions peuvent s'adresser aux personnes ayant une déficience intellectuelle, d'autres doivent s'adresser aux parents ou aux adultes responsables des ressources. Il est important d'établir une relation de confiance qui soit durable avec chacun d'eux. Si des interventions n'ont lieu qu'en période de crise, moment où tous se sentent incompetents ou vulnérables, cette relation risque de s'établir très difficilement.

ASSURER LA CONTINUITÉ

La continuité d'un programme de prévention favorise l'établissement de liens intimes entre les personnes, les familles et les intervenants. Elle facilite l'intégration des notions, le développement d'habiletés et le suivi (même administratif) liés à un programme de prévention. L'interruption d'un programme affaiblit la nature et la composition des équipes. La discontinuité dans nos actions empêche que soient mises à contribution des ressources significatives présentes auprès de la personne, dans ses divers milieux de vie. Il s'agit d'éviter la circulation de messages multiples et parfois contradictoires. Une harmonisation dans la poursuite des objectifs est nécessaire. Les familles, les ressources de type familial, les enseignants, les éducateurs, les chefs de programme doivent s'engager pour assurer cette continuité.

INTERVENIR AVEC INTENSITÉ

Il n'y a pas de solutions à rabais ni de demi-mesures qui puissent éliminer ou atténuer de façon significative des facteurs de risques souvent nombreux et complexes (Un Québec fou de ses enfants, p. 59).

Au-delà de l'efficacité, l'intensité de l'intervention adresse un message clair d'engagement et d'intérêt de la part des responsables à l'intention des familles, du personnel des services et des personnes ayant une déficience intellectuelle. L'intensité est liée aux présences fréquentes auprès des populations visées. On l'atteint aussi par des stratégies qui renforcent, au moyen de la publicité, les actions entreprises sur le plan des contacts personnels et organisationnels.



OPTER POUR LA SOUPLASSE

Les programmes de prévention doivent être structurés. Ils doivent également être les plus larges et les plus souples qui soient. Les besoins des adultes qui entourent les personnes ayant une déficience intellectuelle et les besoins de ces personnes elles-mêmes varient considérablement d'une famille, d'une ressource de type familial, d'une école et d'un centre de réadaptation à l'autre. La gamme des difficultés correspondant à ces besoins peut aller de la faible estime de soi à la dépression, à l'isolement, au manque de connaissances et d'information requises à propos des ressources, à la présence de conflits interpersonnels... Sans renoncer aux objectifs fixés par le programme, nous devons nous adapter aux besoins des personnes que nous voulons rejoindre et aux possibilités et limites de leur environnement.

RESPECTER LES VALEURS, MISER SUR LES COMPÉTENCES

Les programmes qui respectent les valeurs et les attitudes de chacun, qui misent sur les compétences, les ressources et les expériences de vie sont ceux qui réussissent à rejoindre et à intéresser les personnes. Il s'agit d'approches qui soutiennent l'autodétermination, le développement ou la reprise du pouvoir personnel, aussi appelé « autonomisation ». Il est difficile d'impliquer les personnes autrement que par une démarche de prise de conscience et d'affirmation individuelle et collective de leurs forces et de leurs compétences. Nous devons partager, avec ces dernières, le pouvoir d'influencer l'environnement et participer à des échanges en nous assurant de la présence d'une certaine réciprocité. C'est une façon de manifester notre intérêt et notre respect envers les personnes que de les associer le plus possible à la planification et à la mise en œuvre des projets les concernant.

ÉVITER D'ÉTIQUETER

On doit éviter de juger, de cataloguer les gens que l'on veut aider. Si les personnes à qui l'on s'adresse sont souvent vulnérables, elles ne sont jamais que vulnérables. L'étiquetage renvoie une image négative à la personne, ce qui peut contribuer à sa perte d'estime et de confiance en soi. Toute personne présente d'autres caractéristiques et d'autres compétences lorsqu'elle est située dans un contexte autre que celui de la personne « aidée », « victime », « contrevenante » ou « déficiente ».

PROFITER DES TRANSITIONS

Les périodes de transition représentent des moments clés pour introduire des éléments de prévention. Les transitions exigent que les personnes composent avec de nouveaux rôles et de nouvelles situations. Elles favorisent une ouverture et une plus grande disponibilité, car les personnes sont alors à la recherche de solutions ou de stratégies adaptatives. Il est important toutefois de ne pas confondre périodes de transition et périodes de crise ou de détresse.



ADOPTER UNE GESTION DE SOUTIEN

Il est important que les personnes qui interviennent soient soutenues par leur milieu. La complicité entre celles-ci facilite l'identification des contraintes et l'évaluation des obstacles à surmonter. Soulignons que, dans un établissement, une implication directe des cadres confirme le sérieux et l'importance qu'accorde l'organisation aux actions entreprises. Le regroupement et la mise en commun des expériences ainsi que la formation d'équipes de soutien devraient être encouragés afin de briser l'isolement des personnes qui animent les sessions.

On doit aussi maintenir des budgets de prévention adéquats afin de réduire les dissonances qui font en sorte que le travail préventif, que l'on dit important, ne se réalise... qu'une fois tout le quotidien assuré.

VISER LA CONCERTATION DES RESSOURCES

La coopération entre les divers établissements de services et entre ces établissements et les organismes ou les membres de la communauté est indispensable à la réussite de la plupart des programmes de prévention (Un Québec fou de ses enfants, p. 61).

Il est peu réaliste de penser qu'un seul parent, un seul animateur ou un seul service puisse satisfaire tous les objectifs d'un programme et mettre en place tous les éléments requis pour sa réussite. L'harmonisation des efforts et l'utilisation cohérente et rationnelle des ressources reposent sur une approche fondée sur la concertation entre les différentes parties.

ASSOCIER DU PERSONNEL COMPÉTENT

Les personnes impliquées dans les programmes de prévention doivent être formées, soutenues et supervisées, afin que les objectifs soient atteints. La formation, l'encadrement et la stabilité sont des composantes majeures.

OUBLIER L'INSTANTANÉITÉ

Cela demande du temps! Les indices de la réalisation des objectifs ne se manifestent souvent qu'après quelques années. Il est important de maintenir les activités aussi longtemps que nécessaire, dans la mesure où l'on peut assurer un suivi systématique de leurs réalisations et en évaluer les objectifs intermédiaires en cours de route.

ÉVALUER POUR APPRENDRE

L'évaluation d'un programme de prévention est essentielle. Elle nous oblige à nous interroger périodiquement sur les objectifs, les moyens et les critères de réussite. L'évaluation sert à améliorer les programmes et les connaissances théoriques. Elle permet le développement d'une « expertise » qui concerne les pratiques préventives et fournit de l'information stratégiquement nécessaire sur les effets à court terme.



FINANCER ADÉQUATEMENT

Il faut dépasser le financement à la petite semaine relié exclusivement à une approche par projets pilotes de démonstrations. Ceux-ci doivent s'appuyer sur un financement de longue durée suffisant pour répondre aux critères relatifs à la compétence du personnel, à la continuité, à l'intensité, à la flexibilité des programmes (Un Québec fou de ses enfants, p. 63).

SUSCITER LA CONCERTATION ENTRE LES DIFFÉRENTS ACTEURS

La variété des facteurs qui entrent en jeu dans le traitement et l'accueil des personnes au sein du système judiciaire rejoint le champ de juridiction de plusieurs ministères : celui de l'Éducation, de la Santé et des Services sociaux, de la Justice, de la Sécurité publique... La concertation permet d'éviter les dédoublements et les incohérences. Elle facilite l'accès à des budgets convenables et harmonise l'utilisation des diverses ressources disponibles. Finalement, elle est source de crédibilité et donc de motivation des différents acteurs.

Depuis 1998, l'AQIS investit du temps, de l'argent et des énergies pour susciter le développement de mécanismes de concertation entre les ministères concernés par l'accueil et le traitement des personnes qui présentent une déficience intellectuelle au sein du système judiciaire. La Table de concertation provinciale Justice-déficience intellectuelle a vu le jour en 1999, et six (6) régions du Québec ont, depuis, entamé des démarches de concertation régionale : Longueuil, Hull, Rimouski, Montréal, Québec et Saguenay. Soulignons qu'il existait déjà un protocole d'entente interrégional en Estrie.



II. LES CARACTÉRISTIQUES DE L'APPROCHE PÉDAGOGIQUE

Soulignons l'importance de la souplesse de l'animateur et de sa capacité à adapter les activités en fonction de la réalité des groupes, de leurs intérêts, de leurs besoins et, bien entendu, de la capacité de chacun. Afin de faciliter l'accomplissement de cette tâche, voici quelques repères ou trucs qui peuvent faire la différence.

- ***Susciter la participation de chacun***
Recours aux techniques suivantes : utilisation de questions posées à l'ensemble du groupe, activités de groupe et de sous-groupes, pratiques deux par deux, jeux de rôle, mises en situation.
- ***Imager les explications***
Chaque fois que la situation le permet, mimer les histoires racontées et les exemples donnés, fonctionner par démonstrations, utiliser des photos, des images, des dessins.
- ***Organiser les activités en fonction du succès de chaque participant***
Organiser les activités de façon que les participants prennent conscience de leurs acquis et de leurs nouveaux apprentissages. Reconnaître leurs difficultés et leurs résistances, et s'adapter en ciblant une étape intermédiaire réalisable. Il est important de reconnaître le progrès, de le souligner et de ne jamais demander la perfection. Il est essentiel de respecter le rythme, les choix et les limites des participants.
- ***Décrire la réalité comme nous la percevons***
Partager sa vision de ce qui est possible, sans amplifier ni minimiser ses propos.
- ***Recourir aux histoires, à l'humour et à l'énergie du groupe***
Créer un climat d'unité et de confiance tout en assurant confidentialité et légèreté.
- ***Encourager la création d'outils et de stratégies efficaces d'organisation personnelle***
Encourager les participants à utiliser un cahier de notes ou calepin personnel auquel ils pourront se référer et où ils pourront retrouver, au besoin, les données des exercices réalisés.

Enfin, soulignons qu'une bonne préparation impliquera une identification des besoins des participants. La section suivante vous suggérera des pistes à cet effet.



III. IDENTIFICATION DES BESOINS DES PARTICIPANTS

Il est important de savoir qui demande la formation et à partir de quelles motivations. La demande vient-elle des parents, de l'association locale, du centre de réadaptation, des personnes elles-mêmes? Cette information est vitale, car elle renseignera sur «**Qui voit le besoin de qui?**».

Il est utile de prévoir un questionnaire qui sonde clairement l'intérêt, les capacités et les besoins particuliers des répondants afin d'avoir un portrait réaliste du groupe auquel on compte s'adresser. Si la personne qui présente une déficience ne peut remplir elle-même le questionnaire, il faudrait l'inviter à demander à quelqu'un en qui elle a confiance de l'aider dans la réalisation de cette tâche. **Il faut aussi garantir la confidentialité des données fournies dans ces questionnaires. Nous suggérons que ceux-ci soient détruits après consultation.**

L'investigation des besoins des participants doit toucher deux aspects : leurs expériences de vie et leurs modes d'apprentissage. La compilation de ces données permet de planifier les sessions en tenant compte des réalités de chacun. Voici, pour chacun de ces niveaux, des exemples de questions qu'il serait, à notre avis, pertinent de poser.

EN CE QUI CONCERNE LEURS EXPÉRIENCES DE VIE

Est-ce que, dans le groupe que l'on prévoit former, les participants...

- savent ce qu'est un droit?
- savent ce qu'est un acte criminel?
- ont déjà été victimes d'un acte criminel?
- ont été accompagnés tout au long des démarches?
à quelles étapes?
- ont subi de la violence sans que celle-ci soit dénoncée?
- ont été témoins d'un acte criminel?
- connaissent des gens qui ont été victimes d'un acte criminel?
- ont déjà eu des liens ou des contacts avec des services policiers?
- ont déjà posé des gestes qui ont nécessité
une intervention policière?
- sont déjà allés à la cour?
- connaissent des gens qui ont déjà été arrêtés?
- connaissent des gens qui sont ou ont été en détention?



Ces renseignements nous permettront d'ajuster l'approche en fonction des connaissances et des expériences de chacun. Ainsi, dans un groupe où personne n'a jamais été en contact avec la justice ou n'a pas la notion de ce que représente un acte criminel, il sera pertinent de situer d'abord ce qu'est un droit, une loi, etc. Dans l'optique où certains participants ont vécu des expériences de cet ordre, il faut être prêt à proposer des échanges pertinents pour chacun, tout en évitant les débordements, autant de contenu que d'émotions.

EN CE QUI CONCERNE LEURS CAPACITÉS D'APPRENTISSAGE

Est-ce que, dans le groupe que l'on prévoit former, les participants...

- ont choisi eux-mêmes de s'inscrire à cette formation ?
- sont au courant des objectifs de la formation ?
- peuvent lire ?
- peuvent écrire ?
- peuvent mettre des mots sur leurs idées ?
- peuvent exprimer verbalement leurs émotions ?
- peuvent fournir une attention soutenue ? Pendant combien de temps ?
- ont regardé des émissions de télé (et lesquelles) ?
- peuvent raconter ce qu'ils ont vu ou compris ?
- pourront mettre en application ce qu'ils auront appris ?
- seront épaulés si certaines notions sont plus difficiles à intégrer que d'autres ?
- ont identifié au moins une personne de confiance qui s'intéressera à leur démarche de formation (et qui est-elle) ?



IV. QUELQUES PRÉCAUTIONS À PRENDRE

- S'assurer de la mise en place de mécanismes de référence nécessaires si des révélations délicates (récits d'abus, d'actes de violence, de harcèlement, etc.) émergent lors d'une activité.
- S'assurer que les personnes qui organiseront les sessions ont identifié la liste des personnes ressources qu'il pourrait s'avérer nécessaire de solliciter en cours de formation. Notons à titre d'exemples : centres d'aide aux victimes d'actes criminels (CAVAC), centres d'aide et de lutte contre les agressions à caractère sexuel (CALACS), centres locaux de services communautaires (CLSC), centres de santé et de services sociaux (CSSS), centres de réadaptation en déficience intellectuelle (CRDI), groupes de soutien pour certaines problématiques, ressources d'hébergement d'urgence, etc.
- S'assurer que les participants sont dans des dispositions positives, c'est-à-dire détendus, avant d'amorcer une activité.
- S'assurer que les participants sont dans de bonnes dispositions lorsqu'ils partent. Il est à conseiller d'utiliser des outils tels que les techniques de respiration, la musique douce, les exercices d'étirement... qui permettent le relâchement des tensions physiques et émotives.
- Considérer la coanimation pour la réalisation de ce type d'activité et s'entendre préalablement sur les façons de gérer les divulgations, les tensions...
- Établir une entente avec les participants quant à la confidentialité des propos et au respect des autres. Il est essentiel de prendre le temps de sensibiliser le groupe aux impacts du bris de la confidentialité.
- Établir que lorsque l'on veut parler de quelqu'un, il est toujours préférable de lui demander son autorisation.
- Déterminer ses disponibilités ou les façons d'offrir un suivi. Prévoir des solutions de rechange pour les moments où on n'est pas disponible.
- Fixer avec le groupe deux ou trois règles de vie qui font l'unanimité. Celles-ci favoriseront un ancrage et un travail de réflexion sur la notion de choix et de respect.



V. LE PROGRAMME D'ACTIVITÉS

Ce programme d'activités s'appuie sur les principes suivants :

- l'autonomie de la personne ayant une déficience intellectuelle ;
- l'apprentissage d'habitudes de vie qui assurent une certaine sécurité au quotidien ;
- la responsabilisation en ce qui concerne la recherche ou la préservation de son bien-être.

Les activités proposées pourront être adaptées aux capacités et aux besoins des participants. Elles ont été conçues en vue d'une utilisation à la fois simple et fonctionnelle. Il est important de considérer que ces outils de sensibilisation ne constituent pas une fin en soi. Ils sont un point de départ, une banque de stratégies pouvant être bonifiées, simplifiées ou complexifiées en fonction de chaque personne à qui l'on s'adresse. Ces activités ont été élaborées d'après la pyramide de la mémorisation² :

LORSQUE J'ENTENDS : JE RETIENS 20 %
LORSQUE J'ENTENDS ET JE VOIS : JE RETIENS 50 %
LORSQUE J'ENTENDS, JE VOIS, JE M'EXPRIME : JE RETIENS 70 %
LORSQUE J'ENTENDS, JE VOIS, JE M'EXPRIME ET J'AGIS : JE RETIENS 90 %

Ce programme est divisé en quatre (4) grandes parties. Les quarante-deux (42) activités ne sont pas numérotées, parce qu'elles doivent être choisies en fonction de l'apprentissage visé. De plus, il est possible de réaliser des activités appartenant à des parties différentes. Par exemple, on peut proposer une activité qui porte sur les responsabilités et la faire suivre d'une activité qui porte sur la communication.

Certaines parties peuvent être animées par une seule personne ou coanimées. Il peut être très intéressant de jumeler un parent ou un intervenant avec une personne présentant une déficience qui est impliquée activement dans les réalisations de son association locale. Chaque région déterminera la façon dont elle préfère procéder. Toutefois, soulignons que la réalisation de certaines activités de la troisième partie exigera qu'une collaboration et un partenariat soient développés avec les acteurs concernés. Ces activités devront alors être coanimées avec un policier ou un avocat... Nous souhaitons que ce programme inspire la poursuite de démarches de concertation régionale entre les ressources, tout en sensibilisant ces dernières par voie de conséquence.

