



CADETS ROYAUX DE L'ARMÉE CANADIENNE

GUIDES PÉDAGOGIQUES DU CADET-MAÎTRE

(FRANÇAIS)

(Remplace l'A-CR-CCP-705/PF-002 de 2012-02-01)

This publication is available in English as A-CR-CCP-705/PF-001.

Publiée avec l'autorisation du Chef d'état-major de la Défense

Canada



NOTICE

This documentation has been reviewed by the technical authority and does not contain controlled goods. Disclosure notices and handling instructions originally received with the document shall continue to apply.

AVIS

Cette documentation a été révisée par l'autorité technique et ne contient pas de marchandises contrôlées. Les avis de divulgation et les instructions de manutention reçues originalement doivent continuer de s'appliquer.



CADETS ROYAUX DE L'ARMÉE CANADIENNE

GUIDES PÉDAGOGIQUES DU CADET-MAÎTRE

(FRANÇAIS)

(Remplace l'A-CR-CCP-705/PF-002 de 2012-02-01)

This publication is available in English as A-CR-CCP-705/PF-001.

Publiée avec l'autorisation du Chef d'état-major de la Défense

BPR : D Cad 3 – Officier supérieur d'état-major – Développement des programmes - Jeunesse

2015-06-01

Canada



NOTICE

This documentation has been reviewed by the technical authority and does not contain controlled goods. Disclosure notices and handling instructions originally received with the document shall continue to apply.

AVIS

Cette documentation a été révisée par l'autorité technique et ne contient pas de marchandises contrôlées. Les avis de divulgation et les instructions de manutention reçues originalement doivent continuer de s'appliquer.

ÉTAT DES PAGES EN VIGUEUR

Insérer les pages le plus récemment modifiées et se défaire de celles qu'elles remplacent conformément aux instructions pertinentes.

NOTA

La partie du texte touchée par le plus récent modificatif est indiquée par une ligne verticale noire dans la marge de la page. Les modifications aux illustrations sont indiquées par des mains miniatures à l'index pointé ou des lignes verticales noires.

Les dates de publication des pages originales et modifiées sont :

Original.....	0	2015-06-01	Mod.....	3
Mod.....	1		Mod.....	4
Mod.....	2		Mod.....	5

Un zéro dans la colonne Numéro de modificatif indique une page originale. La présente publication comprend 609 pages réparties de la façon suivante :

Numéro de page	Numéro de modificatif	Numéro de page	Numéro de modificatif
Couverture.....	0	M503.02B-1 à M503.02B-8.....	0
Titre.....	0	M503.02C-1 à M503.02C-4.....	0
A à C.....	0	M503.02D-1 à M503.02D-6.....	0
i à x.....	0	M503.03-1 à M503.03-14.....	0
C501.01-1 à C501.01-4.....	0	M503.04-1 à M503.04-6.....	0
C501.01A-1 à C501.01A-20.....	0	M503.04A-1 à M503.04A-2.....	0
C501.02-1 à C501.02-4.....	0	C503.01-1 à C503.01-6.....	0
C501.02A-1 à C501.02A-16.....	0	C503.01A-1 à C503.01A-22.....	0
C501.03-1 à C501.03-4.....	0	C503.01B-1 à C503.01B-2.....	0
C501.03A-1 à C501.03A-8.....	0	C503.01C-1 à C503.01C-8.....	0
C501.03A1-1 à C501.03A1-8.....	0	M504.01-1 à M504.01-6.....	0
C501.03A2-1 à C501.03A2-8.....	0	M504.01A-1 à M504.01A-2.....	0
C501.03A3-1 à C501.03A3-10.....	0	M504.01B-1 à M504.01B-2.....	0
C501.03A4-1 à C501.03A4-8.....	0	C504.01-1 à C504.01-4.....	0
M502.01-1 à M502.01-12.....	0	C504.01A-1 à C504.01A-26.....	0
M502.01A-1 à M502.01A-2.....	0	C504.01A1-1 à C504.01A1-4.....	0
M502.01B-1 à M502.01B-2.....	0	C504.01A2-1 à C504.01A2-4.....	0
M502.01C-1 à M502.01C-2.....	0	C504.01B-1 à C504.01B-2.....	0
M502.01D-1 à M502.01D-2.....	0	M507.01-1 à M507.01-18.....	0
M502.01E-1 à M502.01E-2.....	0	M507.01A-1 à M507.01A-2.....	0
M503.01-1 à M503.01-12.....	0	C507.01-1 à C507.01-4.....	0
M503.01A-1 à M503.01A-2.....	0	C507.01A-1 à C507.01A-22.....	0
M503.01B-1 à M503.01B-2.....	0	C507.01B-1 à C507.01B-4.....	0
M503.02-1 à M503.02-22.....	0	C507.02-1 à C507.02-4.....	0
M503.02A-1 à M503.02A-2.....	0	C507.02A-1 à C507.02A-14.....	0

ÉTAT DES PAGES EN VIGUEUR (suite)

Numéro de page	Numéro de modificatif	Numéro de page	Numéro de modificatif
C507.02B-1 à C507.02B-2.....	0	C522.01C-1 à C522.01C-2.....	0
C507.02C-1 à C507.02C-2.....	0	C525.01-1 à C525.01-4.....	0
C507.03-1 à C507.03-4.....	0	C525.01A-1 à C525.01A-24.....	0
C507.03A-1 à C507.03A-20.....	0	C525.01B-1 à C525.01B-6.....	0
C509.01-1 à C509.01-4.....	0	C525.02-1 à C525.02-4.....	0
C509.01A-1 à C509.01A-14.....	0	C525.02A-1 à C525.02A-22.....	0
C509.01B-1 à C509.01B-2.....	0	C525.02B-1 à C525.02B-4.....	0
C509.01C-1 à C509.01C-2.....	0	C525.03-1 à C525.03-4.....	0
C509.01D-1 à C509.01D-4.....	0	C525.03A-1 à C525.03A-24.....	0
C521.01-1 à C521.01-4.....	0	C525.03B-1 à C525.03B-2.....	0
C521.01A-1 à C521.01A-18.....	0	C527.01-1 à C527.01-4.....	0
C521.01B-1 à C521.01B-4.....	0	C527.01A-1 à C527.01A-32.....	0
C522.01-1 à C522.01-4.....	0	C527.01B-1 à C527.01B-2.....	0
C522.01A-1 à C522.01A-20.....	0		
C522.01B-1 à C522.01B-8.....	0		

Personne responsable : D Cad 3-2-5 – Officier d'état-major de l'élaboration du programme des cadets de l'Armée

© 2015 DND/MDN Canada

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

AVANT-PROPOS ET PRÉFACE

1. **Autorité compétente.** Le présent guide pédagogique (GP) A-CR-CCP-705/PF-002 a été élaboré sous l'autorité du Directeur - Cadets et Rangers juniors canadienne et a été publié avec l'autorisation du Chef d'état-major de la Défense.
2. **Élaboration.** Ce GP a été élaboré conformément aux principes de l'instruction axée sur le rendement décrits dans le manuel du Système de l'instruction individuelle et de l'éducation des Forces canadiennes, série A-P9-050, avec des modifications pour satisfaire aux besoins des Organisations de cadets.
3. **But du GP.** Ce GP doit être utilisé par les corps de cadets de l'Armée canadienne et conjointement avec d'autres ressources pour la réalisation de l'instruction du programme de cadet-maître. Ce GP offre aux instructeurs les moyens de base pour donner la formation aux cadets. Chaque GP doit être révisé en conjonction avec les descriptions de leçon (DL) qui se trouvent au chapitre 4 de la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Cadets royaux de l'Armée canadienne, Norme de qualification et plan du cadet-maître*, avant l'instruction, pour que chaque instructeur puisse préparer et planifier adéquatement chaque leçon. Les instructeurs peuvent être obligés de concevoir du matériel d'instruction au-delà du matériel fourni pour appuyer la formation (p. ex. affiches, vidéos, documents de cours, modèles, etc.) en plus des documents de contrôle et de soutien de l'instruction. Des activités d'instruction sont suggérées dans la majorité des GP pour maximiser l'apprentissage et l'amusement. Les instructeurs sont aussi encouragés à modifier ou rehausser les activités, dans la mesure où ils continuent à contribuer à la réalisation de l'objectif de compétence.
4. **Utilisation du GP.** Tout au long de ces GP, plusieurs boîtes d'information sont utilisées pour souligner l'importance des renseignements, telles que :



Remarque adressée aux instructeurs.



Information essentielle à présenter aux cadets.



Se référer aux politiques et aux règlements des FC suivants.



Les éléments intéressants ou les instructions spéciales que l'instructeur devrait présenter aux cadets.



Présentation de la matière qui sera enseignée dans la section.



Question personnelle à laquelle il faut répondre par écrit.



Le saviez-vous?

Renseignements destinés à accroître le niveau d'intérêt des trousse d'autoformation.



Se creuser les méninges :

Question de confirmation qu'il faut répondre par écrit.
Un corrigé est fourni à la fin de chaque trousse d'autoformation.



Directives indiquant où trouver plus de renseignements sur le sujet.



Question de rhétorique destinée à susciter la réflexion. Aucune réponse écrite n'est requise.



Question qui fait référence à de la matière obligatoire qui a déjà été enseignée. Une réponse écrite est requise.



Renseignements destinés à expliquer ou à clarifier le contenu de la trousse d'autoformation.



Indique la fin de la trousse d'autoformation. Un exercice final pourrait suivre dans certains cas, le cadet devra le compléter et le remettre à l'officier de niveau ou l'officier d'instruction.

5. **Suggestions de modifications.** Les suggestions de modifications au présent document peuvent être envoyées directement à instructiondescadets@canada.ca.

RÉFÉRENCES SUPPLÉMENTAIRES UTILISÉES PENDANT L'ÉLABORATION

OCOM M504.01

About.com (2013). *Corpse pose – yoga poses*. Extrait du site : <http://yoga.about.com/od/yogaposes/a/savasana.htm>

About.com. (2013). *Step by step – cardio exercises for home workouts*. Extrait du site : <http://exercise.about.com>

About.com (2013). *Yoga poses*. Extrait du site : <http://yoga.about.com/od/yogaposes/a/childspose.htm>

Answers Corporation. (2013). *Curl up*. Extrait du site : <http://www.answers.com/topic/curl-up>

Beth Israel Deaconess Hospital-Milton. (2012). *Best shoveling tips from BID-Milton rehabilitation services*. Extrait du site : <http://www.miltonhospital.org/images/stretch2.jpg>

Blogger. (2012). *#55 – Jumping Jack Flash*. Extrait du site : <http://4.bp.blogspot.com/-B8uBAc3uoC8/Tw4rJWuAMAI/AAAAAAAAAC8I/bZcwxuQvQ6Q/s1600/jumping+jack.jpg>

Competitor Group Inc. (2013) *Five Technique Drills For Better Running*. Extrait du site : http://triathlon.competitor.com/2010/09/training/five-technique-drills-for-better-running_12964/attachment/buttknicks

Corbin, C., et Lindsey, R. (2007). *Fitness for life: Updated fifth edition*. Windsor, Ontario : Human Kinetics.

Covey, Stephen (2004). *The 7 Habits of Highly Effective People*. Free Press.

Exercise.com. (2013). *Leg sloop*. Extrait du site : http://d3vs5ss8iow0ry.cloudfront.net/video-library/thumbnail/leg-sloop_-_step_1.max.v1.png

Producteurs d'œufs du Canada. (2013) *Introduction aux œufs?* Extrait du site : <http://www.lesoeufs.ca/oeufs101/voir/4/introduction-aux-oeufs>

Finger Lakes Fitness Center. (2011). *Perform the Perfect Push up*. Extrait du site : <http://fingerlakesfitness.com>

Fitness Perks LLC. (2012). *Focus on donkey kicks*. Extrait du site : <http://www.pbfingers.com/wp-content/uploads/2012/02/donkey-kicks.jpg>

Santé Canada. (2011). *Bien manger avec le Guide alimentaire canadien*. Extrait du site http://www.hc-sc.gc.ca/fn-an/alt_formats/hpfb-dgpsa/pdf/food-guide-aliment/print_eatwell_bienmang-fra.pdf

Healthwise Incorporated. (2012). *Spondylolysis and spondylolisthesis: exercises*. Extrait du site : <https://healthy.kaiserpermanente.org/health/care>

HealthyFridge.org. (2009). *Kids' quiz!*. Extrait du site : <http://www.healthyfridge.org/kids1.html>

Health4y. (2011). *One exercise to lose your thigh fat*. Extrait du site : <http://www.health4y.com/1-exercise-to-lose-your-thigh-fat/>

how2muscleguide.com. (2013). *Shoulder Workout Routine*. Extrait du site : <http://www.how2muscleguide.com/shoulder-workout-routine.html>

Johnson, Brian (2010). *A Philosopher's notes*. Fountain Valley, CA: entheos Enterprises.

Lau Gar Kung Fu. (2013) *Part 3 – Preparing to stretch*. Extrait du site : <http://www.stafford-lau-gar.org/part3.html>

Physical Arts. (2000). *Front kick (Right Stance)*. Extrait du site : http://www.physical-arts.com/training/techniques/mn_front_kick_right.html

Popsugar Inc. (2013). *The best core exercises for runners*. Extrait du site : <http://www.fitsugar.com/Best-Core-Exercises-Runners-7102627>

Ratey, J. M.D. (2008). *Spark: The revolutionary new science of exercise and the brain*. New York, New York, États-Unis : Little, Brown and Company.

Ron Johnson. (1996). *Off ice training exercises*. Extrait du site : http://www.hockeyschoolonline.com/Jumping_running.htm

Scott, E. (2007). *25 More of the top stress relievers*. Extrait du site : http://stress.about.com/od/tensiontamers/a/25_relievers.htm

Spark People. (2012). *Portion distortion quiz*. Extrait du site : http://www.sparkpeople.com/resource/quizzes_start.asp?quizid=32

Sharma, Robin (2009). *The greatness guide 2*. Scarborough, Ontario : Harper Collins.

Snapguide. (2013). *How to lose weight! BESTWORKOUTS From a personal trainer*. Extrait du site : <http://snapguide.com/guides/lose-weight-best-workouts-from-a-personal-trainer/>

Stack. (2013). *The Michael Jordan tested core workout*. Extrait du site : <http://basketball.stack.com/wp-content/uploads/2011/06/MJ-Core-Anterior-Reach-on-One-Leg.jpg>

Sun Key Publishing. (2013). *APFT calisthenics exercises*. Extrait du site : http://www.militaryspot.com/enlist/apft_calisthenics_exercises/

Tolle, Eckhart (2004). *The power of now*. Oakland, Californie, États-Unis : New World Library

Ultimate Franchises Ltd. (2012). *Benefits and proper execution of squats*. Extrait du site : <http://yoga.about.com/od/yogaposes/a/childspose.htm>

Weider Publications, LLC. (2013). *Bikini-belly bootcamp sculpt flat abs for summer with these fat-melting moves*. Extrait du site : http://www.google.ca/imgres?imgurl=http://www.shape.com/sites/shape.com/files/imagecache/gallery_full_image/photo_gallery_picture_images

Women's Health. (2013). *Work out at home*. Extrait du site : <http://www.womenshealthmag.com>

60 Days with Nat Jones. (2013). *FITNESSBUILDER*. Extrait du site : <http://www.60dayswithnatjones.com>

OCOM M504.02 et OCOM M504.03

Anderson, B. (2000). *Stretching: 20th anniversary* (Rev. ed.). Bolinas, Californie, États-Unis : Shelter Publications, Inc.

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

TABLE DES MATIÈRES

		PAGE
CHAPITRE 1	OREN 501	
Section 1	OCOM C501.01 – RÉFLÉCHIR SUR LE CONCEPT DE BON CITOYEN CANADIEN.....	C501.01-1
Annexe A	CITOYENNETÉ CANADIENNE	C501.01A-1
Section 2	OCOM C501.02 – RÉFLÉCHIR SUR LE CONCEPT DE CITOYENNETÉ MONDIALE ET SES EFFETS SUR CHACUN.....	C501.02-1
Annexe A	CITOYENNETÉ MONDIALE – VOTRE PLACE DANS LE MONDE....	C501.02A-1
Section 3	OCOM C501.03 – ANALYSER UN PROBLÈME MONDIAL.....	C501.03-1
Annexe A	ANALYSER UN PROBLÈME MONDIAL.....	C501.03A-1
Appendice 1	DOCUMENT D'INFORMATION DE L'ONU – TRAVAIL DES ENFANTS.....	C501.03A1-1
Appendice 2	DOCUMENT D'INFORMATION DE L'ONU – LA BIODIVERSITÉ.....	C501.03A2-1
Appendice 3	DOCUMENT D'INFORMATION DE L'ONU – LA PAUVRETÉ.....	C501.03A3-1
Appendice 4	DOCUMENT D'INFORMATION DE L'ONU – DROITS DE L'HOMME	C501.03A4-1
CHAPITRE 2	OREN 502	
	OCOM M502.01 – EFFECTUER 45 HEURES DE SERVICE COMMUNAUTAIRE INDIVIDUEL.....	M502.01-1
Annexe A	ÉTUDE DE CAS : « SERGENT KAYE ET LE PARC GREEN NARROWS »	M502.01A-1
Annexe B	INVENTAIRE PERSONNEL	M502.01B-1
Annexe C	PLAN D'ENQUÊTE	M502.01C-1
Annexe D	OUTIL DE RÉFLEXION EN QUATRE POINTS	M502.01D-1
Annexe E	LISTE DE VÉRIFICATION DE SERVICE COMMUNAUTAIRE	M502.01E-1
CHAPITRE 3	OREN 503	
Section 1	OCOM M503.01 – FORMULER UNE PROPOSITION.....	M503.01-1
Annexe A	FORMULER UNE PROPOSITION	M503.01A-1
Annexe B	AIDE-MÉMOIRE POUR FORMULER UNE PROPOSITION	M503.01B-1
Section 2	OCOM M503.02 – PRÉPARER UN EXERCICE.....	M503.02-1
Annexe A	.....	M503.02A-1
Annexe B	EXEMPLE D'UN PLAN D'EXERCICE	M503.02B-1
Annexe C	MODÈLE D'UN PLAN D'EXERCICE	M503.02C-1
Annexe D	FEUILLE D'ACTIVITÉ DE LA DISCUSSION DIRIGÉE	M503.02D-1
Section 3	OCOM M503.03 – DIRIGER UN EXERCICE.....	M503.03-1
Section 4	OCOM M503.04 – CONCLURE UN EXERCICE.....	M503.04-1
Annexe A	COMPTE RENDU DE FIN D'ACTIVITÉ	M503.04A-1
Section 5	OCOM C503.01 – EXAMINER LES PROCÉDURES DE RÉUNION...	C503.01-1
Annexe A	EXAMINER LES PROCÉDURES DE RÉUNION.....	C503.01A-1
Annexe B	CORRIGÉ DE L'ACTIVITÉ « SE CREUSER LES MÉNINGES »	C503.01B-1

