

6e unité :

L'adolescence

Plan de l'unité

Survол du programme d'études

Quatre unités obligatoires, trois facultatives mais un développement humain

Le programme d'études *Psychologie 30* est composé de sept unités dont quatre sont obligatoires et trois facultatives. Cette sixième unité est une des trois unités facultatives. Si les quatre premières unités obligatoires ont permis à l'élève d'étudier le développement humain de la conception jusqu'à la fin de la petite enfance, c'est-à-dire, de 0 à 6 ans, les trois dernières unités lui permettront de compléter cette étude. Quoique cette période de 0 à 6 ans soit critique, il est évident que le développement humain est loin d'être terminé au moment où une personne atteint ses 6 ans.

Afin que l'élève ait une bonne connaissance générale du développement humain, il serait préférable d'allouer du temps pour présenter certaines notions fondamentales des trois unités facultatives : la 5^e - la moyenne enfance, la 6^e - l'adolescence et la 7^e - l'âge adulte. L'organisation du temps ainsi que la sélection des unités et des leçons facultatives sont laissées à la discrétion des enseignants.

Des suggestions pour aider à la préparation des cours

Chacune des leçons est organisée de la manière suivante :

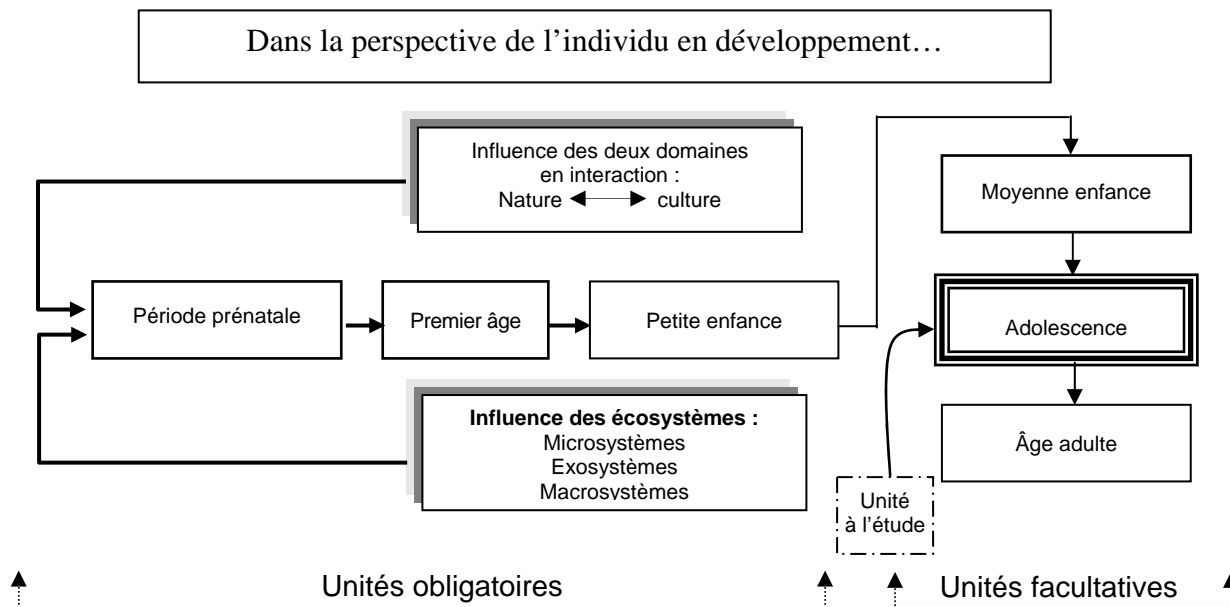
- Questions d'orientation de la leçon
- Matériel d'appui à la leçon
- Suggestions de stratégies d'enseignement

Les « questions d'orientation » sont les résultats d'apprentissage généraux. L'enseignement et l'évaluation devraient porter sur ces questions.

Le « matériel d'appui à la leçon » suggère des ressources possibles pour appuyer le contenu de la leçon. Ce ne sont que quelques ressources qui aideront pour une première préparation de cours. Il est recommandé de consulter la bibliographie à la fin du programme d'études.

Les « suggestions de stratégies d'enseignement » ne sont que cela, des suggestions. Il est possible d'aborder d'autres thématiques, changer les points d'emphase, exploiter une ressource locale, adapter votre enseignement à une lecture particulière de votre communauté, faire de l'intégration des matières avec vos collègues, faire de l'arrimage avec un événement local, ainsi de suite. On vous encourage à le faire.

Schéma conceptuel



Survol de l'unité 6

13-15 heures/17-20 cours

L'adolescence couvre en gros la période de l'école secondaire et le début de la formation postsecondaire ou l'entrée au marché du travail, soit de 13 ans à 19 ans environ.

Le mot « adolescence » vient du latin *adolescencia* lui-même dérivé du verbe *adolescere* signifiant « grandir en maturité ». Période d'évolution physiologique considérable, l'adolescence est aussi marquée par des changements sur le plan du comportement et des attentes. De tout temps, l'adolescence a été perçue comme un prélude et une préparation à la vie adulte, une transition entre l'immaturité et la maturité. Outre qu'il doit répondre à la question « Qui suis-je? », l'adolescent ou l'adolescente doit aussi déterminer « Je veux devenir qui? » (Gross, 1998).

La présente unité se penche sur les développements physique, affectif, intellectuel et social qui se produisent à l'adolescence dans la perspective de l'adolescent et des écosystèmes décrits par Urie Bronfenbrenner.

Objectifs de l'unité :

Après l'étude de cette unité l'élève sera capable de :

Au niveau des connaissances :

- Comprendre la manière dont la présence réelle, imaginaire ou implicite des autres influence les pensées, les sentiments et les comportements des individus.
- Comprendre le développement physique qui se produit à l'adolescence.
- Comprendre le développement cognitif qui se produit à l'adolescence.
- Comprendre le développement socio-affectif qui se produit à l'adolescence.
- Comprendre l'importance des référents culturels et linguistiques dans la construction et l'affirmation identitaire de son identité francophone à l'adolescence



Au niveau des habiletés :

- Organiser et intégrer les connaissances et nouveaux apprentissages en faisant des rapprochements avec les acquis.
- Organiser et intégrer les connaissances et nouveaux apprentissages au sein de la discipline de la psychologie.
- Organiser et intégrer les connaissances et nouveaux apprentissages avec ceux d'autres disciplines.
- Appliquer ces concepts et acquis à un éventail de questions pratiques, pertinentes et actuelles.

Au niveau des valeurs :

- Apprécier la complexité, la dynamique, la réciprocité et l'individualité de la cognition sociale, des influences sociales et des interactions sociales chez les humains.
- Apprécier l'importance d'inculquer et d'approfondir les bases de son identité francophone.



Quelques sujets de recherche :

Les sujets suivants ont déjà été, pour la plupart, mentionnés comme activité d'apprentissage à l'intérieur de l'une des leçons de cette unité. S'ils sont repris ici, c'est qu'ils n'ont peut-être pas été choisis par l'enseignant ou l'enseignante durant la préparation de ses cours ou par l'élève durant son apprentissage autonome. Ils peuvent donc servir de revue, d'approfondissement, d'intégration des matières ou tout simplement de poursuite individuelle par un ou une élève par intérêt personnel. Sentez-vous libre(s) d'ajouter votre sujet ou de raffiner un des sujets qui suit pour lui donner une couleur intéressante, provocante, locale ou personnelle.

- Quels sont les grands sujets et débats de l'adolescence qui se prêtent à la recherche?
- À partir de quel âge devrait-on autoriser le permis de conduire?
- À partir de quel âge devrait-on avoir le droit de boire de l'alcool dans un lieu public?
- Quelles qualités admires-tu le plus chez une amie ou un ami?
- Qu'est-ce qui t'attire chez le sexe opposé?
- Dilemmes moraux : à vous de définir ceux de votre communauté (pour l'élève : dans ta vie) et de les identifier ici
- L'alcool et le tabac à l'adolescence
- Croyez-vous en Dieu? au ciel? à l'enfer? à la vie après la mort?
- Stéréotypes et préjugés
- Les médias et l'image corporelle
- Les habitudes alimentaires des adolescents
- Les comportements en groupe
- Les rôles sexuels et les différences entre les sexes
- Parti-pris, stéréotypes, préjugés et discrimination
- Les cultures
- L'anorexie mentale
- La boulimie
- Le suicide chez les adolescents
- La langue des signes
- Problèmes et enjeux des mères adolescentes
- Les industries culturelles (beauté, mode, musique)
- Les médias, leur représentation des adolescents et leur influence sur ceux-ci (les référents culturels francophones dans les médias populaires)
- L'influence des pairs dans la construction d'une identité linguistique et culturelle



-
- Une recherche sur un grand personnage de l'histoire, par exemple :



- Jeanne Mance
- Louis Riel ou Gabriel Dumont
- Le révérend Martin Luther King Jr.
- Le Mahatma Gandhi
- Mère Teresa
- Nelson Mandela
- Les adolescents et jeunes personnes qui ont marqué l'histoire (comme Jeanne d'Arc, Terry Fox, Madeleine de Verchères).

Table des matières

Plan de l'unité	p. i
Leçon 6.1 : Le développement à l'adolescence : un aperçu	p. 1
Leçon 6.2 : Le développement physique à l'adolescence	p. 7
Leçon 6.3 : Le développement cognitif à l'adolescence	p. 13
Leçon 6.4 : Le développement cognitif à l'adolescence : la cognition et la perception sociale chez les adolescents et adolescentes	p. 17
Leçon 6.5 : Le développement socio-affectif à l'adolescence : la compréhension de soi et la construction du concept de soi	p. 25
Leçon 6.6 : Le développement socio-affectif à l'adolescence : la culture et le soi	p. 35
Leçon 6.7 : Le développement socio-affectif à l'adolescence : l'identité sexuelle et le soi	p. 39
Leçon 6.8 : Le développement socio-affectif à l'adolescence : les schémas de soi et la gestion identitaire	p. 43
Leçon 6.9 : Les grands problèmes et enjeux de l'adolescence	p. 47
Leçon 6.10 : L'influence des médias de masse sur le développement socio-affectif des adolescents et adolescentes	p. 53
Leçon 6.11 : Les influences des écosystèmes sur le développement à l'adolescence	p. 55

Notes de cours :

6e unité :

L'adolescence

Leçon 6.1 : Le développement à l'adolescence - un aperçu

Introduction à la leçon :

Dans cette leçon générale, nous examinons de façon générale les aspects biologique ou physique, cognitif et socio-affectif du développement pendant l'adolescence. On s'attarde aussi sur la présentation de façon sommaire des influences des écosystèmes sur le développement à l'adolescence.

Questions d'orientation de la leçon :

- En quoi consiste le développement à l'adolescence?
- Quels rôles jouent la nature et la culture dans le développement à l'adolescence?
- Quelles sont les influences socioculturelles qui agissent sur le développement à l'adolescence?
- Comment l'adolescent compose-t-il avec les changements qui surviennent dans sa vie?
- Comment l'adolescente compose-t-elle avec les changements qui surviennent dans sa vie?

Matériel d'appui à la leçon :

- **Fiches d'information :**
 - *Fiche d'information 1.2.1 : Le cercle de la vie* (voir leçon 1.2)
 - *Fiche d'information 2.1.3: Le modèle écologique du développement humain selon Urie Bronfenbrenner* (voir leçon 2.1)
 - *Fiche d'information 6.1.1 : Le développement à l'adolescence* (document)
 - *Fiche d'information 6.1.2 : Le modèle écologique du développement humain selon Urie Bronfenbrenner* (graphique/document)

Pour le personnel enseignant :

- **Fiches d'information :**
 - *Fiche d'information 6.1.1 : Le développement à l'adolescence* (document)
 - *Fiche d'information 6.1.2 : Les grandes influences de la nature, de la culture et des écosystèmes sur le développement à l'adolescence* (document)

Suggestions de stratégies d'enseignement :

- **Amorce** : *Le Cercle de la vie*

À partir de la *Fiche d'information 1.2.1 : Le Cercle de la vie*, à la leçon 1.2, discuter avec les élèves des changements, problèmes et enjeux reliés au développement de ces quatre aspects à l'adolescence.

- **Discussion** : Le modèle écologique du développement humain et l'adolescence

À partir de la *Fiche d'information 2.1.3 : Le modèle écologique du développement humain selon Urie Bronfenbrenner*, à la leçon 2.1, discuter de la façon dont chaque niveau d'écosystèmes influence le développement à l'adolescence.

- **Vox populi** :

Pose la question suivante aux gens dans la rue (ou s'il y a un assez grand groupe de personnes de 18 ans ou plus à l'école, dans les corridors de l'école):

- Le passage de l'adolescence à l'âge adulte se fait-il à un âge précis ou à un moment précis du développement?
- Pose ensuite la question, selon la réponse à la première question :
- À quel âge? **ou** Comment sait-on que l'on est adulte?

- **Entrevue à trois générations** :

Réponds aux questions suivantes aussi honnêtement que possible :

- À ton avis, c'est quoi être adolescent ou adolescente?
- Comment savoir qu'on est devenu adolescent ou adolescente?
- À ton avis, quels sont les rites sociaux, souvent appelés les rites de passage, qui ont marqué ton passage personnel de l'enfance à l'adolescence?

Pose les questions suivantes à un de tes parents :

- Quels rites sociaux ont marqué **mon** passage de l'enfance à l'adolescence?
- Quels rites sociaux ont marqué **ton** passage de l'enfance à l'adolescence?

Trouve ensuite une personne du troisième âge (préférentiellement un de tes grands-parents) et pose-lui les questions suivantes :

- Quels rites sociaux ont marqué le passage de l'enfance à l'adolescence de mon père (ou ma mère, le cas échéant)? Note : on veut que la personne commente le développement de son propre enfant!
- Quels rites sociaux ont marqué **votre** propre passage de l'enfance à l'adolescence? Note : on se réfère au processus personnel de la personne interviewée.
- Quels ont été les grands problèmes ou enjeux auxquels vous aviez dû faire face en tant qu'ado à votre époque?

- **Sondage :**

Fais-toi une grille pour tenir compte de tes réponses et fais deux sondages rapides.

Le premier sondage devrait être réalisé parmi tes pairs et comprendre de 20 à 30 répondants. Le deuxième sondage comprendra aussi 20-30 répondants, tous adultes d'au moins 40 ans. Les personnes répondront toutes aux mêmes questions :

Les questions :

1. Quel est l'âge légal pour voter?
2. Si l'on proposait de modifier l'âge légal pour voter, quel âge suggèreriez-vous?
3. Quel est l'âge légal pour conduire une automobile?
4. Si l'on proposait de modifier l'âge légal pour conduire, quel âge suggèreriez-vous?
5. Quel est l'âge légal pour consommer de l'alcool dans un établissement public?
6. Si l'on proposait de modifier l'âge légal pour consommer de l'alcool, quel âge suggèreriez-vous?
7. Quel est l'âge légal pour se marier?
8. Si l'on proposait de modifier l'âge légal pour se marier, quel âge suggèreriez-vous?
9. Quel est l'âge idéal pour avoir des enfants? **Note** : fais remarquer que l'adjectif est maintenant « idéal » et non « légal ».
10. S'il y avait un âge idéal pour avoir des enfants, quel âge suggèreriez-vous?