² MARTIN, Jean-Paul, et Émile SAVARY. *Intervenir en formation : 12 clés pour préparer, animer, évaluer*, éd. Chronique Sociale, 1998



PREMIÈRE PARTIE : LES DROITS ET LES RESPONSABILITÉS

Elle propose des activités et des modèles d'échange qui aideront à définir ce qu'est un droit, une responsabilité, une loi... Il s'agit ici de proposer une démarche qui assure une bonne compréhension des bases de notre fonctionnement social.

DEUXIÈME PARTIE : UNE COMMUNICATION CLAIRE

Elle est orientée vers le développement d'habiletés à communiquer, à dire. L'expression des besoins, l'acceptation et le refus de vivre diverses situations sont traités sous différents angles.

TROISIÈME PARTIE : LES ACTES CRIMINELS

Elle regroupe des activités qui visent la reconnaissance de ce qu'est un acte criminel et une exploration des conséquences pour les victimes et les contrevenants.

QUATRIÈME PARTIE : L'AIDE ET LES RESSOURCES

Elle traite essentiellement de l'identification des principales ressources, de leurs rôles, et surtout du développement de stratégies qui permettent de demander ou d'aller chercher l'aide nécessaire.

Finalement, une dernière section intitulée *Liste de programmes d'activités, de sessions de formation et de références diverses en matière de prévention de la criminalité et de promotion des droits et intérêts de la personne* complète le présent document.



PREMIÈRE PARTIE

LES DROITS

ET LES RESPONSABILITÉS

PARCOURS 1

QU'EST-CE QU'UNE RESPONSABILITÉ ?	1.1
MES RESPONSABILITÉS.....	1.2
JE CHOISIS DE PRENDRE UNE RESPONSABILITÉ	1.3
À CHAQUE RÔLE SES RESPONSABILITÉS	1.4
ET SI CHACUN FAISAIT CE QU'IL VOULAIT ?	1.5
QU'EST-CE QU'UN RÈGLEMENT ?	1.6
QU'EST-CE QUE J'AI LE DROIT DE FAIRE ?	1.7
QU'EST-CE QU'UN DROIT ?	1.8
LA RELATION ENTRE LE DROIT ET LA RESPONSABILITÉ	1.9
LES SORTES DE DROITS ET DE LIBERTÉS	1.10

PARCOURS 2

JE SUIS UNE PERSONNE RESPONSABLE.

JE RESPECTE MES DROITS ET CEUX DES AUTRES.....	1.11
• LES DOMAINES GÉNÉRAUX DE FORMATION.....	1.12
• LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES	1.14

Ce premier bloc d'activités propose des activités et des modèles d'échange qui aideront à définir ce qu'est un droit, une responsabilité, une loi, etc. Les activités, basées sur les règles de la vie quotidienne (exemple : négocier avec les autres le choix d'émissions de radio ou de télévision), permettent de développer les compétences citoyennes par le transfert de ces règles. Ces compétences, lorsqu'elles sont connues et respectées, permettent une régulation des règles et des normes sociales tant dans la sphère publique que privée. Nous proposons une démarche qui assure une bonne compréhension des bases de notre fonctionnement social.





PREMIÈRE PARTIE

LES DROITS ET LES RESPONSABILITÉS

PARCOURS 1

TITRE DE L'ACTIVITÉ : QU'EST-CE QU'UNE RESPONSABILITÉ ?

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Prendre conscience que chaque individu a des responsabilités.

HABILITÉ À DÉVELOPPER

Reconnaître les responsabilités dans diverses situations de vie.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. En sous-groupes, les participants sont invités à se rappeler une situation où ils ont assumé une responsabilité. Voici quelques exemples : faire une course pour quelqu'un, aider un voisin à ramasser les feuilles l'automne...
2. Chaque participant est ensuite invité, lorsqu'il en a envie, à raconter au groupe un fait vécu qui le concerne.
3. Par la suite, chacun s'exprime sur ce qu'il entend par le mot « responsabilité ». L'animateur note ces définitions au tableau.
4. L'animateur amène le groupe à s'entendre sur une définition du mot « responsabilité ».
5. Il invite les participants à trouver des images qui représentent des gens en train d'assumer des responsabilités.
6. L'animateur organise une session de collage où les images viendront soutenir visuellement la définition qui sera affichée au mur.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Avoir en main des revues et des magazines où il est possible de trouver des images significatives en rapport avec la prise de responsabilité (parents qui s'occupent de nourrissons, personnes qui travaillent, qui étudient, qui aident quelqu'un à faire de la peinture...).
- Ciseaux, colle, cartons, crayons-feutres.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : MES RESPONSABILITÉS

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Établir ses responsabilités dans les différentes sphères du quotidien.

HABILETÉS À DÉVELOPPER

Reconnaître que l'on assume des responsabilités et échanger avec d'autres sur le sujet.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Les participants sont invités à établir les responsabilités qu'ils assument dans toutes les dimensions de leur vie.
2. Résidentielle : dans la maison, dans leur chambre, quant aux repas, aux travaux ménagers...
3. Sociale : dans les invitations, les sorties...
4. Affective : dans les relations d'amitié, d'amour, face aux proches...
5. Communautaire : dans les commerces, les endroits publics, les transports...
6. Pistes de discussion :
 - Avons-nous tous les mêmes responsabilités ?
 - Est-ce que tout le monde prend ses responsabilités ?
 - Est-ce que certains en ont beaucoup ?
 - Est-ce que d'autres en ont très peu ? Qu'est-ce qui se passe lorsque j'ai une responsabilité et que je fais ce que j'ai à faire ?
 - Et, si je ne fais pas ce que j'ai à faire, qu'arrivera-t-il ?

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Cette activité comprend plusieurs volets. Elle doit se réaliser sur une période de plusieurs semaines, et un suivi est suggéré. Il est possible d'inclure un moment où l'on traite de responsabilité à l'intérieur de chaque rencontre. De cette façon, une certaine continuité peut être assurée dans la réflexion.
- Une semaine, il peut s'agir d'explorer les responsabilités quant aux repas. Par exemple, on peut, avec les participants, examiner leur participation à la planification des repas, à l'exécution des courses à l'épicerie, au rangement des aliments, à la préparation des repas, à la disposition des couverts, au lavage de la vaisselle, au rangement de la vaisselle...
- Une autre semaine, il peut s'agir d'explorer les responsabilités ayant trait à l'entretien de sa chambre à coucher.
- Par exemple, on peut examiner ce qu'il y a à faire et qui le fait :
 - mettre le linge sale au panier
 - faire le lit
 - épousseter
 - passer le balai...



TITRE DE L'ACTIVITÉ : JE CHOISIS DE PRENDRE UNE RESPONSABILITÉ

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Identifier les responsabilités à assumer dans le cadre de la formation, et en choisir une.

HABILETÉS À DÉVELOPPER

Choisir et assumer une responsabilité sur une certaine période de temps.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Par une discussion de groupe, déterminer les tâches qui doivent être assumées au fil des rencontres. Exemples : placer les chaises, distribuer les feuilles, préparer le café, aller chercher du lait, retirer les cartons du mur, vider les poubelles, replacer le mobilier à la fin...
2. Avec le groupe, l'animateur fait la liste de ces tâches et demande à chaque participant d'en choisir une et d'en prendre la responsabilité pour la durée complète des rencontres.
3. Une fois la liste de ces responsabilités rédigée, l'animateur invite chacun à signer, pour officialiser son choix.
4. Une période de suivi « Ça va, les responsabilités ? » offre la possibilité de faire le point en groupe et d'échanger sur ce que comporte la prise de responsabilités. Il s'agit, ici, d'effectuer quelques pas vers le développement d'habiletés en prévention et en gestion de conflits.
5. Pistes de discussion : Est-ce que tout le monde prend ses responsabilités?

Qu'est-ce qui se passe lorsque j'ai une responsabilité et que je fais ce que j'ai à faire? Et si je ne le fais pas?

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Nous suggérons l'utilisation du « bâton de parole ». De cette façon, personne ne donne ou n'enlève la parole à personne. N'importe quel objet peut servir de bâton de parole. La règle est que seule la personne qui l'a en main peut s'exprimer. Pendant ce temps, les autres l'écoutent. Lorsqu'elle a terminé, elle le remet au centre ou le passe à un autre participant.
- Ainsi, il est possible d'aider les participants à se familiariser avec quelques habiletés de communication :
 - écouter
 - parler
 - attendre
 - donner son opinion
 - négocier son tour...
- Prévoir une période de temps à chaque rencontre pour faire le point.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : À CHAQUE RÔLE SES RESPONSABILITÉS

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Reconnaître qu'il existe plusieurs sortes de responsabilités.

HABILETÉS À DÉVELOPPER

Définir et répertorier diverses responsabilités.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Inviter les participants à examiner, en grand groupe, les rôles de certains acteurs sociaux et à préciser leurs principales responsabilités.

• Policier	• Dentiste	• Membre d'une association
• Avocat	• Parents	• Médecin de famille
• Juge	• Dépanneur	• Ressource de type familial
• Psychologue	• Éducateur	• Chauffeur d'autobus

2. L'animateur note les résultats des échanges et encourage les participants à faire des regroupements en fonction de la nature des responsabilités établies. Exemples : soigner, aider, écouter, protéger...

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Préparer un résumé des principales responsabilités pour un ou deux rôles susceptibles d'être bien connus par l'ensemble du groupe, afin de briser la glace.
- Prendre le temps d'explorer à fond ces rôles, car leur compréhension aide les personnes à bien saisir les relations sociales et à déterminer ce qui est ou non dans les normes.
- Inviter une personne qui tient un rôle dans la communauté à venir expliquer la nature de ses responsabilités au groupe. Sa présentation peut être brève (30 min). Il peut être intéressant que la tenue vestimentaire liée à la fonction soit présentée aux participants (uniforme, tige, etc.). Le contact ainsi créé, il peut être possible de réinviter la personne-ressource pour parler de son expertise, dans d'autres activités.
- Consulter les définitions de tâches de certaines professions. Communiquer avec les ordres professionnels.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : ET SI CHACUN FAISAIT CE QU'IL VOULAIT ?

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Élargir les connaissances en ce qui concerne les notions de liberté et de responsabilité.

HABILETÉS À DÉVELOPPER

Capacité à reconnaître des situations de vie où il existe des règlements et faire le lien avec la responsabilité de les respecter.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Inviter les participants à découvrir les règles de vie présentes dans leur quotidien. Par exemple :
 - les comportements d'hygiène : fréquence du ménage, du bain ou de la douche, verrouiller la porte de la salle de bain lorsqu'on l'utilise, se laver les mains avant les repas, mettre son linge sale au panier...
 - les comportements à table : manger discrètement, s'essuyer la bouche avec une serviette, ne pas faire de bruits incongrus, en laisser pour les autres, remercier...
 - l'usage des pièces communes : ne pas laisser traîner ses choses, nettoyer ce que l'on salit, négocier avec les autres pour ce qui est des choix de musique ou de télé...
2. Constater que ces règles de vie peuvent être très différentes d'une maison à une autre. Faire ressortir que ces règles sont souvent basées sur ce qui est important, sur ce qui a de la valeur pour les personnes qui y vivent.
3. Choisir un secteur de vie et inviter les participants à imaginer ce qui se passerait dans leur maison s'il n'y avait pas de règlements et que chacun faisait comme il veut. Déterminer les différentes conséquences possibles.
4. Mettre en évidence pourquoi il est important d'avoir des règles de vie et conclure sur le fait que les règles de vie servent à rendre le quotidien plus agréable pour chacun. Si je me sens mal avec une règle, je dois en parler. Si les autres ne respectent pas les règles, je dois en parler. Si je ne respecte pas les règles, je dois m'attendre à ce que l'on m'en parle.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Déterminer ce qui est important pour chacun, et imager ces valeurs par des photos, des collages, des croquis, des saynètes...
Ex. : propreté, écoute, intimité...
- Préciser les valeurs importantes dans le fonctionnement du groupe : confidentialité, écoute...



TITRE DE L'ACTIVITÉ : QU'EST-CE QU'UN RÈGLEMENT ?

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Élargir les connaissances en ce qui concerne les notions de liberté et de responsabilité.

HABILETÉS À DÉVELOPPER

Capacité à reconnaître des situations de vie où il existe des règlements et faire établir le lien avec la responsabilité de les respecter.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Inviter les participants à définir ce qu'est un règlement.
2. Nommer différents endroits où des règlements indiquent ce qui est permis et ce qui ne l'est pas.
3. Examiner un endroit significatif pour le groupe et faire la liste des règlements qui s'y appliquent (piscine, centre commercial, transport en commun...).
4. Examiner ce qui arrive quand on décide de ne pas respecter le règlement. Faire la liste des conséquences possibles.
5. Conclure sur le fait que les lois sont des règlements que la société se donne pour protéger les droits de chaque individu.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Se procurer des listes de règlements. Par exemple : au travail, à la bibliothèque, à la piscine municipale, à l'école, au club de hockey, dans la ligue de quilles...
- Choisir le secteur à examiner en fonction des intérêts des participants.
- Demander aux participants de faire une enquête dans un milieu qui les intéresse. Le but : préciser les règlements qui s'y appliquent.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : QU'EST-CE QUE J'AI LE DROIT DE FAIRE ?

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Élargir les connaissances en ce qui concerne les droits et libertés de chaque individu.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Capacité à reconnaître les situations où l'individu a le droit de faire des choix, d'accepter ou de refuser.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. En utilisant des images, il est proposé d'inviter les participants à nommer les actions qu'ils ont le droit de faire et qui sont importantes pour eux. Une analogie entre droit et permission peut faciliter l'amorce de cette activité.
2. Demander aux participants de choisir des images représentant des choses qu'ils ont le droit de faire.
3. Faire un tour de table afin que chacun partage son choix avec les autres (une image à la fois).
4. Coller les images sur de grands cartons portant les noms des participants et les afficher au mur.
5. Demander aux participants de trouver d'autres droits qu'ils possèdent et que l'on ne retrouve pas au mur.
6. Laisser les affiches au mur, et inviter les participants à fournir des images significatives pour eux lors des prochaines rencontres.
7. Prévoir un temps pour réviser et bonifier à chaque rencontre la compréhension des droits.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Préparer une série d'images significatives de personnes dans diverses situations :
 - mangeant
 - dormant
 - s'embrassant
 - s'amusant
 - prenant l'autobus
 - travaillant
 - étudiant...
- Affiches, gomme bleue...



TITRE DE L'ACTIVITÉ : QU'EST-CE QU'UN DROIT ?

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Faire prendre conscience que toute personne a des droits.

HABILETÉS À DÉVELOPPER

Reconnaître, énumérer et définir différents droits.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Chacun fait part verbalement des droits qu'il pense avoir.
2. L'animateur en fait une liste au tableau.
3. L'animateur explique et donne des exemples de droits qui sont protégés par les chartes canadienne et québécoise.
4. En sous-groupes, les participants sont invités à s'exprimer, à partir de leurs expériences, sur ce qu'est un droit selon eux. Chaque sous-groupe communique sa définition aux autres. Ces échanges mènent à la formulation d'une définition commune.
5. L'animateur guide le groupe afin qu'il se donne une définition du mot « droit ».
6. Cette définition sera affichée afin de servir de rappel visuel.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Tableau, craies ou chevalets avec feuilles volantes et crayons-feutres.
- Définition du mot « droit » sur acétate, résumé des principaux droits protégés par les chartes canadienne et québécoise.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : LA RELATION ENTRE LE DROIT ET LA RESPONSABILITÉ

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Reconnaître les liens qui existent entre le droit et la responsabilité.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Être en mesure d'associer une responsabilité à un droit.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Discussion, en respectant deux consignes :
 - 1) écouter celui qui a la parole
 - 2) exprimer sa volonté de parler en levant la main pour obtenir le bâton de parole
2. Expliquer que tout le monde a le droit de parler et a droit à son opinion. C'est toutefois la responsabilité de chacun d'appliquer le respect de ce droit.
3. Établir que la discussion qui va suivre constituera un exercice de respect du droit de parler et d'émettre son opinion.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

Prévoir un objet qui fera office de bâton de parole : fleur en plastique, etc.

Exemple de sujets

Au sujet de la loi qui régit l'interdiction de fumer dans les endroits publics :

- Quels sont les droits des fumeurs et des non-fumeurs ?
- Quelles sont les responsabilités de chacun ?
- Que peut-il arriver si on ne respecte pas la loi ?