TABLE DES MATIÈRES (suite)

	PAGE
Annexe C	EXEMPLE D'UN PLAN D'EXERCICE C503.01C-1
CHAPITRE 4	OREN 504 – CONDITION PHYSIQUE ET MODE DE VIE SAIN
Section 1	OCOM M504.01 – PARTICIPER À L'ÉVALUATION DE LA CONDITION PHYSIQUE DES CADETS ET DÉFINIR DES STRATÉGIES POUR AMÉLIORER LA CONDITION PHYSIQUE PERSONNELLE..... M504.01-1
Annexe A	STRATÉGIES POUR AMÉLIORER MA FORME PHYSIQUE..... M504.01A-1
Annexe B	ACTIVITÉS PHYSIQUES POUVANT ÊTRE PRATIQUÉES PAR LES CADETS POUR AMÉLIORER LEUR CONDITION PHYSIQUE M504.01B-1
Section 2	OCOM C504.01 – RÉFLÉCHIR À SA CONDITION PHYSIQUE ET À UN MODE DE VIE SAIN..... C504.01-1
Annexe A	RÉFLÉCHIR À SA CONDITION PHYSIQUE ET À UN MODE DE VIE SAIN..... C504.01A-1
Appendice 1	DIRECTIVES CANADIENNES EN MATIÈRE D'ACTIVITÉ PHYSIQUE..... C504.01A1-1
Appendice 2	BIEN MANGER AVEC LE GUIDE ALIMENTAIRE CANADIEN..... C504.01A2-1
Annexe B	CORRIGÉ C504.01B-1
CHAPITRE 5	OREN 507
Section 1	OCOM M507.01 – ÉLABORER UN CALENDRIER PERSONNALISÉ. M507.01-1
Annexe A	OREN ET OCOM DE CADET-MAÎTRE..... M507.01A-1
Section 2	OCOM C507.01 – IDENTIFIER LES OCCASIONS DE SERVICE POUR UN OFFICIER DU CADRE DES INSTRUCTEURS DE CADETS (CIC)..... C507.01-1
Annexe A	IDENTIFIER LES OCCASIONS DE SERVICE POUR UN OFFICIER DU CADRE DES INSTRUCTEURS DE CADETS (CIC)..... C507.01A-1
Annexe B	CORRIGÉ DE L'ACTIVITÉ « SE CREUSER LES MÉNINGES »..... C507.01B-1
Section 3	OCOM C507.02 – IDENTIFIER DES OCCASIONS DE BÉNÉVOLAT AVEC LA LIGUE DES CADETS DE L'ARMÉE DU CANADA (LCAC). C507.02-1
Annexe A	IDENTIFIER LES OCCASIONS DE BÉNÉVOLAT AVEC LA LIGUE DES CADETS DE L'ARMÉE DU CANADA (LCAC)..... C507.02A-1
Annexe B	CORRIGÉ DE LA TROUSSE D'AUTOFORMATION..... C507.02B-1
Annexe C	NOTES DE LA PERSONNE QUI PARLE / AGENDA..... C507.02C-1
Section 3	OCOM C507.03 – RÉFLÉCHIR SUR SON EXPÉRIENCE DE CADET..... C507.03-1
Annexe A	RÉFLÉCHIR SUR SON EXPÉRIENCE DE CADET..... C507.03A-1
CHAPITRE 6	OREN 509
	OCOM C509.01 – SURVEILLER UNE PÉRIODE D'INSTRUCTION... C509.01-1
Annexe A	SURVEILLER UNE PÉRIODE D'INSTRUCTION..... C509.01A-1
Annexe B	CORRIGÉ DE LA TROUSSE D'AUTOFORMATION..... C509.01B-1
Annexe C	LISTE DE CONTRÔLE D'ÉVALUATION C509.01C-1

TABLE DES MATIÈRES (suite)

	PAGE
Annexe D	RUBRIQUE D'ÉVALUATION C509.01D-1
CHAPITRE 7	OREN 521
	OCOM C521.01 – RECONNAÎTRE LES RETOMBÉES DE L'ACTIVITÉ HUMAINE SUR LES ÉCOSYSTÈMES..... C521.01-1
Annexe A	RECONNAÎTRE LES RETOMBÉES DE L'ACTIVITÉ HUMAINE SUR LES ÉCOSYSTÈMES..... C521.01A-1
Annexe B	CORRIGÉ DE L'ACTIVITÉ « SE CREUSER LES MÉNINGES »..... C521.01B-1
CHAPITRE 8	OREN 522
	OCOM C522.01 – ANALYSER LA TOPOGRAPHIE CARTOGRAPHIQUE..... C522.01-1
Annexe A	ANALYSER LA TOPOGRAPHIE SUR UNE CARTE..... C522.01A-1
Annexe B	..... C522.01B-1
Annexe C	CORRIGÉ DE L'ACTIVITÉ « SE CREUSER LES MÉNINGES »..... C522.01C-1
CHAPITRE 9	OREN 525
Section 1	OCOM C525.01 – EXAMINER LES ÉLÉMENTS DE LA GESTION DE LA SÉCURITÉ ET DES RISQUES..... C525.01-1
Annexe A	GESTION DE LA SÉCURITÉ ET DES RISQUES..... C525.01A-1
Annexe B	CORRIGÉ POUR LES EXERCICES SE CREUSER LES MÉNINGES C525.01B-1
Section 2	OCOM C525.02 – RECONNAÎTRE LES COMPORTEMENTS INDIVIDUELS DURANT UNE EXPÉDITION..... C525.02-1
Annexe A	COMPORTEMENTS INDIVIDUELS DURANT UNE EXPÉDITION.... C525.02A-1
Annexe B	EXERCICE FINAL..... C525.02B-1
Section 3	OCOM C525.03 – ANALYSER DES SITUATIONS AU MOYEN DE STRATÉGIES DE GESTION DES RISQUES..... C525.03-1
Annexe A	ANALYSER DES SITUATIONS AU MOYEN DE STRATÉGIES DE GESTION DES RISQUES..... C525.03A-1
Annexe B	CORRIGÉ DE L'ACTIVITÉ « SE CREUSER LES MÉNINGES »..... C525.03B-1
CHAPITRE 10	OREN 527
	OCOM C527.01 – EXAMINER LES OCCASIONS D'ÉTUDES ET DE CARRIÈRES DANS L'ARMÉE CANADIENNE ET EN PLEIN AIR..... C527.01-1
Annexe A	OCCASIONS D'ÉTUDES ET DE CARRIÈRES DANS L'ARMÉE CANADIENNE ET EN PLEIN AIR..... C527.01A-1
Annexe B	CORRIGÉ DE L'ACTIVITÉ « SE CREUSER LES MÉNINGES »..... C527.01B-1

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC



INSTRUCTION COMMUNE
CADET-MAÎTRE
GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 1

OCOM C501.01 – RÉFLÉCHIR SUR LE CONCEPT DE BON CITOYEN CANADIEN

Durée totale :

Une séance = 90 minutes

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Ce GP appuie l'OCOM C501.01 (Réfléchir sur le concept de bon citoyen canadien) qui se trouve dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Cadets royaux de l'Armée canadienne, Norme de qualification et plan du cadet-maître*, chapitre 4.

Les trousse d'autoformation sont conçues pour que le cadet les remplissent de façon indépendante. Il est possible de trouver plus de renseignements au sujet des trousse d'autoformation dans l'avant-propos et la préface.

Avant de donner la leçon, réviser le contenu de cette dernière pour se familiariser avec la matière.

Photocopier la trousse d'autoformation de l'annexe A pour chaque cadet.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

Aucun.

MÉTHODE

L'autoformation a été choisie comme méthode d'apprentissage pour cette leçon, car elle permet au cadet de réfléchir sur le concept de citoyenneté canadienne à son propre rythme d'apprentissage. Le cadet est ainsi encouragé à devenir davantage autonome et indépendant, alors qu'il se concentre sur son propre apprentissage plutôt que sur l'apprentissage dispensé par l'instructeur.

INTRODUCTION

RÉVISION

Aucune.

OBJECTIFS

À la fin de cette leçon, le cadet doit avoir réfléchi sur son rôle de citoyen canadien.

IMPORTANCE

Il est important pour les cadets de réfléchir sur la citoyenneté, afin d'améliorer leur compréhension de ce qu'est un Canadien et pour les orienter à devenir des citoyens actifs et responsables.

INSTRUCTIONS POUR LA TROUSSE D'AUTOFORMATION

OBJECTIF

L'objectif de cette trousse d'autoformation est d'inciter le cadet à réfléchir sur la citoyenneté canadienne.

RESSOURCES

- une édition récente d'un journal canadien ou une copie papier d'informations nationales ou internationales en ligne,
- une trousse d'autoformation,
- des stylos et des crayons, et
- des marqueurs et des crayons.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

- Fournir au cadet une salle de classe ou un secteur d'entraînement approprié pour remplir la trousse d'autoformation.
- Mettre en évidence des histoires reliées aux enjeux, à l'identité, aux valeurs et à la citoyenneté canadienne (comme des réussites, des recherches sur l'opinion publique ou des activités liées à des élus canadiens locaux) que pourront utiliser les cadets.
- Si le cadet a accès à Internet par l'entremise d'un téléphone intelligent ou d'une tablette, vous pouvez lui permettre d'utiliser ces articles pendant l'activité s'il le désire (par exemple, pour rechercher les noms des députés locaux). L'accès à Internet n'est toutefois pas une exigence.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Remettre au cadet une copie de la trousse d'autoformation qui se trouve dans l'annexe A, ainsi que des stylos et des crayons.
2. Remettre au cadet le journal ou la copie papier.
3. Allouer 90 minutes au cadet pour remplir la trousse d'autoformation.
4. Fournir de l'aide au cadet au besoin.
5. Récupérer la trousse d'autoformation une fois que le cadet l'a complétée.
6. Corriger la trousse d'autoformation. Vérifier si les réponses du cadet montrent une compréhension de la matière et une preuve de réflexion réelle.
7. Donner de la rétroaction au cadet et indiquer s'il a atteint ou non l'objectif de compétence (OCOM).
8. Remettre la trousse d'autoformation terminée au cadet à titre de référence.
9. Une fois la trousse d'autoformation remplie, enregistrer le résultat dans le journal de bord et le registre de formation du cadet.

MESURES DE SÉCURITÉ

Aucune.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON

L'achèvement de la trousse d'autoformation par le cadet servira de confirmation de l'apprentissage de cette leçon.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

Aucun.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

Aucune.

OBSERVATIONS FINALES

Être un bon citoyen demande d'être informé, de participer activement, et de contribuer à l'amélioration des conditions de vie au Canada. Il incombe à chaque Canadien d'agir ainsi, et cela est particulièrement important pour les jeunes adultes qui façonneront le futur du Canada.

COMMENTAIRES/REMARQUES POUR L'INSTRUCTEUR

Aucun.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

Aucun.

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

Citoyenneté canadienne



SECTION 1 : QUE SIGNIFIE ÊTRE CANADIEN?
SECTION 2 : DÉFINIR LE CONCEPT DE BONNE CITOYENNETÉ
SECTION 3 : ÊTRE UN GRAND CANADIEN

Tableau :

<i>Ce que j'aime</i>	<i>Pourquoi</i>
<i>Voyager</i>	<i>Nouveaux amis et nouvelles expériences</i>
<i>Instruction estivale</i>	<i>Nouveaux amis et nouvelles expériences</i>
<i>Sports</i>	<i>Condition physique, travail d'équipe</i>
<i>Tir de précision</i>	<i>Je ne peux le faire nulle part ailleurs</i>
<i>Aliments du mess</i>	<i>Gratuit et délicieux</i>

SECTION 1
QUE SIGNIFIE ÊTRE CANADIEN?

Partie A : Identité canadienne - « Vous conduisez donc un traîneau de chiens, n'est-ce pas? »

Lisez les citations ci-dessous et répondez aux questions. Il n'y a pas de « bonne » réponse, mais vos idées doivent être réfléchies et bien soutenues. Vous pouvez consulter les nouvelles que vous avez lues pour justifier vos réponses.

Citations au sujet des Canadiens :

« Il n'y a pas de limites au majestueux futur qui repose devant l'expansion du Canada, avec son peuple fort, ambitieux, cultivé et généreux. »

- Sir Winston Churchill, ancien premier ministre de l'Angleterre

« Dans un monde où règnent des conflits ethniques qui déchirent des nations, le Canada représente un modèle de coopération entre les cultures différentes qui vivent et travaillent ensemble dans la paix, la prospérité et le respect mutuel. »

- Bill Clinton, ancien président des États-Unis

« Ça sera un pays incroyable quand ils auront terminé de le déballer. »

- Andrew H. Malcom, journaliste canadien qui vit aux États-Unis.



Croyez-vous que ces citations traduisent la perception que les autres ont du Canada?
Expliquez.



Croyez-vous que ces citations sont des descriptions justes de ce que sont réellement les Canadiens? Pourquoi ou pourquoi pas?



Énumérez quelques stéréotypes qui sont habituellement véhiculés au sujet des Canadiens. Ceux-ci peuvent être positifs, négatifs ou neutres. Croyez-vous que ces stéréotypes sont justes ou légitimes? Expliquez.



Si vous pouviez créer de nouvelles généralisations au sujet des Canadiens, quelles seraient-elles? Que pourriez-vous faire pour changer la perception qu'ont les gens à propos des Canadiens?

Partie B : Ce que le Canada signifie pour vous

Lisez les citations ci-dessous et répondez aux questions. Il n'y a pas de « bonne » réponse, mais vos idées doivent être réfléchies et bien soutenues. Vous pouvez consulter les nouvelles que vous avez lues pour justifier vos réponses.

Citations au sujet d'être Canadien :

« L'identité canadienne, comme elle a été baptisée, est aussi insaisissable que le Sasquatch et l'Ogopogo. Elle a suscité beaucoup de discussions et même frustré des générations d'hommes d'état, d'historiens, d'écrivains, d'artistes, de philosophes, et l'Office national du film... Le Canada résiste à toute définition. »

- Andre Cohen, journaliste

« Le Canada n'a jamais été un creuset des civilisations, mais plutôt une salade verte mélangée. »

- Arnold Edinborough, écrivain et diffuseur canadien

« Le Canada est l'essence même de la non-existence. Pas anglais, pas américain, c'est le thème de la non-existence. Et une saveur nuancée - nous sommes plus comme le céleri comme saveur. »

- Mike Myers, acteur canadien



Est-ce que ces citations représentent avec justesse la citoyenneté canadienne? Justifiez vos opinions.



Donnez votre propre définition de l'identité canadienne.

« Je suis Canadien, libre de m'exprimer sans crainte, libre de servir Dieu comme je l'entends, libre d'appuyer les idées qui me semblent justes, libre de m'opposer à ce qui me semble injuste, libre de choisir les dirigeants de mon pays. Ce patrimoine de liberté, je m'engage à le sauvegarder pour moi-même et pour toute l'humanité. »

- John Diefenbaker, ancien premier ministre du Canada



Énumérez et expliquez au moins cinq choses qui vous rendent heureux et fier d'être Canadien.

« La tragédie du Canada de nos jours est qu'au moment où nous avons besoin d'un pays qui se tient debout dans une cause commune, nous avons un pays qui essaie de trouver de nouvelles façons de se séparer. »

- Angus Reid, PDG de Vision Critical



Énumérez au moins cinq améliorations que vous aimeriez apporter à la vie canadienne. Expliquez.

SECTION 2
DÉFINIR LE CONCEPT DE BONNE CITOYENNETÉ



Quels Canadiens contemporains ou de l'histoire admirez-vous? Quelles qualités ces personnes ont-elles pour en faire votre choix?



Si vous pouviez choisir une image, une couleur, une chanson ou un mot pour représenter comment vous vous sentez comme Canadien, quel serait-il? Pourquoi? Vous pouvez faire un dessin ou écrire quelques lignes d'une chanson ici, si vous le désirez.

Partie A : Que signifie être un bon citoyen?

Lisez les citations ci-dessous et répondez aux questions. Il n'y a pas de « bonne » réponse, mais vos idées doivent être réfléchies et bien soutenues. Vous pouvez consulter les nouvelles que vous avez lues pour justifier vos réponses.

Citations au sujet de la citoyenneté :

« La première exigence d'un bon citoyen... est qu'il soit capable et désireux de se supporter lui-même. »
- Theodore Roosevelt, ancien président des États-Unis

« Si les personnes sans papiers doivent travailler fort pour obtenir leur citoyenneté, ceux d'entre nous qui sont déjà citoyens devraient avoir à travailler fort pour la maintenir. Nous devrions tous avoir à servir, construire et en faire davantage pour notre pays. »
- Eric Liu, écrivain américain d'origine asiatique

« La citoyenneté est une attitude, un état d'esprit, une conviction émotionnelle que le tout est plus grand qu'une de ses parties.... et que la partie devrait être humblement fière de se sacrifier pour maintenir le tout en vie. »
- Robert Heinlein, auteur de *Starship Troopers*



De quelle façon un citoyen devrait-il supporter son propre poids? Croyez-vous que cela est un préalable pour la citoyenneté? Pourquoi ou pourquoi pas?



Eric Liu souligne qu'alors que plusieurs immigrants doivent travailler fort pour obtenir la citoyenneté, plusieurs personnes qui sont nées citoyens la tiennent pour acquise. Êtes-vous d'accord ou en désaccord? Expliquez.



Quelles responsabilités selon vous devraient venir avec la citoyenneté? Êtes-vous d'accord avec l'opinion de Liu? Avec celle de Robert Heinlein? Expliquez.

« *Le test de la bonne citoyenneté est la loyauté envers le pays. »*

- *Bainbridge Colb, ancien secrétaire d'État des États-Unis*

« *Le sujet qui est réellement loyal au premier magistrat ne conseillera pas des mesures arbitraires ni ne s'y soumettra. »*

- *Junius, écrivain politique britannique du 18e siècle*



De quelle façon un citoyen serait-il loyal envers son pays? Pensez à comment vous êtes loyal envers les autres personnes.



Est-ce que la loyauté est une question d'obéissance aveugle ou est-ce que la loyauté demande aux gens de remettre en question le gouvernement? Qu'en pensez-vous? Expliquez.

Partie B : Qu'en est-il d'être un citoyen canadien?