Qu'est-ce tu remarques dans les résultats? Quelles conclusions en tires-tu?

- **Pour aller plus loin :**



Comparer les grands enjeux de l'adolescence abordés dans la présente unité : concept de soi, identité (francophone, par exemple), influences culturelles (référents culturels francophones, par exemple), etc.

Fiche d'information 6.1.1 : Le développement à l'adolescence

En quoi consiste le développement à l'adolescence?

L'adolescence est une période de transition entre l'enfance et la vie adulte. De toutes les périodes de la vie, l'adolescence est probablement la plus difficile à décrire, à étudier et à vivre. Les changements biologiques associés à la puberté sont universels, mais leur expression et leur ampleur varient considérablement et dépendent de plusieurs facteurs, dont le sexe, le code génétique et l'alimentation.

Le développement cognitif, de même, n'a rien d'uniforme. Bien des adolescents sont égocentriques, alors que d'autres fonctionnent selon des modes de pensée logique, hypothétique et théorique. Sur le plan de l'évolution psychosociale, cette deuxième décennie de vie montre encore plus de diversité à mesure que l'individu commence à construire sa propre identité et choisit sa voie en matière de sexualité, de valeurs morales, d'allégeance politique ou d'éducation. La diversité des choix tient en grande partie aux différences entre les contextes sociaux et culturels. Mais dans le cas d'un adolescent sur quatre, des choix décisifs sont faits et peuvent parfois même handicaper et détruire leur avenir.

Les adolescents et adolescentes n'en ont pas moins un certain nombre de points communs. Tous font face aux mêmes tâches de développement et tous doivent s'adapter aux modifications de leur taille et de leur silhouette, à l'éveil de leur sexualité, à de nouvelles façons de penser. Tous tendent vers une maturité affective et une indépendance économique qui sont le propre de l'adulte (Berger, 1998).

Fiche d'information 6.1.2 : Les grandes influences de la nature, de la culture et des écosystèmes

Quels rôles jouent la nature et la culture dans le développement à l'adolescence?

- À la « nature », on doit notamment les changements hormonaux commandés par le code génétique. Outre la puberté et l'identité sexuelle, on a démontré qu'il y avait des fondements biologiques, entre autres, au tempérament et à la personnalité, à l'altruisme et aux comportements prosociaux, au développement cognitif, aux toxicomanies, aux troubles de l'alimentation, ainsi qu'aux tendances à l'agressivité et à la violence.
- À la « culture », on doit entre autres les influences de l'alimentation, de l'environnement culturel, des médias de masse, du groupe de pairs, des facteurs de stress, de la famille et du style parental.

Quelles sont les influences socioculturelles qui agissent sur le développement à l'adolescence?

- Au niveau des **microsystèmes**, discutez avec les élèves des influences relatives des parents, du groupe de pairs et des camarades de classe. En quoi ces écosystèmes influent-ils sur le développement physique, affectif, cognitif et spirituel? Qui, des parents, du groupe de pairs ou des camarades de classe, a une influence prédominante à l'adolescence?
- Au niveau des **exosystèmes**, discutez des influences relatives de l'école, des médias (voir fiche 6.5.7 pour un complément d'information) et de la collectivité. Quelle ligne de conduite l'école se donne-t-elle pour promouvoir un sain développement? En quoi les progrès techniques influent-ils sur le développement à l'adolescence? Quelles sont les ressources communautaires mises au service du bon développement à l'adolescence?
- Au niveau des **macrosystèmes**, discutez des influences qu'à la culture sur le développement à l'adolescence. Existe-t-il vraiment une « culture propre à l'adolescence »? Le cas échéant, comment la décririez-vous? Cette culture a-t-elle évolué? Si oui, pourquoi? Sinon, pourquoi? Sur le sujet de l'influence de facteurs économiques sur le développement à l'adolescence, abordez des questions comme le prix des vêtements, des transports, des loisirs et sorties, etc. Combien d'élèves travaillent à temps partiel? Combien d'heures par semaine y passent-ils? Pourquoi leur faut-il travailler? Quels apprentissages en tirent-ils?

Notes de cours :

6e unité :

L'adolescence

Leçon 6.2 : Le développement physique à l'adolescence

Introduction à la leçon :

Cette leçon traite des grandes lignes du développement physique de l'adolescent et de l'adolescente, en mettant un accent particulier sur l'alimentation, l'image corporelle et l'autoévaluation.

Questions d'orientation de la leçon :

- Quels sont les changements physiques à se produire à l'adolescence?
- Quelle importance a l'image corporelle à l'adolescence?
- Quelles sont les grandes théories sur les troubles de l'alimentation?
- En quoi l'autoévaluation influence-t-elle le développement à l'adolescence?

Matériel d'appui à la leçon :

- *Journal de l'élève* :
 - N° 6, pp. 1-3 : « Entre l'illusion et la réalité- Le dilemme de la presse féminine »
 - N° 6, pp. 4-5 : « Quelques enjeux en matière du développement physique chez l'adolescent »
- *Fiches d'information* :
 - *Fiche d'information 6.2.1* : *On ressemble à qui au juste?* (photos)
 - *Fiche d'information 6.2.2* : *Peux-tu me voir?* (document)
- **Sites Web** :
 - Site Web en provenance de la France de l'Association d'information et d'entraide autour des troubles du comportement alimentaire. Le URL est le <http://www.enfine.com/>. Il y a un lien direct au site des *Maisons de Jeunes du Québec*.
 - Site Web du Réseau Éducation-Médias a pour but de favoriser chez les jeunes la formation d'une pensée éclairée et critique à l'endroit des médias. Le URL du site qui suit traite, entre autres sujets intéressants, de l'image corporelle de la jeune femme dans les médias, mais chercher plus loin, car plusieurs des thématiques seront utiles durant l'étude de cette unité sur l'adolescence : http://www.media-awareness.ca/francais/enjeux/stereotypes/femmes_filles/beaute_image.cfm.

Suggestions de stratégies d'enseignement :

- **Amorce :**

Projeter les photos qui représentent l'image idéale du corps masculin et féminin (*Fiche d'information 6.3.2 : On ressemble à qui au juste?*, ci-après) et poser les questions suivantes. Les élèves répondront individuellement pour le moment et par écrit. Il serait utile de souligner l'importance d'être honnête et franc avec soi-même et, par la suite, qu'il y aura un partage avec les autres, de ce qu'ils veulent bien partager :

1. Est-ce que tu ressembles, au moins dans l'ensemble des traits physiques, au modèle qui correspond à celui ou celle de ton sexe?
2. Voudrais-tu ressembler davantage à ce modèle?
3. Penses-tu que c'est le genre de gars/fille qu'un compétiteur/compétitrice du sexe opposé choisirait avant toi comme petit ami ou petite amie?
4. À ton avis, combien de filles/gars dans la classe, ressemble aux mannequins du même sexe? Représente ce chiffre en pourcentage (par exemple, si 2 filles sur 8 leur ressemblent, le pourcentage serait 25% des filles de la classe).

- **Discussion/Recherche :** « L'image corporelle est au cœur de l'adolescence! »

- Que sous-entend cette affirmation?
- De quelles façons les médias influencent-ils l'image que les adolescents et les adolescentes ont de leur corps?
- Trouvez des exemples dans la presse écrite (surtout dans les magazines et à la télé) des types d'images corporelles véhiculées pour les hommes et pour les femmes.

- **Introspection :**

En vous servant des paroles de la chanson de l'auteure-compositrice reginoise Thea Taylor et les notes de l'auteure dans la *Fiche d'information 6.3.2 : Peux-tu me voir?*, discuter de l'adolescence et de ce que cela signifie sur le plan des relations, des amitiés, de l'influence du groupe de pairs sur la manière dont les jeunes se voient, etc.

- **Discussion :** Pourquoi les filles souffrent-elles davantage de troubles alimentaires?

- À quoi pourrait-on attribuer le fait que les troubles de l'alimentation sont davantage un problème féminin?
- Quel rôle jouent les médias à cet égard? La société? Le groupe de pairs?

- **Discussion :** Alimentation et développement physique :

- Quelles sont les habitudes alimentaires des adolescents et adolescentes?
- Un auteur a décrit les adolescents comme étant une génération de la malbouffe? À quoi fait-il allusion?
- Es-tu d'accord?

- **Activité :** L'attrance physique

Diviser la classe en deux groupes, les garçons dans un groupe et les filles dans l'autre. La tâche est la suivante : par consensus, ils doivent arriver avec une seule liste qui répond à la question suivante :

Question pour les filles : Quelles sont les 10 plus grandes qualités que devrait posséder un homme pour le considérer comme un partenaire possible?

Question pour les garçons : Quelles sont les 10 plus grandes qualités que devrait posséder une femme pour la considérer comme une partenaire possible?

Quelle qualité l'emporte dans chacun des groupes? Pourquoi? Quelle place y occupe l'attraction physique? Pourquoi? Avez-vous eu des surprises? Lesquelles? Pourquoi?

- **Pour aller plus loin :** L'anorexie et la boulimie

Faire une recherche sur les deux formes les plus courantes de troubles de l'alimentation.

Fiche d'information 6.2.1 : On ressemble à qui au juste?



* **Miki :**

Âge : 18 ans

Taille : 165 cm

Poids : 47 kg

Yeux : bleus

Cheveux : bruns pâles

* **Tim :**

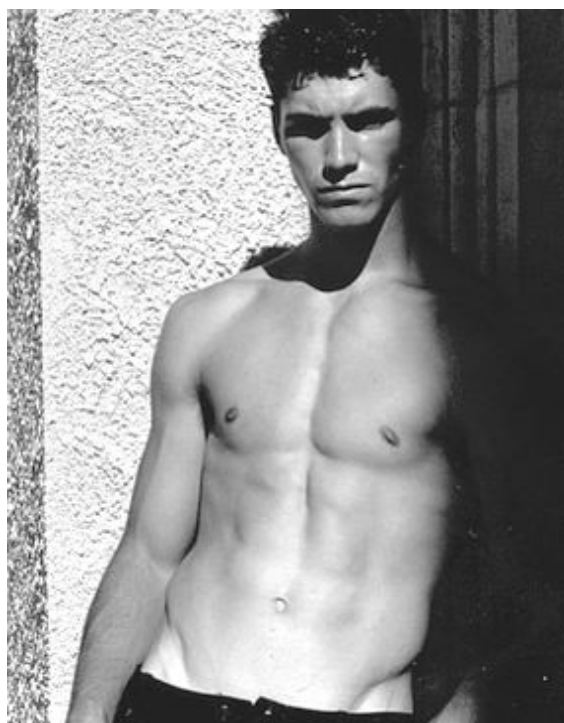
Âge : 20 ans

Taille : 187 cm

Poids : 90 kg

Yeux : bleus

Cheveux : bruns



* Source : Star Search Casting Inc, Ventura, Californie, 2004

Fiche d'information 6.2.2 : Peux-tu me voir?

PEUX-TU ME VOIR? Paroles et musique par Thea Taylor

C'est une belle journée ensoleillée,
Je me retrouve à mon endroit préféré.
Je t'aperçois, les rayons du soleil dansent dans tes cheveux,
Une belle jeune blonde, ton bras autour d'ses épaules.
Elle rigole pour quelque chose que tu disais de drôle
Et je t'observe attentivement
Mais tu n'as aucune idée.

Peux-tu me voir?

J'ai d'la peine à le croire!

J'ai besoin de savoir

Que l'amour ne dépend pas de la beauté.

C'est plus facile d'être une fille invisible.

Viendrais-tu me trouver si je me dévoilais?

Peux-tu me voir?

J'ai toujours cru que j'étais ordinaire
Et que je n'avais pas tout ce que ça prend pour te plaire.
Ma voix n'est pas celle d'un ange,
Ce n'est pas toujours le plus beau son au monde.
Pourquoi tes yeux sont-ils aussi bleus que le ciel?
Quand on se croise à chaque fois
C'est comme si je n'existais pas
Que je suis tannée de cette superficialité!

Quand verrai-je la réalité?

À tes standards je ne me mesurerai jamais.

L'amour est déjà trop banalisé.

Commentaires de l'auteur :

Ma chanson, *Peux-tu me voir?*, est plus ou moins autobiographique...mais elle exprime mes sentiments. Nos valeurs comme filles sont tellement liées à notre apparence : comment nous nous voyons, comment les autres nous voient. (Nous sommes) inondées avec les idées de comment attirer l'attention des gars, comment suivre la mode, comment se maquiller, comment être plus belles et minces, etc. La société exige un niveau de perfection impossible à suivre, des attentes que nous nous efforçons d'atteindre. Nous oublions que c'est la personnalité plutôt que l'apparence qui fait la richesse d'une personne.

Dans la chanson, la jeune fille se veut invisible, parce qu'elle n'a pas atteint cette perfection de beauté. Elle admet qu'elle est ordinaire. Son apparence n'a rien de spécial, elle n'a pas de talents extraordinaires qui peuvent attirer les gens. Elle se demande pourquoi ce garçon, l'objet de son admiration, ne sait même pas qu'elle existe. Elle croit que c'est seulement la fille qui est belle qui mérite l'amour.

En même temps, j'ai voulu explorer comment changer ce mythe. La fille *ordinaire* demande : *Viendrais-tu me trouver si je me dévoilais?* Se dévoiler est important dans le processus pour devenir moins invisible. Nous devrions devenir vulnérables pour nous découvrir. Ça fait peur, mais c'est nécessaire. Ensuite, nous devrions trouver le courage pour révéler notre personnalité—qui nous sommes vraiment et non pas ce que la société veut que nous soyons. La fille dans la chanson est en train de faire le premier pas. Pendant toute la chanson, la fille veut que le gars qu'elle aime la voit pour ce qu'elle est.

Même si le message s'adresse aux filles, la chanson est aussi dirigée vers les gars. C'est pour les inviter à valoriser la beauté intérieure, plutôt que l'apparence d'une fille. Les apparences sont souvent trompeuses.

Une note aux filles : Vous pouvez aider à améliorer cette situation en valorisant votre propre beauté. Si vous croyez qu'être superficielle vous mènera à une impasse, la société n'aura aucun choix que de suivre votre exemple. Vous ne serez plus des filles invisibles.

(Thea Taylor, 2004)

6e unité :

L'adolescence

Leçon 6.3 : Le développement cognitif à l'adolescence

Introduction à la leçon :

Cette leçon traite du développement cognitif à l'adolescence, période pendant laquelle le ou la jeune commence à penser comme un adulte, c'est-à-dire, qu'il recourt à une analyse plus systématique et à un raisonnement plus abstrait.

Questions d'orientation de la leçon :

- En quoi consiste le développement cognitif à l'adolescence?
- Qu'entend-on par « égocentrisme adolescent » et quel rôle joue-t-il dans le développement cognitif et social?