TITRE DE L'ACTIVITÉ : LES SORTES DE DROITS ET DE LIBERTÉS

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Élargir les connaissances en ce qui concerne la notion de droits et de libertés.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Capacité à reconnaître les situations de vie où des droits s'appliquent.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Il est proposé d'inviter les participants à nommer les droits qu'ils croient avoir.
2. L'animateur explique ce qu'est un droit, par des exemples concrets.
3. Il invite le groupe à trouver des exemples concrets pour chaque catégorie de droits :
 - les libertés et droits fondamentaux de la personne
 - les droits politiques
 - les droits judiciaires
 - les droits économiques et sociaux
4. Noter les exemples sous les catégories correspondantes.
5. Expliquer, à partir des exemples, que tous ont des droits.
6. Former des sous-groupes et inviter chaque équipe à élaborer sa propre définition de ce qu'est un droit. Conclure par une définition unique et compréhensible pour tous.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Préparer quatre affiches pour chaque catégorie et les coller au mur. Consulter l'extrait du *Guide d'accompagnement de l'évaluation de l'exercice des droits*¹ (p. 12-14).
- Se familiariser avec les chartes des droits et libertés (québécoise et canadienne).
- Prévoir une période de temps, à chaque rencontre, pour réviser et bonifier la compréhension et la reconnaissance des droits dans le quotidien.

¹ R. Lachapelle, M. Boutet, G. Cloutier et L. Labbé. *Guide d'accompagnement de l'évaluation de l'exercice des droits*, IQDI, Éditions de la collectivité, 1996.



PREMIÈRE PARTIE

LES DROITS ET LES RESPONSABILITÉS

PARCOURS 2

**TITRE : JE SUIS UNE PERSONNE RESPONSABLE.
JE RESPECTE MES DROITS ET CEUX DES AUTRES**

Faire l'expérience des principes et des valeurs démocratiques sur lesquels se fonde l'égalité des droits dans notre société.

LA PLANIFICATION D'UNE SITUATION D'APPRENTISSAGE ET D'ÉVALUATION DANS UNE PERSPECTIVE DE DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES

AUTEURES

Sylvie Dubois (conceptrice du programme et orthopédagogue)

Sylvie Thibodeau (formatrice et orthopédagogue)

Suzanne Pinard (gestionnaire et superviseuse du projet)

VALIDATION

Danielle Chrétien (formatrice)

LES INTENTIONS

Les intentions poursuivies et présentées aux élèves par l'enseignant doivent être issues d'au moins un domaine général de formation, d'une ou plusieurs compétences transversales et compétences disciplinaires.

● Lien établi entre le programme scolaire et *Choisir et agir* | (P) ou (PRI) = Primaire | (S) ou (SEC) = Secondaire



LES DOMAINES GÉNÉRAUX DE FORMATION

DOMAINE SANTÉ ET BIEN-ÊTRE (PRI. P. 44) (SEC. P. 23)

AXES DE DÉVELOPPEMENT

- Conscience de soi et de ses besoins fondamentaux. (P)(S)
- Conscience des conséquences de ses choix personnels pour sa santé et son bien-être. (S)
- Mode de vie actif et comportement sécuritaire. (S)

DOMAINE ORIENTATION ET ENTREPRENEURIAT (PRI. P. 45) (SEC. P. 24)

AXES DE DÉVELOPPEMENT

- Conscience de soi, de son potentiel et de ses modes d'actualisation. (P)(S)
- Appropriation des stratégies liées à un projet. (P)(S)
- Connaissance du monde du travail, des rôles sociaux, des métiers et des professions. (P)(S)

DOMAINE ENVIRONNEMENT ET CONSOMMATION (PRI. P. 46) (SEC. P. 25)

AXES DE DÉVELOPPEMENT

- Présence à son milieu (primaire). (P)
- Connaissance de l'environnement. (S)
- Construction d'un environnement viable dans une perspective de développement durable. (P)(S)
- Stratégies de consommation et d'utilisation responsables de biens et de services. (P)
- Consommation et utilisation responsables de biens et de services. (S)
- Conscience des aspects sociaux, économiques et éthiques du monde de la consommation. (P)(S)

DOMAINE MÉDIAS (PRI. P. 48) (SEC. P. 27)

AXES DE DÉVELOPPEMENT

- Conscience de la place et de l'influence des médias dans sa vie quotidienne et dans la société. (P)
- Constat de la place et de l'influence des médias dans sa vie quotidienne et dans la société. (S)
- Appréciation des représentations médiatiques de la réalité. (P)(S)
- Appropriation du matériel et des codes de communication médiatique. (P)(S)
- Connaissance et respect des droits et responsabilités individuels et collectifs relativement aux médias.(P)(S)



DOMAINE VIVRE-ENSEMBLE ET CITOYENNETÉ (PRI. P. 50) (SEC. P. 28)

AXES DE DÉVELOPPEMENT

- Valorisation des règles de vie en société et des institutions démocratiques. (P)(S)
- Engagement dans l'action dans un esprit de coopération et de solidarité. (P)
- Engagement, coopération et solidarité. (S)
- Culture de la paix. (P)
- Contribution à la culture de la paix. (S)



LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES

COMPÉTENCE TRANSVERSALE D'ORDRE INTELLECTUEL

COMPÉTENCE 1. EXPLOITER L'INFORMATION (PRI. P. 16-17) (SEC. P. 36-37)

Composantes

- Reconnaître diverses sources d'information. (P)
- Systématiser la quête d'information. (S)
- S'approprier l'information. (S)
- Tirer profit de l'information. (P)

Critères d'évaluation

- Sélection des données pertinentes
- Recours efficace à l'information
- Organisation cohérente de l'information
- Utilisation de l'information dans de nouveaux contextes

COMPÉTENCE 2. RÉSOUDRE DES PROBLÈMES (PRI. P. 18-19) (SEC. P. 38-39)

Composantes

- Imaginer des pistes de solutions. (P)
- Mettre à l'essai des pistes de solutions. (P)(S)
- Adopter un fonctionnement souple. (P)(S)
- Évaluer sa démarche. (P)
- Analyser les éléments de la situation. (P)(S)

Critères d'évaluation

- Précision de la définition du problème
- Variété et pertinence des solutions envisagées
- Reconnaissance des éléments de réussite et de difficulté
- Évaluation des stratégies possibles
- Ampleur de l'analyse
- Transposition, dans d'autres situations, des stratégies développées



COMPÉTENCE 3. EXERCER SON JUGEMENT CRITIQUE

(DOMAINES : ORIENTATION ET ENTREPRENEURIAT, MÉDIAS, VIVRE-ENSEMBLE ET CITOYENNETÉ)

[PRI. P. 20-21] [SEC. P. 40-41]

Composantes

- Construire son opinion. (P)(S)
- Exprimer son jugement. (P)
- Exprimer son opinion. (S)
- Relativiser son jugement. (P)
- Relativiser son opinion. (S)

Critères d'évaluation

- La vérification de l'exactitude des données
- Formulation adéquate d'une question et de ses enjeux
- Ouverture à la remise en question du jugement
- Cohérence entre le jugement et ses référents
- Pertinence des critères d'appréciation
- Justification nuancée du jugement

COMPÉTENCE 4. METTRE EN ŒUVRE SA PENSÉE CRÉATRICE [PRI. P. 22-23] [SEC. P. 42-43]

Composantes

- S'imprégner des éléments d'une situation.
- Imaginer des façons de faire.
- S'engager dans une réalisation.
- S'engager dans l'exploration.
- Adopter un fonctionnement souple.

Critères d'évaluation

- Exploration de nouvelles idées
- Exploration de différentes façons de faire
- Exploitation de ses ressources personnelles
- Originalité des liens établis entre les éléments d'une situation



COMPÉTENCE TRANSVERSALE D'ORDRE MÉTHODOLOGIQUE

COMPÉTENCE 5. SE DONNER DES MÉTHODES DE TRAVAIL EFFICACES

(DOMAINES : ORIENTATION ET ENTREPRENEURIAT, MÉDIAS, VIVRE-ENSEMBLE ET CITOYENNETÉ)

[PRI. P. 26-27] [SEC. P. 44-45]

Composantes

- Analyser la tâche à accomplir. (P)
- Visualiser la tâche dans son ensemble. (S)
- S'engager dans la démarche. (P)
- Réguler sa démarche. (S)
- Accomplir la tâche. (P)
- Analyser sa démarche. (P)(S)

Critères d'évaluation

- Compréhension de la tâche à réaliser
- Exécution de la tâche
- Analyse du déroulement de la démarche

COMPÉTENCE 6. EXPLOITER LES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION

[PRI. P. 28-29] [SEC. P. 46-47]

Composantes

- S'approprier les technologies de l'information et de la communication. (P)
- Utiliser les technologies appropriées. (S)
- Utiliser les technologies de l'information et de la communication pour effectuer une tâche. (P)
- Tirer profit de l'utilisation de la technologie. (S)
- Évaluer l'efficacité de l'utilisation de la technologie. (P)(S)

Critères d'évaluation

- Utilisation efficace des outils informatiques
- Utilisation de stratégies de dépannage
- Analyse de ses choix, de ses réussites et de ses difficultés



COMPÉTENCE TRANSVERSALE D'ORDRE PERSONNEL ET SOCIAL

COMPÉTENCE 7. STRUCTURER SON IDENTITÉ (P) ACTUALISER SON POTENTIEL (S)

(DOMAINES : ORIENTATION ET ENTREPRENEURIAT, MÉDIAS, VIVRE-ENSEMBLE ET CITOYENNETÉ)

[PRI. P. 32-33] [SEC. P. 48-49]

Composantes

- S'ouvrir aux stimulations environnantes. (P)
- Reconnaître ses caractéristiques personnelles. (S)
- Prendre conscience de sa place parmi les autres. (P)
- Prendre sa place parmi les autres. (S)
- Mettre à profit ses ressources personnelles. (S)

Critères d'évaluation

- Expression de ses sentiments, de ses valeurs et de ses opinions dans des situations d'interaction
- Évaluation réaliste de son potentiel
- Reconnaissance des conséquences de ses actions sur ses succès et ses difficultés

COMPÉTENCE 8. COOPÉRER

(DOMAINES : ORIENTATION ET ENTREPRENEURIAT, MÉDIAS, VIVRE-ENSEMBLE ET CITOYENNETÉ)

[PRI. P. 34-35] [SEC. P. 50-51]

Composantes

- Contribuer au travail coopératif/collectif. (P)(S)
- Tirer profit du travail coopératif/en coopération. (P)(S)
- Interagir avec ouverture d'esprit dans différents contextes. (P)

Critères d'évaluation

- Reconnaissance des besoins des autres
- Adaptation des attitudes et des comportements
- Engagement dans la réalisation d'un travail de groupe



COMPÉTENCE TRANSVERSALE DE L'ORDRE DE LA COMMUNICATION

COMPÉTENCE 9. COMMUNIQUER DE FAÇON APPROPRIÉE (PRI. P. 38-39) (SEC. P. 53-54)

Composantes

- Établir l'intention de la communication. (P)
- S'approprier divers langages. (S)
- Choisir le mode de communication. (P)
- Recourir à divers modes de communication. (S)
- Réaliser la communication. (P)
- Gérer sa communication. (S)

Critères d'évaluation

- Clarté, pertinence et précision de l'intention de communication
- Respect des codes, c'est-à-dire des usages, des règles et des conventions
- Présence critique de dynamique aux communications des autres



DEUXIÈME PARTIE

UNE COMMUNICATION CLAIRE

PARCOURS 1

LA PERMISSION DE DIRE	2.1
LA PERMISSION DE TOUCHER.....	2.2
JE SENS UN NON EN DEDANS	2.3
JE ME SENS MAL ET JE NE DIS PAS CE QUE JE PENSE	2.4
DIRE OUI QUAND JE VEUX DIRE NON.....	2.5
JE ME SENS MAL ET JE LE DIS	2.6
PLUSIEURS SITUATIONS... PLUSIEURS SORTES DE REFUS.....	2.7
REFUSER DE FAÇON NON VERBALE.....	2.8
JE PEUX DEMANDER À L'AUTRE D'ARRÊTER	2.9
MAINTENIR UN REFUS CLAIR ET POLI.....	2.10
UN NON, C'EST UN NON	2.11

PARCOURS 2

ÉCOUTE ; JE PARLE À MA FAÇON DE MES INTENTIONS ET DE MES CHOIX	2.12
• LES DOMAINES GÉNÉRAUX DE FORMATION.....	2.13
• LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES	2.15

Le deuxième bloc d'activités est orienté vers le développement d'habiletés à bien communiquer et à formuler clairement une demande ou un refus. L'expression des besoins et l'acceptation ou le refus de vivre diverses situations sont traités sous différents angles. Les outils communicationnels développés dans ce bloc d'activités assurent à la personne ayant une déficience intellectuelle d'avoir en main les moyens pour vivre une pleine participation citoyenne.





DEUXIÈME PARTIE

UNE COMMUNICATION CLAIRE

PARCOURS 1

TITRE DE L'ACTIVITÉ : LA PERMISSION DE DIRE

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Connaître le droit de donner ou non la permission de répéter les propos échangés.

HABILITÉ À DÉVELOPPER

Permettre ou interdire à quelqu'un de répéter les propos que l'on a échangés avec lui.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Les participants échangent des idées sur l'importance de respecter l'autre dans ce que l'on dit à son sujet. Quelqu'un a-t-il déjà répété quelque chose qu'on lui avait demandé de ne pas révéler? Lui avait-on demandé de garder cette chose confidentielle? Avait-il demandé la permission de répéter ce qu'on lui avait dit?
2. L'animateur joue une situation avec deux volontaires : Il fait part de son goût pour la danse du ventre et demande au premier participant de ne pas le répéter. Le deuxième participant arrive et demande au premier s'il sait ce que l'animateur aime.
3. Les participants sont invités à dire si la réaction de celui qui a reçu la confiance est acceptable. Inviter ceux qui pensent que oui à lever la main, et ensuite les autres.
4. Refaire le scénario sans que l'animateur ait demandé de ne pas communiquer l'information. Répéter cette séquence avec des mises en situation variées. Demander des suggestions de situations aux participants.
5. Conclure sur le fait que certaines discussions sont privées et qu'il est toujours préférable de demander la permission à la personne concernée avant de répéter ses dires ou de signaler notre désir qu'une conversation demeure confidentielle.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Exemples de situations : *J'avoue que j'éprouve de la colère envers untel...
Je confie que je ne veux pas inviter une telle à mon souper de fête...
Je révèle que mon copain de coeur m'a volé de l'argent...*
- Observer les préoccupations et la capacité des participants à nuancer leurs réponses en fonction du contexte. Explorer les différents points de vue sur une même situation.
- Explorer la différence entre un secret qui est imposé et un secret que l'on désire conserver. Vous pouvez consulter le programme de prévention *Le silence, complice de la violence*, de l'AQIS (1993).



TITRE DE L'ACTIVITÉ : LA PERMISSION DE TOUCHER

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Connaître le droit de donner ou non la permission d'un toucher.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Permettre ou interdire un toucher.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Chaque participant reçoit deux images (une main et une main marquée d'un X).
2. Les participants expliquent ce que veulent dire ces images pour eux.
3. Devant le groupe, l'animateur décrit une situation.
4. Les participants sont invités à lever l'image qui, selon eux, correspond au besoin de la situation.
5. Discussion avec le groupe sur le fait qu'un même geste peut être permis ou interdit, selon la situation ou les personnes concernées.
6. On répète cette séquence pour chaque mise en situation.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Préparer plusieurs scènes, tout en les situant dans leur contexte.
Par exemple :
 - ton intervenante replace ton gilet chaque fois qu'elle passe à côté de toi;
 - ton professeur de natation veut toucher tes bras pour te montrer comment faire un mouvement;
 - Annie et André sont en amour. André veut caresser les cheveux d'Annie. Est-ce qu'Annie peut lui donner la permission? Peut-elle interdire à André de lui caresser les cheveux?
- Nous suggérons à l'animateur d'observer les préoccupations et la capacité des participants à nuancer leurs réponses en fonction du contexte. Il se peut que différents points de vue émergent pour une même situation. Explorer alors si la situation leur paraît correcte ou non, et pourquoi.
- Il est possible d'explorer d'autres types de permission comme celle de « prendre ».
- Ton frère veut ta belle chemise bleue pour aller à la danse de samedi.
- Le chauffeur du transport adapté veut fouiller dans ton sac pour prendre ton billet.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : JE SENS UN NON EN DEDANS

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Déterminer les sentiments qui justifient l'expression d'un NON.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Dire NON avec différentes émotions.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Remettre à chaque participant une feuille où l'on retrouve des expressions de sentiments qui peuvent signifier que l'on « sent un NON en dedans ». Par exemple, la peur, la colère, le dégoût...
2. Les participants interprètent le sentiment qu'ils reconnaissent sur le premier visage.
3. Demander au groupe de trouver des exemples de situations où « ça faisait NON en dedans » pour eux. Par exemple :
 - dans leur famille
 - avec leurs amis
 - avec leur amoureux ou amoureuse
 - avec leurs intervenants
 - dans un commerce (magasin, restaurant, etc.)
4. Préciser, avec le groupe, comment on se sent physiquement quand on se retrouve dans de telles situations.
5. Les participants expliquent ce que l'on peut faire lorsque l'on se sent ainsi. Les réponses sont imaginées et affichées.
6. On répète cette séquence pour chaque expression.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Photographies ou images illustrant diverses expressions, comme la gêne, la colère, le dégoût, la peur... afin d'aider à représenter ce que l'on peut ressentir.
- Préparer des exemples de situations qui pourraient être explorées sous forme de questions. Comment se sent-on quand on se fait interdire quelque chose, donner des ordres, ridiculiser, mentir, bousculer, envahir, dire quoi faire, dire que l'on ne comprend rien, que l'on ne va pas assez vite, etc. ?