Lisez les citations ci-dessous et répondez aux questions. Il n'y a pas de « bonne » réponse, mais vos idées doivent être réfléchies et bien soutenues. Vous pouvez consulter les nouvelles que vous avez lues pour justifier vos réponses.

« *Par dessus tout, nous sommes Canadiens.* »

- *Sir George-Étienne Cartier, homme d'État canadien-français et père de la Confédération*

« *Si vous ne croyez pas que votre pays devrait venir avant vous, vous pouvez mieux servir votre pays en allant vivre ailleurs.* »

- *Stompin' Tom Connors, chanteur et compositeur canadien*



Est-ce qu'être citoyen canadien occupe une grande partie de votre identité? Expliquez.



Comment les Canadiens peuvent-ils faire passer les intérêts de leur pays avant eux?
Croyez-vous qu'ils devraient le faire? Pourquoi ou pourquoi pas?

SECTION 3

ÊTRE UN GRAND CANADIEN

« Il est de la responsabilité de la génération émergente de Canadiens de créer une nouvelle confiance et un nouveau sentiment de devoir culturel et civique au Canada. »

- Mitchell Sharp, politicien canadien

Comme jeune Canadien, vous avez la chance de former le futur du pays et d'en faire un monde meilleur. Qui sait quelles grandes innovations et améliorations votre génération apportera au pays. Mais afin de relever les défis en cours de route, vous devez être **informé, engagé et responsable**.

Partie A : Être informé

Afin de prendre de bonnes décisions comme citoyen, vous devez être au courant de ce qui se passe. Certains ne font que répéter les opinions des amis, des membres de la famille ou des personnalités publiques sans prendre le temps d'apprendre tous les faits ou de bien réfléchir.

Former ses propres opinions fait partie de la vie d'un adulte, et comme citoyen et dirigeant, il vous incombe de vous assurer que vos opinions sont éclairées.

Vous avez sûrement entendu des gens faire des commentaires comme « Oh, je vote pour ce parti parce que mon père dit que c'est le meilleur » ou « Ce gars en ligne dit que les gens devraient s'opposer aux changements que propose le gouvernement, je vais donc protester! »

Vous ne laisseriez pas quelqu'un d'autre vous dire d'aimer un groupe que vous n'avez jamais entendu ou un film que vous n'avez pas vu. Appliquez le même raisonnement pour les enjeux et les décisions qui concernent les Canadiens.

Voici quelques moyens pour devenir mieux informé :

1. **Suivez l'actualité** pour demeurer informé au sujet des événements locaux, nationaux, et internationaux récents. Vous pouvez lire les nouvelles, les regarder, les écouter ou même recevoir des mises à jour de sources de nouvelles fiables en ligne directement dans vos appareils de communication.
2. **Assurez-vous que vos sources sont fiables.** L'Internet, particulièrement, peut être un paradis de mythes et de préjugés, mais d'autres sources d'information peuvent également être biaisées. Évitez de vous former une opinion à partir d'une ou deux sources seulement et ayez toujours une pensée critique au sujet de la provenance de l'information et des objectifs que peuvent avoir les personnes qui la diffusent.
3. **Soyez familier avec les ministères, politiques et programmes du gouvernement.** Cela ne prend que quelques minutes pour effectuer une recherche en ligne ou pour s'arrêter dans un bureau de Service Canada pour se procurer une brochure. Savoir comment les ministères gouvernementaux fonctionnent et quels services chacun offre vous aidera à prendre des décisions éclairées au sujet des enjeux politiques. Vous pouvez également découvrir un programme pour vous aider à trouver un excellent emploi ou pour payer vos études postsecondaires!
4. **Connaissez vos conseillers municipaux, vos représentants provinciaux ou de comté et vos députés.** Vous n'avez pas à les côtoyer, mais vous devriez connaître leurs priorités, leur appartenance politique, et tous les rôles qu'ils doivent remplir (p. ex. s'ils ont été assignés au conseil des ministres ou nommés comme porte-parole pour un portefeuille). Les bureaux peuvent également vous aider à comprendre les programmes, les services et les lois municipales, provinciales et fédérales.

À quel point êtes-vous informé? Répondez aux questions suivantes pour le savoir!



Énumérez trois enjeux provinciaux, nationaux ou internationaux qui se trouvent actuellement dans les nouvelles, puis expliquez comment chacun a une incidence sur vous. Vous pouvez utiliser les nouvelles qu'on vous a remises ou mettre des nouvelles d'autres sources (votre vedette préférée qui vient de s'acheter un nouveau chihuahua *ne compte pas* pour une nouvelle).



Selon vous, quelles sont des sources fiables d'information? Quelles sont des sources peu fiables? Expliquez.



Énumérez autant de ministères que vous le pouvez et indiquez comment chacun pourrait être important pour vous (indice : le Programme des cadets reçoit l'appui d'un ministère du gouvernement fédéral!)



Quel est le nom de :

- votre député local? (votre représentant fédéral)
- votre représentant provincial ou territorial?
- vos conseillers municipaux? (les représentants de votre communauté)

Combien de ces gens avez-vous rencontré en personne? _____

Si vous avez eu de la difficulté à répondre à certaines de ces questions, ne vous en faites pas, plusieurs personnes ont du mal à le faire!

Et même si vous avez su y répondre avec facilité, il y a toujours moyen d'en connaître davantage.



Énumérez au moins trois choses que vous pouvez changer dans votre quotidien pour être plus informé au sujet de l'actualité, de la gouvernance du Canada, et de votre représentation démocratique.

Partie B : S'engager

Comme vous le savez en raison de vos expériences dans le Programme des cadets, un aspect de la bonne citoyenneté est de jouer un rôle actif au sein de votre communauté et de votre pays.

La plupart des gens sont heureux de se plaindre de la façon dont les choses se font, mais seulement quelques-uns essaieront de modifier les choses pour le mieux. À titre de chef, vous pouvez inspirer les gens pour qu'ils travaillent ensemble, mais vous pouvez également participer de votre propre chef.

Voici quelques actions faciles que vous pouvez essayer pour vous impliquer :

- **Allez voter.** Le vote est une responsabilité de chaque Canadien âgé de 18 ans, mais représente également une possibilité de vous faire entendre. Chaque vote compte, alors prenez ce devoir au sérieux!
- **Faites du bénévolat.** La plupart des communautés offrent plusieurs occasions de bénévolat et il y a également des organismes qui vous permettent de devenir bénévole dans d'autres parties du pays. Si vous dirigez un programme de club d'enfants ou d'adolescents ou offrez de l'aide à un abri pour les animaux, vous créez une incidence positive dans votre communauté et vous acquérez une expérience de travail précieuse pour vous faciliter la tâche au moment de trouver un bon emploi.
- **Participez!** Courez les événements communautaires, particulièrement ceux qui offrent un soutien à un organisme caritatif. Faites vos achats dans les entreprises locales, lorsque c'est possible. Faites connaissance avec vos voisins et aidez-les, si l'occasion se manifeste. Si un représentant du gouvernement donne une conférence ou tient une séance de « discussion ouverte », vous pouvez également participer à ces événements, qui offrent un moyen aux citoyens d'interagir avec leurs représentants et d'en connaître davantage au sujet des enjeux qui les concernent.

Dans quelle mesure êtes-vous engagé? Répondez aux questions ci-dessous.



De quelle façon pouvez-vous contribuer à améliorer votre communauté ou votre pays?



Donnez d'autres exemples de choses que vous pourriez faire pour vous engager davantage ou pour encourager les autres à le faire.



Nommez quelqu'un dont l'engagement a amélioré les conditions de vie du Canada ou dans votre communauté. Que faisait cette personne?

Partie C : Être responsable

À titre de citoyen canadien, vous avez des responsabilités. Chacun a quelque chose à apporter et tout va pour le mieux lorsque nous apportons tous notre aide.

Voici quelques exemples de choses que les Canadiens responsables sont censés accomplir.

1. **Travailler fort.** Faites de votre mieux pour dénicher un bon emploi et travaillez fort pour le conserver. Il y a des programmes gouvernementaux pour aider les gens qui perdent leur emploi ou qui ne trouvent pas de travail, mais lorsque les gens abusent de ceux-ci, cela a une incidence sur tout le monde.
2. **Respecter la loi.** Les lois existent pour protéger les gens, même si parfois elles peuvent sembler gênantes. Respecter la limite de vitesse peut faire en sorte que vous soyez en retard pour votre cours, mais elle vous évitera de frapper un autre véhicule et de vous blesser ou blesser quelqu'un d'autre.

3. **Être respectueux.** Les Canadiens sont reconnus partout dans le monde pour leur diplomatie et leur gentillesse. Maintenez une image positive en traitant les autres de façon respectueuse. Respectez-vous également en prenant soin de vous et en assumant vos responsabilités au lieu de blâmer les autres pour ce qui vous arrive.
4. **Préserver le Canada.** Préservez nos trésors naturels et culturels, pour que les prochaines générations puissent aussi en profiter.



Quelles sont cinq actions responsables que vous avez réalisées dernièrement et qui pourraient rejoindre la liste des actions que sont censées faire des Canadiens responsables?



Quelle place prendra la citoyenneté responsable dans vos plans d'avenir? Donnez des exemples.

Tâche finale :

Utilisez cet espace pour résumer vos réflexions sur ce qu'est un bon citoyen canadien. Vous pouvez faire un arbre conceptuel, rédiger un court essai ou réaliser un collage à partir d'images.



Félicitations, vous avez rempli votre trousse d'autoformation sur l'OCOM C501.01 (Réfléchir sur le concept de bon citoyen canadien). Remettez la trousse terminée à l'officier d'instruction ou à l'officier de cours qui indiquera l'achèvement de la trousse dans votre journal de bord de cadet-maître.

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC



INSTRUCTION COMMUNE
CADET-MAÎTRE
GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 2

**OCOM C501.02 – RÉFLÉCHIR SUR LE CONCEPT DE
CITOYENNETÉ MONDIALE ET SES EFFETS SUR CHACUN**

Durée totale :

Une séance = 90 minutes

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Ce GP appuie l'OCOM C501.02 (Réfléchir sur le concept de citoyenneté mondiale et ses effets sur chacun) qui se trouve dans la publication A-CR-CCP-805/PG-002, *Cadets royaux de l'Armée canadienne, Norme de qualification et plan du cadet-maître*, chapitre 4.

Les trousse d'autoformation sont conçues pour que le cadet les remplissent de façon indépendante. Il est possible de trouver plus de renseignements au sujet des trousse d'autoformation dans l'avant-propos et la préface.

Avant de donner la leçon, réviser le contenu de cette dernière pour se familiariser avec la matière.

Réunir les ressources nécessaires :

- une copie de la trousse d'autoformation de l'annexe A pour chaque cadet;
- un globe terrestre ou une copie numérique ou papier de la carte du monde;
- un journal canadien ou une copie papier de nouvelles internationales; et
- des stylos et des crayons.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

Aucun.

MÉTHODE

L'autoformation a été choisie comme méthode d'apprentissage pour cette leçon, car elle permet au cadet de réfléchir sur le concept de citoyenneté mondiale à son propre rythme d'apprentissage. Le cadet est ainsi encouragé à devenir davantage autonome et indépendant, alors qu'il se concentre sur son propre apprentissage plutôt que sur l'apprentissage dispensé par l'instructeur.

INTRODUCTION

RÉVISION

Aucune.

OBJECTIFS

À la fin de cette leçon, le cadet doit avoir réfléchi sur le concept de citoyenneté mondiale et ses effets sur chacun.

IMPORTANCE

Il est important pour les cadets de réfléchir sur le concept de citoyenneté mondiale et ses effets sur chacun, parce que la mondialisation a une incidence sur leurs choix quotidiens dans tous les aspects de leur vie. Cela les aidera à reconnaître, dans leur cheminement vers la vie adulte, le défi de la concurrence créé par la mondialisation dans tous les aspects de la vie canadienne.

INSTRUCTIONS POUR LA TROUSSE D'AUTOFORMATION

OBJECTIF

L'objectif de cette trousse d'autoformation est d'inciter le cadet à réfléchir sur le concept de citoyenneté mondiale et ses effets sur chacun.

RESSOURCES

- une trousse d'autoformation,
- un globe terrestre ou une copie numérique ou papier de la carte du monde,
- un journal canadien ou une copie papier de nouvelles internationales, et
- des stylos et des crayons.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Fournir au cadet une salle de classe ou un secteur d'entraînement approprié pour remplir la trousse d'autoformation.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Remettre au cadet une copie de la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A, une carte du monde ou un globe terrestre, un journal canadien ou une copie récente de nouvelles internationales, et un stylo ou un crayon.
2. Allouer 90 minutes au cadet pour remplir la trousse d'autoformation.
3. Fournir de l'aide au cadet au besoin.
4. Récupérer la trousse d'autoformation une fois que le cadet l'a complétée.
5. Corriger la trousse d'autoformation. Il n'y a pas de « bonne » réponse. Rechercher les signes de réflexion et de compréhension de la matière et être prêt à corriger toutes conceptions erronées.
6. Donner de la rétroaction au cadet et indiquer s'il a atteint ou non l'objectif de compétence (OCOM).

7. Remettre la trousse d'autoformation terminée au cadet à titre de référence.
8. Une fois la trousse d'autoformation remplie, inscrire le résultat dans le journal de bord et le registre de formation du cadet.

MESURES DE SÉCURITÉ

Aucune.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON

L'achèvement de la trousse d'autoformation par le cadet servira de confirmation de l'apprentissage de cette leçon.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

Aucun.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

Aucune.

OBSERVATIONS FINALES

La mondialisation est un phénomène permanent qui a une incidence sur tous les aspects de la vie quotidienne, qui est vraisemblablement irréversible et qui va se poursuivre à un rythme élevé. Qu'une personne le réalise ou non, chacun est un citoyen du monde ayant une responsabilité collective de s'assurer que les effets de la mondialisation sont bénéfiques pour les Canadiens et l'ensemble du monde.

COMMENTAIRES/REMARQUES POUR L'INSTRUCTEUR

Aucun.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

Byers, M. (2005). *Are you a 'global citizen'?* Extrait le 5 octobre 2009 du site <http://thetyee.ca/Views/2005/10/05/globalcitizen/#>

Fairtrade Foundation. (2009). *What is fair-trade?* Extrait le 4 décembre 2009 du site http://www.fairtrade.net/what_is_fairtrade.html

Fairtrade Mossley. (2012). Image du symbole Fairtrade. Extrait le 24 mars 2012 du site <http://fairtrademossley.org.uk/wp-content/uploads/2012/07/Hi-Res-ColFM-Rblk-international-MARK1-JPEG.jpg>

Global Policy Forum. (2009). *Globalization*. Extrait le 25 octobre 2009 du site <http://www.globalpolicy.org/globalization.html>

MyLearning. (2009). *Global citizens—Make an impact*. Extrait le 15 novembre 2009 du site <http://www.mylearning.org/jpage.asp?jpageid=2015&journeyid=441>

Reuters. (2012). *Bangladesh's Worst-Ever Factory Blaze Kills Over 100*. Extrait le 23 mars 2013 du site <http://www.reuters.com/article/2012/11/25/us-bangladesh-fire-idUSBRE8AN0CG20121125>

Tapscott, D. (2009). *Grown up digital: How the net generation is changing your world*. New York, États-Unis : McGraw Hill.

Transfair Canada. (2009). *Transfair Canada*. Extrait le 4 décembre 2009 du site <http://transfair.ca/fr>

UN Focal Point on Youth. (2011). *How does globalization have positive and negative effects on your – and your friends’ – efforts to secure a job?* Extrait le 24 mars 2013 du site http://www.unworldyouthreport.org/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=39&Itemid=147

WiseGEEK. (Sans date) *What is Globalization?* Extrait le 23 mars 2013 du site <http://www.wisegeek.org/what-is-globalization.htm>

CITOYENNETÉ MONDIALE

Votre place dans le monde



SECTION 1 : QU'EST-CE QUE LA MONDIALISATION, PRISE DEUX ?
SECTION 2 : DEVENIR UN CITOYEN DU MONDE

Tableau :

Ce que j'aime	Pourquoi
Voyager	Nouveaux amis et nouvelles expériences
Instruction estivale	Nouveaux amis et nouvelles expériences
Sports	Condition physique, travail d'équipe
Tir de précision	Je ne peux le faire nulle part ailleurs
Aliments du mess	Gratuit et délicieux

SECTION 1

QU'EST-CE QUE LA MONDIALISATION, PRISE DEUX?

INTRODUCTION

Il fut un temps, pas si lointain, où cela prenait des jours pour voyager d'une communauté à l'autre, où le seul moyen de livrer un message était en personne ou par lettre, et où presque toute la nourriture que les gens consommaient et presque toutes les choses qu'ils utilisaient provenaient de leur région géographique immédiate.

Les choses ont changé.

De nos jours, les gens peuvent communiquer de façon instantanée, même s'ils sont à des centaines de kilomètres l'un de l'autre, trouver des renseignements à partir de bibliothèques et de bases de données internationales en ligne, et acheter des chansons enregistrées de l'autre côté du globe, au moyen d'un simple appareil qui tient dans une poche. Nous pouvons voyager de Toronto en Chine en une question d'heures et rapporter de la nourriture fraîche et d'autres produits, de presque n'importe où sur la planète.

Les connaissances et les idées sont partagées plus facilement qu'avant, sur de grandes distances et en franchissant des barrières culturelles qui n'auraient pas autrefois permis un tel partage. L'éducation est accessible à plus de gens. Un enseignant peut donner une leçon aux étudiants d'un autre pays par l'entremise de technologies de communication, et il peut même vérifier leurs devoirs par la suite!

Nous devenons aussi plus interdépendants avec d'autres pays autour du monde. Nous dépendons d'eux pour des biens et des services, et ils dépendent de nous. Par conséquent, ce qui se produit dans un pays peut avoir une incidence sur des gens partout dans le monde.

Tout cela fait partie d'un phénomène qui se nomme **mondialisation**.

La mondialisation fait référence à la tendance qu'ont les pays de s'unir sur le plan économique, par l'entremise de l'éducation, de la société et de la politique, et de se voir non seulement à travers leur identité nationale, mais également comme une partie de l'ensemble du monde. On dit que la mondialisation est censée rapprocher les gens de toutes les nations, particulièrement par l'entremise d'un média commun comme l'économie ou l'Internet.

- WiseGeek.org

Plus précisément, la mondialisation fait référence au mouvement efficace, au-delà des frontières internationales :

- de biens, de services et d'argent,
- de gens (main d'œuvre), et
- de connaissances (technologies).

Les gens parlent de trois aspects de la mondialisation : économique, politique et culturel. Chacun a une incidence sur nous.