Matériel d'appui à la leçon :

- *Journal de l'élève* :
 - N° 6, pp. 6-7 : « Le développement cognitif chez les adolescents et adolescentes »
- *Fiche d'information* :
 - *Fiche d'information 6.3.1 : Le raisonnement hypothétique* (acétate)

Suggestions de stratégies d'enseignement :

- **Amorce :**

Proposer ce syllogisme¹ aux élèves (le texte est reproduit en gros caractères dans la *Fiche d'information 6.4.1 : Le raisonnement hypothétique*) :

*Si les éléphants sont plus gros que les chiens
Et si les chiens sont plus gros que les souris,
Alors les éléphants sont plus gros que les souris.*

Demander-leur s'ils sont d'accord ou non ou s'ils voient des problèmes avec la logique. (N.B. : La logique des affirmations correspond, n'est-ce pas, avec la réalité.)

Proposer alors le « raisonnement » suivant :

*Si les souris sont plus grosses que les chiens
Et les chiens sont plus gros que les éléphants,
Alors les souris sont plus grosses que les éléphants.*

¹ Adapté de K. Berger, *Psychologie du développement*, Modulo Éditeur, Mont-Royal, 2000, p. 312.

Demander-leur s'ils sont d'accord ou non. (N.B. : Les affirmations ne correspondent pas avec la réalité constatée.) Laisser le débat aller pendant quelques minutes jusqu'à ce que quelqu'un découvre la « possibilité logique » du syllogisme... sinon...

Demander-leur de se limiter exclusivement à la **logique** de l'affirmation. Disons que chacune des prémisses du syllogisme est **vraie**... (N.B. : Dans ce cas, on aura affaire avec un monde nécessairement irréel, inacceptable, mais logiquement vrai dans lequel des souris gigantesques domineraient de minuscules éléphants!). Les chances sont bonnes que les élèves n'acceptent pas du tout ce raisonnement décollé de la réalité. Bienvenue au monde du raisonnement hypothétique! Parfois, dans notre apprentissage du monde réel, il y a des vérités qui n'ont pas de raison. De côté positif, n'est-ce pas le cas de l'amour entre personnes ou du refus courageux d'abandonner une lutte pour vaincre une maladie cruelle? D'un côté négatif, par exemple, les Nazis ont proposé de solides arguments pour l'extermination du peuple juif (de leur avis, bien entendu!), mais qui voudrait s'associer à ce raisonnement?

Cette discussion pourrait amener les élèves à mieux saisir le concept clef de cette leçon : l'arrivée de l'adolescent à la pensée opératoire formelle.

- **Discussion :**

- L'éclosion des capacités intellectuelles à l'adolescence :

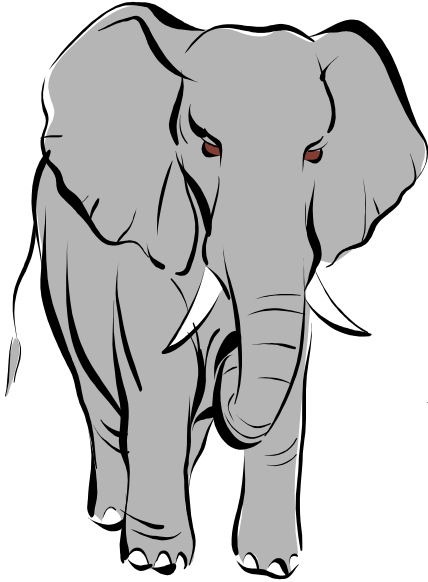
Pour aller un peu plus loin au sujet des nouvelles capacités intellectuelles des adolescents et adolescentes, on vous suggère les pages 312-319 (Nouvelles capacités intellectuelles) et 326-333 (Structure de la pensée chez l'adulte) dans K. Berger, *Psychologie du développement* 2000. En dépit du libellé du titre, la deuxième rubrique traite du jeune adulte, à la fin du secondaire et au début de la formation postsecondaire et de son entrée sur le monde du travail.

- L'identité de soi et le groupe :

- Quelle est la nature des liens entre l'identité de soi et les groupes auxquels on appartient?
- Comment garde-t-on le sens de son soi, de son identité personnelle dans une situation de groupe?
- Quels risques y a-t-il à perdre son identité propre au profit de l'identité du groupe?



- Quelle influence a le groupe sur ton identité francophone ou fransaskoise? Y a-t-il une différence si le groupe en question est celui de la majorité ou celui des pairs francophones?
- Programmes d'immersion : ressens-tu une influence, une pression de tes pairs à l'extérieur du programme d'immersion, parce que tu fais partie du petit groupe « en immersion »?



LE SYLLOGISME

LOGIQUE ET VRAI :

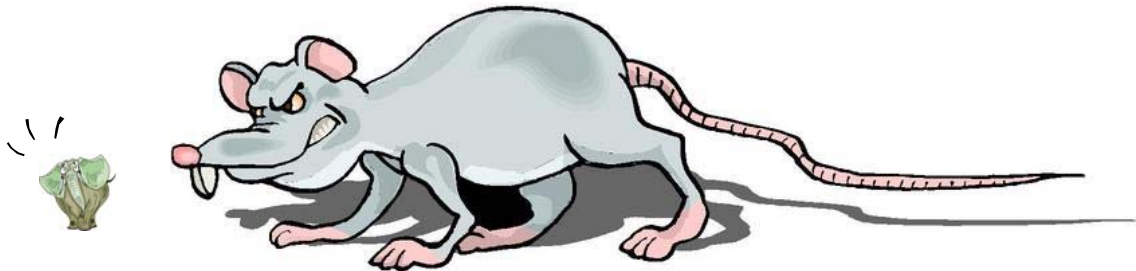
*Si les éléphants sont plus gros que les chiens
Et si les chiens sont gros plus que les souris,
Alors les éléphants sont plus gros que les souris.*



**MAIS CE QUI SUIT N'EST PAS LOGIQUE,
MÊME SI ON SUIT RIGOREUSEMENT
LES LOIS DU SYLLOGISME :**

*Si les souris sont plus grosses que les chiens
Et les chiens sont plus gros que les éléphants,
Alors les souris sont plus grosses que les éléphants.*

N'EST-CE PAS?



Notes de cours :

Leçon 6.4 : Le développement cognitif à l'adolescence : la cognition sociale et la perception sociale chez les adolescents et adolescentes

Introduction à la leçon :

Dans cette leçon générale, les bases des notions de cognition sociale et de perception sociale sont jetées. La cognition sociale est décrite comme étant une représentation la façon dont nous tirons un sens des pensées, sentiments et comportements des autres par l'analyse et l'interprétation. Ensuite, la perception sociale est abordée comme étant la façon dont les motivations et intentions d'autrui sont inférées à partir de l'observation des comportements et la détermination de leurs causes dispositionnelles ou situationnelles.

Questions d'orientation de la leçon :

- Qu'est-ce que la cognition et la perception sociale?
- Comment interprète-t-on le comportement d'autrui? Comment forme-t-on et modifie-t-on des perceptions sociales?
- Quels processus interviennent dans l'interprétation du comportement d'autrui et dans le traitement par l'individu de l'information sociale?
- Comment se forme-t-on des impressions sur autrui? Quels sont les préjugés qui faussent nos impressions sur autrui?
- Sur quoi base-t-on ses jugements ou décisions sur autrui et à partir de quoi sélectionne-t-on l'information sur autrui?
- Comment organise-t-on l'information reçue dans le cadre de situations sociales?
- Quelles sont les grandes questions liées à la formation des impressions sur les gens ou les situations?
- Quels liens y a-t-il entre l'attribution, les stéréotypes, les préjugés et la discrimination?

Matériel d'appui à la leçon :

- **Journal de l'élève :**
 - N° 6, p. 8 : « L'égocentrisme adolescent »
 - N° 6, pp. 9-13 : « Comment donner un sens au monde »
- **Fiches d'information :**
 - Fiche d'information 6.4.1 : *Les premières impressions* (document)
 - Fiche d'information 6.4.2: *Comment se forme-t-on des impressions sur autrui?* (graphique)
 - Fiche d'information 6.4.3 : *Les six sages de l'Orient* (poésie/graphique)

- **Sites Web :**

- Un site trouvable à partir de Yanous, un beau site au sujet des handicapés et créé aussi pour eux; on y trouvera une brève biographie d'Helen Keller, cette enseignante sourde, muette, aveugle dont il est question ci-après : www.yanous.com/espaces/femmes/portraits/portrait001020.html.
- Au site Web du Réseau Éducation-Médias, un excellent site à exploiter, on peut trouver des activités (de fait des leçons déjà construites) qui touchent les thématiques de cette leçon et de cette unité. Une activité qui serait appropriée pour exploiter la notion des stéréotypes se trouve à l'adresse suivante : http://www.media-awareness.ca/francais/ressources/educatif/activities/secondaire_1-2/representation_sexes/consequences_stereotypes_sexuels.cfm. S'il faut le chercher par l'engin de recherche, utiliser l'expression « stéréotypes sexuels et l'image corporelle ».
- Site Web en provenance de l'Université de Paris qui présente un *PowerPoint* qui explique l'utilisation des interprétations et des schémas pour tirer un sens de nos observations du monde. Le URL est le suivant: www.psychu.univ-paris5.fr/fichier/5KKPSU3PLNNQFTHK.PPT

Suggestions de stratégies d'enseignement :

La cognition sociale :

- **Amorce :** Les stéréotypes

Demander aux élèves de compléter les phrases suivantes aussi rapidement et spontanément que possible :

- Les hommes sont _____.
- Les femmes sont _____.
- Les joueurs de hockey sont _____.
- Les secrétaires sont _____.

Discuter les éléments de stéréotypes dans les réponses. Leur demander par la suite comment ces phrases pourraient être complétées sans stéréotypes.

Attention aux stéréotypes bien déguisés; par exemple, si on dit « Les joueurs de hockey sont très bien rémunérés. », on aura affaire à une affirmation avec laquelle une grande majorité de gens seraient d'accord en raison de son apparente vérité. Le problème est qu'il y a un grand écart dans l'échelle salariale des joueurs de hockey. Certains joueurs reçoivent un salaire bien ordinaire. D'ailleurs, quel est le point de comparaison? Même les grandes vedettes de la Ligue nationale de hockey reçoivent beaucoup moins que certains PDG de grandes sociétés commerciales ou de Hollywood. Sachez qu'en 2002, le joueur de golf Tiger Woods s'est vu remettre 69 \$ US millions en 2002, Kevin Garnett des Minnesota Timberwolves de la NBA a amassé 25,2 \$ US millions pour la saison 2002-2003 et David Beckham, joueur de soccer pour l'équipe Réal Madrid, a reçu un peu moins de 29 \$ US millions pour une seule saison.

Deuxième précaution : ne pas tomber dans un débat sur la justice sociale!

- **Réflexion sur la connaissance** : Les schémas

Demander aux élèves de prendre connaissance des informations dans l'article « Comment donner un sens au monde » à la p. 9 du *Journal de l'élève*.

Leur demander ensuite de décrire les schémas qu'ils associent aux personnes et aux situations suivantes : leur propre personne, les membres de leur fratrie, leur meilleur(e) ami(e), leur héros ou héroïne, le Premier ministre, Wayne Gretzky (ou un autre grand sportif de leur choix), Terry Fox (ou un autre jeune héros ou une autre jeune héroïne de **leur** époque), les bandes (gangs), une équipe sportive de l'école, les avocats et

les infirmières (ou une autre profession ou un autre métier qui les intéresse), le bal des finissants du secondaire, le banquet/bal du mariage.

- **Discussion** : Égocentrisme à l'adolescence :

- Discuter des trois types d'illusions que l'adolescent ou l'adolescente peut entretenir sur lui ou elle-même de par son égocentrisme.
- Créer un tableau ou un graphique pour chacune de ces illusions ou comportements exagérés et faire un remue-méninges sur des comportements qui pourraient y être associés.
- Comportements extrêmes et illusion d'invincibilité : quel est le rapport?

- **Analyse média** : La construction des impressions

1^{ère} démarche :

Projeter les deux photos qui se trouvent dans la *Fiche d'information 6.5.1 : Les premières impressions*.

Leur demander les deux questions suivantes :

- Si tu le rencontrais seul(e) dans une rue déserte, lequel de ces deux hommes approcherais-tu pour demander des renseignements pour t'aider à t'orienter?
- Lequel de ces deux hommes pourrait être recherché par le service de police?

Lire ensuite la vérité sur chacun des deux hommes.

2^e démarche :

Demander aux élèves de réunir des coupures de presse sur différents sujets : le tabagisme, les études, le soin d'une personne âgée ou malade, etc.

Pour chaque situation, demander aux élèves de coucher sur le papier les impressions que dégagent les personnes dont ils voient l'image ou la photo. De quoi ont-ils l'air? Intelligent, attentionné, agressif, abandonné, etc.

Discuter avec eux de la façon dont nous nous formons une impression sur quelqu'un à partir d'un minimum d'information.

Proposer l'image d'une personne qui semblerait agir « à contre-emploi », comme un motard criminalisé qui aurait enfourché comme monture le cheval de bois d'un manège.

Que se passe-t-il lorsqu'on est confronté à une impression qui va à l'encontre des schémas et traits de personnalité de base qu'on s'est donnés?

-
- **Analyse :** Comment se forme-t-on des impressions sur autrui?

À partir du modèle proposé dans la *Fiche d'information 6.5.2 : Comment se forme-t-on des impressions sur autrui?*, analyser des exemples des cinq types de schémas qui aident à se catégoriser soi-même et à catégoriser les autres.

- **Réflexion :** *Dans une large mesure, nous sommes ce que nous croyons être.*

En quoi cette affirmation est-elle proche de la réalité que vous vivez?

- **Discussion :**

Trouvez des exemples d'un cheminement typique où les biais qu'on entretient se développent en stéréotypes, lesquels débouchent sur des préjugés qui aboutissent à de la discrimination et cela, selon les contextes : dans la classe, à l'école, dans la collectivité, la province, le pays.

La perception sociale :

- **Amorce :**

À partir du texte de la poésie *Les six sages de l'Orient* fourni dans la *Fiche d'information 6.4.2*, discuter de la façon dont les perceptions dépendent dans une large mesure de nos systèmes sensoriels, de nos schémas de catégorisation et de nos expériences antérieures.

Lire la brève biographie d'Helen Keller à partir du site Web *Yanous*, ci-dessus.

Dans quelle mesure notre perception est-elle influencée par notre développement biologique? Quel a pu être le schéma qu'Helen Keller avait du monde avant qu'Annie Sullivan établisse un lien entre les sensations et le langage?

Note au personnel enseignant : la plupart des élèves connaîtront l'histoire d'Helen Keller et d'Annie Sullivan en raison de leur étude de la pièce *The Miracle Worker* dans leur cours d'anglais. Ce sera une connaissance à exploiter, si, de fait, c'est le cas. Il existe aux Éditions Payot une version française de l'autobiographie de Helen Keller, *Sourde, Muette et Aveugle*.