TITRE DE L'ACTIVITÉ : JE ME SENS MAL ET JE NE DIS PAS CE QUE JE PENSE

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Reconnaître l'importance de respecter ce que l'on ressent.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Donner une réponse qui respecte les sentiments que l'on éprouve.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Mise en situation où l'animateur pose à un participant des questions qui nécessiteraient un NON comme réponse. Le participant a la consigne de répondre OK à chaque question.
2. Après quelques questions, tenter avec le groupe de décrire les sentiments qui peuvent être suscités lorsque l'on « sent NON en dedans » et que l'on dit OK.
3. Demander au groupe de trouver des exemples de telles situations.
4. On précise, avec le groupe, comment on se sent physiquement quand on se retrouve dans de telles situations.
5. Les participants expliquent ce que l'on peut faire lorsque l'on se sent ainsi. Les réponses sont imagées et affichées.
6. Répéter la mise en situation de façon que chaque participant puisse expérimenter les sentiments que fait naître une réponse fausse.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Décrire de très courtes situations qui devraient entraîner une réponse évidente. Par exemple :
 - À la suite d'un vol et face au policier : « Envoye... Raconte-la ton histoire au monsieur là... qu'on en finisse. »
 - Mon frère prend de la drogue et me dit : « J'ai besoin d'argent... Je sais que tu en as... Ça fait que donne-moi ce que tu as dans ton portefeuille... »
 - « Viens, on va raconter des mensonges sur cela »
 - Ma voisine me voit et me dit : « Eh que t'as des beaux cheveux... Viens ici, que je les flatte. »
 - « Wow! C'est ton nouveau vélo? Je vais l'essayer! »



TITRE DE L'ACTIVITÉ : DIRE OUI QUAND JE VEUX DIRE NON

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Identifier les sensations et les conséquences de dire OUI quand je veux dire NON.

HABILETÉS À DÉVELOPPER

Exprimer les réponses vraiment ressenties et reconnaître les réponses fausses.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Le formateur réalise un jeu de rôles où les participants auront pour consigne de répondre toujours OUI à des questions qui nécessiteraient un NON.
2. Un retour est effectué après chaque jeu sur le sentiment correspondant à une réponse et sur les conséquences qui en résultent.
3. On répète cette séquence pour chaque participant.
4. L'animateur fait un retour synthèse sur l'importance de dire NON quand on le ressent.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

Mises en situation préparées, par exemple :

- « Viens, on va faire peur à... »
- « J'ai besoin d'argent pour payer ma bouffe. Donne-moi le tien... Un ami c'est généreux. Ça donne aux autres. Es-tu mon ami(e)? »
- « Lorsqu'ils te poseront des questions, réponds seulement ce que je t'ai dit de répondre. »



TITRE DE L'ACTIVITÉ : JE ME SENS MAL ET JE LE DIS

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Reconnaître l'importance de respecter ce que l'on ressent.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Donner une réponse qui respecte les sentiments que l'on éprouve.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Mise en situation où l'animateur pose à un participant, avec sa complicité, des questions qui nécessitent un NON comme réponse. Celui-ci a la consigne de répondre NON à chaque question posée. Il s'agit de s'exercer à dire NON.
2. Inviter les participants à se regrouper deux par deux, pour s'exercer à répondre NON, durant une dizaine de minutes.
3. Demander au groupe d'identifier les sentiments qu'ils ressentent lorsqu'ils « ressentent NON en dedans » et qu'ils disent NON.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Préparer une série de mises en situation qui nécessitent un NON comme réponse. Par exemple :
 - « Viens, on va raconter des mensonges sur... »
 - « J'ai besoin d'argent... ça fait que donne-moi ce que tu as dans ton portefeuille... »
 - « Eh que ta peau a l'air douce... Viens ici que je te caresse. »
 - « Wow! C'est ton nouveau vélo? Je vais l'essayer! »
 - « Enlève tes culottes et montre-moi tes fesses. »
 - « Va porter ce paquet-là à Georges à la brasserie. Et sur le chemin, ne parle à personne. »
 - « Viens chez nous. On ne se connaît pas beaucoup mais, si tu viens, ça va changer... »



TITRE DE L'ACTIVITÉ : PLUSIEURS SITUATIONS... PLUSIEURS SORTES DE REFUS

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Établir les différentes raisons qui nous amènent à dire NON.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Utiliser les différentes formes de NON (comme réponse à une question d'information, comme expression d'un choix, comme moyen d'affirmation de soi).

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. L'animateur, avec la complicité d'un participant, présente une mise en situation devant le groupe. Il pose une question d'information qui entraînera un NON simple et neutre.
2. Il invite le groupe à préciser le sens du NON répondu.
3. Il répète avec d'autres exemples qui impliquent toujours la même sorte de NON.
4. Il reprend cette séquence avec des questions qui impliquent, cette fois, un NON qui se veut un choix. «NON merci. NON, je n'en ai pas envie. NON, pas maintenant...»
5. Offrir aux participants plusieurs exemples pour ce type de NON.
6. Refaire la séquence avec des injonctions ou des incitations qui exigent une affirmation de soi. «NON, cela ne me convient pas... NON, je vais devoir m'en aller...»
7. Lorsque les participants font bien la distinction entre les sortes de NON, mélanger les trois sortes de situations et inviter les participants à déterminer le type de réponse approprié.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Préparer des listes de questions à partir de diverses situations :
 - **des questions d'information** : «As-tu vu Robert?», «As-tu lavé ta vaisselle?», etc.
 - **des questions impliquant un choix** : «Veux-tu venir au cinéma avec moi?»
 - **des ordres** : «Va prendre ton bain, vite!», «Ton chandail est beau. Donne-le-moi!»
- Des exemples de situations pourraient être proposés par les participants regroupés en équipe. Ceux-ci pourraient mettre leurs pairs au défi de les répertorier par type de situations : information, choix, affirmation.
- Lorsque l'apprentissage est acquis, il est possible d'aller plus loin dans la simulation. Il peut être très intéressant, par exemple, d'explorer des situations plus complexes.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : REFUSER DE FAÇON NON VERBALE

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Répertorier des façons physiques de dire NON.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Utiliser les différentes façons de dire NON physiquement.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. L'animateur et un participant illustrent, par une situation concrète, un NON exprimé physiquement.
2. Ils expliquent les différents types de NON (avec sourire, neutre, forcé, paniqué).
3. Les participants sont sollicités pour participer à de brèves mises en situation.
4. Des participants observateurs évaluent si le NON utilisé était approprié à la situation.
5. Après un retour synthèse, le groupe fournit d'autres exemples où un NON peut être exprimé physiquement (avec la tête, avec les mains...).

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Préparer une liste de situations avec des questions :
 - « As-tu faim ? »
 - « Viens-tu faire un tour au parc avec moi ? »
 - « Veux-tu un dessert ? »
 - « Déshabille-toi tout de suite ! »...
- Des exemples peuvent ensuite être donnés par le groupe et regroupés selon les types de situations.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : JE PEUX DEMANDER À L'AUTRE D'ARRÊTER

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Apprendre à poser des limites.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Demander à l'autre de cesser d'avoir un comportement donné.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Les participants sont regroupés deux par deux.
Une situation est choisie. Face à face, ils jouent la situation.
2. Un des participants exprime qu'il se sent mal et demande à l'autre de cesser d'avoir le comportement qui lui déplaît.
3. Le coéquipier ignore l'intervention.
4. La personne est invitée à répéter sa demande pour que l'autre arrête.
5. La demande restant ignorée, on invite la personne à se lever et à annoncer ses intentions. Exemples :
 - « Je te demande d'arrêter de parler pour moi.
Si tu continues, je vais devoir en parler à... »
 - « Je te demande d'arrêter de me donner des ordres.
Si tu continues, je vais devoir le dire à... ».
6. Comme la demande est toujours ignorée, on l'invite à mettre en application ses intentions.
7. Inversion des rôles et reprise de la séquence.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Les participants peuvent raconter des situations qu'ils ont déjà vécues et qu'ils auraient aimé faire cesser. Par exemple :
 - Quelqu'un parle à ma place.
 - Quelqu'un n'écoute pas quand je parle.
 - Quelqu'un parle trop vite ou je ne le comprends pas.
 - Quelqu'un m'agace et je trouve blessant ce qu'il me dit.
 - Quelqu'un me touche à répétition sans avoir demandé la permission.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : MAINTENIR UN REFUS CLAIR ET POLI

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Apprendre à soutenir un refus clair et poli.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Maintenir un refus dans diverses situations.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Par des mises en situation, il s'agit dans un premier temps d'exprimer son refus. On doit ensuite maintenir ce refus malgré l'attitude de l'interlocuteur qui peut consister à ignorer le refus, à chercher à convaincre malgré le refus, à tenter de culpabiliser...
2. Chaque membre du groupe est invité à expérimenter une mise en situation où le refus est :
 - entendu
 - non entendu
3. Dans la mesure du possible, les situations devraient être suggérées par les participants. Il s'agit de reconnaître les situations où il est difficile pour eux de refuser.
4. À partir des exemples fournis par les participants, faire des mises en situation afin de susciter une certaine aisance dans l'expression et le maintien d'un refus.

Attention : Cet exercice peut susciter des émotions. Il est important d'être attentif et respectueux du rythme de chacun. On peut faire pratiquer la respiration profonde lorsqu'on sent de la tension.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

Exemples de situations fictives :

- « Viens m'embrasser... Si tu m'aimais, tu ferais ce que je te dis... »
- « Prête-moi ton chandail rose... Pourquoi tu ne veux pas ?
Je ne suis pas ton amie ? »
- « Va prendre ton bain... Je t'ai dit d'aller te laver...
Attends-tu que je me fâche ? »
- « Apporte-moi le livre qui est dans le salon... Pour qui tu te prends de me dire non comme ça ? Moi, je m'occupe de toi...
Allez, vas-y... Fais ce que je te dis... »



TITRE DE L'ACTIVITÉ : UN NON, C'EST UN NON

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Acquérir la capacité de maintenir un NON lorsque l'entourage insiste pour nous faire changer d'idée.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Persister dans le maintien du refus.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. L'animateur réalise un jeu de rôle avec l'un des participants. Avec des questions préparées à l'avance, il tentera de lui faire changer d'idée.
2. Un bref retour synthèse est effectué afin de vérifier comment la personne a géré le NON et comment elle s'est sentie.
3. Chaque participant expérimente tour à tour le jeu de rôle.
4. Une fois le jeu terminé, le formateur résume, en insistant sur l'importance de maintenir son NON même si les gens utilisent parfois toutes sortes de moyens pour nous faire changer d'idée.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Questions préparées à l'avance. Voici quelques exemples :
 - « Viens chez moi. »
 - « Pourquoi tu ne veux pas? »
 - « On ne restera pas longtemps. »
 - « Tu ne m'aimes pas? »
 - « On ne sortira plus ensemble si tu ne viens pas. »
- Il peut être fort intéressant d'enregistrer les jeux de rôle sur vidéo, de les visionner et d'échanger sur les éléments de force et les difficultés à aplanir.



DEUXIÈME PARTIE

UNE COMMUNICATION CLAIRE

PARCOURS 2

**TITRE : ÉCOUTE ; JE PARLE À MA FAÇON DE MES INTENTIONS
ET DE MES CHOIX**

*Affirmer son identité dans le respect de l'autre...
tenir compte des faits, faire la part de ses émotions
et intentions, recourir à l'argumentation logique,
faire une place au doute.*

LA PLANIFICATION D'UNE SITUATION D'APPRENTISSAGE ET D'ÉVALUATION DANS UNE PERSPECTIVE DE DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES

AUTEURES

Sylvie Dubois (conceptrice du programme et orthopédagogue)

Sylvie Thibodeau (formatrice et orthopédagogue)

Suzanne Pinard (gestionnaire et superviseuse du projet)

VALIDATION

Danielle Chrétien (formatrice)

LES INTENTIONS

Les intentions poursuivies et présentées aux élèves par l'enseignant doivent être issues d'au moins un domaine général de formation, d'une ou plusieurs compétences transversales et compétences disciplinaires.

● Lien établi entre le programme scolaire et *Choisir et agir* | (P) ou (PRI) = Primaire | (S) ou (SEC) = Secondaire



LES DOMAINES GÉNÉRAUX DE FORMATION

DOMAINE SANTÉ ET BIEN-ÊTRE (PRI. P. 44) (SEC. P. 23)

AXES DE DÉVELOPPEMENT

- Conscience de soi et de ses besoins fondamentaux. (P)(S)
- Conscience des conséquences de ses choix personnels pour sa santé et son bien-être. (S)
- Mode de vie actif et comportement sécuritaire. (S)

DOMAINE ORIENTATION ET ENTREPRENEURIAT (PRI. P. 45) (SEC. P. 24)

AXES DE DÉVELOPPEMENT

- Conscience de soi, de son potentiel et de ses modes d'actualisation. (P)(S)
- Appropriation des stratégies liées à un projet. (P)(S)
- Connaissance du monde du travail, des rôles sociaux, des métiers et des professions. (P)(S)

DOMAINE ENVIRONNEMENT ET CONSOMMATION (PRI. P. 46) (SEC. P. 25)

AXES DE DÉVELOPPEMENT

- Présence à son milieu (primaire). (P)
- Connaissance de l'environnement. (S)
- Construction d'un environnement viable dans une perspective de développement durable. (P)(S)
- Stratégies de consommation et d'utilisation responsables de biens et de services. (P)
- Consommation et utilisation responsables de biens et de services. (S)
- Conscience des aspects sociaux, économiques et éthiques du monde de la consommation. (P)(S)

DOMAINE MÉDIAS (PRI. P. 48) (SEC. P. 27)

AXES DE DÉVELOPPEMENT

- Conscience de la place et de l'influence des médias dans sa vie quotidienne et dans la société. (P)
- Constat de la place et de l'influence des médias dans sa vie quotidienne et dans la société. (S)
- Appréciation des représentations médiatiques de la réalité. (P)(S)
- Appropriation du matériel et des codes de communication médiatique. (P)(S)
- Connaissance et respect des droits et responsabilités individuels et collectifs relativement aux médias. (P)(S)



DOMAINE VIVRE-ENSEMBLE ET CITOYENNETÉ (PRI. P. 50) (SEC. P. 28)

AXES DE DÉVELOPPEMENT

- Valorisation des règles de vie en société et des institutions démocratiques. (P)(S)
- Engagement dans l'action dans un esprit de coopération et de solidarité. (P)
- Engagement, coopération et solidarité. (S)
- Culture de la paix. (P)
- Contribution à la culture de la paix. (S)



LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES

COMPÉTENCE TRANSVERSALE D'ORDRE INTELLECTUEL

COMPÉTENCE 1. EXPLOITER L'INFORMATION

[DOMAINES : SANTÉ ET BIEN-ÊTRE, MÉDIAS, VIVRE ENSEMBLE ET CITOYENNETÉ]

[PRI. P. 16-17] [SEC. P. 36-37]

Composantes

- Reconnaître diverses sources d'information. (P)
- Systématiser la quête d'information. (S)
- S'approprier l'information. (S)
- Tirer profit de l'information. (P)

Critères d'évaluation

- Sélection des données pertinentes
- Recours efficace à l'information
- Organisation cohérente de l'information
- Utilisation de l'information dans de nouveaux contextes

COMPÉTENCE 2. RÉSOUDRE DES PROBLÈMES

[DOMAINES : SANTÉ ET BIEN-ÊTRE, MÉDIAS, VIVRE ENSEMBLE ET CITOYENNETÉ]

[PRI. P. 18-19] [SEC. P. 38-39]

Composantes

- Imaginer des pistes de solutions. (P)
- Mettre à l'essai des pistes de solutions. (P)(S)
- Adopter un fonctionnement souple. (P)(S)
- Évaluer sa démarche. (P)
- Analyser les éléments de la situation. (P)(S)

Critères d'évaluation

- Précision de la définition du problème
- Variété et pertinence des solutions envisagées
- Reconnaissance des éléments de réussite et de difficulté
- Évaluation des stratégies possibles
- Transposition, dans d'autres situations, des stratégies développées



COMPÉTENCE 3. EXERCER SON JUGEMENT CRITIQUE

[DOMAINES : SANTÉ ET BIEN-ÊTRE, MÉDIAS, VIVRE ENSEMBLE ET CITOYENNETÉ]

[PRI. P. 20-21] [SEC. P. 40-41]

Composantes

- Construire son opinion. (P)(S)
- Exprimer son jugement. (P)
- Exprimer son opinion. (S)
- Relativiser son jugement. (P)
- Relativiser son opinion. (S)

Critères d'évaluation

- La vérification de l'exactitude des données
- Formulation adéquate d'une question et de ses enjeux
- Ouverture à la remise en question du jugement
- Cohérence entre le jugement et ses référents
- Pertinence des critères d'appréciation
- Justification nuancée du jugement

COMPÉTENCE 4. METTRE EN ŒUVRE SA PENSÉE CRÉATRICE [PRI. P. 22-23] [SEC. P. 42-43]

Composantes

- S'imprégner des éléments d'une situation.
- Imaginer des façons de faire.
- S'engager dans une réalisation.
- S'engager dans l'exploration.
- Adopter un fonctionnement souple.