Qu'on le veuille ou non, nous ne sommes plus de simples citoyens canadiens. Nous sommes des citoyens du monde, faisant partie d'un mouvement beaucoup plus vaste. Mais ce n'est pas tout le monde qui est un citoyen du monde responsable.

Comme chef, vous pouvez inspirer d'autres personnes à devenir de meilleurs citoyens du monde. Cette trousse va vous aider à démarrer.

Alors... qu'est-ce que la mondialisation peut bien avoir avec moi?

La plupart des jeunes adultes canadiens ont grandi entourés par des médias numériques qui offrent un accès facile au monde qui nous entoure. Tous les jours, nous utilisons des produits de plusieurs autres pays sans même nous en rendre compte et nous sommes exposés à des influences culturelles de partout dans le monde. Il n'est pas du tout inhabituel pour un adolescent canadien de lire des mangas japonais, d'écouter de la musique populaire coréenne, de regarder des émissions de télévision de l'Europe, des États-Unis ou de l'Australie, de porter des vêtements fabriqués en Chine et de manger des aliments de l'Inde ou de l'Amérique du Sud, en une seule journée.

Même si nous devenons de plus en plus branchés sur le monde, par contre, les Canadiens, particulièrement les jeunes Canadiens, sont souvent accusés d'être déconnectés de la planète et de leur rôle sur cette dernière.

La technologie nous rapproche, mais elle sert également parfois à nous isoler. Êtes-vous déjà monté dans un autobus bondé ou vous êtes-vous déjà retrouvé dans un endroit rempli, complètement perdu dans votre monde parce que vous écoutiez de la musique, jouiez à un jeu ou communiquiez avec un ami? C'est bien de pouvoir faire le vide autour de nous parfois, mais est-ce que cela ne nous arrive pas trop souvent?

Les adolescents et les jeunes adultes sont souvent critiqués pour être dans leur bulle, absorbés par eux-mêmes ou des questions futiles. Cette ligne de pensée prétend que les jeunes ne sont pas au courant des nouvelles et n'ont aucune idée de ce qui se passe dans le reste du monde ou même dans leur propre pays. Les jeunes sont d'importants consommateurs, mais n'ont pas encore d'idée d'où proviennent leur nourriture, leurs vêtements, leurs gadgets, leur carburant et leurs idées. Ils veulent monter à bord du canot, mais ils n'aident pas à payer, et ils ne font pas attention où ils vont.



Croyez-vous que ces opinions au sujet des jeunes et de la mondialisation sont réelles? Pourquoi ou pourquoi pas?

MONDIALISATION ÉCONOMIQUE : MAIS OÙ DANS LE MONDE AS-TU DÉNICHÉ CETTE PAIRE DE SOULIERS?

Savez-vous d'où viennent vos produits? Vous devez probablement remercier un homme des Caraïbes pour votre pâtisserie du matin, un enfant du Pakistan pour vos chaussures de course à pied, et une femme du Bangladesh pour vos jeans élégants. La mondialisation économique signifie que des biens et des services (et l'argent pour les payer) sont échangés rapidement entre différentes nations, même celles qui sont éloignées. Cela signifie également que nous dépendons sur d'autres nations beaucoup plus qu'avant, et qu'elles dépendent sur nous.



Faites une liste de choses que vous utilisez ou mangez régulièrement et qui sont fabriquées ici au Canada.

De quelle longueur est votre liste? A-t-elle été difficile à faire? Parfois, des produits, que nous croyons être canadiens, sont réellement fabriqués à partir d'ingrédients qui viennent de l'extérieur. Regardez la liste ci-dessous, vous pourriez être surpris! Pendant la lecture, essayez de pointer chaque pays sur votre carte ou votre globe terrestre.

Vêtements

- **Chemises.** Les chemises ou autres vêtements de coton sont souvent fabriqués dans des pays comme le **Malawi** ou l'**Inde**, parce que le coton pousse bien dans les climats chauds.
- **Jeans.** Plusieurs types de jeans sont fabriqués au Bangladesh par des femmes qui travaillent sur la chaîne de production de l'usine.
- **Chaussures.** Plusieurs types de chaussures sont fabriqués aux **États-Unis**, au **Myanmar** et en **Thaïlande**.

Déjeuner

- **Jus d'orange.** Le **Brésil**, avec son climat chaud, est le plus grand producteur d'oranges au monde.
- **Thé.** Plusieurs variétés de thé proviennent du **Sri Lanka**, où les plants de thé poussent dans des jardins qui se nomment plantations de thé. Des cueilleurs retirent les feuilles vertes de la plante et les laissent sécher, pour qu'elles puissent être broyées en thé.
- **Céréales.** Les céréales sont généralement faites à partir de riz et de maïs. L'**Argentine** est un important fournisseur de céréales pour le Canada.
- **Café.** Le café est en réalité le noyau d'un fruit qui se nomme le fruit du caféier. Les cerises du café sont cueillies d'un caféier, qui pousse dans des climats chauds et humides. Le fruit est retiré par séchage ou par fermentation, puis les grains de café verts sont torréfiés, prêts à être infusés dans la boisson que nous connaissons et que nous adorons. Les cinq plus grands producteurs de café sont la **Colombie**, le **Vietnam**, le **Kenya**, la **Côte d'Ivoire** et l'état américain d'**Hawaii**.

Gâteries

- **Chocolat.** La majorité du chocolat vient de la **Côte d'Ivoire** en Afrique occidentale.
- **Le sucre.** Le sucre vient principalement de pays des Caraïbes comme la **Jamaïque**.

Dîner

- **Bananes.** La plupart des bananes que les Canadiens consomment poussent en **Équateur**.
- **Raisins.** Les raisins poussent partout dans le monde, mais ceux de la **Grèce** sont les plus populaires.
- **Croustilles.** Plusieurs variétés de croustilles sont faites de pommes de terre déshydratées ou séchées. Certaines compagnies qui produisent des pommes de terre séchées viennent de la Belgique.

Souper

- **Riz.** Le riz pousse à partir de plantation dans les rizières des pays asiatiques comme le **Vietnam**.
- **Poulet.** Plusieurs produits de poulet congelé, comme les croquettes de poulet, sont faits avec du poulet de la **Thaïlande** et du **Brésil**.
- **Bœuf.** L'**Argentine** est un important fournisseur de bœuf pour le Canada.
- **Fromage.** L'un des plus célèbres producteurs de fromage au monde est la **France**.

Activités

- **Sports.** Plusieurs compagnies de sport ont des usines dans des pays d'Asie, comme le **Pakistan**.
- **Automobiles.** La plupart des automobiles sont fabriquées aux **États-Unis**, en **Allemagne**, au **Japon** et en **Corée**.
- **Jouets et gadgets.** Plusieurs jouets en plastique, jeux vidéo et casse-têtes sont fabriqués en **Taiwan**. Plusieurs compagnies d'appareils photographiques ont des usines dans ce pays.
- **Stylos et crayons.** Plusieurs stylos et crayons que vous utilisez sont fabriqués en **Chine**.



Sur la base de la liste ci-dessus et de votre expérience personnelle, énumérez les pays sur lesquels vous dépendez et ce que vous avez obtenu de chacun de ces pays.

La Chine produit plus que des crayons et du blé. En réalité, la Chine est le plus grand exportateur de vêtements au monde, et de plusieurs autres articles aussi. Les Canadiens auraient beaucoup de difficulté à passer une journée entière sans utiliser un objet fabriqué en Chine!

La Chine entretient depuis de nombreuses années de solides relations avec la société américaine Wal-Mart, en produisant des millions de dollars de marchandises pour les rayons de Wal-Mart chaque année. La prochaine fois que vous visiterez un magasin Wal-Mart, vérifiez pour savoir combien d'articles que vous achetez sont arrivés ici à partir de la Chine.

Il n'y a pas que du soleil et des papillons...

La mondialisation économique a amélioré les conditions de vie de plusieurs façons, mais elle présente également des inconvénients.

D'une part, l'interdépendance entre les nations signifie que si quelque chose comme une guerre ou un désastre naturel survient dans un pays fournisseur, tous les pays vers lesquels il exporte seront touchés. Les prix pour des articles comme le carburant ou le pain augmenteront au Canada si nos fournisseurs de pétrole et de blé vivent des problèmes.



Regardez les nouvelles qui vous ont été remises et pensez à d'autres nouvelles que vous avez entendues dernièrement. Quelles histoires peuvent avoir une incidence internationale ou mondiale sur l'économie?

Un autre inconvénient de la mondialisation économique est que parce que les sociétés qui achètent les produits sont tellement distantes des gens qui les produisent, elles ont peu de contrôle sur la façon dont sont traités les travailleurs par leurs fournisseurs. Bien que les usines et les plantations fournissent des emplois à des personnes dans des pays en développement, il ne s'agit pas toujours de bons emplois. Un produit qui coûte assez cher au Canada peut avoir été fabriqué par un employé d'usine à des milliers de kilomètres et qui a été payé très peu pour un travail dans des conditions non sécuritaires.

En 2012, un incendie s'est déclaré dans une usine au Bangladesh qui, par l'entremise d'un fournisseur sans scrupules, fournissait des vêtements à de grands magasins comme Sears et Wal-Mart. À l'insu des sociétés qui allaient éventuellement vendre les vêtements, l'usine n'avait pas de sorties de secours ni d'extincteurs en état de fonctionner; des conditions qui n'auraient jamais été acceptables en Amérique du Nord. Plus de 100 personnes ont péri dans l'incendie, la majorité étant des femmes. La tragédie a incité les sociétés à s'assurer que leurs fournisseurs traitaient leurs employés de façon adéquate, en leur fournissant des lieux de travail sécuritaires.



Si vous étiez directeur d'une grande société, quelles mesures prendriez-vous pour vous assurer que les travailleurs des pays en développement sont traités adéquatement?

Depuis le début des années 1990, le mouvement pour le commerce équitable, y compris l'organisme Fairtrade International, travaille pour s'assurer que les producteurs et les travailleurs des pays en développement obtiennent de meilleurs traitements.

FINE, une association informelle de quatre réseaux de commerce équitable international, a développé une définition largement utilisée du commerce équitable :

Le commerce équitable est un partenariat commercial qui repose sur le dialogue, la transparence et le respect et qui vise un meilleur équilibre dans le commerce international. Il contribue au développement durable en offrant de meilleures conditions aux producteurs et aux travailleurs et en protégeant leurs droits, surtout dans les pays du Sud. Les organisations de commerce équitable qui sont appuyées par les consommateurs soutiennent activement les producteurs, et elles s'emploient activement à faire de la sensibilisation et à faire changer les règles et les pratiques du commerce international conventionnel..



Le saviez-vous?

Une façon pour vous d'agir en citoyen du monde est d'encourager les compagnies qui exercent leurs activités d'une manière responsable dans les pays en développement. Recherchez ce symbole sur les produits dans les magasins près de chez vous.



Figure A-1 Symbole du commerce équitable

TransFair Canada est un organisme national sans but lucratif de certification de commerce équitable et le seul membre canadien de Fairtrade International. Son rôle peut se diviser en trois catégories principales :

- **La certification.** TransFair Canada est responsable de certifier que les produits canadiens portant les marques de certification Fair Trade répondent aux normes internationales de Fair Trade. Elle surveille également les produits une fois qu'ils sont entrés au Canada, afin de s'assurer que ce qui est vendu sous la certification Fair Trade répond à cette norme.
- **Délivrance de licences.** TransFair Canada délivre des licences aux compagnies canadiennes qui utilisent les marques de certification Fair Trade sur leurs produits et s'assure que ces marques ne sont pas utilisées de manière à induire la population en erreur.
- **La promotion.** TransFair Canada travaille avec des groupes communautaires, des compagnies, et des citoyens pour faire la promotion et créer une dynamique pour les produits certifiés Fair Trade, par l'entremise de campagnes médiatiques et de matériel publicitaire.

Mondialisation économique et emploi

Certainement, la mondialisation économique est bonne pour les gens de plusieurs façons, mais est-ce qu'elle vous permettra de trouver un bon emploi?

La même question a été posée aux jeunes adultes de partout dans le monde dans le cadre du Rapport mondial sur la Jeunesse 2011 des Nations Unies. Certains ont dit que la mondialisation était positive pour l'emploi, parce que les gouvernements ouvrent leurs frontières et créent des programmes qui encouragent les étudiants de voyager à l'étranger et d'acquérir une expérience internationale enrichissante ou de déménager dans un

autres pays s'ils ne peuvent trouver un bon emploi dans leur propre pays. De plus, la mondialisation a encouragé la création de nouvelles industries et de commerces, particulièrement dans le domaine de la technologie de l'information, dans des pays qui avaient désespérément besoin de bons emplois.

D'autre part, certains jeunes trouvaient que la mondialisation créait encore plus de compétition pour les emplois déjà rares, parce que les travailleurs avec de l'expérience pouvaient prendre la place et prendre des emplois qui auraient autrement été destinés à de jeunes travailleurs locaux. D'autres ont le sentiment que la mondialisation nuit aux pays en développement, qui perdent tous leurs travailleurs qualifiés pour des emplois dans des pays développés.



Qu'en pensez-vous? Quelle incidence a la mondialisation sur l'emploi pour les jeunes Canadiens? Vous pouvez commenter les points ci-dessus ou expliquer les vôtres.

MONDIALISATION POLITIQUE

Traditionnellement, la politique se déroule dans des systèmes politiques nationaux. Les gouvernements nationaux, comme le gouvernement du Canada, sont responsables du maintien de la sécurité et du bien-être économique de ses citoyens, ainsi que la protection des droits de l'homme et de l'environnement à l'intérieur de ses frontières.

Les citoyens portent habituellement attention aux activités politiques dans leur propre pays, mais la mondialisation demande de se tenir au courant de la politique au niveau international. Une conséquence de la vie dans un monde globalisé est que les décisions et les actions des organismes internationaux ont une incidence sur les pays et les gens partout dans le monde. Certains de ceux-ci comprennent :

- Le **Groupe de la Banque mondiale** est une source d'aide financière et technique pour les pays en développement autour du monde. Ce n'est pas réellement une banque, mais un organisme composé de 186 pays membres. Ensemble, ils offrent des prêts à faible taux d'intérêt et des subventions sans intérêts aux pays en développement pour l'éducation, la santé, l'administration publique, les infrastructures, le développement du secteur financier et privé, l'agriculture, et la gestion des ressources environnementales et naturelles;
- Le **Fonds monétaire international** (FMI) est l'organisme central du monde pour la coopération monétaire internationale. Son objectif premier est d'assurer la stabilité du système des taux de change et des paiements internationaux qui permet aux pays d'acheter des biens et des services entre eux; et
- L'objectif premier de l'**Organisation mondiale du commerce** (OMC) est d'ouvrir les marchés pour le bien de tous. L'OMC aide pour la négociation d'accords visant la réduction d'obstacles au commerce international et aide à mettre en œuvre et à surveiller ces accords, en plus de régler les disputes commerciales entre les pays. L'OMC compte actuellement 153 membres, dont 117 sont des pays en développement.



La Banque mondiale, le FMI et l'OMC ont énormément de pouvoir et d'influence, mais sont souvent accusés par les citoyens partout dans le monde d'exclure les opinions des pays en développement qu'ils sont censés aider, et qui sont les plus touchés par leurs politiques. Ils estiment que les politiques de ces organismes sont souvent élaborées en coulisse et qu'elles sont grandement influencées par les pays membres plus importants et plus riches.

Organisations non gouvernementales

La mondialisation politique a également provoqué la création d'organisations non gouvernementales (ONG). Il s'agit de groupes et d'institutions entièrement ou grandement indépendants du gouvernement, dont les objectifs sont principalement humanitaires plutôt que commerciaux.

Les ONG comprennent les associations caritatives et religieuses qui recueillent des fonds privés pour le développement, distribuent de la nourriture, offrent des services de planification familiale, et promeuvent l'organisation communautaire, pour aider les gens dans les pays en développement. De plus, elles comprennent des coopératives indépendantes, des associations communautaires, des sociétés d'utilisateurs d'eau, des groupes de femmes et des associations pastorales. Les groupes de citoyens qui sensibilisent le public et influencent les politiques sont également considérés comme des ONG.

Les membres de ces groupes et d'autres organisations agissent de concert en formant des alliances à l'échelle mondiale avec d'autres organisations dans d'autres pays et en utilisant les systèmes de communication mondiale pour influencer les organismes internationaux, plutôt que de passer par leurs gouvernements nationaux.

Les ONG ont toujours besoin de soutien et de bénévoles, et certaines offrent des occasions d'emploi à l'étranger. Assurez-vous de faire une recherche avant de vous affilier à une ONG cependant, parce que comme n'importe qui, elles peuvent parfois avoir leurs propres programmes. Demeurez fidèle aux ONG qui sont reconnues et soutenues à l'échelle internationale. Médecins Sans Frontières, UNICEF, Fonds mondial pour la nature et Oxfam sont des exemples d'ONG.

MONDIALISATION DE LA CULTURE

Avec toutes nos avancées dans le domaine des technologies de la communication, le monde est en bonne voie de développer une culture mondiale. Il n'a jamais été aussi facile pour les gens de partager des traditions culturelles, des valeurs et des idées par-dessus les obstacles géographiques et de rechercher d'autres personnes qui ont les mêmes intérêts. Les frontières culturelles disparaissent à mesure que les gens apprennent et adoptent de nouvelles façons de penser et d'agir.



Pensez à vos intérêts et à vos passe-temps. Pensez à des choses comme la musique, la danse, les arts, les sports, les films et même la nourriture. Quelles influences culturelles voyez-vous?

Une culture mondiale a ses bons côtés, mais elle peut aussi avoir de mauvais côtés. Alors que nous sommes sur le point de devenir une culture mondiale, la diffusion des valeurs et des normes comportementales dans cette culture a tendance à se tourner fortement du côté des idéaux occidentaux. Plus de 80 % de tous les sites Web du monde sont en anglais et la majorité des articles publiés, y compris les publications éducatives, sur Internet sont en anglais. Les cultures de petite taille et les langues peuvent être en danger de disparition en raison de la compétition sur le marché international, où seules les plus grandes sociétés de publication et de divertissement internationales peuvent produire du matériel électronique de grande qualité. Les sociétés de divertissement internationales et les autres grandes sociétés exercent également de l'influence par leur mise en marché, qui tend à pencher vers les traditions occidentales.



Qu'en pensez-vous? Est-ce qu'une culture mondiale, commune à tout le monde, serait une bonne chose? Expliquez.

SECTION 2

DEVENIR UN CITOYEN DU MONDE RESPONSABLE

Même si les opinions diffèrent, la plupart des gens sont d'accord pour dire que la citoyenneté mondiale va plus loin que de simplement savoir que chacun est un citoyen de la planète et que le concept rejoint plus l'idée que tous les citoyens de la planète ont une responsabilité collective envers chacun d'eux et envers la planète elle-même. À cet égard, chacun appartient à une communauté, la planète, et par conséquent a intérêt à veiller au bien-être de cette communauté et de ses gens.