- **Réflexion/Discussion :** Estime de soi et comparaison sociale

Poser les questions suivantes aux élèves :

- À qui te compares-tu? Pourquoi?
- Quelles qualités ou quels attributs admires-tu chez les autres?
- Que fais-tu lorsque tu te compares à d'autres et que tu veux leur « ressembler »?
- Quelle importance revêt la comparaison sociale dans la construction et le maintien d'une bonne estime de soi?
- Peut-on éviter la comparaison sociale ou en atténuer les effets?
- Devrait-on chercher à le faire?

- **Pour aller plus loin :** Application de la connaissance : Ligne de conduite

En faisant participer toute la classe, élaborer pour la classe une ligne de conduite, où l'on énonce les principes généraux devant régir la conduite de chacun et chacune pour la classe de Psychologie 30, ainsi que des règles d'application sur la façon dont on veut que les élèves se traitent mutuellement et agissent les uns avec les autres.

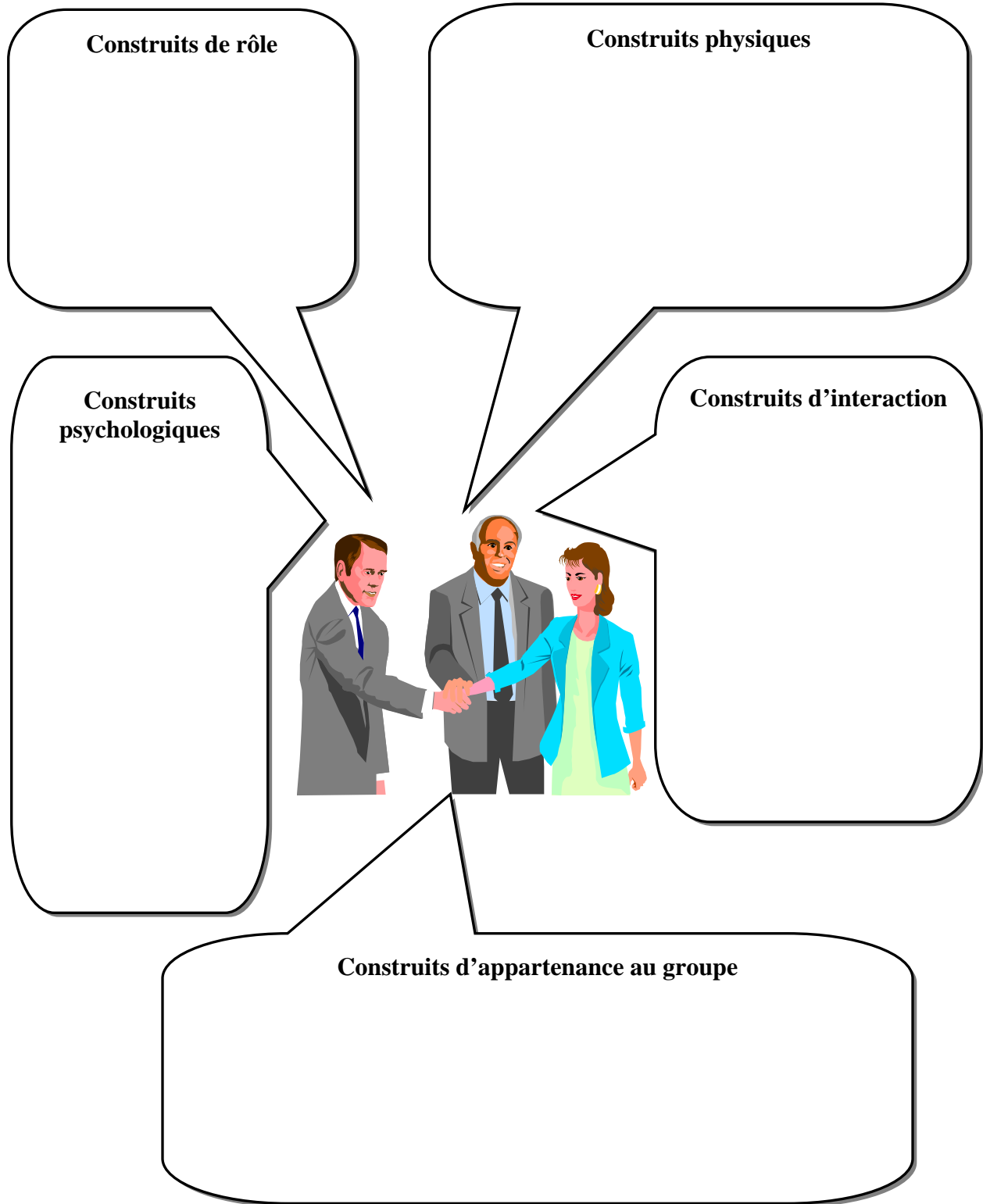
Fiche d'information 6.4.1 : Les premières impressions



Photo A : René Beauchemin, 25 ans, décrocheur et chômeur de la région de Montréal est recherché par le Service des enquêtes sur les crimes contre la personne de la Sûreté du Québec à Montréal pour homicide involontaire. Le 12 septembre 2003, à Contrecoeur (PQ) Beauchemin s'en est pris à un homme de 47 ans à la porte d'un bar, sans raison apparente. La victime, conduite au centre hospitalier local, fut transférée et son décès fut constaté le 15 septembre. Les amis de Beauchemin le décrivent comme un bagarreur de tempérament colérique qui est constamment en conflit avec les gens de son entourage. La police montréalaise lui reconnaît un dossier criminel de longue date.

Photo B : Roy Earheart, âgé de 41 ans, marié maintenant depuis 11 ans et père de deux enfants, est un ancien motard dont le dossier criminel est assez léger. Ses crimes, dont la plupart ont été commis comme adolescent ou jeune adulte, sont tous reliés à la boisson, aux stupéfiants et au code de la route. Converti au christianisme depuis près de 10 ans, il est membre actif de groupes tels « Faces of Faith, The Boys and Girls Clubs of America, Wheels of Freedom ». Il est co-proprétaire d'une entreprise très profitable qui vend et répare des motos en banlieue de Columbus en Ohio.

Fiche d'information 6.4.2 : Comment se forme-t-on des impressions sur autrui?



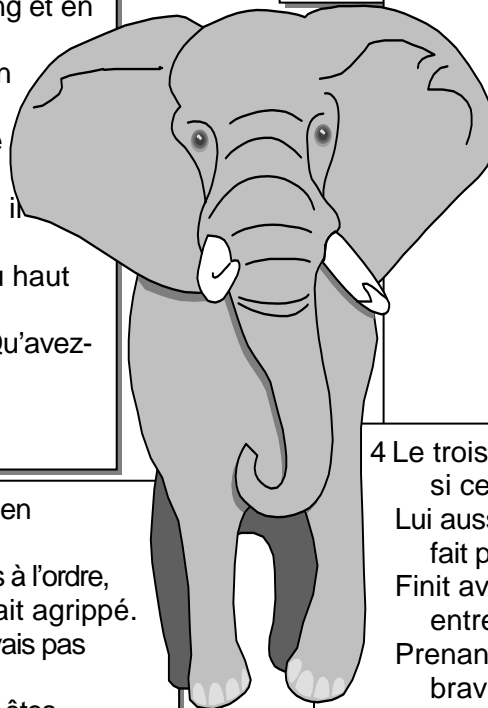
Fiche d'information 6.4.3 : Les six sages de l'Orient

Adaptation d'une poésie de John G. Saxe

1 Il y avait six grands sages de l'Orient,
Chacun était un homme de brillant savoir,
Ils sont allés examiner un éléphant,
Mais chacun d'eux, aveugle, ne pouvait voir.
Et ils pensaient donc, sans être trop arrogants,
Par le sens de toucher tout sur la bête laisser
entrevoir.

2 Le premier s'approcha alors de l'animal,
Mais trébuchant, s'est par hasard
appuyé
Sur les côtes massives de la bête
amicale
Et se décida sur le coup. « Je suis
inspiré.
Il me paraît que ce monstre vertical
Est une vaste muraille! » a-t-il déclaré.

8 Les sages ont discuté en long et en
large de leurs trouvailles.
On défendait science et opinion
avec ferveur et diligence.
Mais un enfant qui suivait le
débat trouva la faille.
S'avançant près des sages, il
rejeta leur science
Et dit en toute innocence du haut
de sa petite taille,
« Un éléphant, c'est pas ça! Qu'avez-
vous fait de l'évidence? »



3 Le second, au prise avec la
défense,
Arrivant par devant, découvrit
un appendice
Si lisse, si rond, si uni et si
immense?
« À mon avis, » dit-il « de
toute évidence,
Cette chose dite éléphant, je
pense
Que c'est une formidable
lance! »

7 Le sixième savant, son examen
commencé,
Qui préférait une approche très à l'ordre,
À la très longue queue s'était agrippé.
« À vos idées farfelues, je ne vais pas
mordre.
De toute évidence, vous vous êtes
trompés.
L'éléphant, c'est justement une corde! »

4 Le troisième, s'approchant d'un air
si certain,
Lui aussi se plaçant en avant tout à
fait par accident,
Finit avec la trompe tortillante
entre les mains.
Prenant parole, il dit : « Bien non,
braves gens,
Pourquoi remettre une réponse à
demain?
Détrompez-vous! L'éléphant, c'est
un serpent! »

6 Le cinquième qui, à l'oreille seule trouva
les détails,
Proclama : « Ah, vous les connaissants,
Vous ne connaissez certes pas votre travail!
Il faut que vous soyez reconnaissants
Que l'éléphant est plutôt un éventail
Et non muraille, lance, serpent ou arbre! »

5 Lorsque ce fût le tour du quatrième des
sages
Qui tâta du bout des doigts autour du genou.
Songeur qu'un moment, il partagea ce
message :
« Cet éléphant, je ne suis pas d'accord du tout.
Avec ce tronc, il ressemble davantage à un
arbre!
En plus, la peau en écorce! Collègues, me
croyez-vous? »

Notes de cours :

6e unité :

L'adolescence

Leçon 6.5 : Le développement socio-affectif à l'adolescence : la compréhension de soi et la construction du concept de soi

Cette leçon examine d'abord comment l'adolescent et l'adolescente acquièrent un sens d'identité propre à lui ou à elle dans le monde. Ensuite, quatre aspects du concept de soi sont abordés : l'image de soi, l'estime de soi, l'auto-efficacité et le soi idéal qui sont au cœur même de la perception de soi.

Questions d'orientation de la leçon :

- En quoi consiste le développement socio-affectif à l'adolescence?
- À quoi doit-on son comportement social?
- Qu'est-ce que le concept de soi et comment le concept de soi se construit-il?
- Comment peut-on améliorer son estime de soi?
- En quoi la culture influence-t-elle le concept de soi?
- En quoi le concept de soi est-il influencé par le sexe auquel on appartient?
- Qu'entend-on par concept de soi et quelles en sont les caractéristiques et son importance pour le développement de l'individu?
- Comment le concept de soi se construit-il?
- Quels sont les facteurs qui influencent la construction du concept de soi?

Matériel d'appui à la leçon :

- **Journal de l'élève :**
 - N° 6, pp. 14-15 : « Le développement socio-affectif à l'adolescence »
 - N° 6, pp. 16-21 : « L'adolescent et le concept de soi »
- **Fiches d'information :**
 - Fiche d'information 6.5.1: *Un poème : À dix-sept ans* (document)
 - Fiche d'information 6.5.2 : *L'Arbre de la compréhension de soi* (graphique)
 - Fiche d'information 6.5.3: *Un modèle de comportement social* (document)
 - Fiche d'information 6.5.4: *Un poème : Je ne suis pas un numéro* (document)
 - Fiche d'information 6.5.5 : *Qui suis-je?* (document)

- **Site Web :**

- Au site Web du *Réseau Éducation-Médias*, un excellent site à exploiter, on peut trouver des activités (de fait des leçons déjà construites) qui touchent les thématiques de cette leçon et de cette unité. Une activité qui serait appropriée, mieux comprendre les influences de la publicité sur la nouvelle « image masculine » peut se trouver à l'adresse suivante :

http://www.media-awareness.ca/francais/ressources/educatif/activities/seconaire_3-5/publicite_marketing/publicite_violence_masc.cfm.

S'il faut le chercher par le moteur de recherche, utiliser l'expression « publicité et la violence masculine ».



Noter qu'au même endroit, les auteurs du site discutent de la façon dont les minorités sont représentées dans les médias canadiens.

- **Suggestions de stratégies d'enseignement :**

- **Amorce :**

À partir des paroles du poème fournies dans la *Fiche d'information 6.7.1 : Un poème : À dix-sept ans*, discuter des sentiments de l'auteur. Quelle critique fait-elle des rôles sociaux, des relations sociales et du comportement des adolescents et adolescentes?

- **Discussion : *Modèle de comportement social***

À partir du modèle fourni dans la *Fiche d'information 6.7.3: Un modèle de comportement social*, discuter des divers aspects du modèle de comportement social. Souligner les interactions entre les variables liées aux antécédents (variables démographiques, socialisation) et les variables psychosociales (personnalité, environnement perçu, environnement social) qui entraînent deux types de comportements (problèmes ou classiques).

- **Recherche/Discussion :**

Au début des années 1990, le sociologue albertain Reginald Bibby publiait dans une revue canadienne les résultats d'un sondage au sujet des pratiques religieuses des jeunes adultes canadiens. Sa conclusion : les jeunes adultes canadiens avaient autant de valeurs religieuses que la génération précédente. À l'époque où « Dieu était mort » alors, la proportion de jeunes adultes fréquentant un service religieux du dimanche est passée de 8 à 12%. À cette époque les médias clamaient que les églises se vidaient et que les jeunes n'avaient plus de pratiques religieuses, sinon plus de moralité. La recherche de Bibby semblait indiquer le contraire.

Échanger au sujet des résultats de ce genre de sondage et les conclusions que l'on pourrait tirer au sujet des attitudes des adolescents et adolescentes.

Concevoir un sondage de même nature visant à comparer les attitudes des adolescents dans votre localité aux attitudes mises en évidence par le sondage de Bibby. Voici quelques thématiques, possibles :

- Le vandalisme et les comportements antisociaux à l'adolescence
- Les bandes et les comportements en groupes
- Résistance à la pression sociétale (le défi des jeunes d'aujourd'hui est de rester eux-mêmes alors que le monde veut les rendre pareils aux autres.)



- Le rejet/l'acceptation (l'importance) du fait français dans leur vie personnelle.