Critères d'évaluation

- Exploration de nouvelles idées
- Exploration de différentes façons de faire
- Exploitation de ses ressources personnelles
- Originalité des liens établis entre les éléments d'une situation



COMPÉTENCE TRANSVERSALE D'ORDRE MÉTHODOLOGIQUE

COMPÉTENCE 5. SE DONNER DES MÉTHODES DE TRAVAIL EFFICACES (PRI. P. 26-27) (SEC. P. 44-45)

Composantes

- Analyser la tâche à accomplir. (P)
- Visualiser la tâche dans son ensemble. (S)
- S'engager dans la démarche. (P)
- Réguler sa démarche. (S)
- Accomplir la tâche. (P)
- Analyser sa démarche. (P)(S)

Critères d'évaluation

- Compréhension de la tâche à réaliser
- Exécution de la tâche
- Analyse du déroulement de la démarche

COMPÉTENCE 6. EXPLOITER LES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION (PRI. P. 28-29) (SEC. P. 46-47)

Composantes

- S'approprier les technologies de l'information et de la communication. (P)
- Utiliser les technologies appropriées. (S)
- Utiliser les technologies de l'information et de la communication pour effectuer une tâche. (P)
- Tirer profit de l'utilisation de la technologie. (S)
- Évaluer l'efficacité de l'utilisation de la technologie. (P)(S)

Critères d'évaluation

- Utilisation efficace des outils informatiques
- Utilisation de stratégies de dépannage
- Analyse de ses choix, de ses réussites et de ses difficultés



COMPÉTENCE TRANSVERSALE D'ORDRE PERSONNEL ET SOCIAL

COMPÉTENCE 7. STRUCTURER SON IDENTITÉ (P) ACTUALISER SON POTENTIEL (S)
[DOMAINES : SANTÉ ET BIEN-ÊTRE, MÉDIAS, VIVRE ENSEMBLE ET CITOYENNETÉ]
[PRI. P. 32-33] [SEC. P. 48-49]

Composantes

- S'ouvrir aux stimulations environnantes. (P)
- Reconnaître ses caractéristiques personnelles. (S)
- Prendre conscience de sa place parmi les autres. (P)
- Prendre sa place parmi les autres. (S)
- Mettre à profit ses ressources personnelles. (S)

Critères d'évaluation

- Expression de ses sentiments, de ses valeurs et de ses opinions dans des situations d'interaction
- Évaluation réaliste de son potentiel
- Reconnaissance des conséquences de ses actions sur ses succès et ses difficultés

COMPÉTENCE 8. COOPÉRER (PRI. P. 34-35) (SEC. P. 50-51)

Composantes

- Contribuer au travail coopératif/collectif. (P)(S)
- Tirer profit du travail coopératif/en coopération. (P)(S)
- Interagir avec ouverture d'esprit dans différents contextes. (P)

Critères d'évaluation

- Reconnaissance des besoins des autres
- Adaptation des attitudes et des comportements
- Engagement dans la réalisation d'un travail de groupe



COMPÉTENCE TRANSVERSALE DE L'ORDRE DE LA COMMUNICATION

COMPÉTENCE 9. COMMUNIQUER DE FAÇON APPROPRIÉE

[DOMAINES : SANTÉ ET BIEN-ÊTRE, MÉDIAS, VIVRE ENSEMBLE ET CITOYENNETÉ]

[PRI. P. 38-39] [SEC. P. 53-54]

Composantes

- Établir l'intention de la communication. (P)
- S'approprier divers langages. (S)
- Choisir le mode de communication. (P)
- Recourir à divers modes de communication. (S)
- Réaliser la communication. (P)
- Gérer sa communication. (S)

Critères d'évaluation

- Clarté, pertinence et précision de l'intention de communication
- Respect des codes, c'est-à-dire des usages, des règles et des conventions
- Présence critique de dynamique aux communications des autres





TROISIÈME PARTIE

LES ACTES CRIMINELS

PARCOURS 1

UN GESTE... DES CONTEXTES	3.1
CE N'EST PAS PERMIS PAR LA LOI	3.2
C'EST INTERDIT PAR LA LOI.....	3.3
ÊTRE VICTIME	3.4
LORSQU'ON NE RESPECTE PAS MES DROITS	3.5
ET SI JE POSE UN GESTE DÉFENDU PAR LA LOI ?	3.6
ET SI JE ME RETROUVE VICTIME D'UN ACTE CRIMINEL ?.....	3.8
LES PERSONNES QUI DÉSOBÉISSENT À LA LOI	3.10

PARCOURS 2

JE RECONNAIS LES GESTES DÉFENDUS PAR LA LOI.....	3.11
• LES DOMAINES GÉNÉRAUX DE FORMATION.....	3.12
• LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES	3.14

Le troisième bloc regroupe des activités qui visent la reconnaissance de ce qu'est un acte criminel et une exploration des conséquences pour les victimes et pour les contrevenants. À la fin de ce bloc d'activités, les participantes et les participants seront plus en mesure de faire la différence entre un acte criminel et une infraction et de connaître les notions d'agresseur et de victime.





TROISIÈME PARTIE

LES ACTES CRIMINELS

PARCOURS 1

TITRE DE L'ACTIVITÉ : UN GESTE... DES CONTEXTES

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Reconnaître que certains gestes sont respectueux, alors que d'autres ne le sont pas.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Différencier un geste posé avec respect d'un geste non respectueux.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. L'animateur joue, avec la complicité d'un participant, une première saynète devant le groupe.
2. Le groupe est ensuite invité à indiquer, dans ce qui est dit ou fait, ce qui traduit le respect.
3. L'animateur invite les participants à nommer les différentes intentions qui pourraient être derrière ces gestes.
4. Le groupe examine le fait qu'un même geste peut viser à faire plaisir et parfois à nuire, à affaiblir, à faire mal.
5. On répète cette séquence pour chaque saynète.
6. L'animateur souligne l'importance de poser des questions ou d'exprimer ses sentiments quand on ne comprend pas les intentions de quelqu'un ou qu'on n'est pas certain de celles-ci.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Préparation : s'assurer que chacun est à l'aise avant d'explorer des situations qui comportent des gestes non respectueux.
- Voici quelques exemples de mises en situation comportant des gestes semblables, mais ayant des sens différents :
 - la tape amicale et la bousculade
 - rire avec... et rire de...
 - le baiser voulu et celui arraché
 - la promesse et la menace
 - le commentaire gentil et la critique



TITRE DE L'ACTIVITÉ : CE N'EST PAS PERMIS PAR LA LOI

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Se familiariser avec le fait que certains comportements sont défendus par la loi.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Reconnaître des comportements défendus par la loi.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Par ses questions, l'animateur suscite des échanges qui se déroulent dans le cadre d'une discussion libre.
2. L'animateur inscrit au tableau, avec des mots ou des croquis, les comportements interdits par la loi qui sont nommés par le groupe.
3. Le groupe pourrait faire un collage qui regroupe par catégorie les comportements interdits. Ce collage pourrait être affiché de façon à soutenir visuellement la démarche et à servir de rappel pendant la réalisation d'activités plus complexes.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Préparer une liste de questions pouvant servir de déclencheur. Voici des exemples...
 - Est-ce que taper quelqu'un est permis par la loi?
 - Est-ce que donner un coup de poing à quelqu'un est permis par la loi?
 - Est-ce que donner des coups de poing dans les murs est permis par la loi?
 - Est-ce que pousser quelqu'un est permis par la loi?
 - Est-ce qu'insulter quelqu'un est permis par la loi?
 - Est-ce que briser volontairement des choses appartenant à quelqu'un est permis par la loi?
 - Est-ce que briser volontairement des choses qui m'appartiennent est permis par la loi?
 - Est-ce que faire peur à quelqu'un est permis par la loi?
 - Est-ce que faire des menaces ou du chantage à quelqu'un est permis par la loi?
 - Est-ce que faire des caresses à quelqu'un qui ne veut pas est permis par la loi?



TITRE DE L'ACTIVITÉ : C'EST INTERDIT PAR LA LOI

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Reconnaître que des gestes sont interdits par la loi : certains sont appelés « infractions criminelles » et d'autres, plus graves, sont appelés « actes criminels ».

HABILITÉ À DÉVELOPPER

Reconnaître des comportements défendus par la loi.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Visionnement d'un document audiovisuel. Comme premier document, nous suggérons *Voisins/Neighbours* de Norman McLaren (1952), de l'ONF. Bref, sans dialogue, ce court métrage présente une progression de délits. Pendant le visionnement, lorsqu'un participant reconnaît un comportement interdit par la loi, il lève son carton.
2. L'animateur suspend alors le visionnement et demande à cette personne de nommer le comportement qu'elle a observé. L'animateur le note au tableau.
3. Après le visionnement, un avocat ou une avocate explique brièvement les différences entre une « infraction criminelle » et un « acte criminel ».
4. Les animateurs invitent et guident ensuite les participants afin qu'ils classent les comportements sous les rubriques « Infractions criminelles » ou « Actes criminels ».
5. Une conclusion, effectuée par les participants, permettra aux animateurs de constater ce qui a été retenu.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Préparer et animer cette activité avec un avocat.
- Préparer l'activité par la réalisation, en groupe, de tableaux composés d'images représentant des infractions ou des actes criminels.
- Magnétoscope, moniteur, choix d'une vidéo ou d'une émission de télévision, un carton de couleur pour chaque participant.
- Il est possible de jumeler cette activité avec « Ce n'est pas permis par la loi ».



TITRE DE L'ACTIVITÉ : ÊTRE VICTIME

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Décrire différentes situations qui font qu'une personne se retrouve victime.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Reconnaître différentes situations où l'on peut être victime.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Inviter les participants à comprendre comment une personne peut devenir victime. Laisser les gens s'exprimer librement.
2. L'animateur accompagne les propos des participants par des mots ou des dessins qu'il fait au tableau.
3. Les animateurs regroupent, avec les participants, les différentes façons pour une personne de devenir victime. Par exemple, je peux être victime :
 - **d'attitudes** : on m'ignore, on m'isole, on s'impatiente, on m'infantilise, on décide et on parle à ma place, on ne me dit rien, on ne m'explique rien, etc.
 - **de mots** : par des insultes, des menaces, des moqueries, etc.
 - **de gestes** : coups de poing, de pied, pincement, toucher forcé, etc.
 - **de gestes posés avec des armes ou des objets** : couper, frapper, brûler, etc.
4. Conclure sur l'importance d'exprimer ses malaises à une personne de confiance quand on se sent victime et de demander de l'aide afin de pouvoir se sentir mieux.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Préparer et réaliser cette activité avec un intervenant ou une intervenante du Centre d'aide aux victimes d'actes criminels (CAVAC) ou du Centre d'aide et de lutte contre les agressions à caractère sexuel (CALACS) du territoire.
- Être très à l'écoute des participants : certains pourraient faire des révélations en racontant des expériences personnelles.
- Prévoir des photos du CAVAC ou CALACS, des dépliants (pour l'activité « Mon bottin de ressources »).
- Prévoir des images ou des photographies pour illustrer les formes d'agression dont on peut être victime. Notez qu'il est possible de n'avoir qu'une image symbolique par catégorie. Par exemple : une bouche pour les mots, une main ou un pied pour les gestes, un objet, etc.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : LORSQUE L'ON NE RESPECTE PAS MES DROITS

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Acquérir des notions sur les conséquences d'une infraction ou d'un acte criminel pour une victime.

HABILITÉ À DÉVELOPPER

Reconnaître certaines des conséquences physiques et psychologiques liées au fait, pour une personne, d'être victime d'une infraction ou d'un acte criminel.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Proposer au groupe d'examiner les conséquences d'une infraction ou d'un acte criminel pour la victime.
2. Inviter le groupe à nommer un délit qu'il souhaiterait examiner de plus près.
3. Inviter chaque participant à nommer une conséquence de ce délit pour la victime. La conséquence peut être physique ou psychologique.
4. L'animateur note les résultats de ce tour de table et dresse un tableau des conséquences.
5. Inviter le groupe à nommer un autre délit qu'il souhaiterait examiner, et refaire la séquence.
6. Questionner le groupe sur les ressemblances, en ce qui concerne les conséquences, entre différents délits.
7. Conclure sur le fait que chacun a sa façon de traverser ce genre d'épreuve et qu'un vol de sac à main peut faire aussi peur qu'une bagarre dans une brasserie.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

Prévoir des exemples de questions et de situations.

Voici quelques exemples :

- Comment se sent-on lorsque quelqu'un se sauve avec quelque chose qui nous appartient?
- Qu'est-ce que ça fait quand quelqu'un nous insulte?



TITRE DE L'ACTIVITÉ : ET SI JE POSE UN GESTE DÉFENDU PAR LA LOI ?

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Se familiariser avec les conséquences liées au fait de commettre des gestes qui sont interdits par la loi et avec les grandes étapes du processus judiciaire.

HABILETÉS À DÉVELOPPER

Reconnaître les conséquences possibles à la suite de gestes interdits par la loi
Reconnaître les grandes étapes du processus judiciaire.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. À partir d'une situation concrète et de questions, les animateurs présentent, sous forme de pièce de théâtre, les événements qui surviennent à la suite d'un délit.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Prévoir, selon la capacité d'attention des participants, une période d'activité plus longue. Cette activité devrait être réalisée après les activités de la première partie portant sur les droits et responsabilités, et notamment celle intitulée « À chaque rôle ses responsabilités ».
- Planifier et préparer cette activité avec des partenaires de votre territoire : un policier communautaire, un avocat des services de l'aide juridique, un juge de la Cour du Québec.
- Déterminer l'étendue de l'activité en fonction de la capacité des participants. Avec certains groupes, il sera possible de suivre tout le déroulement en une journée complète. Pour d'autres, il serait avantageux de procéder par petites étapes. Faire le découpage avec les partenaires concernés : une journée avec les policiers, une autre avec un avocat... Ces personnes-ressources se sentiront ainsi plus à l'aise pour intervenir tout au long de l'activité.
- Il est possible de répartir les thèmes et leur durée en fonction de la compréhension des participants. Voici des exemples d'organisation des étapes :
 - la plainte, mes droits et la police
 - l'avocat, mes droits, la preuve
 - le procès, la victime et le juge
 - le juge et la décision



- Choisir un délit significatif pour le groupe, et préparer une liste de questions pouvant soutenir la présentation des explications. Voici un exemple de situation : « J'ai égratigné l'auto de madame Laprise après m'être chicané avec elle. Elle a crié après moi et m'a donné l'ordre de ramasser la gomme que j'avais jeté sur son terrain. Je me suis rendu compte que les voisins m'avaient vu égratigner sa voiture. Qu'est-ce qui risque de m'arriver? »
- Jouer la scène comme une pièce de théâtre que l'on commenterait, en invitant les participants à tenir certains rôles :
 - Madame Laprise ou les personnes qui ont vu ce qui s'est passé téléphonent à la police. (Réaliser cette scène.)
 - La police vient s'informer de ce qui est arrivé. Remplir un compte rendu d'événement... (Réaliser cette scène. Le vrai policier arrive, fait et dit ce qu'il ferait en de telles circonstances. On en profite pour insister sur les éléments importants à retenir.)
- Nous suggérons de répéter l'ensemble de cette séquence à partir d'autres situations : un vol, des menaces de mort ou toute situation pouvant interpeller les participants. Noter que la répétition pourra faire en sorte que la durée des mises en scène ira en diminuant.
- Réaliser une activité synthèse à partir d'une étude de cas, où les participants expliquent à un ami ce qui risque de lui arriver s'il commet un délit. Filmer les mises en situation, et corriger en grand groupe les informations données.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : ET SI JE ME RETROUVE VICTIME D'UN ACTE CRIMINEL ?

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Se familiariser avec les conséquences liées au fait de subir un acte criminel, et donc avec les grandes étapes du processus judiciaire.

HABILETÉS À DÉVELOPPER

Reconnaître les conséquences possibles d'un acte criminel pour la victime.

Reconnaître les grandes étapes du processus judiciaire : de l'événement jusqu'au jugement.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. À partir d'une situation concrète et de questions, les animateurs tracent, sous forme de pièce de théâtre, le déroulement des événements qui font suite à un délit.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Prévoir, selon la capacité d'attention des participants, une période d'activité plus longue. Cette activité devrait être réalisée après les activités de la première partie, portant sur les droits et responsabilités, et notamment celle intitulée « À chaque rôle ses responsabilités ».
- Planifier et préparer cette activité avec des partenaires de votre territoire : un policier communautaire, un procureur de la Couronne, un juge de la Cour du Québec, une intervenante du Centre d'aide aux victimes d'actes criminels.
- Déterminer l'étendue de l'activité en fonction de la capacité des participants. Avec certains groupes, il serait possible de suivre tout le déroulement en une journée complète. Pour d'autres, il serait avantageux de procéder par petites étapes. Faire le découpage avec les partenaires concernés : une journée avec les policiers, une autre avec un procureur de la Couronne... Ces personnes-ressources se sentiront ainsi plus à l'aise pour intervenir tout au long de l'activité.
- Il est possible de répartir les thèmes et leur durée en fonction de la compréhension des participants. Voici des exemples d'organisation des étapes :
 - un délit, mes droits et une décision à prendre : la plainte
 - comment la police peut m'aider
 - comment le CAVAC peut m'aider
 - le procès et le rôle de la victime
 - la victime et le juge
 - le juge et la décision



- Choisir un délit significatif pour le groupe, et préparer une liste de questions pouvant soutenir la présentation des explications. Voici un exemple de situation : *Paul m'a embrassée. C'était correct. Il est devenu trop entreprenant. Je lui ai dit d'arrêter, et il n'a pas voulu m'écouter. Il m'a frappée et m'a forcée à subir une pénétration.* Il s'agit de mettre en scène, un peu comme une pièce de théâtre, la divulgation du délit...
Inviter les participants à tenir certains rôles.