Comme citoyens de la société planétaire, plusieurs jeunes Canadiens ont un vif désir de donner et de faire du bénévolat, particulièrement avec des moyens pratiques d'améliorer la vie des gens, tant au pays qu'à l'échelle internationale. Nous croyons que nous pouvons changer le monde à l'aide d'un don, d'une activité bénévole, ou d'un achat à la fois.

Que pouvez-vous faire pour devenir un meilleur citoyen du monde? Les suggestions comprennent :

- S'informer au sujet des différentes régions du monde.
- Faire des choix éthiques dans sa vie personnelle et protéger l'environnement.
- Participer à sa propre communauté et contribuer à son bien-être.
- Ne pas être indifférent; s'intéresser à ce qui se passe.
- Améliorer continuellement ses aptitudes à communiquer et s'exprimer.
- Traiter les gens comme on aimerait être traité.
- Découvrir les cultures différentes et partager sa culture.
- Interagir avec des gens de diverses cultures et dénoncer l'injustice au besoin.
- Choisir une cause et se faire le porte-parole.
- Réfléchir à vos actions.
- Prendre conscience des affaires mondiales, ainsi que des problèmes locaux et mondiaux.
- Croire que les gens peuvent apporter des changements positifs dans le monde, et donner l'exemple.

Il existe plusieurs exemples de jeunes gens qui ont réalisé de grandes choses. Le Canadien Michael Furdyk est l'un de ceux-là.



Le saviez-vous?

Michale Furdyk est né à Toronto au Canada en 1982. Lorsqu'il était en neuvième année, lui et quelques-uns de ses amis ont lancé un magazine Web au sujet des ordinateurs qui s'appelait MyDesktop.com. En mai 1999, lorsque Michael était en onzième année, ils l'ont vendu plus d'un million de dollars. En octobre 1999, Michael et son amie Jennifer Corriero ont lancé TakingItGlobal, qui est un espace Web où les jeunes gens peuvent travailler ensemble avec d'autres jeunes autour du monde pour faire quelque chose de bien. En 2009, dix ans plus tard, le site comptait des membres partout dans le monde. Seulement 30 % de ses membres viennent d'Amérique du Nord et les conversations se déroulent en 248 langues. (Don Tapscott, *Grown up Digital*, p. 280)

Vous pourriez être le prochain Michael Furdyk. Il y a plusieurs choses simples que vous pouvez réaliser pour participer au monde numérique, comme :

1. Se joindre à un site de réseautage social ou créer son propre site. Il s'agit d'une façon simple de rejoindre de vieux amis ou d'en rencontrer des nouveaux qui partagent vos intérêts. Promouvoir sa cause en ligne.
2. Partager les sites Web que l'on aime et se renseigner sur les sites que vos amis consultent en utilisant le partage gratuit des signets.
3. Partager les photos d'enjeux qui vous préoccupent.
4. Trouver des vidéos qui se rapportent à une cause qui vous tient à cœur ou créer son propre vidéo et l'afficher en ligne.
5. Défendre une cause en créant et en personnalisant un écusson ou un accessoire d'une œuvre de bienfaisance. Envoyer par courriel le lien de son écusson de l'œuvre de bienfaisance aux membres de votre famille, aux amis et à d'autres amis, ou l'afficher en ligne.
6. Utiliser des sites de microblogage comme Twitter pour afficher son information et pour faire adhérer les autres à votre cause.
7. Lancer un blogue et inviter vos amis. Inviter les lecteurs à laisser des commentaires est une bonne façon de lancer des discussions en ligne.
8. Faire du bénévolat en ligne. Différents programmes en ligne, comme *In2Books*, permettent de choisir quand et où donner de son temps.
9. Créer des pétitions en ligne pour aider à promouvoir des causes qui sont importantes à vos yeux.
10. Donner à différentes causes par l'entremise de votre téléphone cellulaire. Les campagnes de style « texter pour faire un don » laissent les donateurs faire un don sécuritaire pour les causes qu'ils aiment.



D'après ce que vous avez lu dans cette section, élaborer un plan pour devenir un meilleur citoyen du monde. Vous pouvez inclure des idées du chapitre ou ajouter les vôtres.

Si vous deviez expliquer la citoyenneté mondiale à un cadet subalterne ou à une personne prise au hasard au centre commercial, quelles sortes de choses lui diriez-vous? Résumez l'information de cette trousse pour qu'ils comprennent. Rappelez-vous, vous pouvez faire un arbre conceptuel, rédiger un court essai ou même utiliser des illustrations appropriées.



Félicitations, vous avez rempli votre trousse d'autoformation sur l'OCOM C501.02 (Réfléchir sur le concept de citoyenneté mondiale et ses effets sur chacun). Remettez la trousse terminée à l'officier d'instruction ou à l'officier de cours qui indiquera l'achèvement de la trousse dans votre journal de bord de cadet-maître.

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC



INSTRUCTION COMMUNE
CADET-MAÎTRE
GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 3

OCOM C501.03 – ANALYSER UN PROBLÈME MONDIAL

Durée totale :

Une séance = 90 minutes

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Ce GP appuie l'OCOM C501.01 (Réfléchir sur le concept de bon citoyen canadien) qui se trouve dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Cadets royaux de l'Armée canadienne, Norme de qualification et plan du cadet-maître*, chapitre 4.

Les trousse d'autoformation sont conçues pour que le cadet les remplissent de façon indépendante. Il est possible de trouver plus de renseignements au sujet des trousse d'autoformation dans l'avant-propos et la préface.

Avant de donner la leçon, réviser le contenu de cette dernière pour se familiariser avec la matière.

Réunir les ressources nécessaires :

- une copie de la trousse d'autoformation de l'annexe A pour chaque cadet;
- un journal canadien;
- des stylos et des crayons; et
- un terminal d'ordinateur/téléphone intelligent/tablette adapté à Internet, si c'est possible.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

Aucun.

MÉTHODE

L'autoformation a été choisie pour cette leçon, car elle permet au cadet d'analyser un problème mondial à son propre rythme d'apprentissage. Le cadet est ainsi encouragé à devenir davantage autonome et indépendant, alors qu'il se concentre sur son propre apprentissage plutôt que sur l'apprentissage dispensé par l'instructeur.

INTRODUCTION

RÉVISION

Aucune.

OBJECTIFS

À la fin de la présente leçon, le cadet doit avoir analysé un problème mondial.

IMPORTANCE

Il est important pour les cadets de développer la capacité d'analyser un problème et de le comprendre dans le contexte local, national et international, parce qu'il s'agit de compétences clés pour devenir un bon citoyen du monde.

INSTRUCTIONS POUR LA TROUSSE D'AUTOFORMATION

OBJECTIF

L'objectif de cette trousse d'autoformation est de demander au cadet d'analyser un problème mondial.

RESSOURCES

- une trousse d'autoformation,
- un journal canadien,
- un terminal d'ordinateur/téléphone intelligent/tablette adapté à Internet, et
- des stylos et des crayons.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Fournir au cadet une salle de classe ou un secteur d'entraînement approprié pour remplir la trousse d'autoformation.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Remettre au cadet une copie de la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A, un journal canadien, un stylo/crayon, et, si possible un accès à un terminal d'ordinateur/téléphone intelligent/tablette adapté à Internet.
2. À partir de la liste suivante, demander au cadet de choisir entre deux documents d'information de l'Organisation des Nations Unies (ONU) ou un document d'information de l'ONU et un document des opérations internationales courantes des Forces armées canadiennes (FAC) aux fins de lecture et d'analyse :
 - a. les documents d'information de l'ONU qui se trouvent aux appendices 1 à 4 de l'annexe A,
 - b. les documents d'information de l'ONU qui se trouvent sur le site www.un.org/cyberschoolbus/briefing, et / ou
 - c. les documents des opérations internationales courantes des FAC qui se trouve sur le site www.forces.gc.ca > OPÉRATIONS (www.forces.gc.ca/site/operations/index-fr.asp).
3. Allouer 90 minutes au cadet pour remplir la trousse d'autoformation.
4. Fournir de l'aide au cadet au besoin.
5. Récupérer la trousse d'autoformation une fois que le cadet l'a complétée.
6. Corriger la trousse d'autoformation. Rechercher les signes de réflexion et de compréhension et des idées soutenues.

7. Donner de la rétroaction au cadet et indiquer s'il a atteint ou non l'objectif de compétence (OCOM).
8. Remettre la trousse d'autoformation terminée au cadet pour consultation ultérieure.
9. Inscrire le résultat dans le journal de bord et le registre de formation du cadet.

MESURES DE SÉCURITÉ

Aucune.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON

L'achèvement de la trousse d'autoformation par le cadet servira de confirmation de l'apprentissage de cette leçon.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

Aucun.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

Aucune.

OBSERVATIONS FINALES

Le monde continue d'affronter un nombre de problèmes mondiaux. Être capable d'analyser ces problèmes et de les comprendre dans le contexte du Canada constitue une composante fondamentale de ce qu'est un bon citoyen canadien et du monde.

COMMENTAIRES/REMARQUES POUR L'INSTRUCTEUR

Aucun.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

Organisation des Nations Unies (sans date). *Documents d'information pour les étudiants*. Extrait le 26 mars 2013 du site <http://cyberschoolbus.un.org/briefing/index.asp>

Forces canadiennes (2013). *Opérations des Forces canadiennes* Extrait le 26 mars 2013 du site <http://www.forces.gc.ca/site/operations/index-eng.asp>

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

Analyser un problème mondial



SECTION 1 : PARAMÈTRES D'UN PROBLÈME MONDIAL
SECTION 2 : MONDIAL À LOCAL
SECTION 3 : RÉFLEXION

SECTION 1 PARAMÈTRES D'UN PROBLÈME MONDIAL

RESPONSABILITÉS DES CITOYENS DU MONDE

Certains problèmes sont d'une telle ampleur qu'ils concernent directement l'ensemble de la communauté internationale ou qu'ils ont une incidence pour les gens du monde entier.



Est-ce que les citoyens du monde, comme vous, ont la responsabilité de connaître les problèmes internationaux? Si tel est le cas, quel type d'information un citoyen du monde informé devrait-il connaître au sujet des problèmes internationaux? Notez cinq points ci-dessous :

LIRE AU SUJET DE DEUX PROBLÈMES MONDIAUX

1. Sélectionner et lire deux documents d'information de l'Organisation des Nations Unies (ONU) ou un document d'information de l'ONU et un aperçu des opérations internationales courantes des Forces armées canadiennes (FAC).



Les documents d'information de l'ONU fournis sont :

- *Travail des enfants* qui se trouve à l'appendice 1;
- *La biodiversité* qui se trouve à l'appendice 2;
- *La pauvreté* qui se trouve à l'appendice 3;
- *Les droits de l'homme* qui se trouve à l'appendice 4.

D'autres documents d'information de l'ONU se trouvent sur le site www.un.org/cyberschoolbus/briefing.

Il est possible de trouver de l'information au sujet d'une opération internationale courante des FAC sur le site www.forces.gc.ca > OPÉRATIONS (www.forces.gc.ca/site/operations/index-fr.asp) (Assurez-vous d'examiner les liens reliés au bas de la page de l'opération).

2. Examiner un journal canadien fourni (copie papier ou en ligne) pour trouver des articles reliés aux problèmes mondiaux que vous avez choisis.
3. Remplir les feuilles de « Faits marquants » et répondre aux questions sur les pages suivantes. Indiquer des renseignements ou faire référence à l'article du journal en répondant aux questions.

IDENTIFIER LES PARAMÈTRES DE DEUX PROBLÈMES MONDIAUX

Faits marquants

PROBLÈME :**Qui**

Identifier les gens qui sont le plus touchés par le problème et ceux qui s'occupent de le résoudre.

Quoi

Résumer le problème en deux ou trois phrases courtes.

Où

Identifier les endroits où le problème se déroule.

Quand

Identifier la chronologie du problème, à savoir quand il commence et quand sa fin est prévue.

Pourquoi

Énumérer quelques causes principales du problème.

Faits marquants

PROBLÈME :
Qui Identifier les gens qui sont le plus touchés par le problème et ceux qui s'occupent de le résoudre.
Quoi Résumer le problème en deux ou trois phrases courtes.
Où Identifier les endroits où le problème se déroule.
Quand Identifier la chronologie du problème, à savoir quand il commence et quand sa fin est prévue.
Pourquoi Énumérer quelques causes principales du problème.

SECTION 2
MONDIAL À LOCAL

Situez les problèmes dans votre contexte local en répondant aux questions suivantes :



Dans quelle mesure les problèmes mondiaux que vous avez examinés existent-ils dans votre communauté?



S'ils n'existent pas, ou très peu, pourquoi en est-il ainsi? Quelles stratégies ont été utilisées pour résoudre ces problèmes? Si l'un ou l'autre des problèmes se trouvent dans votre communauté, quels efforts sont déployés pour les résoudre?

Même le problème le plus lointain peut avoir un lien avec le Canada et votre ville natale. Par exemple, les phénomènes météorologiques extrêmes, comme une inondation, peuvent être le résultat des changements climatiques, qui sont reliés à la concentration de dioxyde de carbone dans l'air. S'assurer qu'il existe des solutions de rechange viables à la conduite automobile, comme le transport en commun est alors relié à la prévention d'événements comme les inondations. Nous ne voulons pas dire que les Canadiens sont responsables des catastrophes météorologiques autour du monde, mais qu'il y a tout de même une relation entre les communautés ici et les effets là-bas.



Existen-ils des liens de causalité entre votre communauté et les problèmes que vous avez examinés? Si oui, quels sont-ils?

SECTION 3
RÉFLEXION

Maintenant que le problème a été posé dans le contexte national et local, discutez de votre lien personnel avec le problème en répondant aux questions suivantes :



Comment vous êtes-vous senti en lisant au sujet des problèmes?



Comment vous sentez-vous par rapport au lien du Canada ou de votre communauté par rapport à ces problèmes?



Pensez-vous prendre des mesures en ce qui concerne ces problèmes? Si oui, lesquelles?
Sinon, pourquoi pas?



Félicitations, vous avez rempli votre trousse d'autoformation sur l'OCOM C501.02 (Analyser un problème mondial). Remettez la trousse terminée à l'officier d'instruction ou à l'officier de cours qui indiquera l'achèvement de la trousse dans votre journal de bord de cadet-maître.

Document d'information de l'ONU Travail des enfants

Aperçu

« ... pour permettre à leurs familles de survivre, 250 millions d'enfants de moins de 14 ans, qu'ils aillent ou non à l'école, travaillent, souvent dans des conditions dangereuses ou malsaines... Les États membres, qui ont approuvé la Convention de l'Organisation internationale du Travail concernant l'interdiction des pires formes de travail des enfants et l'action immédiate en vue de leur élimination, doivent maintenant l'appliquer pleinement. »

Le Secrétaire général Kofi Annan dans le *Rapport du millénaire*

Statistiques de l'état civil

- Quelque 250 millions d'enfants âgés de 5 à 14 ans travaillent à temps plein ou à temps partiel.
- Presque la moitié, quelque 120 millions travaillent à temps plein, tous les jours, toute l'année.
- Quelque 61 pour cent d'entre eux vivent en Asie, 32 pour cent en Afrique et 7 pour cent en Amérique latine.
- Ils sont 70 pour cent à travailler dans l'agriculture.
- Et 70 pour cent travaillent dans des environnements dangereux.
- Sur les 250 millions d'enfants touchés, entre 50 et 60 millions sont âgés de 5 à 11 ans et travaillent, par définition, dans des circonstances dangereuses, en tenant compte de leur âge et de leur vulnérabilité.
- Le travail des enfants est également commun dans les pays développés. Aux États-Unis, par exemple, plus de 230 000 enfants travaillent dans l'agriculture et plus de 13 000 dans des ateliers clandestins.

L'histoire d'Iqbal

Iqbal n'avait que quatre ans lorsqu'il a été vendu comme esclave. Il a été un enfant de la traite, vendu par sa famille pour payer une dette. Même s'il était de petite taille et faible, il a été forcé de travailler dans une usine de tapis pendant 12 heures par jour. Il était constamment battu, victime de violence verbale et enchaîné à son métier à tisser pendant six ans. La malnutrition extrême et des années d'immobilité à l'étroit devant le métier à tisser ont retardé sa croissance.

Tout cela a changé en 1992 lorsqu'Iqbal et quelques-uns de ses amis de l'usine de tapis se sont dérobés pour participer à une fête de la Journée de la liberté organisée par un groupe travaillant à mettre fin à l'asservissement pour dettes. Avec l'aide du groupe, Iqbal est également devenu libre et est bientôt devenu un critique célèbre du travail des enfants. Sa campagne en a effrayé plus d'un, particulièrement ceux qui utilisaient des enfants pour l'asservissement pour dettes. En décembre 1994, Iqbal a visité les États-Unis pour recevoir un prix des Droits de l'homme. Peu de temps après son retour, Iqbal a été assassiné par un tireur engagé par des propriétaires d'usines.

Iqbal n'était qu'un des 250 millions d'enfants au travail dans le monde, mais son histoire a inspiré beaucoup de gens à demander des changements.

Qu'est-ce que le travail des enfants?

Chez les adultes, le terme « travail des enfants » évoque une image particulière : celle d'enfants enchaînés à des métiers à tisser dans des usines et des ateliers clandestins sombres, comme dans une longue tradition cauchemardesque qui s'étend du Lancashire des années 1830 jusqu'à l'Asie du Sud actuelle.

En réalité, les enfants exécutent des tâches variées dans des conditions qui diffèrent énormément. Ce travail se déroule selon un continuum, du travail qui est bénéfique et qui favorise ou renforce le développement d'un enfant sans gêner sa scolarité, ses loisirs et son repos au travail qui est tout simplement destructif ou axé sur l'exploitation. Il existe de grands domaines d'activités entre ces deux pôles.

C'est à l'extrémité la plus destructrice, où les enfants sont utilisés comme des prostituées ou des esclaves pour payer des dettes encourues par leurs parents ou grand-parents ou comme travailleurs dans des milieux particulièrement dangereux, que les efforts sont déployés pour mettre fin à ces abus.

Qu'est-ce qu'un enfant au travail?

Par le terme « enfant au travail » on entend généralement toute activité économique effectuée par une personne de moins de 15 ans, comme défini par l'Organisation internationale du Travail (OIT) des Nations Unies. Sur le côté bénéfique du continuum, il y a le travail léger après les heures de classe ou les occasions légitimes d'apprentissage, comme participer aux tâches de l'entreprise ou de la ferme familiale. À l'extrémité destructrice on trouve le travail qui :

- entrave la fréquentation scolaire; et
- qui est dangereux pour la santé mentale et physique de l'enfant.