- **Construction de savoir : L'autoréalisation**

Voir la *Fiche d'information 6.7.2 : L'Arbre de la compréhension de soi*

- jouter aux racines des arbres de l'autoréalisation et de l'autodestruction les comportements et attitudes qui favoriseraient leur croissance respective.
- En plénière, discuter des comportements et attitudes qui semblent les plus communs.
- À partir du modèle écologique, discuter des divers écosystèmes qui favorisent le développement ou la croissance de l'arbre de l'autoréalisation ou de l'arbre de l'autodestruction. Pour de plus amples renseignements sur le modèle écologique selon Urie Bronfenbrenner, voir la *Fiche d'information 2.1.3 : Le modèle écologique du développement humain selon Urie Bronfenbrenner* à la page 10 de la leçon 2.1.
- Établir un lien entre le symbolisme et la signification des arbres, d'une part, et la pyramide des besoins de Maslow de l'autre. Pour de plus amples renseignements sur Maslow, voir la *Fiche d'information 4.12.1 : La hiérarchie des besoins humains selon Abraham Maslow* à la page 74 de la leçon 4.12.

- **Discussion : Facteurs internes et externes du concept de soi**

Voir la *Fiche d'information 6.7.4: Le développement socio-affectif à l'adolescence*.

Répondre aux questions suivantes :

- Énonce et décris les facteurs internes et externes qui influencent profondément ta vie.



- Quelle pression ressens-tu pour maintenir et enrichir ton identité francophone? Est-ce qu'il est important pour toi de construire et maintenir cette identité? Pourquoi?
- Sur quels facteurs peut-on agir jusqu'à un certain point et quels sont ceux qui restent relativement stables?
- Quels facteurs maîtrises-tu?

- **Recherche : Identification sexuelle**

Comment les six grandes approches théoriques tentent-elles d'expliquer ou de décrire l'identification sexuelle?

La construction du concept de soi :

- **Amorce :**

À partir des mots du poème *Je ne suis pas un numéro* qui se trouve à la *Fiche d'information 6.5.4*, échanger sur des situations où quelqu'un se trouve « dépersonnalisé » dans la classe, l'école ou la communauté locale.

Demander aux élèves s'ils se sont déjà sentis dépersonnalisés? Comment? Pourquoi? Comment sont-ils sortis de ce sentiment de défaillance?

- **Retour sur leur vécu personnel et réflexion : Qui suis-je?**

À partir du modèle proposé dans la *Fiche d'information 6.5.5 : Qui suis-je?*, demander aux élèves de réfléchir pendant quelques instants sur ce qu'ils sont vraiment.

Les encourager d'aller chercher les réponses au fond d'eux et d'elles-mêmes. (une variante à cette activité serait d'encourager les jeunes à demander à leurs parents de remplir les blocs pour eux, sans que les parents

sachent que leurs jeunes ont déjà terminé l'exercice de leur point de vue. La discussion qui pourrait en découler pourrait être fort intéressante pour le parent et le jeune.)

Demander aux élèves en quoi ce qu'ils ont inscrit dans les diverses sections renforce le concept qu'ils ont d'eux-mêmes? Y a-t-il des éléments qui comptent davantage que d'autres? Certains aspects de leur concept d'eux-mêmes évoluent-ils avec le temps ou changent-ils selon la situation par rapport aux autres?

- **Jeu de rôles:** Les mécanismes de défense

À partir des 10 types de mécanismes de défense décrits aux pages 20-21 de l'article « Le développement du concept de soi chez les adolescents » dans le *Journal de l'élève* N° 6, demander aux élèves de former des petits groupes pour faire un jeu de rôles sur les divers mécanismes de défense.

- **Discussion :**

- Un être proche, ou une personne intime
- Demander aux élèves, qui, dans leur vie, est le plus proche d'eux? En quoi cette personne influence-t-elle leur vie? Sont-ils un ou une proche ou la personne la plus importante pour quelqu'un d'autre? Quelles qualités pensent-ils devoir posséder pour l'être?



- Pour les élèves francophones, qui dans la fratrie, le cercle d'amis, la famille ou la communauté serait cette personne intime auprès de qui ils sont capables de parler de leur francophonie, tant positive que négative.

- Les industries culturelles et le concept de soi
- Quelle influence les industries de la beauté, de la mode et de la musique ont-elles sur l'acquisition du concept de soi?



- Les industries culturelles que tu connais répondent-elles à tes besoins comme Fransaskois ou Fransaskoise?

- **Recherche :** La construction de sa propre identité de la petite enfance jusqu'à l'adolescence

- La construction de ton identité, est-ce qu'elle s'est effectuée par étapes? Comment as-tu acquis le concept de toi-même?



- Où en es-tu avec ton identité francophone? Est-ce que cela a évolué depuis que tu es passé de l'enfance à l'adolescence? Penses-tu que ça va changer de l'adolescence à l'âge adulte? Comment?

- **Pour aller plus loin :**

- Le rôle des femmes dans la société
- Comment le rôle de la femme a-t-il évolué depuis le temps de votre mère ou de votre grand-mère? Dans une entrevue, demande à un parent son point de vue sur l'évolution du rôle des femmes dans notre société.
- L'identification sociale et les bandes
- En quoi l'établissement d'une identité sociale permet-il de décrire l'origine des bandes et les comportements qui y sont associés?

Fiche d'information 6.5.1: Une poésie : *À dix-sept ans*

À DIX-SEPT ANS

(traduction et adaptation d'un texte de J. Ian)

C'est à dix-sept ans que j'ai appris, fort douteuse,
Que l'amour est réservé à quelque belles chanceuses.
Ces belles à la peau fraîche et aux cheveux sans fautes
Qui ont pris leur retraite, beauté intacte, tête haute.

Elles ont reçu tous mes Valentins et cartes d'amour
Et sont sorties tous les vendredis soirs sans détour.
Et combien d'argent de poche des gars que j'ai aimés
A été dépensé sur elles et non sur cette rose fanée?

Et nous qui avons la ligne moins que parfaite
Et dont les grâces sociales étaient en retraite,
Combien de soirs avons-nous passé à la maison
À inventer des amants derrière notre cloison?

À la danse de l'école, avons-nous été invitées à danser?
Ou c'était des vagues insultes que vous nous avez préférées?
Sur le coup, nous avons balayé ces rejets avec banalité
Mais à dix-sept ans, quelle dure leçon d'subjectivité!

Une fille aux yeux bruns habillée de vêtements huppés
Qui portait un nom que je n'ai jamais pu prononcer
Disait : pourquoi d'la pitié pour la classe ouvrière?
Ces laides, ne méritent-elles pas leur chaumière.

Mais ces Belles du bal, ces Filles de papas richissimes
Se marient pour garantir qu'on les sorte de leur abîme
Obtenant en échange de leur beauté et de leurs sortilèges
Statut, reconnaissance, confort et vie de privilèges.

Alors, les Belles, souvenez-vous des autres joueuses,
De nous, du côté perdant dans la lutte des amoureuses.
Prêtes à tout faire, car on avait si peu d'assurance,
Mais il fallait faire de quoi pour égaliser nos chances.

Pour nous qui avons goûté cette douleur amère
D'amitiés et d'amours surtout éphémères
De bals, de samedis soirs et de partys sans invitation.
Pensez-vous comme moi que ce fut une aberration?

Mais tout ça s'est passé, il y a longtemps.
Est-ce possible que ce ne fut qu'un contretemps?
Moi aussi, j'avais de beaux rêves de jeunesse.
Jeune fille, je rêvais à mon tour d'être princesse!

On joue toutes ce jeu et, quand on ose le faire,
On fait tout pour le nier et pour se distraire.
Prétendre ce qu'on n'est pas, inventer des amants,
Ignorer les invitations oubliées et le rejet agonisant,

Et vouloir transformer ces remarques désobligeantes
Offertes en signes d'amitié et explications accueillantes
Qui nous étaient adressées, nous à dix-sept ans, nous les filles ordinaires
Qui ne sommes pas quand même leurs adversaires.

Vous saviez, les Belles, cette lutte, on n'était jamais dedans.
Quelle dure réalité à constater quand on a dix-sept ans!
Cette lutte pour être aimée nous dépassait, oui vraiment.
Et quelle dure réalité à vivre quand on n'a que dix-sept ans!

Janis Ian, 2001 (Adaptation et traduction par les concepteurs du programme d'études)

Fiche d'information 6.5.2 : L'Arbre de la compréhension de soi

L'Arbre de l'autoréalisation

Paix
Détermination
Motivation
Créativité
Satisfaction
Bonheur

Acceptation
Contentement
Santé
Joie

Fruits



Compassion
Charité
Amitié

Racines

Amour
Chaleur/cordialité
Bonté

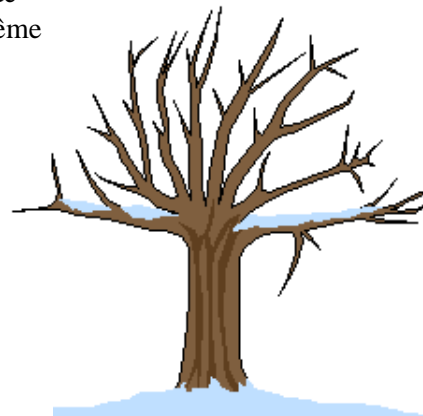
Enthousiasme
Pardon
Gratitude
Confiance

L'Arbre de l'autodestruction

Conflits interpersonnels
Alcoolisme
Solitude
Aliénation
Crime
Dépendance

Vide d'existence
Apathie
Dépendance
Doute de soi-même

Fruits



Culpabilité
Rancune
Ressentiment négatif

Racines

Peur
Méfiance
Jalousie

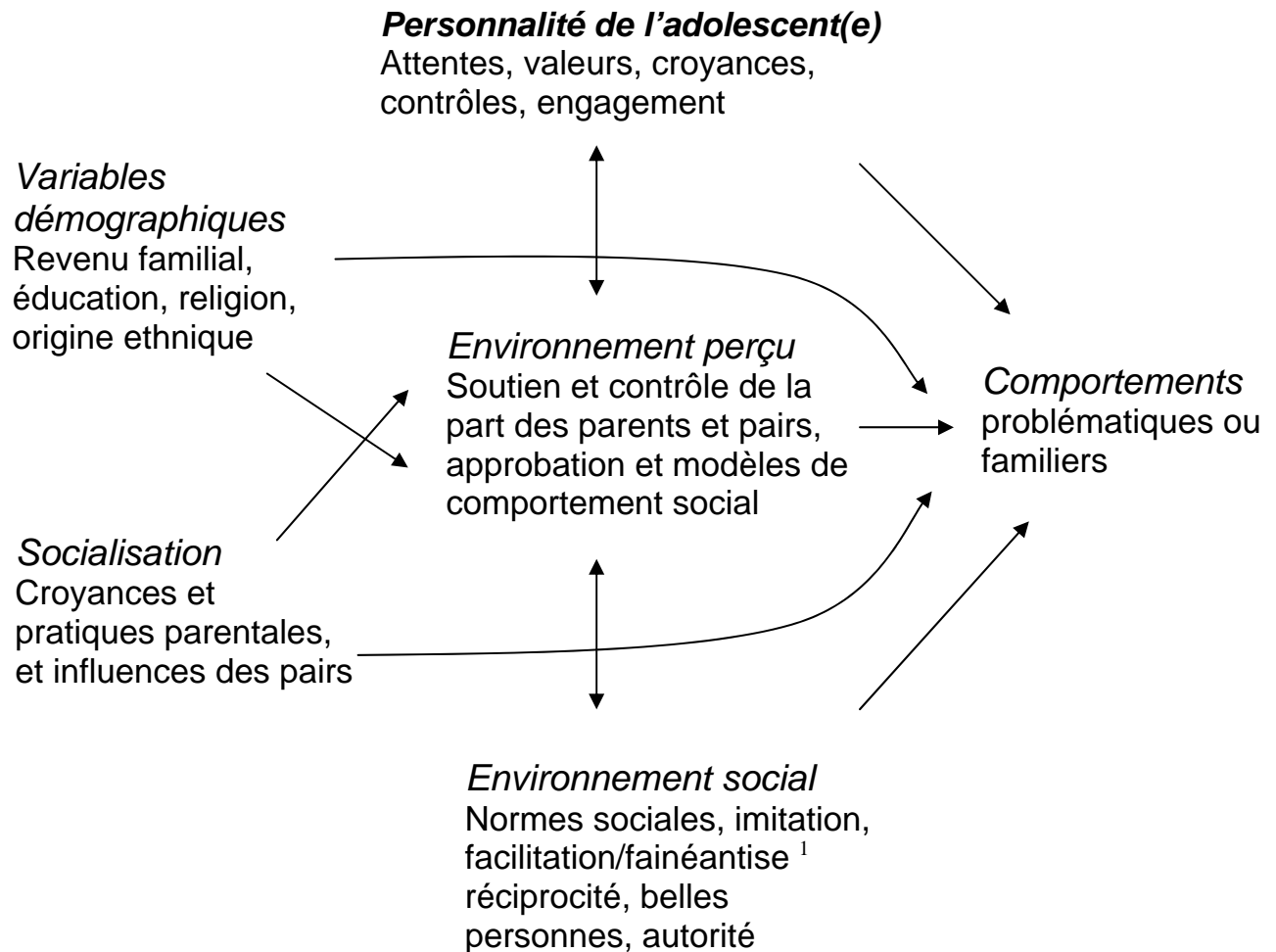
Colère
Hostilité
Insécurité
Apitoiement

Fiche d'information 6.5.3: Un modèle de comportement social

Variables des antécédents

Variables psychosociales

Comportement



¹ Le « fainéantise » veut dire « paresse » en français correct, mais selon Jessor, l'auteur de la théorie en question, on voulait parler de « loafing » qui a plutôt le sens de l'inaction voulue, le désœuvrement apprécié par la personne.

JE NE SUIS PAS UN NUMÉRO

Traduction et adaptation d'un texte de R. Seger

À shop j'prends ma carte et j'fais la queue.
Pour faire ma fin d'mois, j'fais deux jobs.
Dans boîte à lettres des « Cher Monsieur ».
J'travailles tout l'temps, mais pour Luce, pas d'robe.

L'boss connaît même pas mon nom, ni ma vie.
J'arrive en retard, il le prend d'sus ma paie.
Moé, ma paie, c'est ma famille et leur survie.
Qu'il ôte sa main de mon porte-monnaie!

J'ai l'impression d'être un rayon dans la roue,
Un p'tit brin d'herbe parmi les milliers
Dans ce vaste champ d'la vie au bord d'la boue!
Au boulot, j'suis à peine un presse-papiers.

Pour un Sask-Tel, rien qu'un autre téléphone,
Pour le chercheur, une autre statistique,
Pour le prof, une boule d'hormones,
Pour le journaliste, une autre opinion du grand public.

La vie que j'mène me laisse un goût amer.
Donc, j'vais quitter cette ville sans regrets
Et j'm'en vais m'installer près d'la mer
J'vais crier ma peine, fort et entre guillemets :

« Eh, c'est moé! C'est Jos!
Vous me traitez comme un numéro!
Oui, comme un numéro!
Et souvent comme un zéro!

Je suis étranger chez moi.
Je le vis dure cet émoi!
Je ne suis pas un numéro!
Je ne suis pas un zéro!

Je suis un homme,
Pas un numéro!
Je suis un homme;
Je m'appelle Jos! »

Je ne suis pas un numéro est une traduction et une adaptation de *Feel Like A Number*, ©1977 par Gear Publishing Co./ASCAP. Tous droits réservés. Tiré de l'album *Stranger In Town*, Capitol Records, ©1978. Tous droits réservés.