La victime décide de dire ce qu'il s'est passé. (Réaliser cette scène.)

Quelqu'un téléphone à la police. (Réaliser cette scène.)

La police arrive. (Le vrai policier arrive et agit comme il le ferait en de telles circonstances. On en profite pour insister sur les éléments importants à retenir.)

- Nous suggérons de répéter l'ensemble de cette séquence à partir d'autres situations : un vol, des menaces de mort ou toute situation pouvant interpeller les participants. Noter que la répétition pourra faire en sorte que la durée des mises en scène ira en diminuant.
- Réaliser une activité synthèse à partir d'une étude de cas où les participants expliquent à un ami ce qu'il peut faire s'il est victime d'un acte criminel. Filmer les mises en situation, et corriger en grand groupe les informations données.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : LES PERSONNES QUI DÉSOBÉISSENT À LA LOI

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Reconnaître que n'importe qui est susceptible de désobéir à la loi, qu'il n'existe pas de contrevenant type.

HABILITÉ À DÉVELOPPER

Reconnaître que désobéir à la loi ne relève pas de l'âge, du sexe, du rôle social, du travail, de la richesse...

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. L'animateur demande aux participants de décrire les caractéristiques des personnes qui désobéissent à la loi : aspect physique, attitudes, façons de s'exprimer, etc.
2. Une fois le tableau brossé, il fait un retour à l'aide de questions comme : *Les personnes qui désobéissent à la loi ont quel âge en moyenne? Est-ce qu'elles peuvent être très âgées? Est-ce que ça peut être quelqu'un que l'on connaît très bien? Est-ce qu'une femme peut désobéir à la loi? Et les adolescents?*
3. Poursuivre la discussion et, par des questions, amener les participants à conclure que les personnes qui commettent des infractions et des actes criminels n'ont pas de caractéristiques physiques ou psychologiques particulières.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

S'assurer que le groupe sait ce qu'est un comportement interdit par la loi avant de réaliser cette activité.



TROISIÈME PARTIE

LES ACTES CRIMINELS

PARCOURS 2

TITRE : JE RECONNAIS LES GESTES DÉFENDUS PAR LA LOI

*Une distance critique nécessaire à la formation
d'un citoyen libre, autonome et responsable.*

LA PLANIFICATION D'UNE SITUATION D'APPRENTISSAGE ET D'ÉVALUATION DANS UNE PERSPECTIVE DE DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES

AUTEURES

Sylvie Dubois (conceptrice du programme et orthopédagogue)
Sylvie Thibodeau (formatrice et orthopédagogue)
Suzanne Pinard (gestionnaire et superviseuse du projet)

VALIDATION

Danielle Chrétien (formatrice)

LES INTENTIONS

Les intentions poursuivies et présentées aux élèves par l'enseignant doivent être issues d'au moins un domaine général de formation, d'une ou plusieurs compétences transversales et compétences disciplinaires.

● Lien établi entre le programme scolaire et *Choisir et agir* | (P) ou (PRI) = Primaire | (S) ou (SEC) = Secondaire



LES DOMAINES GÉNÉRAUX DE FORMATION

DOMAINE SANTÉ ET BIEN-ÊTRE (PRI. P. 44) (SEC. P. 23)

AXES DE DÉVELOPPEMENT

- Conscience de soi et de ses besoins fondamentaux. (P)(S)
- Conscience des conséquences de ses choix personnels pour sa santé et son bien-être. (S)
- Mode de vie actif et comportement sécuritaire. (S)

DOMAINE ORIENTATION ET ENTREPRENEURIAT (PRI. P. 45) (SEC. P. 24)

AXES DE DÉVELOPPEMENT

- Conscience de soi, de son potentiel et de ses modes d'actualisation. (P)(S)
- Appropriation des stratégies liées à un projet. (P)(S)
- Connaissance du monde du travail, des rôles sociaux, des métiers et des professions. (P)(S)

DOMAINE ENVIRONNEMENT ET CONSOMMATION (PRI. P. 46) (SEC. P. 25)

AXES DE DÉVELOPPEMENT

- Présence à son milieu (primaire). (P)
- Connaissance de l'environnement. (S)
- Construction d'un environnement viable dans une perspective de développement durable. (P)(S)
- Stratégies de consommation et d'utilisation responsables de biens et de services. (P)
- Consommation et utilisation responsables de biens et de services. (S)
- Conscience des aspects sociaux, économiques et éthiques du monde de la consommation. (P)(S)

DOMAINE MÉDIAS (PRI. P. 48) (SEC. P. 27)

AXES DE DÉVELOPPEMENT

- Conscience de la place et de l'influence des médias dans sa vie quotidienne et dans la société. (P)
- Constat de la place et de l'influence des médias dans sa vie quotidienne et dans la société. (S)
- Appréciation des représentations médiatiques de la réalité. (P)(S)
- Appropriation du matériel et des codes de communication médiatique. (P)(S)
- Connaissance et respect des droits et responsabilités individuels et collectifs relativement aux médias.(P)(S)



DOMAINE VIVRE-ENSEMBLE ET CITOYENNETÉ (PRI. P. 50) (SEC. P. 28)

AXES DE DÉVELOPPEMENT

- Valorisation des règles de vie en société et des institutions démocratiques. (P)(S)
- Engagement dans l'action dans un esprit de coopération et de solidarité. (P)
- Engagement, coopération et solidarité. (S)
- Culture de la paix. (P)
- Contribution à la culture de la paix. (S)



LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES

COMPÉTENCE TRANSVERSALE D'ORDRE INTELLECTUEL

COMPÉTENCE 1. EXPLOITER L'INFORMATION [PRI. P. 16-17] [SEC. P. 36-37]

Composantes

- Reconnaître diverses sources d'information. (P)
- Systématiser la quête d'information. (S)
- S'approprier l'information. (S)
- Tirer profit de l'information. (P)

Critères d'évaluation

- Sélection des données pertinentes
- Recours efficace à l'information
- Organisation cohérente de l'information
- Utilisation de l'information dans de nouveaux contextes

COMPÉTENCE 2. RÉSOUDRE DES PROBLÈMES [DOMAINES : SANTÉ ET BIEN-ÊTRE, MÉDIAS, VIVRE-ENSEMBLE ET CITOYENNETÉ] [PRI. P. 18-19] [SEC. P. 38-39]

Composantes

- Imaginer des pistes de solutions. (P)
- Mettre à l'essai des pistes de solutions. (P)(S)
- Adopter un fonctionnement souple. (P)(S)
- Évaluer sa démarche. (P)
- Analyser les éléments de la situation. (P)(S)

Critères d'évaluation

- Précision de la définition du problème
- Variété et pertinence des solutions envisagées
- Reconnaissance des éléments de réussite et de difficulté.
- Évaluation des stratégies possibles
- Ampleur de l'analyse
- Transposition, dans d'autres situations, des stratégies développées



COMPÉTENCE 3. EXERCER SON JUGEMENT CRITIQUE

[DOMAINES : SANTÉ ET BIEN-ÊTRE, MÉDIAS, VIVRE-ENSEMBLE ET CITOYENNETÉ]

[PRI. P. 20-21] [SEC. P. 40-41]

Composantes

- Construire son opinion. (P)(S)
- Exprimer son jugement. (P)
- Exprimer son opinion. (S)
- Relativiser son jugement. (P)
- Relativiser son opinion. (S)

Critères d'évaluation

- La vérification de l'exactitude des données
- Formulation adéquate d'une question et de ses enjeux
- Ouverture à la remise en question du jugement
- Cohérence entre le jugement et ses référents
- Pertinence des critères d'appréciation
- Justification nuancée du jugement

COMPÉTENCE 4. METTRE EN ŒUVRE SA PENSÉE CRÉATRICE [PRI. P. 22-23] [SEC. P. 42-43]

Composantes

- S'imprégner des éléments d'une situation.
- Imaginer des façons de faire.
- S'engager dans une réalisation.
- S'engager dans l'exploration.
- Adopter un fonctionnement souple.

Critères d'évaluation

- Exploration de nouvelles idées
- Exploration de différentes façons de faire
- Exploitation de ses ressources personnelles
- Originalité des liens établis entre les éléments d'une situation



COMPÉTENCE TRANSVERSALE D'ORDRE MÉTHODOLOGIQUE

COMPÉTENCE 5. SE DONNER DES MÉTHODES DE TRAVAIL EFFICACES (PRI. P. 26-27) (SEC. P. 44-45)

Composantes

- Analyser la tâche à accomplir. (P)
- Visualiser la tâche dans son ensemble. (S)
- S'engager dans la démarche. (P)
- Réguler sa démarche. (S)
- Accomplir la tâche. (P)
- Analyser sa démarche. (P)(S)

Critères d'évaluation

- Compréhension de la tâche à réaliser
- Exécution de la tâche
- Analyse du déroulement de la démarche

COMPÉTENCE 6. EXPLOITER LES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION (PRI. P. 28-29) (SEC. P. 46-47)

Composantes

- S'approprier les technologies de l'information et de la communication. (P)
- Utiliser les technologies appropriées. (S)
- Utiliser les technologies de l'information et de la communication pour effectuer une tâche. (P)
- Tirer profit de l'utilisation de la technologie. (S)
- Évaluer l'efficacité de l'utilisation de la technologie. (P)(S)

Critères d'évaluation

- Utilisation efficace des outils informatiques
- Utilisation de stratégies de dépannage
- Analyse de ses choix, de ses réussites et de ses difficultés



COMPÉTENCE TRANSVERSALE D'ORDRE PERSONNEL ET SOCIAL

COMPÉTENCE 7. STRUCTURER SON IDENTITÉ (P) ACTUALISER SON POTENTIEL (S)
[DOMAINES : SANTÉ ET BIEN-ÊTRE, MÉDIAS, VIVRE-ENSEMBLE ET CITOYENNETÉ]
[PRI. P. 32-33] [SEC. P. 48-49]

Composantes

- S'ouvrir aux stimulations environnantes. (P)
- Reconnaître ses caractéristiques personnelles. (S)
- Prendre conscience de sa place parmi les autres. (P)
- Prendre sa place parmi les autres. (S)
- Mettre à profit ses ressources personnelles. (S)

Critères d'évaluation

- Expression de ses sentiments, de ses valeurs et de ses opinions dans des situations d'interaction
- Évaluation réaliste de son potentiel
- Reconnaissance des conséquences de ses actions sur ses succès et ses difficultés

COMPÉTENCE 8. COOPÉRER (PRI. P. 34-35) (SEC. P. 50-51)

Composantes

- Contribuer au travail coopératif/collectif. (P)(S)
- Tirer profit du travail coopératif/en coopération. (P)(S)
- Interagir avec ouverture d'esprit dans différents contextes. (P)

Critères d'évaluation

- Reconnaissance des besoins des autres
- Adaptation des attitudes et des comportements
- Engagement dans la réalisation d'un travail de groupe



COMPÉTENCE TRANSVERSALE DE L'ORDRE DE LA COMMUNICATION

COMPÉTENCE 9. COMMUNIQUER DE FAÇON APPROPRIÉE

[DOMAINES : SANTÉ ET BIEN-ÊTRE, MÉDIAS, VIVRE-ENSEMBLE ET CITOYENNETÉ]

[PRI. P. 38-39] [SEC. P. 53-54]

Composantes

- Établir l'intention de la communication. (P)
- S'approprier divers langages. (S)
- Choisir le mode de communication. (P)
- Recourir à divers modes de communication. (S)
- Réaliser la communication. (P)
- Gérer sa communication. (S)

Critères d'évaluation

- Clarté, pertinence et précision de l'intention de communication
- Respect des codes, c'est-à-dire des usages, des règles et des conventions
- Présence critique de dynamique aux communications des autres



QUATRIÈME PARTIE

L'AIDE ET LES RESSOURCES

PARCOURS 1

ÊTRE EN DANGER	4.1
C'EST QUOI, UNE URGENCE ?	4.2
EN CAS D'URGENCE, COMPOSER LE 911	4.3
JE COMPOSE LE 911 ET J'EXPLIQUE L'URGENCE.....	4.4
JE DEMANDE DE L'AIDE PAR TÉLÉPHONE	4.5
LE BESOIN D'AIDE	4.6
QUI POURRAIT M'AIDER ?	4.7
J'AI BESOIN D'AIDE	4.8
JE DEMANDE DE L'AIDE EN PERSONNE	4.9
QUI M'A DÉJÀ AIDÉ ?	4.10
MON RÉSEAU D'AIDE	4.11
MON BOTTIN DE RESSOURCES.....	4.12
LA CARTE D'URGENCE	4.13

PARCOURS 2

JE CONNAIS LES RESSOURCES D'AIDE QUI M'ENTOURENT ; JE CHOISIS DE LES UTILISER	4.15
• LES DOMAINES GÉNÉRAUX DE FORMATION.....	4.16
• LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES	4.18

Le dernier bloc d'activités traite essentiellement de l'identification des principales ressources, de leurs rôles et surtout du développement de stratégies qui permettent de demander ou d'aller chercher l'aide appropriée. À l'intérieur de ce bloc d'activités, il est possible de présenter les organisations et les personnes occupant des fonctions clés (intervenant, policière, avocat, etc.). Cela donne aussi l'occasion de définir le rôle et le mandat de chacun.





QUATRIÈME PARTIE

L'AIDE ET LES RESSOURCES

PARCOURS 1

TITRE DE L'ACTIVITÉ : ÊTRE EN DANGER

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Répertorier des situations dangereuses qui nécessitent une aide ou une intervention rapide.

HABILITÉS À DÉVELOPPER

Reconnaître les critères de danger et comprendre l'importance du facteur temps.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Par des questions, l'animateur invite les participants à distinguer les différents types de dangers. Par exemple :
 - voies de fait
 - coups pouvant causer des blessures
 - situations pouvant provoquer un accident
 - un incendie
 - une noyade
2. Il présente une liste accompagnée d'images représentant les différents dangers répertoriés par le groupe.
3. Par des questions, il invite le groupe à comprendre l'importance du temps dans de telles situations. Par exemple : *Avons-nous beaucoup ou peu de temps pour faire quelque chose? Pourquoi?*
4. Retour sur le principe suivant : ce sont les circonstances mettant en danger la vie d'une personne et le peu de temps que l'on a pour agir qui déterminent les urgences.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Questions (préparées d'avance) et images illustrant divers dangers.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : C'EST QUOI, UNE URGENCE ?

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Reconnaître les éléments qui font qu'une situation est urgente.

HABILITÉ À DÉVELOPPER

Savoir reconnaître l'urgence d'une situation.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Donner aux participants une feuille avec des images représentant des situations d'urgence et de non-urgence.
2. L'animateur demande aux participants de cocher les situations où, à leur avis, il y a urgence.
3. Une situation à la fois, ils sont invités à expliquer les raisons qui les conduisent à conclure qu'il s'agit d'une urgence. (Se référer à l'activité « Être en danger » : danger pour la vie, facteur temps, crime grave qui nécessite l'intervention des policiers, etc.)
4. Un retour est ensuite fait sur les principales urgences.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Avoir réalisé l'activité « Être en danger ».
- Images ou dessins illustrant diverses situations :
 - un début d'incendie
 - un incendie qui s'est propagé
 - un chat dans un arbre
 - un vol de boîte à lunch
 - un accident de voiture avec blessé
 - une situation où l'on se fait insulter
 - un vol à main armée dans un dépanneur
- On peut fabriquer des thermomètres géants en carton afin de visualiser les degrés d'urgence des situations.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : EN CAS D'URGENCE, COMPOSER LE 911

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Connaître le numéro de téléphone à utiliser en cas d'urgence.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Relier les situations d'urgence à la nécessité de composer le 911.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Remettre à chaque participant une feuille représentant les touches d'un téléphone.
2. Sur son modèle, l'animateur met des X sur les touches correspondant au numéro, en nommant les chiffres à haute voix. Il invite les participants à faire de même sur leur feuille.
3. En groupe, les participants nomment des situations d'urgence qui justifient de composer le 911.

Notez que les urgences peuvent être représentées par des images et des mots collés sur des cartons prévus à cet effet, qui serviront de rappel visuel.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Connaître les chiffres et pouvoir utiliser le téléphone.
- Grand carton illustrant un cadran de téléphone; prévoir du velcro pour les X, des feuilles illustrant le cadran et des crayons.
- S'assurer que les participants savent ce qu'est une urgence. Souligner qu'il existe des amendes pour les gens qui téléphonent sans raison valable. C'est là un fait à prendre en considération.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : JE COMPOSE LE 911 ET J'EXPLIQUE L'URGENCE !

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Utiliser les ressources du 911 en situation d'urgence.