Plusieurs pays font la distinction entre le travail léger et le travail dangereux, avec l'âge minimum requis pour le premier habituellement à 12 ans, et pour le second avec un âge variant entre 16 et 18 ans.

Est-ce que les limites d'âge pour le travail sont les mêmes dans tous les pays?

Presque partout, des limites d'âge réglementent officiellement les activités des enfants; quand ils peuvent quitter l'école; se marier; voter; être traités comme des adultes par le système de justice pénale; s'enrôler dans les forces armées; et quand ils peuvent travailler.

Mais les limites d'âge diffèrent d'une activité à l'autre et d'un pays à l'autre. L'âge légal minimum pour tout travail en Égypte, par exemple, est 12 ans; aux Philippines, 14 ans; et à Hong Kong, 15 ans. Le Pérou a adopté une variété de normes : l'âge minimum est 14 ans en agriculture; 15 ans dans l'industrie; 16 ans pour la pêche hauturière; et 18 ans pour travailler dans les ports et la navigation.

Plusieurs pays font la distinction entre le travail léger et le travail dangereux, avec l'âge minimum requis pour le premier habituellement à 12 ans, et pour le second à un âge variant entre 16 et 18 ans. Les conventions de l'OIT adoptent cette approche, en permettant le travail léger à l'âge de 12 ou 13 ans et le travail dangereux pas avant l'âge de 18 ans. L'OIT établit un âge minimum général de 15 ans, pourvu que l'âge de 15 ans ne représente pas l'âge d'achèvement de la

scolarité obligatoire. Il s'agit de la norme de comparaison la plus utilisée lorsque vient le temps d'établir combien d'enfants travaillent actuellement dans le monde.

En quoi consiste le travail dangereux?

La majorité de la main-d'œuvre enfantine, 71 pour cent, se trouve dans les domaines de l'agriculture et de la pêche. Les tâches principales en agriculture comprennent le travail avec la machinerie, les produits agrochimiques, et la cueillette et le chargement des récoltes. Les risques peuvent comprendre la machinerie non sécuritaire, les substances dangereuses (insecticides et herbicides), lever de lourdes charges et les températures extrêmes. Pour la pêche hauturière, les enfants peuvent plonger jusqu'à des profondeurs de 60 mètres pour attacher des filets à des récifs coralliens, risquant une exposition à des pressions atmosphériques élevées et à des attaques par des poissons carnivores et toxiques.

Dans le secteur manufacturier où 8.3 pour cent du travail des enfants se retrouve, des articles comme des bracelets en verre, des allumettes, des feux d'artifice ou des briques peuvent être fabriqués. Les risques se présentent sous toutes formes : émanations nocives et chaleur rayonnante provenant du verre en fusion; en marchant sur du verre chaud brisé ou en le manipulant; exposition à des mélanges de produits chimiques dangereux; mettre de la poudre dans les feux d'artifice et courir le risque d'un incendie ou d'une explosion; exposition au silicate, au plomb et au monoxyde de carbone; porter des charges excessives; et les brûlures sur les fours utilisés pour le traitement de l'argile et la fabrication des briques.

Un cadre juridique contre le travail des enfants

Deux agences de l'ONU ont mobilisé leur attention pour la prévention de la main-d'œuvre enfantine dans le monde : le Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF) et l'Organisation internationale du Travail (OIT). Elles ont aidé à définir les problèmes et à élaborer des cadres juridiques internationaux pour les corriger. Grâce à leur travail, nous avons maintenant plusieurs traités internationaux (ou conventions), qui interdisent le travail des enfants et qui identifient des mesures concrètes que doivent prendre les gouvernements. Dès qu'un pays ratifie une convention, des organes de l'ONU surveillent la conformité de celle-ci et tiennent les pays responsables de toutes violations.

1919 : La première convention sur le travail des enfants de l'OIT, la convention (n° 5) sur l'âge minimum (industrie), adoptée dans les premiers mois de la création de l'Organisation internationale du Travail, stipule que les enfants de moins de 14 ans ne peuvent être employés ou travailler dans les établissements industriels.

1930 : La convention (n° 29) de l'OIT contre le travail forcé protège les enfants contre le travail forcé ou obligatoire, comme les victimes de trafic, les enfants travaillant pour la servitude de dettes, comme lqbal, et ceux exploités aux fins de prostitution et de pornographie.

1966 : Le Pacte international relatif aux droits civils et politiques, réaffirmant des problèmes d'esclavage et de travaux forcés ou obligatoires, a été adopté par l'Assemblée générale, avec le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, qui demandait la protection des jeunes contre l'exploitation économique et le travail dangereux pour leur développement.

1973 : L'instrument essentiel de l'OIT est adopté : la convention n° 138 concernant l'âge minimum d'admission à l'emploi (15 ans ou l'âge d'achèvement de la scolarité obligatoire).

1989 : L'ONU adopte la Convention relative aux droits de l'enfant précisant le droit de l'enfant d'être protégé contre l'exploitation économique et le travail dangereux, et l'interdiction pour les États membres d'enrôler des personnes de moins de 15 ans dans leurs forces armées.

1999 : L'OIT adopte unanimement la convention n° 182, la Convention concernant l'interdiction des pires formes de travail des enfants et l'action immédiate en vue de leur élimination. La convention demande aux États d'interdire les pires pratiques de travail des enfants ou les pires formes qui existent actuellement.

Est-ce qu'édicter des lois suffit pour prévenir le travail des enfants?

Même si les Nations Unies ont déjà créé un grand nombre de conventions internationales, établissant des normes juridiques pour interdire le travail des enfants, le problème reste généralisé. Après tout, les lois ne veulent pas dire grand-chose si elles ne sont pas mises en vigueur. De plus, des mesures spécifiques contre le travail des enfants doivent être prises au niveau national.

Selon l'OIT, les stratégies nationales pour résoudre les problèmes de main-d'œuvre enfantine devraient, au minimum, comprendre les cinq éléments suivants :

1. **Plan d'action national** : Agir seul ou par des mesures isolées contre le travail des enfants n'aura pas une incidence durable. Les mesures doivent faire partie d'un plan d'ensemble national.
2. **Recherche** : Pour élaborer des politiques et un programme national (et international) efficace, il faut mener une recherche approfondie pour déterminer l'état de la main-d'œuvre enfantine.
3. **Sensibilisation** : La main-d'œuvre enfantine est souvent perçue comme une conséquence inévitable de la pauvreté. Sans une plus grande sensibilisation au sujet de l'étendue et de la nature exploitante de la main-d'œuvre enfantine, les conditions pour le changement ne se présenteront pas.
4. **Une grande alliance sociale** : L'action gouvernementale contre le travail des enfants se termine souvent par l'édition de lois. Les initiatives de lutte contre le travail des enfants proviennent habituellement d'organisations non gouvernementales qui ont des ressources limitées. Les deux doivent travailler ensemble. Les autres composantes de la société civile, les médias, les éducateurs, les artistes et les parlementaires, devraient également faire partie de la lutte.
5. **Capacité institutionnelle** : Pour formuler et mettre en œuvre une politique nationale, il faut créer un mécanisme institutionnel (comme un ministère ou un service) au sein du gouvernement pour en surveiller l'application.

Signes de progrès

- **Cadre juridique** : Avec plus de 20 traités internationaux contre le travail des enfants en vigueur, le monde possède un cadre juridique. Ce qu'il faut, c'est son application à l'échelle nationale.
- **Action internationale** : L'OIT a créé le Programme international pour l'abolition du travail des enfants (IPEC) en 1992. Le programme vise à éliminer le travail des enfants en aidant les pays en développement à renforcer leur capacité à gérer le problème et à créer leurs propres plans d'action nationaux. Jusqu'à présent, il a aidé à mettre en œuvre plus de 1 100 programmes dans 20 pays.
- **Se donner la main** : Les Nations Unies souhaitent que les gouvernements, les propriétaires d'usine et les donateurs internationaux s'unissent pour lutter contre le travail des enfants. Des initiatives comme celle entre l'OIT, l'UNICEF et l'Association des fabricants et exportateurs de vêtements du Bangladesh ont été entreprises pour retirer des travailleurs mineurs de 2 000 usines de vêtements, les placer à l'école et fournir aux parents des compléments aux revenus familiaux. L'UNICEF a également proposé une politique visant à ne pas acheter de produits fabriqués par le recours au travail des enfants. Certains gouvernements ont suivi cet exemple.
- **Solidarité internationale** : Les enfants, les jeunes, les citoyens concernés et les chefs de gouvernement en Asie, Afrique, Europe, Amérique du Nord et du Sud ont participé à une marche contre le travail des enfants en 1998. Cette marche a passé par 56 pays, réuni des partisans et permis une plus grande prise de conscience, en mettant une nouvelle pression sur les gouvernements pour qu'ils signent les conventions sur les droits des enfants.
- **Défense des étudiants** : De plus en plus d'étudiants s'engagent à recueillir des fonds pour construire des écoles et des centres de traitement pour les enfants travailleurs. Enfants Entraide, par exemple, une organisation d'étudiants basée au Canada qui promeut l'élimination de la main-d'œuvre enfantine et qui a été formée par le militant alors âgé de 13 ans, Craig Kielberger, a recueilli des fonds pour construire des écoles en Asie du Sud. La campagne « Kids Campaign to Build A School for Iqbal », une campagne d'étudiants locaux du Massachusetts lancée par une école des États-Unis, a attiré un appui international pour construire une école pour les enfants pakistanais victimes de servitude pour dettes, en l'honneur d'Iqbal Masih.
- **Responsabilité des sociétés** : Les sociétés sont de plus en plus préoccupées pour résoudre ce problème et pour élaborer des codes de conduite de sociétés pour réduire leurs nombres d'employés mineurs ou fournir du travail à d'autres membres de la famille ou de la scolarisation pour effectuer le travail. Tous les grands fabricants de ballons de soccer, par exemple, ont élaboré un programme volontaire pour éliminer l'utilisation d'enfants de moins de 14 ans dans les usines de Sialkot, au Pakistan, où 75 pour cent des ballons de soccer cousus à la main sont fabriqués. Appuyé par l'OIT, l'UNICEF et les fabricants pakistanais, un programme a été lancé pour fournir de l'éducation à ces enfants travailleurs et donner plutôt leurs emplois à d'autres membres de la famille. De plus, plusieurs fabricants de vêtements embauchent maintenant des entreprises de l'extérieur pour inspecter les conditions de travail dans leurs usines. Alors que certaines entreprises financent leurs inspecteurs directement, d'autres ont accepté de travailler avec

des inspecteurs indépendants provenant de bureaux des droits de l'homme non employés par les sociétés.

- **Défense par les organisations syndicales** : Au Brésil, les organisations syndicales en collaboration avec l'IPEC ont réussi à obtenir des clauses pour le travail des enfants dans des contrats avec des employeurs dans plus de 88 municipalités réparties dans 8 états fédéraux. De plus, les employeurs ont signé des engagements pour éliminer le travail des enfants des chaînes de production dans les secteurs du charbon, des agrumes et des chaussures. Les organisations syndicales aident en surveillant les conditions de travail, en dénonçant les abus et en rejoignant un grand nombre de membres adultes par l'entremise de programmes éducatifs, de négociations collectives et de campagnes pour le changement des politiques à tous les niveaux.
- **Le mouvement contre le travail clandestin** : Les campagnes par les groupes de défense des droits des travailleurs ont aidé à améliorer les conditions de travail dans les « ateliers clandestins ». Dans plusieurs cas, les sociétés multinationales mettent plus de pression sur leurs fournisseurs pour interdire ou réduire le travail des enfants.

Quels sont les secteurs nécessitant une attention particulière?

L'UNICEF recommande ce qui suit :

- Mettre immédiatement fin au travail dangereux et à l'exploitation des enfants - y compris la servitude pour dettes, l'exploitation sexuelle commerciale et le travail qui gênent le développement de l'enfant.
- Dispenser un enseignement gratuit et obligatoire - en s'assurant que les enfants reçoivent un enseignement primaire à temps plein jusqu'à l'achèvement.
- Étendre la protection juridique - assurer sa cohérence et sa mise en œuvre dans un climat d'aide mutuelle.
- Enregistrer tous les enfants à la naissance - pour protéger les droits de l'enfant et avoir une preuve de son âge.
- Étendre la cueillette/surveillance de données - rassembler et analyser des données globalement comparables sur le travail des enfants.
- Élaborer des codes de conduite et des politiques d'approvisionnement - les sociétés devraient adopter des codes de conduite qui garantissent qu'elles ou leurs sous-traitants ne vont pas employer d'enfants dans des conditions qui violent leurs droits, et respecter ces codes.

Ratifier la convention n° 182 de l'OIT maintenant!

La convention n° 182 de l'OIT est considérée par plusieurs comme étant l'instrument juridique le plus important de la lutte contre le travail des enfants. Elle définit les pires formes de travail des enfants et demande à tous les gouvernements de les interdire. Il s'agit :

- de toutes les formes d'esclavage;
- de la prostitution juvénile;

- de l'utilisation d'enfants pour des activités illicites, particulièrement le trafic de la drogue;
- du travail exposant les enfants à de sérieux risques pour la sécurité et pour la santé.

Une fois la convention ratifiée par les gouvernements, ils doivent l'appliquer en droit et en pratique. Entre autres choses, les gouvernements devraient :

1. instaurer des programmes d'action pour éliminer et interdire les pires formes de main-d'œuvre enfantine;
2. fournir une assistance directe pour la réadaptation et l'intégration sociale des enfants;
3. assurer l'accès à l'enseignement gratuit;
4. identifier les enfants particulièrement exposés; et
5. accorder une attention particulière à la vulnérabilité des filles.

Les gouvernements doivent également rendre compte régulièrement à l'OIT en ce qui concerne l'application de la convention et assumer leur responsabilité pour toutes allégations de violations.

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

Document d'information de l'ONU

La Biodiversité

Aperçu

« Assurer la viabilité de la planète constitue un défi pour chacun d'entre nous... Notre objectif doit être de répondre aux besoins économiques actuels sans compromettre la capacité de la planète de satisfaire les besoins des générations futures. »

Le Secrétaire général Kofi Annan dans le *Rapport du millénaire*

Statistiques de l'état civil

- Les espèces disparaissent à un rythme qui atteint 50 à 100 fois le rythme naturel, et il est prévu que cette augmentation progresse énormément.
- Si l'on se fonde sur les tendances actuelles, on estime que 34 000 espèces de plantes et 5 200 espèces animales, incluant une espèce sur huit des espèces d'oiseaux, sont menacées de disparition.
- Environ 30 pour cent des espèces animales d'élevage principales sont actuellement sérieusement menacées d'extinction.
- Quelque 65 millions d'hectares de forêts ont été perdus dans le monde en développement à l'excès de récolte.
- Les produits médicinaux à base de plantes fournissent les soins de santé primaires à plus de 3 milliards de personnes.
- Les prises de poissons ont presque quintuplé au cours du dernier demi-siècle, mais environ 70 pour cent des stocks de poissons sont soit exploités au maximum, soit surexploités.
- Plus de la moitié des récifs de corail du monde sont actuellement menacés.

La biodiversité – la toile de la vie

La diversité biologique – ou biodiversité – est le terme qui désigne toutes les formes de la vie sur Terre et les caractéristiques naturelles qu'elle présente. La biodiversité dont nous sommes les témoins aujourd'hui est le fruit d'une évolution qui s'est façonnée pendant des milliards d'années, au gré de processus naturels et, de plus en plus, sous l'influence des êtres humains. Elle constitue la toile de la vie dont nous faisons intégralement partie et dont nous sommes totalement dépendants.

Cette diversité s'explique généralement en termes de la vaste gamme de plantes, d'animaux et de microorganismes. À l'heure actuelle, environ 1.75 million d'espèces ont été identifiées, il s'agit essentiellement de créatures de petites dimensions, comme les insectes. En général, les scientifiques évaluent le nombre d'espèces existant actuellement à environ 13 millions, bien que les estimations varient de 3 à 100 millions. Mais la biodiversité s'étend également aux différences génétiques à l'intérieur de chaque espèce – il s'agit, par exemple, des différences entre des variétés de plantes cultivées et de races de bétail. Un autre aspect de la biodiversité réside dans la variété des écosystèmes que l'on rencontre dans les déserts, les forêts, les zones humides, les

montagnes, les lacs, les fleuves et les rivières, et les paysages agricoles. C'est la combinaison des formes de vie et leurs interactions les unes avec les autres et avec le reste de l'environnement qui a fait de la Terre un endroit unique et habitable pour les humains.

Nous sommes en train de modifier la vie sur terre

Il est de notre intérêt de protéger la biodiversité. Les produits de la nature sont à la base d'activités aussi diverses que l'agriculture, les cosmétiques, la pharmacie, les pâtes et papiers, l'horticulture, le bâtiment et le traitement des ordures. La diminution de la diversité biologique menace notre approvisionnement en nourriture, la possibilité de profiter de nos loisirs et de faire du tourisme, ainsi que nos ressources en bois, en médicaments et en énergie. Elle interfère également avec des fonctions écologiques essentielles.

Il suffit de penser à tous les biens et services qu'offrent les écosystèmes :

- L'approvisionnement en bois, en carburant, en fibre, en logements et en matériaux de construction.
- La purification de l'air et de l'eau, la détoxification et la décomposition des déchets.
- La stabilisation et la modération du climat de la Terre.
- La modération des inondations, de la sécheresse, des températures extrêmes et de la force des vents.
- La fertilité des sols, notamment, le cycle de renouvellement des nutriments.
- La pollinisation des plantes, y compris des nombreuses plantes cultivées; la lutte contre les parasites et les maladies.
- La conservation des ressources génétiques qui entrent, pour une part essentielle, dans la production des plantes cultivées et des animaux d'élevage, des médicaments.
- Des avantages d'ordre culturel et esthétique.

Alors que la diminution du nombre d'animaux aussi connus que le panda, le tigre, l'éléphant, le rhinocéros, la baleine et différentes espèces d'oiseaux a attiré notre attention sur le problème des espèces en danger, c'est en réalité la fragmentation, la dégradation, et la disparition inexorable des forêts, des zones humides, des récifs coralliens, et d'autres écosystèmes qui constituent la plus grave menace pour la diversité biologique.

Notre identité culturelle est profondément ancrée dans notre milieu biologique. La faune et la flore sont les symboles du monde dans lequel nous vivons, elles sont reproduites sur des drapeaux, par des sculptures, et des images qui servent aussi à nous définir. Nous puisons notre inspiration dans l'observation des beautés et des forces de la nature.