Fiche d'information 6.5.5 : Qui suis-je?

Mon autobiographie...

Mes plus grandes réussites...

Si je pouvais changer le monde, je...

Mes talents et habiletés ...

Mon moment le plus mémorable...

L'Adolescence

Leçon 6.6 : Le développement socio-affectif à l'adolescence : la culture et le soi

Introduction à la leçon :

La culture prédominante, voire la sous-culture, ont une profonde influence sur la construction et le maintien du concept de soi. La présente leçon traite des implications d'une appartenance à une culture particulière. Les écoles francophones auront l'occasion de situer leur étude dans le contexte de la construction d'une identité francophone.

Questions d'orientation de la leçon :

- Qu'entend-on par « culture »?
- Comment la culture influence-t-elle le concept de soi?
- Le bagage culturel influence-t-il l'état de santé et le regard sur la vie?

Matériel d'appui à la leçon :

- *Journal de l'élève* :
- - N° 5, pp. 11-15 : « Les influences des écosystèmes sur le développement du moyen enfant »
 - N° 6, p.19 : « L'adolescent et le concept de soi » (tableau)

Suggestions de stratégies d'enseignement :

- **Amorce : Remue-méninges**

En faisant le tour de la classe 2-3 fois, demander aux élèves de nommer un élément de ce que c'est pour eux « la culture ». Solliciter les réponses brèves et courtes et les écrire au tableau, sur de grandes feuilles ou sur un transparent pour pouvoir s'y référer plus tard.
- **Discussion** : Les cultures individualistes et collectivistes
 - Comparer les divers aspects des sociétés individualistes à ceux des cultures collectivistes. Pour une définition des sociétés « individualistes » et « collectivistes », voir l'article « Les influences des écosystèmes sur le développement du moyen enfant » dans le *Journal de l'élève* N° 5, section « Quel rôle la culture joue-t-elle dans le développement de la personne? ».
 - Cela signifie-t-il pour autant qu'il y a une « bonne » et une « mauvaise » culture?

- **Réflexion : Mon cercle de la vie**

- Demander aux élèves en quoi leur culture a influencé leur développement aux niveaux physique, mental, affectif et spirituel?



- Écoles francsaskoises : demander aux élèves comment voient-ils que leur développement, qui a dû comprendre la construction d'une identité francophone à l'intérieur d'un milieu anglo-dominant, en comparaison de leurs pairs anglophones.

- **Réflexion-jumelage-partage : La culture au personnel**

- Décris ta culture. Dans ta description, fais état du bagage culturel dont tu as hérité, ainsi que des éléments culturels qui te viennent de ta famille, de ta communauté, de ta province et de ton pays.
- Décris comment notre culture est représentée ou décrite en ce qui a trait :
 - à l'éducation
 - aux rôles des hommes, femmes, aînés et enfants
 - aux services et soutiens sociaux
 - aux perspectives de carrière
 - au rôle des parents dans l'éducation des enfants
 - aux rôles, attentes et droits des adolescents



- Dans les écoles francsaskoises, on adaptera cette activité en fonction de la réalité de la communauté francsaskoise : vitalité culturelle et construction identitaire

- **Discussion : Les différents types de culture**

- Quels sont les types de « culture » (école, famille, communauté, groupe de pairs, salle de classe, religion) qui existent dans votre monde?



- Écoles francsaskoises : Comment répondrais-tu à cette question en fonction de ta vie comme francophone dans la communauté francophone en Saskatchewan?

- **Pour aller plus loin : Les normes culturelles**

- Qu'est-ce qui est considéré comme un comportement « anormal » dans notre culture?
- Quelles sont les normes culturelles en ce qui concerne :
 - La façon de se vêtir, les vêtements et la mode?
 - Les bonnes manières?
 - Les droits individuels par rapport aux droits de la société?

Les influences de la culture sur le développement du « soi »

Qu'entend-on par « culture »?

La culture, à savoir un ensemble de comportements acquis communs à une société humaine, est en quelque sorte un modèle (à la forme et au contenu prévisibles) qui, de génération en génération, façonne le comportement et la conscience des individus au sein d'une société humaine donnée. Comme quoi la culture imprègne tous les comportements que les individus acquièrent, tout comme elle peut façonner jusqu'à un certain point la conscience avant que ces comportements ne soient acquis (autrement dit, un « modèle culturel » peut déjà exister avant même la naissance d'un individu). Ce concept fondamental de modèle de façonnement et d'ensemble de comportements acquis peut à son tour être ventilé dans les catégories ci-après qui, individuellement, forment un élément important des systèmes culturels, à savoir :

- les systèmes de sens, dont le langage est le principal,
- les modes d'organisation de la société, depuis les groupes d'affinités en passant par les multinationales,
- les techniques distinctives d'un groupe et ses produits caractéristiques.

Selon le chercheur Hooker (1996), quatre (4) grands principes découlent de cette définition de la culture :

1. Si le processus de l'apprentissage est une caractéristique fondamentale de la culture, l'éducation en est, du coup, un élément crucial. La façon dont on enseigne la culture et qu'on l'amène à se reproduire pour en venir à un élément indispensable.
2. Étant donné que le lien n'est pas absolu entre ce qui est enseigné et ce qu'on a tiré comme enseignements, une partie de ce qu'on transmet finit par se perdre. Cependant, on fait constamment de nouvelles découvertes; donc la culture est en évolution constante.
3. Les systèmes de sens sont des conventions sociales – les membres d'une collectivité doivent s'entendre sur le lien qui existe entre un mot, un comportement ou un symbole donné et le sens ou la signification qu'il doit avoir. Aussi, dans la mesure où la culture est formée de nombreux systèmes de sens, elle consiste de ce fait en un ensemble de conventions négociées et de processus de négociation.
4. Comme les systèmes de sens comportent des rapports qui ne sont à la fois ni essentiels ni universels, diverses collectivités conviendront inévitablement de liens et de significations différentes.

En quoi la culture influe-t-elle sur le concept de soi?

N. B. : Pour une définition des sociétés « individualistes » et « collectivistes », voir la section « Quel rôle la culture joue-t-elle dans le développement de la personne? » de l'article « Les influences des écosystèmes sur le développement du moyen enfant » à la page 14 du *Journal de l'élève* N° 5. Les caractéristiques de ces deux genres de culture sont présentées dans le tableau à la page 19 de l'article « L'adolescent et le concept de soi » dans le *Journal de l'élève* N° 6.

Le bagage culturel influence-t-il l'état de santé et le regard sur la vie?

Les cultures diffèrent entre elles en ce qui a trait au degré de fatalisme et aux convictions quant à la possibilité d'être maître de son état de santé. En Allemagne, par exemple, où le système de santé et de services sociaux est très développé, les gens estiment avoir un plus grand pouvoir psychologique sur leur santé et leur travail que les Américains. Ces attitudes culturelles peuvent-elles avoir un lien avec les taux de mortalité? La réponse, remarquablement, semble être oui.

Dans l'astrologie traditionnelle chinoise, certaines années de naissance portent malchance, et les personnes qui sont nées ces années-là s'attendent souvent de façon fataliste à connaître une mauvaise fortune. Cette attente peut devenir une prophétie autoréalisée. Dans une étude réalisée auprès de milliers de personnes catégorisées selon leur âge et la cause du décès, les Américains d'origine chinoise nés une année traditionnellement considérée comme étant de malchance sont morts bien plus tôt – souvent jusqu'à cinq ans plus tôt – que des Blancs nés la même année et qui avaient la même maladie. Plus les Chinois avaient des croyances traditionnelles, plus ils sont morts jeunes. Ces résultats valent pour presque toutes les causes de décès recensées, et cela même lorsque les chercheurs ont voulu savoir dans quelle mesure les patients avaient pris soin de leur santé et quels traitements ils avaient suivis.

(Tavris et Wade, 2000)

L'adolescence

Leçon 6.7 : Le développement socio-affectif à l'adolescence : l'identité sexuelle et le soi

Introduction à la leçon :

Nous nous tournons maintenant vers la définition des sexes, la construction de l'identité sexuelle et les facteurs d'influence qui entrent en jeu selon qu'on naît garçon ou fille. Qu'est-ce qu'être un homme ou une femme? Quelle incidence cela a-t-il sur la compréhension de soi?

Questions d'orientation de la leçon :

- Qu'entend-on par « identité sexuelle »?
- Comment construit-on son identité sexuelle?
- Quelles différences y a-t-il entre les sexes?
- Quels sont les facteurs socioculturels qui influencent le développement de l'identité sexuelle?

Matériel d'appui à la leçon :

- **Journal de l'élève :**
 - N° 6, pp 23-26 : « Fondement théorique de la construction de l'identité sexuelle »
- **Fiche d'information :**
 - *Fiche d'information 6.7.1 : Les différences entre les sexes* (document)

Suggestions de stratégies d'enseignement :

- **Amorce :**

À la page 41 de ce document, demander à un garçon de lire la première partie de l'article « Et finalement, pour emprunter le titre d'un film de Hollywood... » titrée « Ce que les hommes veulent... ». Ensuite, à la page suivante, demander à une fille de lire la deuxième partie de l'article titrée « Ce que les femmes veulent... ».

Ouvrir la discussion sur les premières réactions, d'abord chacun des sexes commentant l'article au sujet de son propre sexe, ensuite une discussion ouverte, 15 minutes devraient suffire.
- **Discussion :** Différences entre les sexes

Référer les élèves aux diverses descriptions dans la section « Quelles différences y a-t-il entre les sexes? » dans l'article « Fondement théorique de la construction de l'identité sexuelle » dans le *Journal de l'élève No. 6* à la page 23. Les aider ensuite à répondre aux questions suivantes :

-
- Ces descriptions et analyses sont-elles exactes ou non?
 - Quels sont les stéréotypes ou préjugés qui en ressortent?
 - En quoi ces descriptions peuvent-elles expliquer l'androgynie?
 - Quelles sont les stratégies qui, en conséquence, peuvent contribuer à valoriser ou favoriser : la communication, l'intimité, les relations, les conflits, l'éducation parentale, les choix de carrière, les rôles de leadership, le rôle des médias, le rôle des industries culturelles, l'éducation, le concept de soi?

- **Étude indépendante :**

Élaborer sa propre théorie sur la construction de l'identité sexuelle.

Créer sa propre théorie sur comment l'individu s'identifie à un sexe ou à l'autre. L'étude peut revêtir la forme d'un exposé, d'une démonstration, d'un jeu de rôles ou d'une émission du genre *infovariétés* où l'invité(e) parle de sa nouvelle théorie.

Comment va-t-elle à l'encontre de l'une ou l'autre des grandes théories établies?

- **Discussion :** Les femmes en politique et à la tête d'entreprises

En quoi les femmes dirigent-elles et gouvernent-elles différemment?

Réalise une entrevue auprès d'une femme d'affaires ou d'une politicienne pour obtenir son point de vue sur les perspectives de carrière en affaires ou en politique selon qu'on est homme ou femme.

- **Pour aller plus loin :** Recherche sur un des sujets suivants :

- Les bandes quand on est garçon ou fille
- Les femmes et les stéréotypes
- Les hommes et les stéréotypes
- L'équité entre les sexes (dans les sports, les affaires, en politique, dans la haute direction, dans l'église, au foyer, etc.)
- Recherche historique : Le droit de vote pour les femmes

Fiche d'information 6.7.1 : Les différences entre les sexes

Et finalement, pour emprunter le titre d'un film de Hollywood...

Ce que les hommes veulent...

Les hommes valorisent le pouvoir, la compétence, l'efficacité et les réalisations. Ils cherchent constamment à se prouver quelque chose et à développer leur puissance et leurs compétences. Leur identité personnelle se définit par leur capacité à produire des résultats. Les hommes cherchent des solutions.

Ils tirent un sentiment d'accomplissement principalement de leurs réalisations et réussites. Ils s'intéressent davantage aux activités extérieures, comme la chasse, la pêche et la course automobile. Ils suivent avec intérêt les nouvelles, la météo et les sports, mais n'ont rien à cirer des romans à l'eau de rose et des livres d'épanouissement personnel qui est du ressort des femmes .

Les hommes s'intéressent davantage aux « objets » et aux « choses » qu'aux gens et aux sentiments, intérêts propres aux femmes.

...tandis que les femmes...

Alors que les femmes rêvent d'aventures romantiques, les hommes fantasment sur les voitures puissantes, les ordinateurs à ultra-haute vitesse, les gadgets, les bidules et le nec-plus-ultra de la technique. Les hommes s'intéressent aux « choses » qui les aident à exprimer leur puissance en créant des résultats, et à atteindre leurs objectifs.

Atteindre leurs objectifs est très important pour les hommes, car c'est leur façon de prouver leur compétence et de se sentir bien à propos d'eux-mêmes. Et pour se sentir bien avec eux-mêmes, ils doivent atteindre ces objectifs d'eux-mêmes.

Les hommes tirent de la fierté à faire tout par eux-mêmes. L'autonomie est un symbole d'efficacité, de puissance et de compétence.

(Gray 1994)

Ce que les femmes veulent...

Les femmes valorisent l'amour, la communication, la beauté et les relations. Elles passent beaucoup de temps à se soutenir, s'aider et se consoler les unes les autres. Leur identité personnelle se définit par leurs sentiments et la qualité de leurs relations. Elles tirent leur sentiment d'accomplissement du partage et des relations avec les autres.

Au lieu de bâtir des autoroutes ou d'ériger des gratte-ciel, terrain typiquement masculin, elles cherchent à vivre dans l'harmonie, la collectivité et la coopération amicale. Les relations comptent bien plus que le travail et la technologie. L'expression personnelle, surtout celle des sentiments, a beaucoup d'importance. La communication est pour elles primordiale.

Partager avec d'autres des sentiments intimes est nettement plus essentiel que d'atteindre des

...tandis que les hommes...

objectifs ou de parvenir à la réussite. Se parler et se lier avec d'autres est une riche source d'accomplissement personnel.

Non centrées sur les objectifs, les femmes se centrent sur les relations; elles se préoccupent davantage d'exprimer leur bonté, leur amour et leur bienveillance. Les femmes s'impliquent souvent dans les mouvements de croissance personnelle, de spiritualité et dans tout ce qui favorise la vie, la guérison et l'épanouissement.

Les femmes sont très intuitives. Elles ont développé cet instinct après avoir passé des siècles à pourvoir aux besoins des autres. Elles s'enorgueillissent, du reste, de l'attention qu'elles savent porter aux besoins et aux sentiments d'autrui.

(Gray, 1994).

L'adolescence

Leçon 6.8 : Le développement socio-affectif à l'adolescence : les schémas de soi et la gestion identitaire

Introduction à la leçon :

Les schémas de soi et l'identité de soi, sont des termes qui sont synonymes. Les schémas de soi sont les modèles cognitifs qu'on construit pour se représenter soi-même. Cette leçon aborde d'abord la question de la construction de l'identité de soi pour ensuite parler de la gestion identitaire, à savoir les façons dont on se présente en public et en privé.