HABILETÉS À DÉVELOPPER

- Composer le 911 en cas d'urgence.
- Nommer l'urgence.
- Donner les coordonnées de l'endroit concerné ou une référence.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. En utilisant les cartons qui représentent les situations d'urgence, réaliser des mises en situation.
2. Sur son modèle, l'animateur met des X sur les touches correspondant au numéro, en nommant les chiffres à haute voix. Il invite les participants à faire de même sur leur feuille.
3. En groupe, les participants nomment des situations d'urgence qui justifient de composer le 911.

Notez que les urgences peuvent être représentées par des images et des mots collés sur des cartons prévus à cet effet, qui serviront de rappel visuel.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Connaître les chiffres et pouvoir utiliser le téléphone.
- Prévoir diverses mises en situation comme témoin d'une situation, et comme victime d'une situation.
- S'assurer que les participants savent ce qu'est une urgence. Souligner qu'il existe des amendes pour les gens qui téléphonent sans raison valable. C'est là un fait à prendre en considération.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : JE DEMANDE DE L'AIDE PAR TÉLÉPHONE

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Se familiariser avec la façon de demander de l'aide.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Formuler une demande d'aide claire et simple.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. L'animateur explique que, pour faire une demande d'aide, il faut dire ce qui vient d'arriver et où l'on se trouve à la personne qui répond à l'appel d'urgence.
2. L'animateur simule une situation avec un participant. Ils s'entendent sur une situation d'urgence et conviennent du lieu physique où l'événement a eu lieu.
3. Le participant se rend au téléphone et formule sa demande d'aide, qui est enregistrée. C'est l'animateur qui répond au téléphone.
4. Un retour synthèse permettra de souligner l'importance d'être clair dans ses demandes.
5. Répéter la séquence, avec des situations différentes, avec chaque participant.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Magnétophone et cassettes, deux téléphones, une cloison mobile et une liste de situations. Par exemple : une personne est victime d'une agression armée, une personne est témoin d'un vol, il y a du feu sur la cuisinière, etc.
- Préalable : connaître le 911.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : LE BESOIN D'AIDE

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Reconnaître des situations qui peuvent faire en sorte que l'on a besoin d'aide.

HABILITÉ À DÉVELOPPER

Distinguer les situations où quelqu'un peut avoir besoin d'aide.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Remettre à chaque participant une série d'images.
Les inviter à les disposer l'une à côté de l'autre.
2. Remettre ensuite à chacun des copies des images représentant quelqu'un qui a besoin d'aide (voir l'annexe).
3. Demander aux participants de jumeler à chaque image d'une situation (où quelqu'un a besoin d'aide) l'image qui représente le mieux la personne qui a besoin d'aide.
4. Une fois cette tâche réalisée, revoir les images une à une et vérifier avec chacun les raisons invoquées pour la retenir ou non.
5. En synthèse, fournir les explications relatives aux besoins d'aide.

PRÉPARATION, MATÉRIEL

- Images représentant quelqu'un qui rit, qui dort, qui pleure, qui est blessé, etc. (en annexe).
- La notion de danger devrait être explorée peu de temps avant ou après la réflexion sur la notion d'aide.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : QUI POURRAIT M'AIDER ?

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Acquérir des connaissances sur les ressources qui peuvent nous aider.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Cibler les ressources selon les situations.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Inviter les participants à reprendre les images utilisées dans l'activité précédente (situations nécessitant une aide).
2. Ensuite, l'animateur distribue des images représentant des ressources.
3. En grand groupe, l'animateur prend l'image de la première situation et demande aux participants de lever l'image qui correspond à la ressource susceptible de venir en aide.
4. Coller les images sur un tableau de façon à former la séquence :

1. LA SITUATION	2. LE BESOIN D'AIDE	3. LES RESSOURCES

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Préalable : pouvoir reconnaître les situations d'urgence.
- Images de situations diverses et images représentant les ressources : policier, avocat, pompier, Centre local de services communautaires, médecin, Centre d'aide aux victimes d'actes criminels, etc.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : J'AI BESOIN D'AIDE

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Répertorier des situations et des raisons qui peuvent faire en sorte que l'on a besoin d'aide.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Reconnaître les situations où je peux personnellement avoir besoin d'aide.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Inviter les participants à décrire des situations où ils ont déjà eu besoin d'aide. L'animateur peut noter au tableau, avec la permission des participants, quelques mots clés.
2. Échanges sur l'aboutissement de ces situations :
 - *Le participant a-t-il eu besoin d'aide?*
 - *Si oui, qui l'a aidé?*
 - *Sinon, qu'est-il arrivé?*
3. Examiner si toutes les situations décrites par les participants impliquent des besoins d'aide identiques ou différents.
4. Selon les réponses du groupe, poser les questions suivantes...
 - De quelles sortes d'aide peut-on avoir besoin ? Examiner les raisons qui amènent quelqu'un à demander de l'aide : la maladie, des blessures, la peur, la peine, la douleur, l'inconnu (je ne sais pas quoi faire, je ne sais pas comment dire ou je ne sais pas comment faire...).
 - Qui peut avoir besoin d'aide ? Examiner divers scénarios : un médecin blessé, un professeur se trouvant dans un pays où l'on parle une langue qu'il ne connaît pas, une personne âgée qui ne voit plus très bien, une victime de vol qui pleure et qui a peur, etc.
 - Pensez-vous qu'il existe des gens qui n'ont jamais besoin d'aide ? Faire la démonstration que tout le monde a besoin de quelqu'un et qu'il n'y a aucune honte à le dire.
5. Conclure sur le fait que tout le monde a besoin d'aide, à un moment ou à un autre de sa vie, pour diverses raisons.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : JE DEMANDE DE L'AIDE EN PERSONNE

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Apprendre à demander de l'aide.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Formuler une demande d'aide claire et simple.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. L'animateur explique que, pour faire une demande d'aide, il faut essayer d'expliquer ce qui vient de nous arriver, ce qui nous fait mal, ce qui nous fait peur ou de la peine...
2. L'animateur simule une situation avec un participant. Ils s'entendent sur une situation et conviennent de l'événement qui a eu lieu.
3. L'animateur explique ce qui lui est arrivé et comment il se sent. C'est le participant qui recevra la demande. Ensuite, ils inversent les rôles.
4. Un retour synthèse permettra de souligner l'importance d'être clair dans ses demandes.
5. Répéter la séquence, avec des situations différentes, pour que chaque participant puisse faire l'exercice.

PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

- Une liste de situations variées : une personne est victime d'une agression sexuelle, une personne est témoin de voies de fait, un automobiliste a frappé quelqu'un que l'on aime beaucoup, etc.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : QUI M'A DÉJÀ AIDÉ ?

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Déterminer les ressources qui sont présentes dans mon quotidien.

HABILETÉ À DÉVELOPPER

Déterminer les personnes aidantes de mon réseau, afin d'y avoir recours si nécessaire.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Discussion à partir des questions suivantes...
 - Qui vous a déjà aidé lorsque vous étiez triste ?
 - Qui vous a déjà aidé lorsque vous étiez blessé ?
 - Qui vous a déjà aidé lorsque vous étiez perdu ?
 - Qui vous a déjà aidé lorsque vous aviez peur ?
 - Qui vous a déjà aidé lorsque vous étiez malade ?
 - Est-ce que ces personnes sont encore là pour vous ?
 - Si quelqu'un vous faisait du mal, par qui aimeriez-vous être consolé ?
 - Aujourd'hui, lorsque vous êtes triste, à qui vous confiez-vous ?
 - Lorsque vous avez une bonne nouvelle, vers qui accourez-vous pour la dire ?
2. Avec la permission des participants, l'animateur note au tableau, pour chaque personne et chaque question, le nom des personnes significatives. Si les participants peuvent écrire, l'animateur peut les inviter à le faire eux-mêmes.
3. Dégager les tendances avec les participants.
 - Est-ce que les mêmes noms reviennent souvent ?
 - Est-ce que l'on peut faire appel qu'à une seule personne ?



TITRE DE L'ACTIVITÉ : MON RÉSEAU D'AIDE

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Déterminer les personnes significatives de mon réseau.

HABILITÉ À DÉVELOPPER

Déterminer les personnes aidantes de mon réseau afin d'y avoir recours, si nécessaire.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. À partir d'une discussion, faire une liste de situations qui pourraient amener à demander de l'aide : Je suis **triste, blessé, perdu, malade**. J'ai **peur**, etc.
2. Les participants choisissent une image qui représente un type de situation, par exemple la tristesse, et ils identifient la personne à qui ils aimeraient faire appel pour les aider. Cela peut être une ou plusieurs personnes.
3. Coller l'image choisie et écrire le nom de la personne à côté. Construire ainsi, progressivement, le réseau.
4. Répéter pour les autres types de situation.
5. L'animateur invite les participants à communiquer avec ces personnes avant la prochaine rencontre afin de leur demander la permission d'utiliser leur photo pour finaliser le tableau de leur réseau d'aide.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : MON BOTTIN DE RESSOURCES

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Déterminer des ressources qui peuvent aider à résoudre certains problèmes.

HABILETÉS À DÉVELOPPER

Utiliser des outils variés pour demander de l'aide et recourir aux ressources adéquates.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. Composition d'un bottin de ressources.
2. L'animateur dresse, avec les participants, une liste de situations qui nécessiteraient de l'aide.
3. Il les invite à noter le nom de personnes-ressources, avec leur numéro de téléphone. Pour ceux qui ne peuvent lire, il est possible d'imager la situation qui fait problème et d'y noter le numéro de téléphone. Il leur serait possible de montrer ce bottin en cas de besoin. Deux catégories sont suggérées.

Pour toutes les situations : la photographie (avec leur permission) des personnes nommées lors de l'activité intitulée « Qui m'a déjà aidé? ».

Pour des situations particulières :

- « Il y a un incendie » : pompiers
- « J'ai reçu des coups et je suis blessé » : clinique médicale, centre local de services communautaires, centre de santé et de services sociaux, etc.
- « Mes droits ne sont pas respectés ou je suis victime d'un acte criminel » : les policiers
- « Je n'ai pas respecté les droits des autres, j'ai désobéi à la loi » : un avocat
- « Je me sens mal, je suis triste, j'ai de la peine » : le CLSC

PRÉPARATION, MATÉRIEL

- cahiers lignés
- colle
- crayons
- photographies de personnes significatives
- photocopies couleur d'édifices comme le CLSC, poste de police, caserne des pompiers, etc.



TITRE DE L'ACTIVITÉ : LA CARTE D'URGENCE

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Connaître la carte d'urgence proposée par l'AQIS.

HABILETÉS À DÉVELOPPER

Connaître l'utilité de la carte d'urgence et choisir de l'utiliser ou non.

DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ

1. L'animateur invite les participants à mettre sur la table leurs cartes d'identité, leur agenda... en fait, ce que chacun possède qui pourrait les aider en cas d'urgence.
2. Il pose ensuite des questions : « Vous êtes-vous déjà servi de ces cartes ? Dans quelles situations ? Est-ce que cela a été utile ? Si vous ne vous en êtes jamais servi, croyez-vous que ces cartes pourraient un jour vous être utiles ? Dans quels genres de situations ? »
3. L'animateur explique qu'une situation grave pourrait engendrer un stress tel qu'on ne se souviendrait plus des numéros de téléphone ou que l'on ne penserait pas à faire appel à la personne que l'on souhaiterait avoir près de soi.
4. Il explique que c'est pour ces raisons que l'AQIS a créé la carte d'urgence. Il montre une carte et la décrit :
 - ce qui sert à s'identifier (nom et adresse)
 - à identifier quelqu'un en qui on a confiance (référence aux activités « Qui m'a déjà aidé ? » et « Mon réseau d'aide »)
 - qui l'on aimerait avoir près de soi si quelque chose de grave arrivait
 - finalement se rappeler ses droits comme victime ou comme suspect (référence aux activités sur les actes criminels)
5. L'animateur demande au groupe de trouver des situations qui pourraient demander que l'on montre une telle carte. Il dresse la liste des situations, tout en demandant aux participants d'indiquer à qui il serait correct de montrer cette carte.
6. L'animateur invite chaque participant à jouer une saynète illustrant une situation où il devrait utiliser la carte d'urgence.
7. Après chaque saynète, le groupe nomme ce qui était bien, et fait des suggestions sur ce qu'il pense qui devrait être fait ou dit autrement.
8. L'animateur insiste sur le fait que personne n'est obligé d'avoir cette carte et que chacun a le droit de choisir s'il en désire une ou non. Le choix de chacun doit être respecté.



PRÉPARATION, MATÉRIEL, VARIANTES

Préparer des situations et des affiches représentant des endroits dans le quartier (banque, pharmacie, Centre local de services communautaires, resto, etc.).

Les distribuer dans le groupe, avant les mises en situation. Dans les mises en situation, les participants pourraient aller vers ces affiches pour demander de l'aide et utiliser la carte d'urgence.

Exemples de situations :

- « Quelqu'un court après moi et me veut du mal... »
- « J'ai pris un objet au dépanneur et je suis sorti...
Quelqu'un m'a vu... »
- « Je suis intercepté par des policiers.
Ils me disent que si je flâne... »



QUATRIÈME PARTIE

L'AIDE ET LES RESSOURCES

PARCOURS 2

**TITRE : JE CONNAIS LES RESSOURCES D'AIDE QUI M'ENTOURENT ;
JE CHOISIS DE LES UTILISER**

*Faire appel à l'autonomie, associer objectifs et moyens,
évaluer l'efficacité de la démarche.*

LA PLANIFICATION D'UNE SITUATION D'APPRENTISSAGE ET D'ÉVALUATION DANS UNE PERSPECTIVE DE DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES

AUTEURES

Sylvie Dubois (conceptrice du programme et orthopédagogue)

Sylvie Thibodeau (formatrice et orthopédagogue)

Suzanne Pinard (gestionnaire et superviseuse du projet)

VALIDATION

Danielle Chrétien (formatrice)

LES INTENTIONS

Les intentions poursuivies et présentées aux élèves par l'enseignant doivent être issues d'au moins un domaine général de formation, d'une ou plusieurs compétences transversales et compétences disciplinaires.

● Lien établi entre le programme scolaire et *Choisir et agir* | (P) ou (PRI) = Primaire | (S) ou (SEC) = Secondaire



LES DOMAINES GÉNÉRAUX DE FORMATION

DOMAINE SANTÉ ET BIEN-ÊTRE (PRI. P. 44) (SEC. P. 23)

AXES DE DÉVELOPPEMENT

- Conscience de soi et de ses besoins fondamentaux. (P)(S)
- Conscience des conséquences de ses choix personnels pour sa santé et son bien-être. (S)
- Mode de vie actif et comportement sécuritaire. (S)

DOMAINE ORIENTATION ET ENTREPRENEURIAT (PRI. P. 45) (SEC. P. 24)

AXES DE DÉVELOPPEMENT

- Conscience de soi, de son potentiel et de ses modes d'actualisation. (P)(S)
- Appropriation des stratégies liées à un projet. (P)(S)
- Connaissance du monde du travail, des rôles sociaux, des métiers et des professions. (P)(S)

DOMAINE ENVIRONNEMENT ET CONSOMMATION (PRI. P. 46) (SEC. P. 25)

AXES DE DÉVELOPPEMENT

- Présence à son milieu (primaire). (P)
- Connaissance de l'environnement. (S)
- Construction d'un environnement viable dans une perspective de développement durable. (P)(S)
- Stratégies de consommation et d'utilisation responsables de biens et de services. (P)
- Consommation et utilisation responsables de biens et de services. (S)
- Conscience des aspects sociaux, économiques et éthiques du monde de la consommation. (P)(S)

DOMAINE MÉDIAS (PRI. P. 48) (SEC. P. 27)

AXES DE DÉVELOPPEMENT

- Conscience de la place et de l'influence des médias dans sa vie quotidienne et dans la société. (P)
- Constat de la place et de l'influence des médias dans sa vie quotidienne et dans la société. (S)
- Appréciation des représentations médiatiques de la réalité. (P)(S)
- Appropriation du matériel et des codes de communication médiatique. (P)(S)
- Connaissance et respect des droits et responsabilités individuels et collectifs relativement aux médias. (P)(S)



DOMAINE VIVRE-ENSEMBLE ET CITOYENNETÉ (PRI. P. 50) (SEC. P. 28)

AXES DE DÉVELOPPEMENT

- Valorisation des règles de vie en société et des institutions démocratiques. (P)(S)
- Engagement dans l'action dans un esprit de coopération et de solidarité. (P)
- Engagement, coopération et solidarité. (S)
- Culture de la paix. (P)
- Contribution à la culture de la paix. (S)



LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES

COMPÉTENCE TRANSVERSALE D'ORDRE INTELLECTUEL

COMPÉTENCE 1. EXPLOITER L'INFORMATION

[DOMAINES : SANTÉ ET BIEN-ÊTRE, ORIENTATION ET ENTREPRENEURIAT, ENVIRONNEMENT ET CONSOMMATION]

[PRI. P. 16-17] [SEC. P. 36-37]

Composantes

- Reconnaître diverses sources d'information. (P)
- Systématiser la quête d'information. (S)
- S'approprier l'information. (S)
- Tirer profit de l'information. (P)

Critères d'évaluation

- Sélection des données pertinentes
- Recours efficace à l'information
- Organisation cohérente de l'information
- Utilisation de l'information dans de nouveaux contextes

COMPÉTENCE 2. RÉSOUDRE DES PROBLÈMES

[DOMAINES : SANTÉ ET BIEN-ÊTRE, ORIENTATION ET ENTREPRENEURIAT, ENVIRONNEMENT ET CONSOMMATION]

[PRI. P. 18-19] [SEC. P. 38-39]

Composantes

- Imaginer des pistes de solutions. (P)
- Mettre à l'essai des pistes de solutions. (P)(S)
- Adopter un fonctionnement souple. (P)(S)
- Évaluer sa démarche. (P)
- Analyser les éléments de la situation. (P)(S)

Critères d'évaluation

- Précision de la définition du problème
- Variété et pertinence des solutions envisagées
- Reconnaissance des éléments de réussite et de difficulté.
- Évaluation des stratégies possibles
- Ampleur de l'analyse
- Transposition, dans d'autres situations, des stratégies développées



COMPÉTENCE 3. EXERCER SON JUGEMENT CRITIQUE

[DOMAINES : SANTÉ ET BIEN-ÊTRE, ORIENTATION ET ENTREPRENEURIAT, ENVIRONNEMENT ET CONSOMMATION]

[PRI. P. 20-21] [SEC. P. 40-41]

Composantes

- Construire son opinion. (P)(S)
- Exprimer son jugement. (P)
- Exprimer son opinion. (S)
- Relativiser son jugement. (P)
- Relativiser son opinion. (S)

Critères d'évaluation

- La vérification de l'exactitude des données
- Formulation adéquate d'une question et de ses enjeux
- Ouverture à la remise en question du jugement
- Cohérence entre le jugement et ses référents
- Pertinence des critères d'appréciation
- Justification nuancée du jugement

COMPÉTENCE 4. METTRE EN ŒUVRE SA PENSÉE CRÉATRICE

[PRI. P. 22-23] [SEC. P. 42-43]

Composantes

- S'imprégner des éléments d'une situation.
- Imaginer des façons de faire.
- S'engager dans une réalisation.
- S'engager dans l'exploration.
- Adopter un fonctionnement souple.