Bien que la disparition d'espèces ait toujours constitué un phénomène naturel, le rythme auquel elle se produit actuellement s'est accéléré considérablement du fait des activités humaines. Nous sommes à l'origine du plus grave phénomène d'extinction depuis la catastrophe naturelle qui a balayé les dinosaures, il y a 65 millions d'années. Ces extinctions sont irréversibles et, du fait de notre dépendance en matière de variétés alimentaires, de médicaments et d'autres ressources biologiques, elles représentent une menace pour notre propre bien-être.

Un accord pour l'action

Même si les préoccupations pour l'environnement sont constantes au cours de l'histoire, une inquiétude accrue au sujet de la destruction environnementale et la perte des espèces et des écosystèmes dans les années 1970 a mené à une action internationale concertée. En 1972, la Conférence des Nations Unies sur l'environnement humain (Stockholm) a mené à l'établissement du Programme des Nations Unies pour l'environnement (PNUE). Au cours des années suivantes, les gouvernements, souvent sous l'égide du PNUE, ont signé un nombre d'ententes régionales et internationales pour résoudre des problèmes précis, comme la protection des milieux humides et des espèces migratoires et pour réglementer le commerce international des espèces menacées d'extinction.

En 1992, vingt ans plus tard, la plus grande réunion de dirigeants du monde a eu lieu lors de la Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement à Rio de Janeiro, au Brésil. Un ensemble d'accords historiques ont été signés au « Sommet de la Terre », y compris deux ententes exécutoires, la Convention sur les changements climatiques, qui vise les émissions industrielles de gaz et les émissions d'autres gaz à effet de serre comme le dioxyde de carbone, et la Convention sur la diversité biologique, le premier accord mondial pour la conservation et l'utilisation durable de la diversité biologique. Plus de 150 gouvernements ont signé le document lors de la conférence de Rio, et depuis, plus de 175 pays ont ratifié l'accord.

La Convention a trois objectifs principaux :

- la conservation de la diversité biologique;
- l'utilisation durable des composantes de la biodiversité; et
- le partage des avantages découlant de l'utilisation commerciale et autre des ressources génétiques d'une manière juste et équitable.

La Convention reconnaît, pour la première fois, que la conservation de la diversité biologique est une « préoccupation commune de l'humanité » et fait partie intégrante du processus de développement. Elle couvre également le domaine en pleine expansion de la biotechnologie, traitant du développement et du transfert technologiques, le partage des avantages et la prévention des risques biotechnologiques. La Convention offre des orientations aux décideurs sur la base du principe de précaution, à savoir lorsqu'il existe une menace de réduction importante ou de perte de la diversité biologique, l'absence de certitude scientifique absolue ne doit pas servir de prétexte pour différer les mesures pour éviter ou minimiser une telle menace.

Quelques-unes des questions soulevées lors de la convention comprennent :

- Des mesures et des incitations de nature à encourager la préservation et l'utilisation durable de la diversité biologique.
- La réglementation de l'accès aux ressources génétiques.
- L'accès aux technologies et le transfert de technologies, y compris la biotechnologie.
- La coopération technique et scientifique.
- L'étude d'impact.

- L'éducation et la sensibilisation du public.
- La fourniture de ressources financières.
- Les rapports présentant les efforts des pays pour mettre en œuvre les engagements inclus dans les traités.

Mesure nationale

La Convention sur la diversité biologique, en tant que traité international, cerne un problème commun, établit des politiques et des objectifs globaux, ainsi que des obligations générales, et organise la coopération financière et technique. Par contre, l'atteinte des objectifs de chaque pays repose largement sur ses propres épaules. Au niveau national, les entreprises privées, les propriétaires fonciers, les pêcheurs et les agriculteurs prennent la plupart des mesures affectant la biodiversité. Les gouvernements doivent fournir le rôle essentiel de leadership, en particulier en élaborant des règles qui guident l'utilisation des ressources naturelles, et en protégeant la biodiversité, où ils ont un contrôle direct sur la terre et l'eau.

En vertu de la Convention, les gouvernements sont tenus d'élaborer des stratégies et plans d'action nationaux pour la biodiversité, et de les intégrer dans les plans nationaux plus larges pour l'environnement et le développement. Cela est particulièrement important pour les secteurs comme la foresterie, l'agriculture, la pêche, l'énergie, le transport et l'urbanisme.

Parmi les autres engagements conventionnels, on retrouve :

- Identifier et surveiller les composantes importantes de la diversité biologique devant être conservées et utilisées de façon durable.
- Établir des zones protégées afin de préserver la diversité biologique tout en promouvant le développement respectueux de l'environnement autour de ces zones.
- Réhabiliter et restaurer les écosystèmes dégradés et favoriser le rétablissement des espèces menacées, en collaboration avec les résidents locaux.
- Respecter, préserver et maintenir les connaissances traditionnelles de l'utilisation durable de la diversité biologique avec la participation des peuples autochtones et des communautés locales.
- Contrôler, éradiquer et prévenir l'introduction d'espèces exotiques envahissantes menaçant des écosystèmes, des habitats ou des espèces.
- Contrôler les risques posés par les organismes génétiquement modifiés.
- Promouvoir la participation du public et éduquer et sensibiliser à l'importance de la diversité biologique et à la nécessité de la conserver.
- Notifier sur la façon dont chaque pays remplit ses objectifs de biodiversité.

Prendre des mesures

La conservation de la biodiversité de chaque pays peut se faire de différentes manières. La « conservation in-situ », le moyen principal de conservation, préconise la conservation des gènes, des espèces et des écosystèmes dans leur milieu naturel, en établissant par exemple des zones protégées, en réhabilitant des écosystèmes dégradés, et en adoptant des lois pour protéger les espèces menacées. La « conservation ex-situ » utilise les zoos, les jardins botaniques et les banques de gènes pour conserver les espèces. Il existe de nombreux exemples d'initiatives visant à intégrer les objectifs de conservation et d'utilisation durable :

- En 1994, l'Ouganda a adopté un programme selon lequel une partie des revenus générés par le tourisme dans les zones naturelles protégées sera partagée avec les populations locales. Cette approche est maintenant préconisée par plusieurs pays africains.
- Au Costa Rica, afin de reconnaître les bienfaits environnementaux fournis par les forêts, la loi sur les forêts, adoptée en 1996, contient des dispositions visant à indemniser les propriétaires terriens et les sylviculteurs qui maintiennent ou accroissent la superficie des forêts dans leurs domaines.
- En Asie, grâce aux cours hebdomadaires dispensés aux agriculteurs, quelque deux millions de riziculteurs de plusieurs pays ont amélioré leur compréhension du mode de fonctionnement de l'écosystème des rizières tropicales – y compris des interactions entre les insectes ravageurs du riz, leurs ennemis naturels, les poissons élevés dans les rizières, et la culture même du riz – ce qui leur a permis de perfectionner leurs pratiques d'exploitation agricole. Ils ont ainsi obtenu un meilleur rendement, tout en éliminant pratiquement l'usage des insecticides.
- Au Canada, Clayoquot Sound, sur la côte occidentale de l'île de Vancouver, est composée de systèmes forestiers, marins et côtiers. Afin d'assurer une utilisation rationnelle des ressources forestières et marines locales, une gestion adaptée à l'approche par écosystème est en train de se mettre en place, avec la participation des communautés autochtones.

Le succès de la Convention dépend des efforts combinés des nations du monde entier. Si la responsabilité de la mise en œuvre de la Convention incombe, individuellement, à chaque pays, le fait qu'il respecte ses engagements est largement tributaire d'un intérêt national bien compris, et de la pression exercée par les autres pays et par l'opinion publique. Le Secrétariat de la Convention, qui se trouve à Montréal, organise les réunions internationales et régionales, où les gouvernements, les organisations non gouvernementales, les communautés universitaires et scientifiques, le secteur privé et les autres personnes ou les groupes intéressés partagent des idées et comparent des stratégies.

Partager les avantages découlant des ressources génétiques

Un aspect important du débat portant sur la diversité biologique concerne l'accès aux avantages découlant de l'utilisation, notamment à des fins commerciales, du matériel génétique – sous forme de produit pharmaceutique, par exemple – et la répartition de ces avantages. Le traité reconnaît que la souveraineté nationale s'étend à toutes les ressources génétiques et précise que l'accès aux précieuses ressources biologiques doit se faire « à des conditions convenues d'un commun accord » et reste sujet à « l'accord préalable donné en connaissance de cause » du pays d'origine.

Lorsqu'un micro-organisme, un végétal, ou un animal est utilisé à des fins commerciales, le pays dont il provient a le droit de tirer parti des avantages qui en découlent. Ces avantages peuvent prendre la forme de paiements en espèces, d'échantillons des ressources recueillies, de formation et de participation des chercheurs du pays d'origine, du transfert d'équipement ou de savoir-faire dans le domaine de la biotechnologie, d'une participation à toute forme de bénéfices réalisés grâce à l'exploitation de ces ressources. Les travaux accomplis ont permis de commencer à transformer cette idée en réalité et l'on connaît désormais des exemples contractuels de partage des avantages, comme :

- En 1995, les Philippines ont exigé que les bioprospecteurs obtiennent « un consentement préalable en connaissance de cause » tant de l'administration que des populations locales, avant d'entreprendre toute investigation.
- Au Costa Rica, l'Institut national de la biodiversité (INBIO) a signé, avec une entreprise pharmaceutique de premier plan, un accord de bioprospection qui fera date en vue de percevoir des redevances et d'obtenir une participation aux bénéfices tirés du matériel biologique commercialisé.

Le Protocole sur la prévention des risques biotechnologiques

Depuis qu'ont été domestiqués les premières plantes et les premiers animaux de ferme, nous avons modifié leurs caractéristiques génétiques en sélectionnant les reproducteurs et en croisant les variétés. Il en est résulté une augmentation de la productivité agricole qui a permis de mieux nourrir l'espèce humaine.

Ces dernières années, les progrès réalisés dans le domaine des biotechnologies ont permis de franchir les barrières entre les espèces en transférant les gènes d'une espèce à une autre espèce. Nous disposons maintenant de plantes transgéniques comme les tomates et les fraises, qui ont été modifiées en introduisant un gène de poisson des mers froides, pour les rendre résistantes au gel. Certaines variétés de pomme de terre et de maïs ont reçu les gènes d'une bactérie qui leur permet de produire leur propre insecticide. D'autres plantes ont été modifiées afin de résister aux herbicides répandus pour tuer les mauvaises herbes. Les organismes vivants modifiés (OVM) se trouvent désormais dans un nombre croissant de produits, y compris des produits alimentaires et des additifs, des boissons, des médicaments, des colles, et des carburants. La production d'OVM pour l'agriculture et la pharmacie est devenue en peu de temps une industrie florissante, d'une valeur de plusieurs milliards de dollars.

L'essor de la biotechnologie a été d'autant plus encouragé qu'elle constitue une méthode particulièrement efficace d'amélioration des produits agricoles et de production de médicaments, mais elle a soulevé des inquiétudes quant aux effets secondaires potentiels sur la santé et sur l'environnement. Si, dans certains pays, des produits agricoles génétiquement modifiés ont été mis sur le marché sans susciter de débat particulier, ailleurs, leur utilisation a provoqué des concerts de protestations, particulièrement lorsque les modalités de commercialisation de ces produits ne permettaient pas de les identifier comme tels.

Pour répondre à ces préoccupations, les gouvernements ont négocié un accord subsidiaire à la Convention, qui traite des risques potentiels que présentent le commerce transfrontalier et la libération non intentionnelle des OVM. Adopté en janvier 2000, le Protocole de Cartagena sur la prévention des risques biotechnologiques permet aux gouvernements de manifester leur volonté d'accepter, ou non, les importations de produits agricoles contenant des OVM en

communiquant officiellement leur décision à la communauté internationale par l'intermédiaire du centre d'échange sur la biosécurité, mécanisme créé pour faciliter l'échange de renseignements et d'expériences dans le domaine des OVM. De plus, les produits qui sont susceptibles de contenir des OVM doivent, lors de leur exportation, porter une étiquette indiquant clairement cette caractéristique.

Les exportateurs sont tenus de fournir des renseignements détaillés à chaque pays importateur avant tout envoi initial de semences, de poissons vivants, et d'autres OVM, et au vu de ces renseignements, l'importateur a l'obligation d'autoriser formellement l'importation de la marchandise. Il s'agit là de s'assurer que le pays récipiendaire ait en même temps l'opportunité et la capacité d'évaluer les risques inhérents à ces produits de la biotechnologie moderne. Le Protocole entrera en vigueur après avoir été ratifié par 50 états.

Le Secrétaire général Kofi Annan, dans son *Rapport du millénaire*, a proposé d'organiser un réseau mondial de politiques de haut niveau pour résoudre ces questions concernant les risques et les occasions créés par l'utilisation accrue de la biotechnologie et du génie biologique, et les controverses qui y sont reliées.

Une nouvelle initiative pour l'évaluation des écosystèmes

Au cours des trente dernières années, nous sommes de plus en plus conscients du fait que les écosystèmes naturels sur lesquels les humains dépendent sont menacés. Mais nous ne connaissons pas encore pleinement l'ampleur des dommages causés, ni leurs causes. Le Secrétaire général Kofi Annan, dans son *Rapport du millénaire*, a souligné le besoin de développer un plan d'évaluation réellement complet de la condition de cinq grands écosystèmes : les forêts, les systèmes d'eau douce, les surfaces pastorales, les zones côtières et les agroécosystèmes. Cette « Évaluation des écosystèmes pour le millénaire » a pour objectif de produire cette évaluation.

Une initiative de la World Resources Institute, de la Banque mondiale, du Programme des Nations Unies pour le développement, et du Programme des Nations Unies pour l'environnement, entres autres entités, cueillera et collationnera des sources de données existantes et fera la promotion de nouvelles recherches afin de combler des lacunes dans les connaissances.

Le Secrétaire général a demandé aux États membres d'aider à apporter le soutien financier à l'Évaluation des écosystèmes pour le millénaire et d'y participer activement. Les gouvernements des pays développés et en développement bénéficieront des travaux de recherche. Le secteur privé pourra également en tirer profit en étant capable d'établir des prédictions plus éclairées. Et cela procurera à la société civile les renseignements nécessaires pour tenir les sociétés et les gouvernements responsables du respect de leurs obligations environnementales.

Se donner la main

Alors que les gouvernements devraient occuper les rôles de chefs, les autres parties de la société doivent s'impliquer de façon active. Après tout, ce sont les choix et les actions de milliards de personnes qui vont déterminer si oui ou non la biodiversité est conservée et utilisée de manière durable.

À une époque où l'économie est un facteur dominant dans les affaires mondiales, il est plus important que jamais de voir des entreprises participer volontairement à la protection de

l'environnement et à l'utilisation durable de la nature. Heureusement, un nombre grandissant d'entreprises ont trouvé des façons de faire des profits tout en réduisant leurs impacts environnementaux, accroissant ainsi la bonne foi de leurs partenaires d'affaires, leurs employés et leurs consommateurs.

Les communautés locales jouent un rôle important depuis qu'elles sont les vraies « gestionnaires » des écosystèmes qu'elles habitent. Plusieurs projets ont été menés avec succès au cours des dernières années, impliquant la participation de communautés locales et autochtones pour la gestion durable de la biodiversité.

Pour terminer, la personne chargée de la décision ultime pour la biodiversité est le **citoyen**. Les petits choix que font les individus donnent un effet mesurable, parce que c'est la consommation individuelle qui crée le développement, qui à son tour utilise et pollue la nature. En choisissant avec discernement les produits qu'il achète et les politiques qu'il soutient, le grand public peut commencer à aiguiller le monde sur la voie du développement durable. Il incombe aux gouvernements, aux entreprises, et à d'autres de conduire et d'informer le public, mais en fin de compte, ce sont les choix individuels, effectués des milliards de fois par jour, qui comptent le plus.

En pratique, les gens peuvent s'associer pour :

1. Embellir les cours d'école et les parcs à l'aide d'espèces végétales locales.
2. Réclamer les lots abandonnés dans les jardins communautaires; adopter un parc local.
3. S'éduquer l'un l'autre au sujet des espèces locales de plantes et d'animaux.
4. Former des organisations de protection de la faune et de jardinage, ou de se joindre à des organisations existantes.

Document d'information de l'ONU

La pauvreté

Aperçu

« Je lance un appel au plus haut niveau de la communauté internationale... pour adopter l'objectif de réduire de moitié le nombre de personnes vivant dans la pauvreté extrême, et par conséquent soulager plus d'un milliard de personnes de cette condition, d'ici 2015. »

Le Secrétaire général Kofi Annan dans le *Rapport du millénaire*

Statistiques de l'état civil

- Plus de 2.8 milliards de personnes, près de la moitié de la population mondiale, vivent avec moins de l'équivalent de 2 \$ par jour. Plus de 1.2 milliard de personnes, ou près de 20 pour cent de la population mondiale, vivent avec moins de l'équivalent de 1 \$ par jour.
- L'Asie du Sud compte le plus grand nombre de personnes pauvres (522 millions qui vivent avec moins de 1 \$ par jour). L'Afrique subsaharienne compte la plus grande proportion de gens qui sont pauvres, avec un taux de pauvreté qui touche 46.3 pour cent ou près de la moitié de la population de la région.
- Près d'un milliard de personnes sont analphabètes; plus d'un milliard de personnes n'ont pas accès à de l'eau salubre; quelque 840 millions de personnes connaissent la faim ou l'insécurité alimentaire; environ un tiers de tous les enfants de moins de cinq ans souffrent de malnutrition.
- Le coût estimatif pour offrir l'accès universel à des services sociaux fondamentaux et des transferts sociaux essentiels pour réduire la pauvreté est de 80 milliards, ce qui représente moins que 0.5 pour cent du revenu mondial.
- Le cinquième supérieur (20 pour cent) des personnes du monde qui vivent dans les pays à revenu élevé a accès à 86 pour cent du produit intérieur brut mondial (PIB). Le cinquième inférieur, dans les pays les plus pauvres, a accès à environ un pour cent.
- Les actifs des trois hommes les plus riches du monde dépassent les produits intérieurs bruts combinés des 48 pays les plus pauvres du monde.

Le piège de la pauvreté

Jusqu'à dernièrement, la pauvreté était perçue grandement en terme de revenu, ou par l'absence d'un revenu. Être pauvre voulait dire que quelqu'un ne pouvait pas payer les coûts d'une alimentation adaptée ou d'une maison adéquate. Mais la pauvreté est plus qu'un manque de revenu ou d'apport en calories. Il s'agit du manque d'occasions et de choix qui sont largement perçus comme étant essentiels pour mener une longue vie créative et en santé et pour jouir d'une qualité de vie décente, en toute liberté, dans la dignité, avec estime de soi et dans le respect des autres.