Questions d'orientation de la leçon :

- Comment organise-t-on les connaissances qu'on a de soi-même?
- Comment l'identité de soi se construit-elle? Quel processus suit la construction de l'identité?
- Quelles sont les principales influences sur l'identité de soi?
- Comment le comportement se modifie-t-il selon le contexte social? De quelles façons le comportement s'adapte-t-il au contexte social?
- Quels processus identitaires emploie-t-on selon les contextes sociaux?
- En quoi agit-on différemment en public et en privé?
- Comment et pourquoi divulgue-t-on à autrui des renseignements?

Matériel d'appui à la leçon :

- *Journal de l'élève* :
 - N° 6, pp. 27-31 : « La construction et la gestion d'une identité personnelle »

Suggestions de stratégies d'enseignement :

Les schémas de soi et la construction de l'identité :

- **Réflexion personnelle :**

- Un « moi » en évolution :

Revenir à nouveau avec les élèves sur le modèle *Qui suis-je?* Les guider à travers les questions suivantes :

- En quoi ce que tu as inscrit dans les divers blocs se trouve-t-il à renforcer le concept que tu as de toi-même?
- Y en a-t-il qui comptent davantage que d'autres?
- Certains aspects de ton concept de toi-même évoluent-ils avec le temps ou changent-ils selon la situation par rapport aux autres?



- Et ton identité francophone là-dedans? Est-elle là? Est-elle importante? A-t-elle évoluée?

Similitudes et différences

- Comment diffères-tu de tes amis anglophones? Comment leur ressembles-tu?
- Comment diffères-tu de tes amis anglophones? Comment leur ressembles-tu?
- En quoi es-tu semblable aux autres?
- En quoi es-tu différent(e)?
- Quelles sont les qualités uniques qui décriraient le mieux ton individualité?

• Discussion : Activité au choix

Choisir un des sujets ci-dessous et guider les élèves dans la discussion. Afin de traiter des deux sujets, si on les trouve tous les deux d'égale importance, on peut diviser la classe en deux groupes et assigner un sujet à chacun. Les écoles fransaskoises sont priées de noter que le deuxième sujet pourrait les intéresser davantage.

- *Quand tout est possible, rien n'est facile.*

Que sous-entend cette affirmation en termes d'influences socioculturelles sur la construction de l'identité de l'adolescent ou de l'adolescente?

Pour un élément de réponse à cette question, voir la distinction tirée par Berger entre les sociétés traditionnelles et les sociétés postindustrielles modernes dans la section « Quelles influences socioculturelles agissent sur la construction de l'identité? » de l'article « La construction de la gestion d'une identité personnelle » à la p. 27 du *Journal de l'élève*, N° 6.

- Les styles parentaux et la construction de l'identité.

Référez les élèves à l'article « La construction de la gestion d'une identité personnelle » à la p. 27 du *Journal de l'élève*, N° 6, pour un complément d'information sur les styles parentaux.

Discuter avec les élèves de la façon dont les styles parentaux peuvent influencer les schémas de soi.



Les écoles fransaskoises aborderont la question de la construction d'une identité francophone et de la transmission de la langue et de la culture françaises.

• Discussion : Activité au choix

Choisir un des sujets ci-dessous et guider les élèves dans la discussion. Afin de traiter des deux sujets, si on les trouve tous les deux d'égale importance, on peut diviser la classe en deux groupes et assigner un sujet à chacun. Les écoles fransaskoises sont priées de noter que le deuxième sujet pourrait les intéresser davantage.

- La construction de l'identité :

À partir des quatre états de l'identité formulés par Marcia, discuter avec les élèves de l'état dans lequel ils se considèrent pour le moment.

- L'identité de soi et les groupes :

Quelle est la nature des rapports entre l'identité de soi et les groupes auxquels on appartient?

Comment maintient-on un sens du « soi » dans le contexte de l'endogroupe?

Quels sont les risques de perdre son identité de soi en faveur de l'identité du groupe?



Écoles fransaskoises : cette discussion devrait inclure l'identité francophone, sa fragilité par rapport aux fortes influences du milieu anglo-dominant, etc.

La gestion identitaire :

- **Amorce :** La gestion identitaire – une analogie entre le théâtre et la vie

Comparez la tirade de Macbeth qui, constatant que toutes ses ambitions lui ont échappé, lance avec amertume à ses subalternes : « Le monde n'est qu'une scène dont nous sommes les acteurs » avec la vision de Goffman de la gestion de l'identité. Dans la vision de Goffman il compare la vie à un « théâtre de l'action » dans lequel on participe comme rédacteur et scénariste. Il parle de la « mise en scène de la vie quotidienne ».¹

Le sociologue Erving Goffman (1922-1982) a mis en évidence l'importance que l'individu accorde au **regard de l'autre** sur le maintien de sa propre identité. L'un des enjeux essentiels des relations humaines est la « **face** » que nous tentons de faire reconnaître aux autres, ce terme désignant la valeur sociale positive qu'une personne revendique. La « *présentation de soi* », exprimée par nos comportements, notre habillement, nos propos, etc., vise à donner une certaine image de soi dont on attend qu'elle soit confirmée par autrui. Dès lors, la vie sociale est comme un théâtre dans lequel chacun tient un rôle « *de façade* ». D'où l'existence de rituels sociaux (les règles de savoir-vivre) dans lesquels chacun de nous se « *met en scène* ».

- **Discussion :** Gestion de l'identité

À partir des informations données dans l'article « La construction de la gestion d'une identité personnelle » à la p. 27 du *Journal de l'élève*, N° 6, discuter avec les élèves de chacun des trois aspects de la gestion de l'identité que sont la présentation de soi, le contrôle de l'expression et la gestion des impressions :

- Gérons-nous différemment notre identité selon que nous nous trouvons en public ou en privé? Pouvez-vous nous citer des exemples?

Demander aux élèves de consigner les adjectifs qu'ils emploieraient pour se décrire en public ou en privé et réfléchissez en groupe sur les différences entre les deux :

- Qu'est-ce qui ou qui est-ce qui influence le plus ces différences?



- Les élèves fransaskois pourraient inclure des qualificatifs qui touchent leur identité comme francophone. Leur demander s'il y a décalage entre leur francophonie publique et leur francophonie privée, s'ils veulent bien s'identifier ainsi, bien entendu.

- **Discussion :**

Présenter aux élèves la citation suivante : « Sois qui tu es, là où tu es, quand tu y es. »

Leur poser ensuite les questions suivantes :

- Qu'est-ce que cette affirmation laisse sous-entendre?
- Que signifie-t-elle en termes de gestion de l'identité?

¹ Goffman E., *La mise en scène de la vie quotidienne* (Tome 1 : La présentation de soi), Édition de Minuit, 1973.

-
- Peut-on toujours être « soi-même » dans toutes les circonstances ou y a-t-il des moments où il faut jouer un rôle?

- **Pour aller pour loin :**

- **Recherche :**

Faire une recherche sur un des sujets ci-dessous :

- Pression à l'uniformité et gestion de l'identité
- Comportements dysfonctionnels
- Trouble de la personnalité multiple

- **Jeu de rôles :**

À partir de la théorie de Jones et Pittman sur les stratégies de présentation de soi (voir l'article « La construction et la gestion d'une identité personnelle » à la p. 27 du *Journal de l'élève*), former de petits groupes afin de mettre au point un jeu de rôles servant à illustrer l'emploi de ces stratégies selon les contextes sociaux.

Leçon 6.9 : Les grands problèmes et enjeux de l'adolescence

Introduction à la leçon :

Cette leçon aborde quelques-uns des grands défis de l'adolescence, tels les troubles de l'alimentation, des difficultés reliées à la consommation de l'alcool et des drogues, des problèmes et des tendances reliés au suicide, la violence et à la délinquance juvénile.

Questions d'orientation de la leçon :

- Quel rôle l'alimentation joue-t-elle dans le bon développement à l'adolescence et quelle est son importance?
- Quels sont les deux principaux types de troubles de l'alimentation?
- Quel rôle jouent la génétique et l'environnement dans les troubles de l'alimentation?
- Quels sont les problèmes et tendances reliés à la consommation d'alcool et de drogues à l'adolescence?
- Quels sont les grands problèmes et enjeux entourant le suicide chez les adolescents?
- Quels sont les problèmes et tendances reliés à la violence et à la délinquance juvénile?

Matériel d'appui à la leçon :

- *Journal de l'élève* :
 - N° 6, pp.32-34 : « Les grands défis et enjeux des adolescents »
- *Fiches d'information* :
 - *Fiche d'information 6.9.1 : Le tabagisme au Canada* (tableau/statistiques)
 - *Fiche d'information 6.9.2 : La consommation d'alcool au Canada* (tableau/statistiques)
 - *Fiche d'information 6.9.3 : La criminalité juvénile au Canada* (tableau/statistiques)

Suggestions de stratégies d'enseignement :

- **Amorce** :

Poser la question suivante à la classe :

À ton avis, quel est aujourd'hui, dans ta communauté, dans ta province, le plus grand défi au développement de l'adolescent ou de l'adolescente?



Et comme Fransaskois, Fransaskoise ou francophone?

- **Discussion/Recherche** : Le tabac et l'adolescence

À partir du tableau fourni par Statistique Canada, discuter des retombées du tabagisme chez les adolescents canadiens d'aujourd'hui.

Comment les données nationales se comparent-elles à la situation dans ton école? Quelles sont les statistiques sur le tabagisme :

- le nombre total de fumeurs et fumeuses comparé au nombre d'élèves inscrits
- le nombre de filles comparé au nombre de garçons en relation avec le nombre total de ceux et celles qui fument.

- **Discussion /Recherche** : L'alcool et l'adolescence

À partir du tableau fourni par Statistique Canada, discuter des retombées de la consommation d'alcool chez les adolescentes et adolescents canadiens d'aujourd'hui.

Comment les données nationales se comparent-elles à la situation en Saskatchewan?

- **Discussion/Recherche** : Délinquance et criminalité juvénile

À partir des tableaux fournis dans les *Fiches d'informations* 6.9.2 et 6.9.3, ci-après, discuter avec les élèves des résultats et de leurs conséquences en termes de délinquance juvénile.

Noter que les statistiques indiquées sont générales et représentent la criminalité pour tout le pays. Trop souvent dans des statistiques on perd la victime et les effets néfastes du crime sur elle et ses proches. Un vieux dicton du système judiciaire veut que la criminalité affecte trop souvent l'autre, mais le crime se traduit par des pertes, des blessures et la mort et laisse de vraies séquelles chez soi. Il faudra donc, à partir de ce portrait du pays entier, essayer de voir en quoi ces statistiques se comparent à ce que l'on peut trouver dans sa communauté locale.

Communiquer avec la police de votre localité en vue de vous enquêter de l'existence de statistiques récentes sur la nature des crimes commis par des jeunes au Canada ou dans votre localité et sur leurs incidences.

À partir de l'information fournie dans les *Fiches d'informations*, ci-après, discuter des éléments qui peuvent conduire à la délinquance juvénile.

- **Pour aller plus loin** :

- Comment les problèmes et enjeux de l'adolescence se comparent-ils à ces mêmes problèmes et enjeux à divers stades de la vie adulte?
- Mère adolescentes : Quels sont les services et soutiens offerts aux mères adolescentes et quels en sont les grands enjeux?

Pourcentage de fumeurs/fumeuses¹ dans la population

2000-2001							
Groupes d'âge							
	Tous les groupes d'âge	12 à 14 ans	15 à 19 ans	20 à 34 ans	35 à 44 ans	45 à 64 ans	65 ans et plus
% de personnes							
Canada							
Hommes et femmes ²	21,5	3,0	18,3	26,1	27,1	24,9	10,4
Hommes	23,5	2,2 ^E	17,7	29,5	29,2	27,3	11,7
Femmes	19,4	3,8	18,9	22,7	24,9	22,6	9,5
Terre-Neuve-et-Labrador							
Hommes et femmes	24,9	F	19,0	33,8	33,3	24,2	11,5
Hommes	26,6	F	20,0 ^E	36,3	33,6	25,6	16,2 ^E
Femmes	23,3	F	17,9	31,3	33,1	22,6	7,8 ^E
Île-Pr-Édouard							
Hommes et femmes	24,5	F	17,0 ^E	34,5	30,0	27,5	11,6
Hommes	26,0	F	13,9 ^E	40,2	25,7	30,0	12,2
Femmes	23,1	F	20,2 ^E	28,8	34,0	24,7	11,2 ^E
Nv-Écosse							
Hommes et femmes	23,4	F	22,9	25,2	33,5	26,7	12,4
Hommes	25,8	F	24,1	28,8	37,4	29,8	13,4
Femmes	21,2	F	21,7	21,6	29,9	23,7	11,6
N.-Brunswick							
Hommes et femmes	23,3	F	17,3	30,4	29,5	25,6	11,3
Hommes	25,2	F	18,0	34,6	30,5	26,8	12,1
Femmes	21,4	F	16,5 ^E	26,0	28,6	24,5	10,6
Québec							
Hommes et femmes	24,9	6,4 ^E	25,0	28,3	30,9	30,2	12,3
Hommes	26,6	5,5 ^E	23,2	30,9	32,3	31,8	14,0
Femmes	23,3	7,4 ^E	26,8	25,7	29,4	28,6	11,0
1. Fumeurs/fumeuses qui ont déclaré fumer quotidiennement.							
2. La somme des nombres peut ne pas concorder avec le total donné, puisque quelques répondants n'ont pas déclaré leur sexe.							
Source : Statistique Canada							
Dernières modifications apportées le 3 janvier 2002.							