Critères d'évaluation

- Exploration de nouvelles idées
- Exploration de différentes façons de faire
- Exploitation de ses ressources personnelles
- Originalité des liens établis entre les éléments d'une situation



COMPÉTENCE TRANSVERSALE D'ORDRE MÉTHODOLOGIQUE

COMPÉTENCE 5. SE DONNER DES MÉTHODES DE TRAVAIL EFFICACES

[DOMAINES : SANTÉ ET BIEN-ÊTRE, ORIENTATION ET ENTREPRENEURIAT, ENVIRONNEMENT ET CONSOMMATION]

[PRI. P. 26-27] [SEC. P. 44-45]

Composantes

- Analyser la tâche à accomplir. (P)
- Visualiser la tâche dans son ensemble. (S)
- S'engager dans la démarche. (P)
- Réguler sa démarche. (S)
- Accomplir la tâche. (P)
- Analyser sa démarche. (P)(S)

Critères d'évaluation

- Compréhension de la tâche à réaliser
- Exécution de la tâche
- Analyse du déroulement de la démarche

COMPÉTENCE 6. EXPLOITER LES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION

[DOMAINES : SANTÉ ET BIEN-ÊTRE, ORIENTATION ET ENTREPRENEURIAT, ENVIRONNEMENT ET CONSOMMATION]

[PRI. P. 28-29] [SEC. P. 46-47]

Composantes

- S'appropriier les technologies de l'information et de la communication. (P)
- Utiliser les technologies appropriées. (S)
- Utiliser les technologies de l'information et de la communication pour effectuer une tâche. (P)
- Tirer profit de l'utilisation de la technologie. (S)
- Évaluer l'efficacité de l'utilisation de la technologie. (P)(S)

Critères d'évaluation

- Utilisation efficace des outils informatiques
- Utilisation de stratégies de dépannage
- Analyse de ses choix, de ses réussites et de ses difficultés



COMPÉTENCE TRANSVERSALE D'ORDRE PERSONNEL ET SOCIAL

COMPÉTENCE 7. STRUCTURER SON IDENTITÉ (P) ACTUALISER SON POTENTIEL (S)
(DOMAINES : SANTÉ ET BIEN-ÊTRE, ORIENTATION ET ENTREPRENEURIAT,
ENVIRONNEMENT ET CONSOMMATION)
[PRI. P. 32-33] [SEC. P. 48-49]

Composantes

- S'ouvrir aux stimulations environnantes. (P)
- Reconnaître ses caractéristiques personnelles. (S)
- Prendre conscience de sa place parmi les autres. (P)
- Prendre sa place parmi les autres. (S)
- Mettre à profit ses ressources personnelles. (S)

Critères d'évaluation

- Expression de ses sentiments, de ses valeurs et de ses opinions dans des situations d'interaction
- Évaluation réaliste de son potentiel
- Reconnaissance des conséquences de ses actions sur ses succès et ses difficultés

COMPÉTENCE 8. COOPÉRER
(DOMAINES : SANTÉ ET BIEN-ÊTRE, ORIENTATION ET ENTREPRENEURIAT,
ENVIRONNEMENT ET CONSOMMATION)
[PRI. P. 34-35] [SEC. P. 50-51]

Composantes

- Contribuer au travail coopératif/collectif. (P)(S)
- Tirer profit du travail coopératif/en coopération. (P)(S)
- Interagir avec ouverture d'esprit dans différents contextes. (P)



COMPÉTENCE TRANSVERSALE DE L'ORDRE DE LA COMMUNICATION

COMPÉTENCE 9. COMMUNIQUER DE FAÇON APPROPRIÉE
[PRI. P. 38-39] [SEC. P. 53-54]

Composantes

- Établir l'intention de la communication. (P)
- S'appropriier divers langages. (S)
- Choisir le mode de communication. (P)
- Recourir à divers modes de communication. (S)
- Réaliser la communication. (P)
- Gérer sa communication. (S)

Critères d'évaluation

- Clarté, pertinence et précision de l'intention de communication
- Respect des codes, c'est-à-dire des usages, des règles et des conventions
- Présence critique de dynamique aux communications des autres



**LISTE DE PROGRAMMES D'ACTIVITÉS,
DE SESSIONS DE FORMATION
ET DE RÉFÉRENCES DIVERSES EN MATIÈRE
DE PRÉVENTION DE LA CRIMINALITÉ
ET DE PROMOTION DES DROITS ET INTÉRÊTS
DE LA PERSONNE**





DOCUMENTS VIDÉO

INSCRIT DANS MA MÉMOIRE [1999]

Association québécoise Plaidoyer-Victimes

Document vidéo de 29 minutes, présentant des témoignages de personnes de différents groupes d'âge qui ont été victimes de divers crimes (vol, introduction par effraction, taxage, voies de fait, agression sexuelle...). Souligne les différentes réactions que peut entraîner le fait de subir un acte criminel. Pourrait être utilisé en petits segments.

Disponible à l'IQDI.

LE GRAND TEST DE LA JUSTICE

Produit par Documentary Productions Ltd. et le solliciteur général du Canada.

Document vidéo de 45 minutes qui présente par simulation une attaque à main armée, l'arrestation des suspects et leur traitement aux différentes étapes du processus judiciaire. La particularité de ce document est qu'il invite le spectateur à donner son opinion à différents moments du déroulement du processus.

LE PROCESSUS JUDICIAIRE ET VOUS [1993]

De la Fédération de ressources d'hébergement pour femmes violentées et en difficulté du Québec.

Document vidéo de 22 minutes qui présente les différentes étapes du processus judiciaire. Un document d'animation est aussi disponible.

Disponible à l'IQDI.

PRÉVENIR LES AGRESSIONS – POUR FEMMES ET ENFANTS [1993]

Ressources Anthony Riccio inc.

Document vidéo de 50 minutes qui présente des scénarios variés et de multiples tableaux de conseils. Il fournit des conseils pour trouver paix et sécurité.

AFFAIRES SECRÈTES : À PROPOS DE L'INTIMITÉ DANS LA FAMILLE [1993]

Coproduction du Centre-Sud et du Centre de promotion de la santé mentale (une association du DSC de l'Hôpital du Sacré-Cœur de Montréal et du CECOM de l'Hôpital Rivière-des-Prairies, avec la collaboration financière de la Fondation Marie-Vincent : 514 328-3503).

Document vidéo de 28 minutes : une version ininterrompue (A) et une version avec pauses pour l'animation (B). Ce programme de sensibilisation aborde la notion d'intimité, son développement, ses effets bénéfiques, ses difficultés. Il y est question de stratégies et de prévention pour une gestion saine de l'intimité de chacun.

Un guide d'animation à l'intention des intervenants (différents formats : enfants, jeunes, adultes) ainsi qu'un jeu-questionnaire à photocopier et à distribuer sont fournis.



LES DROITS DE LA PERSONNE... POUR TOUTES LES PERSONNES (1991)

Médiathèque, Université du Québec à Trois-Rivières.

Document vidéo de 28 minutes constitué d'une série de témoignages et de quatre dramatiques. Cette vidéo de formation fut d'abord réalisée pour des éducateurs en déficience intellectuelle. Elle propose une stratégie d'intervention applicable à toute situation problématique ayant trait aux droits de la personne. Elle est accompagnée d'un cahier de travail.

ATTENTION, ÇA PEUT ARRIVER À TOUT LE MONDE (1993)

Coproduction du centre d'accueil La Croisée, du centre d'accueil Charleroi, des Centres Marronniers, des Services de réadaptation du Sud-Ouest et du CECOM de l'Hôpital Rivière-des-Prairies.

Document vidéo de 40 minutes qui comporte 10 saynètes présentant diverses situations de sollicitation ou d'abus dans des lieux différents : au travail, dans le transport adapté, au restaurant, dans la rue... Un guide pédagogique à l'intention des intervenants ainsi qu'une fiche de préparation et de suivi d'activités sont fournis.

LE PRINCE HÉRITIER (1990)

Office national du film du Canada, en collaboration avec Santé et Bien-être social Canada.

Document de 38 minutes portant sur la violence familiale. Ce document fait ressortir le vécu et le positionnement de parents, de leur enfant âgé d'une dizaine d'années, de son frère adolescent et de sa petite amie.

IMAGINEZ LE PIRE (1990)

Centre de défense des aînées et aînés du Québec et la Sûreté du Québec.

Trois courtes fictions d'environ 5 minutes chacune. Permet aux personnes de reconnaître des comportements à risque et de se pencher sur leurs conséquences.

VOISINS/NEIGHBOURS (1952)

Norman McLaren, Office national du film du Canada.

Document vidéo de 8 minutes, 06 secondes (sans paroles), visant à faire comprendre le processus de la violence.



OUTILS D'ACCOMPAGNEMENT ET DE RÉFLEXION

GUIDE DE RÉFLEXION EN MATIÈRE DE PRISE DE DÉCISION [2001]

De S. DUBOIS, Association du Québec pour l'intégration sociale.

Reliure comprenant six documents qui visent à susciter des réflexions sur la valeur que nous reconnaissons aux personnes qui nous entourent et sur la nature de nos intentions conscientes et inconscientes lorsque nous intervenons. Cinq fascicules (Situations d'intégration, Sexualité, Droit aux soins, Situations de crise et Violence) proposent des questions et des références. Notez que, dans chaque fascicule, des sections s'adressent aux personnes qui présentent une déficience intellectuelle, aux familles et proches, au personnel qui accompagne les gens, aux associations, aux décideurs et aux citoyens. Inspiré de la *Charte des valeurs de l'AQIS*, ce guide se veut un outil pour faciliter une application concrète de nos valeurs dans le quotidien.

Disponible à l'Institut québécois de la déficience intellectuelle.

DES HOMMES ET DES FEMMES [2001]

De J. DELVILLE, M. MERCIER et C. MERLIN, aux Presses universitaires de Namur.

Programme d'éducation affective destiné aux personnes présentant une déficience intellectuelle. Manuel d'animation, dossier d'images et vidéogramme.

Disponible à l'IQDI.

ÉVALUATION DES CONNAISSANCES ET ATTITUDES RELATIVES À LA SEXUALITÉ POUR LES PERSONNES PRÉSENTANT DES INCAPACITÉS INTELLECTUELLES MODÉRÉES [2001]

De M. P. DESAULNIERS, C. BOUCHER, M. BOUTET et G. COUTURE, CSDI Mauricie – Centre du Québec.

GRILLE D'ÉVALUATION DE L'EXERCICE DES DROITS

De R. LACHAPELLE, M. BOUTET, G. CLOUTIER et L. LABBÉ, publiée par les éditions de la Collectivité et l'Institut québécois de la déficience intellectuelle (IQDI), Montréal (1996).

Mallette comprenant un guide d'évaluation de l'exercice des droits auprès des personnes vulnérables (en cinq exemplaires) et un guide d'accompagnement.

Disponible à l'IQDI.

SEXOTROUSSE [1996]

De J. FERGUSON et coll., Réseau de services en déficience intellectuelle, Pavillon du Parc, Gatineau (819 449-3235, poste 24).

Matériel éducatif visant le développement d'une approche sexo-éducative. Par sa forme et son contenu (photos, jeux, questionnaires, etc.), la trousse veut susciter l'intérêt et captiver l'attention tout en permettant d'établir un climat de détente et de communication favorable à l'apprentissage.



LE SILENCE, COMPLICE DE LA VIOLENCE – VOLET PRÉVENTION [1992]

De C. BOUCHER et S. DUBOIS, Association du Québec pour l'intégration sociale.

Programme d'activités de prévention de la violence. Banque d'activités réparties en trois sections (*La violence, c'est...*, *Moi, je dis non...* et *De l'aide SVP.*).

INITIATIVES POUR AGIR CONTRE LA VIOLENCE... UNE PERSPECTIVE SCOLAIRE [1993]

Les écoles catholiques de Stormont, Dundas et Glengarry, Ontario, 225 p.

Document qui comprend des définitions et des notions théoriques touchant l'ensemble des types de violence. Des fiches d'activités sont proposées pour les enfants et les adolescents. Chaque chapitre comprend une bibliographie ainsi qu'une filmographie.

Disponible à l'IQDI.

VIRAJ : PROGRAMME DE PRÉVENTION DE LA VIOLENCE DANS LES RELATIONS

AMOUREUSES DES JEUNES – ANIMATION EN CLASSE [1992]

De F. LAVOIE, L. VÉZINA, A. GOSSELIN, et L. ROBITAILLE, avec la collaboration d'Entraide-Jeunesse, Les cahiers de recherche de l'École de psychologie, Université Laval, 130 p.

Ce document s'adresse particulièrement aux élèves de troisième et de quatrième secondaire. Il vise à promouvoir des attitudes et des comportements évitant le recours à la violence. Ce programme livre deux messages : 1) exercer un contrôle sur son ou sa partenaire au détriment de son développement est incompatible avec l'amour; 2) dans une relation de couple égalitaire, les partenaires ont les mêmes droits et disposent de la même liberté d'agir et de penser.

Disponible à l'IQDI.



FORMATIONS ET CONFÉRENCES DE L'IQDI OFFERTES AUX PARENTS ET AUX INTERVENANTS

**GUIDE DE RÉFLEXION EN MATIÈRE DE PRISE DE DÉCISION :
PRENDRE LA DÉCISION POUR L'AUTRE : UN PENSEZ-Y BIEN**
AQIS-IQDI, Formation offerte depuis 2002.

DÉFICIENCE INTELLECTUELLE : ACCUEIL ET TRAITEMENT AU SEIN DU SYSTÈME JUDICIAIRE
AQIS-IQDI et J. MARCEAU. Formation offerte depuis 2001.

CONSENTEMENT AUX SOINS ET AUX SERVICES
J.-P. MÉNARD, Formation offerte depuis 2000.

RÉGIME DE PROTECTION
J.-P. MÉNARD, Formation offerte depuis 2000.

CONFIDENTIALITÉ
J.-P. MÉNARD, Formation offerte depuis 2000.

RESPONSABILITÉ PROFESSIONNELLE
J.-P. MÉNARD, Formation offerte depuis 2000.

INTERAGIR AVEC SON POUVOIR PERSONNEL, ET LABORATOIRES PRATIQUES
S. DUBOIS, Formation offerte depuis 1999.

VERS LA BIENTRAITANCE... LE SILENCE COMPLICE DE LA VIOLENCE
S. DUBOIS. Formation offerte depuis 2004.

POUR EN SAVOIR PLUS, CONSULTEZ LE CALENDRIER DE FORMATIONS DE L'IQDI.



FORMATIONS ET CONFÉRENCES POUR LES PERSONNES CONCERNÉES

ATELIER PLEINS POUVOIRS : AFFIRMATION DE SOI ET PRÉVENTION DES AGRESSIONS

M. LÉGER et M. MEILLEUR. Formation offerte depuis 1998 par l'Institut québécois de la déficience intellectuelle et la Fondation Pleins Pouvoirs.

DROITS DE LA PERSONNE : SESSIONS DE FORMATION SUR MESURE

La Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse propose de la formation aux organismes communautaires. Les sessions sont offertes par la Direction de l'éducation et de la coopération et elles sont gratuites. Communiquez avec la Direction au 514 873-5146 ou au 1 800 361-6477.