Fiche d'information 6.9.2 : La consommation d'alcool au Canada

Consommation d'alcool selon l'âge, le sexe et le niveau de scolarité

Source : Statistique Canada : 1998-1999					
Type de buveur/buveuse					
	Ensemble de la population	Régulier ¹	Occasionnel	Non-buveur/buveuse à l'heure actuelle	Abstinent
	en milliers	%			
Total, 12 ans et plus	24 826	55	21	13	12
Hommes	12 204	65	14	12	9
Femmes	12 622	45	26	14	15
12 à 14 ans	1 130	x	16	14	66
Hommes	594	x	15	16	64
Femmes	535	x	17	12	67
15 à 17 ans	1 213	35	29	11	24
Hommes	631	38	26	12	25
Femmes	583	33	33	x	24
18 à 19 ans	925	64	19	x	10
Hommes	460	71	14	x	x
Femmes	465	58	25	x	x
20 à 24 ans	1 929	68	17	8	7
Hommes	970	76	9	8	x
Femmes	959	61	24	9	7
25 à 34 ans	4 104	63	21	9	7
Hommes	2 030	77	11	7	5
Femmes	2 074	49	31	11	9
35 à 44 ans	5 412	64	20	9	7
Hommes	2 736	75	13	8	4
Femmes	2 676	53	28	10	10
45 à 54 ans	3 970	60	20	12	8
Hommes	1 939	69	15	11	5
Femmes	2 031	52	26	12	10
55 à 64 ans	2 678	55	19	17	8
Hommes	1 342	66	14	15	5
Femmes	1 336	44	25	20	11
65 à 74 ans	1 993	44	23	21	12
Hommes	901	53	19	22	6
Femmes	1 092	36	26	20	18
75 ans et plus	1 471	30	21	29	20
Hommes	601	42	19	27	11
Femmes	870	22	23	30	26
Niveau de scolarité²					
Inférieur au secondaire	7 303	45	23	17	15
Hommes	3 720	56	18	16	10
Femmes	3 583	32	29	18	21
Dipl d'études secondaires	9 833	57	21	12	9
Hommes	4 556	68	14	11	7
Femmes	5 277	47	28	14	12
Diplôme d'études collégiales	4 115	57	18	10	5
Hommes	2 051	66	11	10	4
Femmes	2 063	48	26	11	6
Diplôme universitaire	3 558	63	15	8	5
Hommes	1 862	71	9	6	5
Femmes	1 696	55	20	9	7
x Nombre indisponible, confidentiel ou n'ayant pas lieu de figurer.					
1. Un buveur régulier/une buveuse régulière est une personne qui consomme un verre et plus par mois.					
2. L'addition des pourcentages peut ne pas correspondre à 100% en raison de la suppression de quelques cas dans le calcul des taux normalisés.					

Fiche d'information 6.9.3 : La criminalité juvénile au Canada
Jeunes accusés d'infractions

Jeunes accusés d'infractions	1997	1998	1999	2000	2001
	taux pour 100 000 habitants				
Ensemble des infractions	4 927,5	4 798,3	4 533,6	4 632,7	4 656,9
Infractions au <i>Code criminel</i> (excluant les infractions aux règlements de la circulation)	4 543,5	4 386,4	4 054,6	4 113,3	4 140,6
Crimes de violence	908,9	906,1	861,4	923,9	940,4
Homicide	2,2	2,3	1,8	1,8	1,2
Tentative de meurtre	2,7	3,1	2,4	2,2	2,9
Voies de fait (niveaux 1 à 3 ¹)	640,0	647,5	626,8	669,2	673,9
Agression sexuelle	61,2	58,8	58,1	69,0	64,9
Autres infractions d'ordre sexuel	6,2	5,8	6,5	6,3	6,5
Vol qualifié	155,4	146,0	129,6	133,1	145,8
Autres crimes de violence ²	41,1	42,5	36,2	42,3	45,2
Crimes contre la propriété	2 391,4	2 208,7	1 959,9	1 886,6	1 824,0
Introduction par effraction	700,6	653,4	541,6	511,0	479,2
Vol de véhicules à moteur	265,1	254,2	224,9	232,7	249,4
Vol de plus de 5 000 \$	22,1	19,0	15,2	12,0	11,8
Vol de 5 000 \$ et moins	1 087,1	991,1	877,9	819,7	780,8
Possession de biens volés	236,5	210,8	216,7	227,6	224,3
Fraudes	80,0	80,1	83,6	83,5	78,5
Autres infractions au <i>Code criminel</i>	1 243,2	1 271,7	1 233,3	1 302,8	1 376,2
Infractions au <i>Code criminel</i> (infractions aux règlements de la circulation)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Conduite avec facultés affaiblies	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Autres infractions aux règlements de la circulation ³	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Infractions aux lois fédérales	384,0	411,9	479,1	519,4	516,3
Drogues	207,0	227,0	268,3	319,6	338,5
Autres infractions aux lois fédérales	177,0	184,9	210,8	199,8	177,8
<p>1. Le premier niveau d'agression (voies de fait) constitue une infraction commise par une personne qui applique intentionnellement de la force sans le consentement du plaignant, tente ou menace d'employer la force contre une personne, et porte une arme (ou une imitation d'arme) et aborde ou importune une personne. Le deuxième niveau d'agression (agressions armées ou entraînant des lésions corporelles) est une infraction commise par une personne qui utilise ou menace d'utiliser une arme (ou une imitation d'arme) ou encore qui inflige des lésions corporelles. Quant au troisième niveau d'agression (voies de fait graves), il s'agit d'une infraction commise par quiconque blesse, mutilé ou défigure le plaignant ou met sa vie en danger.</p> <p>2. Comprend les infirctions illégales de lésions corporelles, les décharges d'armes à feu intentionnelles, les enlèvements, les voies de fait contre un officier de police, les voies de fait contre un autre agent de la paix ou un fonctionnaire public ainsi que les autres voies de fait.</p> <p>3. Comprend la conduite dangereuse d'un véhicule automobile, d'une embarcation, d'un bateau ou d'un aéronef, la conduite dangereuse d'un véhicule automobile, d'une embarcation, d'un bateau ou d'un aéronef causant des lésions corporelles ou causant la mort, la conduite d'un véhicule automobile pendant une interdiction de conduire ainsi que les délits de fuite.</p>					
Source : Statistique Canada					
Dernières modifications apportées le 11 juillet 2002.					

Notes de cours :

6e unité :

L'adolescence

Leçon 6.10 : L'influence des médias de masse sur le développement socio-affectif des adolescents et adolescentes


Introduction à la leçon :

Cette leçon aborde l'influence omniprésente et profonde qu'ont la télévision, le cinéma, la presse écrite et la radio sur tous les aspects de notre vie personnelle et sociale.

Questions d'orientation de la leçon :

- Qu'entend-on par « média de masse »?
- En quoi la violence à la télévision, au cinéma et, maintenant, dans les jeux vidéo influence-t-elle les modes de comportement?
- Quelle influence les médias ont-ils sur l'acquisition de comportements agressifs ou violents particulièrement chez les adolescents et adolescentes?
- Quelle influence Internet a-t-il sur les relations et comportements en société?
- Quelle influence les médias ont-ils sur la société et notre culture?
- Quels rapports y a-t-il entre nos valeurs culturelles, les médias et la censure?

Matériel d'appui à la leçon :

- **Journal de l'élève :**
 - N° 6, pp. 35-36: « L'influence des médias de masse sur le comportement »
- **Site Web :**
 - Le site Web du *Réseau Éducation-Médias* est vraiment destiné au personnel enseignant. On y trouvera plusieurs articles et mêmes des plans de leçons au sujet de l'influence des médias. L'adresse est : <http://www.reseau-medias.ca/fre/prof/homeprof.htm>.
- **Suggestions de stratégies d'enseignement :**
 - **Discussion :** Les médias et le modèle écologique du développement humain
Discuter des questions suivantes avec les élèves :
 - Si les médias ont une influence aussi profonde et omniprésente sur nos vies, pourquoi cette influence s'exerce-t-elle au niveau des exosystèmes et non à celui des macrosystèmes?
 - Les médias sont-ils, à eux seuls, le plus important facteur d'influence dans vos vies?
 -  Quel rôle les médias français jouent-ils dans votre vie? Est-ce que vous avez une affinité avec eux? Est-ce que vous vous voyez dans ces médias?

-
- **Construction** : Créez votre propre magazine

Créer son propre magazine sur un sujet qui concerne la psychologie sociale. Il est possible de s'inspirer du format du *Journal de l'élève* ou d'en créer ayant un format un personnel pour la présentation générale, les articles, la publicité, etc.

- **Discussion/Recherche** : Les valeurs et les médias

À partir des questions et réponses au sondage du site *Web Réseau Éducation-Médias* (dont il est question sur le site Web ci-dessous) sur les vues des adolescents par rapport aux valeurs véhiculées par les médias, discuter des résultats de ce sondage et mettre au point sa propre enquête sur les perceptions qu'ont les adolescents des médias.

Source d'information : <http://www.media-awareness.ca/francais/index.cfm>

- **Leçons** : La publicité, l'image de soi et l'estime de soi

Les élèves commencent par répondre à un bref questionnaire sur leur image de soi, leur estime de soi et la publicité, et en groupes créent et parodient des messages publicitaires télévisés en faisant ressortir les techniques publicitaires employées.

Source d'information : <http://www.media-awareness.ca/francais/index.cfm>

- **Discussion** : Le cinéma et les différences selon les sexes

Discuter des questions suivantes avec les élèves :

- Les « films de gars » vis-à-vis des « films de filles »
- À quels stéréotypes ces deux expressions renvoient-elles?
- En quoi y a-t-il des différences entre les sexes pour ce qui est des intérêts pour le cinéma et la télévision?
- Pourquoi ces différences existent-elles entre les sexes?

- **Pour aller plus loin :**

Faire une recherche sur un des sujets suivants :

- Le choix de carrière à l'ère de l'information
- Pourquoi les émissions de « téléréalité » sont-elles si populaires?

6e unité :

L'adolescence

Leçon 6.11 : Les influences des écosystèmes sur le développement à l'adolescence

Introduction à la leçon :

Cette leçon examine les grandes influences des microsystèmes (famille, groupe des pairs, par exemple), des exosystèmes (médias, école, organismes publics, par exemple) et des macrosystèmes (système politique, valeurs, culture, par exemple) sur le développement pendant l'adolescence.

Questions d'orientation de la leçon :

- Quelle importance revêt la famille dans le développement à l'adolescence?
- Quel rôle et quelle influence a le réseau de camarades sur le développement à l'adolescence?
- Comment résiste-t-on à la pression à l'uniformité?
- Comment les médias représentent-ils les adolescents?
- Quels sont les grands défis et enjeux concernant l'éducation à l'adolescence?
- Quel rôle la culture joue-t-elle dans le sens que nous en arrivons à donner aux autres?
- Quel rôle joue la culture dans les relations et interactions sociales, sur les relations interpersonnelles et sur l'intimité?
- Comment la culture influence-t-elle les comportements de groupe?
- Quelle est l'influence des médias de masse sur le comportement?

Suggestions de stratégies d'enseignement :

Note au personnel enseignant : Normalement cette seule leçon est divisée en trois leçons distinctes, mais dans un souci de temps et d'espace, nous les avons combinées dans une seule. L'enseignant ou l'enseignante ferait mieux de prioriser les activités qu'il ou elle choisira dans la construction de son cours.

- **Recherche/Entrevue :** Le développement à l'adolescence

Fais une entrevue avec tes parents.

- Quels sont, à leur avis, les enjeux, défis, récompenses et avantages inhérents à l'éducation d'un adolescent ou d'une adolescente?
- Comment tes parents ont-ils eux-mêmes été élevés à l'adolescence?
- Décris les rôles que ta mère et ton père ont assumés.
- En quoi ces rôles ont-ils évolué depuis le temps où ils étaient eux-mêmes adolescents?



- En particulier, comment comparent-ils la jeunesse francophone, leur engagement, leurs défis, leur sens d'identité, avec la jeunesse de leur temps?

- **Recherche** : La famille

Fais une entrevue auprès d'un aîné ou d'une aînée, d'un grand-parent ou d'une personne âgée.

- En quoi la famille a-t-elle évolué en Saskatchewan au cours des 50 dernières années?
- Qu'est-ce que fonder une famille leur a le plus rapporté?
- Quels avis, conseils ou suggestions auraient-ils à donner sur la façon de fonder une famille?
- En quoi le rôle des parents a-t-il évolué en 50 ans?



- Comment voit-il ou elle l'évolution de la francophonie depuis leur jeunesse?

- **Remue-méninges suivi d'une discussion** : Le groupe de pairs

Dans le cadre d'un remue-méninges, demander aux élèves en quoi leur groupe de pairs a influencé leur développement.

Diviser ces influences selon qu'elles sont positives ou négatives. Discuter des résultats.

Discuter de la pression à l'uniformité. À partir d'exemples précis, demander aux élèves comment ils parviennent à composer avec les pressions qui viennent de leurs pairs. Quel message auraient-ils à donner à de plus jeunes qu'eux à cet égard? Les informations dans l'article « Les adolescents et les écosystèmes » à la page 37 du *Journal de l'élève*, N° 6, pourraient contribuer à cette discussion.

- **Analyse média** : Les adolescents

- Comment les adolescents sont-ils représentés au cinéma et à la télévision? Faites une recherche visant à réunir des exemples d'attitudes stéréotypées et de biais véhiculés par les médias.
- Compare des images d'adolescents véhiculés par les médias au cours des 40 dernières années. En quoi l'image et la représentation des adolescents a-t-elle changé depuis les années 1950?



- Comme jeune fransaskois, fransaskoise ou francophone est-ce que tu te sens représenté dans les médias de masse (radio, télévision, journaux, périodiques), tant français qu'anglais? Te vois-tu là-dedans? T'y reconnais-tu? Y entends-tu ta voix, tes opinions, tes idées?

- **Discussion** : L'école, le décrochage scolaire et les perspectives de carrière

À partir de l'information fournie dans l'article « Les adolescents et les écosystèmes » à la page 37 du *Journal de l'élève*, N° 6, discuter de l'importance de rester sur les bancs d'école et de terminer au moins sa 12^e année. Poser ensuite les questions suivantes :

- Quels changements souhaiteriez-vous qu'on apporte à l'école du XXI^e siècle?
- Quel rôle devrait jouer l'école?

- **Discussion** : L'argent et le bonheur

Discuter du rôle que le revenu peut jouer comme facteur médiateur dans le développement de l'adulte. L'argent fait-il le bonheur?

- **Activité** : Vivre au seuil de la pauvreté

Demander aux élèves de préparer un budget de subsistance personnelle à partir du salaire minimum en Saskatchewan. Ils pourront faire une recherche à partir des petites annonces des journaux pour établir le prix moyen d'une habitation, d'articles de mobilier, de services publics (chauffage,

électricité, etc.), du téléphone, de la télévision, des coûts liés à l'hygiène personnelle, aux vêtements, aux loisirs, aux transports, etc.

- **Activité :** Créer un plan financier

Faire faire une étude sur les avantages qu'il y a à se doter d'un bon plan financier en commençant à investir au début de la vie adulte. Contacter une banque ou une entreprise de conseils financiers de votre localité pour recueillir de l'information sur les placements, les régimes d'épargne-retraite et autres produits financiers.

- **Réflexion-jumelage-partage :** Les influences culturelles et l'adolescence

À partir des informations dans l'article « Les adolescents et les écosystèmes » à la p. 37 du *Journal de l'élève*, N° 6, demander aux élèves de réfléchir à comment les sociétés collectivistes et individualistes envisagent entre autres :

- les relations interpersonnelles
- la mode
- les fréquentations prémaritales
- les sports
- l'amour et le mariage

- **Pour aller plus loin :**

- **Construction :** Magazines pour ados

Crée ton propre magazine pour ados, avec des articles, publicités, critiques de films, de disques et autres sujets cadrant avec tes intérêts et ceux de tes pairs.

- **Recherche :**



- la *Charte canadienne des droits et libertés* (en particulier les droits de la communauté francophone).

- les partis politiques en Saskatchewan et au niveau fédéral et leur programmation dite « jeunesse ».

- Technologie, Internet et éducation : les changements à entrevoir dans la façon d'éduquer les enfants.

Notes de cours :