Les gens ne vivent pas dans la misère des logements insalubres, des agglomérations de squatteurs, des districts à loyer modique ou près des dépotoirs parce qu'ils le veulent. Ils n'ont aucun autre choix. Avec peu d'argent, peu d'éducation, peu de compétences pour le marché du

travail et une multitude de problèmes de santé, près de la moitié de la population mondiale vit dans la pauvreté, sans réelles occasions d'améliorer leurs vies.

La pauvreté se présente sous plusieurs dimensions, et plusieurs d'entre elles sont interreliées, pour créer un cercle vicieux.

- La mauvaise santé, la maladie et l'incapacité peuvent empêcher les personnes de travailler à temps plein, limitant ainsi leurs revenus et leur capacité de travailler davantage et sortir de la pauvreté. Des problèmes de santé pour le soutien de famille représentent des problèmes de revenus, mais une maladie dans la famille peut ruiner une maison entière. Il n'y a pas seulement perte de revenus, mais des dépenses qui augmentent pour les médicaments et les soins de santé et pour les besoins des membres de la famille qui s'occupent de la personne malade.
- Ceux qui possèdent peu d'éducation formelle ont tendance à être représentés de manière disproportionnée dans les rangs des pauvres, peut-être parce qu'ils sont plus susceptibles d'occuper des emplois moins bien payés ou de ne pas avoir d'emploi. Les familles pauvres font souvent face à d'énormes difficultés pour maintenir leurs enfants à l'école en raison des coûts, ainsi que par l'obligation de voir le plus grand nombre de membres de la famille, incluant les enfants, au travail. La prochaine génération, étant peu éduquée, se retrouve à son tour dans des emplois similairement moins bien rémunérés.
- Les femmes ayant des enfants constituent la majorité des pauvres dans plusieurs pays. Lorsque les femmes arrivent à se sortir de la pauvreté, leurs enfants semblent avoir un meilleur avenir, mais lorsque leurs occasions sont limitées, la pauvreté est transmise d'une génération à l'autre. Dans plusieurs cas, les filles ont des taux d'abandons plus élevés, parce qu'elles sont les premières à être retirées de l'école pour aider aux tâches ménagères et pour prendre soin des enfants. Pourtant, l'expérience montre que l'investissement dans l'éducation des filles et des femmes ne permet pas seulement une meilleure équité, mais a également tendance à se traduire directement en une meilleure alimentation pour la famille, de meilleurs soins de santé, une diminution de la fécondité et possiblement une plus grande démarginalisation économique.
- La pauvreté a été identifiée comme étant un facteur important pour la propagation du VIH/SIDA dans plusieurs parties de l'Afrique. De simple cause de souffrance humaine, le VIH/SIDA est devenu une crise économique et sociale majeure pour des économies entières, parce qu'il affecte les secteurs économiquement productifs de la société et complique l'élimination de la pauvreté. On estime qu'à la fin de 1999, près de 34 millions de personnes dans le monde étaient infectées par le VIH et que d'ici 2010, en Afrique seulement, il y aura 40 millions d'orphelins à la suite de l'épidémie.
- Comme le souligne le Secrétaire général des Nations Unies, Kofi Annan, dans son *Rapport du millénaire* : « les pays pauvres... particulièrement ceux avec des inégalités importantes entre les communautés ethniques et religieuses, sont beaucoup plus susceptibles de s'embarquer dans des conflits que les pays riches. » En réalité, 20 des 38 pays les plus pauvres sont mêlés dans un conflit armé ou viennent tout juste de s'en sortir, selon les sources de l'ONU.

Les racines de la pauvreté

La pauvreté existe dans plusieurs pays industrialisés et caractérise des régions entières du monde en développement. Les racines de la pauvreté s'empêchent dans un réseau local de situations combinées à des événements nationaux et internationaux. Elle est le produit de processus économiques se produisant à divers niveaux, ainsi que d'une variété de conditions sociales et économiques particulières qui semblent structurer les possibilités de chacun.

Pensez à ce qui suit :

Certains pays doivent dépenser plus d'argent pour le financement de leur dette qu'ils peuvent en dépenser pour la santé et l'éducation : Une obligation de repayer les dettes amassées par les régimes précédents, parfois en raison de mauvais conseils de la part de pays développés, parfois en raison de régimes corrompus a considérablement réduit la capacité de plusieurs pays dans leur effort pour sortir du cercle de la pauvreté. L'Afrique subsaharienne paie plus de 14 pour cent en frais de recettes d'exportation pour le service de la dette. L'Asie du Sud, une autre région très pauvre, paie 22 pour cent. La région de l'Amérique latine et des Caraïbes doit consacrer presque un tiers de ses recettes d'exportation pour le service de la dette.

- Au cours des dernières années, les paiements du service de la dette de la Tanzanie sont passés à neuf fois ceux de ses dépenses pour les soins de santé primaires et à quatre fois ceux dépensés pour l'éducation primaire.
- La valeur de la dette du Honduras équivaut à 208 pour cent de ses exportations; son service de la dette compte pour 55 pour cent des dépenses du gouvernement.

En 1999, le FMI et la Banque mondiale ont lancé l'initiative renforcée pour les pays pauvres très endettés, ayant pour objectif de fournir un allègement de la dette à 41 pays pauvres très endettés (PPTÉ). Le plan devrait alléger jusqu'à 70 pour cent de la dette approximative de 170 milliards de dollars que ces pays doivent. Mais jusqu'à maintenant, peu de pays ont réussi à se qualifier pour l'aide et le service de la dette n'a pas toujours été durable. C'est-à-dire que même après l'allègement de la dette, le coût du service de la dette demeure plus grand que le montant dépensé sur la santé et l'éducation primaires, sans même pouvoir permettre des niveaux d'investissement accrus nécessaires pour la croissance économique.

Les facteurs reliés au commerce et les politiques d'ajustement structurel ont eu des effets néfastes : Plusieurs pays en développement doivent se remettre à exporter des matières premières agricoles non transformées pour gagner un revenu de l'étranger, mais les prix de ces produits agricoles n'ont pas été relativement favorables et ont continué de chuter. En même temps, la valeur marchande mondiale pour le carburant et pour les biens manufacturés et transformés a augmenté. Par surcroît, plusieurs pays développés ont imposé des restrictions commerciales sur les produits agricoles des pays en développement, leur compliquant la tâche pour la vente de leurs produits. Avec des résultats faibles, plusieurs pays ont été incapables de se sortir du cycle de la pauvreté, en misant sur les exportations. Au même moment, la faiblesse des prix sur le marché d'exportation, mais une hausse de la facture des importations prévue pour les problèmes de balance de paiements, une augmentation des emprunts et dans le contexte actuel, des niveaux d'endettement plus élevés. Des estimations des pertes en raison du fléchissement des prix au cours de l'année 1992 sont plus élevées que le budget total d'aide de l'OCDE pour cette année (65 milliards de dollars comparativement à 58 milliards de dollars). La situation était

souvent aggravée par des politiques d'ajustement structurel qui encourageaient la dépréciation des monnaies.

- L'Indonésie, qui était autosuffisante en nourriture, a dernièrement été obligée d'avoir recours à de la nourriture importée, soit 20 millions de tonnes de riz par année. Cela a eu des conséquences désastreuses vers la fin des années 1990, lorsque, dans la foulée de la crise asiatique, la monnaie a été fortement dévaluée (500 %) et que les conditions locales ont entraîné des approvisionnements inadéquats de nourriture produite dans le pays. Le prix du riz importé a monté en flèche et selon une estimation, plus de 100 millions d'Indonésiens ont pour cette raison rejoint les rangs de la pauvreté.

En possédant peu d'actifs, les pauvres ont très peu accès au capital et au crédit : Dans plusieurs pays, une majorité des gens dépendent de l'agriculture et un accès inadéquat à la terre est l'une des causes principales de la pauvreté rurale. La majorité des pauvres du monde ne possèdent pas de terre ou possèdent des terres qui ne valent rien. La terre sur laquelle ils habitent est habituellement de mauvaise qualité pour l'agriculture et elle est souvent assujettie aux dommages causés par les tempêtes et les autres désastres naturels. Ou ils sont soumis à des systèmes de propriété des terres vieux de plusieurs siècles qui se perpétuent dans un modèle de méthode de tenure quasi féodale, comme le système des *haciendas* aux Philippines. Pris dans un piège entre des revenus marginaux et une mince possibilité d'obtenir des fonds pour améliorer son sort, il y a peu de chance d'avancer. Les réformes agraires, l'investissement public dans les infrastructures rurales, la technologie et les services de commercialisation, en plus de la hausse du crédit et de la stabilité des prix sont nécessaires pour éliminer les multiples contraintes qui nuisent aux possibilités des pauvres en milieu rural.

Le manque de possibilités d'emplois : En s'enfuyant de la pauvreté des régions rurales, plusieurs personnes se dirigent vers les villes, de leur pays et des pays étrangers, pour trouver un emploi. Mais dans la plupart des pays, il n'y a pas assez d'emplois décents, ceux qui payent un salaire vital, pour tout le monde. Les personnes pauvres ont alors tendance à essayer de survivre dans la marge, ce qu'on appelle le secteur non structuré. La pression dans ce secteur est accrue par le déplacement du travail en raison des changements techniques, la baisse de la croissance de l'économie et des secteurs structurés, et par les coupes budgétaires. Les personnes dans ce secteur, par contre, arrivent difficilement et vivent avec peu ou pas de couverture sociale. On estime, dans le monde, que sur une main-d'œuvre de trois milliards de personnes, 140 millions sont au chômage et qu'entre un quart et un tiers d'entre elles sont sous-employées.

Infrastructures inadéquates et manque d'accès aux services sociaux de base reliés à l'éducation, la santé et la santé génésique : Habitant souvent dans des régions qui n'ont pas d'égouts ou d'eau potable, les gens pauvres sont beaucoup plus vulnérables aux maladies. Ils n'ont pas souvent les moyens d'obtenir les soins de santé dont ils ont besoin. En même temps, les gens qui habitent dans des régions plus pauvres manquent de renseignements au sujet des problèmes de santé et de santé génésique, et pour cette raison, sont souvent mal informés sur les mesures à prendre pour éviter les risques.

Exclusion sociale : Il existe des préjugés et des partis pris dans chaque pays, et dans certains cas des politiques qui excluent des personnes en raison de leurs race, religion ou sexe et qui les empêchent d'obtenir des postes de responsabilité ou de bons emplois. Souvent le préjugé n'est pas fondé dans la loi, mais est en vigueur quoi qu'il en soit comme dans les cas de discrimination sexuelle ou de marginalisation de peuples autochtones. Dans ces cas, il est

peut-être nécessaire d'adopter des politiques d'action positive pour une période de temps, afin d'améliorer les conditions des exclus et rendre l'accès à des occasions d'emplois plus équitable.

Redéfinir la pauvreté

Dans les premiers jours de l'ONU, la pauvreté était mesurée en terme de capacité pour atteindre un minimum de calories ou pour avoir un minimum de revenu pour satisfaire ses besoins (pauvreté de revenu). Un « seuil de la pauvreté » déterminait ce niveau minimum, et les pauvres représentaient le nombre actuel de personnes dont les revenus ou les apports en calories étaient inférieurs à ce seuil. Une mesure utilisée de façon commune aux fins de comparaisons internationales de la pauvreté de revenu est la mesure du 1 \$ ou 2 \$ par jour (le pouvoir d'achat équivalant à 1 ou 2 \$ aux États-Unis en 1993). Il y a eu des changements de philosophie sur la façon de mesurer la pauvreté en essayant d'incorporer quelques-unes de ses dimensions diverses, ainsi que ses connexions circulaires dont nous avons parlé plus tôt.

Dans les années 1970, l'Organisation internationale du travail (OIT) a élargi le spectre et la pauvreté est devenu l'incapacité de répondre aux besoins essentiels. Dans les années 1980 et 1990, le concept a été modifié davantage en prenant en compte les aspects non monétaires comme l'isolement, l'impuissance, la vulnérabilité et le manque de sécurité, ainsi que la capacité et l'habileté d'une personne de pouvoir connaître le bien-être.

Inspiré par le travail d'Amartya Sen, un économiste de renommée mondiale qui a remporté le prix Nobel d'économie en 1999, le Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD) a introduit des mesures pour le progrès et pour la privation qui sont axées sur la pauvreté du point de vue du développement humain. Le concept voit la pauvreté comme le manque de choix et d'occasions de vivre une vie tolérable. L'index de pauvreté humaine (IPH) élaboré pour chaque pays fournit une image pays par pays de la privation en termes de longévité, d'éducation et facteurs économiques. Considérer la pauvreté d'une façon différente mène vers de nouvelles observations. Par exemple, un niveau élevé de la population des États-Unis vit une « pauvreté humaine » accrue, malgré ses niveaux de revenu moyen élevé.

Une stratégie pour vaincre la pauvreté

Dans les programmes visant à éliminer la pauvreté, des objectifs précis ont été élaborés et des efforts ont été concentrés ou axés sur l'atteinte de ces objectifs précis. Par cette approche, des progrès ont été enregistrés pour la réduction de la pauvreté depuis 1970, même si les résultats ne sont pas répartis de façon égale dans les différentes parties du monde. La majeure partie du déclin de la pauvreté s'est produite en Asie de l'Est, principalement en Chine. Dans les pays en développement, la mortalité infantile a été réduite de plus de 40 % et le taux d'analphabètes adultes de 50 %. Un nouveau-né peut espérer vivre 10 ans de plus, et le taux d'inscription combiné de l'école primaire et secondaire a augmenté de près de 50 %. Mais il y a également eu des revirements au cours des dernières années, et de grands problèmes demeurent.

Selon l'expérience des dernières années, un consensus au sein des décideurs nationaux et internationaux émerge à savoir ce qui fonctionne et ne fonctionne pas dans la lutte contre la pauvreté. Les politiques qui font partie des trousseaux de réduction de la pauvreté qui fonctionnent dans différents pays comprennent :

Croissance inclusive et largement répartie : La croissance économique est l'un des facteurs les plus importants pour la réduction de la pauvreté, mais elle ne suffit pas. L'efficacité de la

croissance économique pour la réduction de la pauvreté dépend de la structure de la croissance, des niveaux d'inégalité existants et de la façon dont les avantages de la croissance sont répartis.

L'inégalité des revenus est une fonction de la distribution des actifs économiques (la terre, le capital industriel et économique), et ce qu'on appelle le « capital humain » sous la forme d'éducation et de compétences. Les gouvernements doivent travailler sur la création de plus d'équité dans la distribution de revenus et d'actifs.

L'efficacité de la croissance pour réduire la pauvreté dépend également de l'étendue de la croissance et des occasions d'emploi créés, et si elle se produit dans les secteurs et les régions où les pauvres se trouvent. Dans la plupart des cas, à l'exception des pays de l'Asie du Sud-Est (République de la Corée, Taïwan, Malaisie, etc.) dans leur phase de grande croissance, il n'y a pas eu suffisamment de création d'emplois dans le secteur structuré de l'économie. Il faut maintenant porter une attention au secteur non structuré de l'économie.

- Selon le *Rapport du millénaire* du Secrétaire général, une augmentation de 1 pour cent du produit national brut d'un pays peut rapporter une augmentation des revenus aux 20 pour cent des personnes les plus pauvres d'une population. Mais cela ne peut pas se produire où les inégalités sociales ne permettent pas aux pauvres de profiter de la croissance.
- La Chine constitue un exemple de ce qui pourrait être accompli par une croissance économique rapide érigée sur l'investissement dans les gens : l'écart entre le revenu moyen de la Chine et du reste du monde a diminué de plus 50 % comparativement à il y a 40 ans.

Par contre, les perspectives de croissance dans l'économie mondiale sont plutôt sombres. L'économie mondiale semble croître trop lentement pour créer assez d'emplois ou pour avoir une réelle incidence sur la pauvreté. Même les pays industrialisés semblent être pris avec des taux élevés de chômage, une cause importante de pauvreté. Cela laisse entendre que la croissance de leur économie ne peut les sortir de la pauvreté, mais ils doivent prendre des mesures précises pour cibler directement la réduction de la pauvreté.

La croissance, si elle est atteinte au coût de la dégradation environnementale, peut également miner le bonheur des pauvres qui dépendent de ces ressources. Ainsi, les politiques de développement doivent être sensibles à l'environnement social et économique des pauvres.

- Après le Sommet de la Terre de 1992 (Rio de Janeiro, Brésil), les Philippines ont été le premier pays à établir un comité pour le développement durable avec des partenaires du gouvernement, de la société civile et de l'entreprise privée. Les grandes entreprises ont travaillé à mettre en œuvre des initiatives de développement durable, en réutilisant les produits dérivés, en contrôlant les niveaux de pollution et en incluant des dispositions environnementales dans les conventions collectives avec les organisations syndicales.

Réaliser le potentiel de la mondialisation : Le phénomène des grandes sociétés qui font des affaires dans plusieurs pays, aux mains de particuliers qui prennent les décisions pour l'ouverture, la fermeture et la restructuration des opérations qui ont une incidence sur la vie de plusieurs personnes, est une réalité de ce nouveau millénaire. Le processus appelé mondialisation et l'intégration économique accrue offrent aux pays plusieurs occasions positives de marchés et d'emplois. Mais il y a également des risques et des problèmes qui y sont associés. Les pauvres dans les pays pauvres sont à ce moment souvent victimes de ce processus. (Voir le *document*

d'information sur la Mondialisation pour une discussion plus approfondie sur ses pour et ses contre). Les pays doivent se préparer pour la mondialisation en :

- développant l'avantage concurrentiel de leurs industries;
- réglant les problèmes de ceux qui sortiront perdant de la concurrence mondiale; et en
- améliorant la technologie et en augmentant la productivité afin d'éviter de concurrencer sur la base de salaires faibles, de conditions de travail faiblement réglementées et de l'exploitation de l'environnement.

Rien n'est garanti, même après avoir fait tout cela. Les marchés peuvent être saturés et malgré la mondialisation, plusieurs pays industrialisés protègent encore également leurs marchés au moyen de tarifs et de quotas, tout en exerçant de la discrimination envers les produits de pays en développement. De meilleures politiques commerciales, des règles plus justes et des conditions qui permettront aux pays pauvres d'entrer dans les marchés des pays développés doivent être mises en place. Le Secrétaire général des Nations Unies a incité tous les pays industrialisés à penser offrir un accès en franchise de droits et de contingents pour la quasi-totalité des produits exportés par les pays les moins développés. Les gouvernements et les agences internationales doivent également travailler à préparer les pays, en les aidant à élaborer des politiques réglementaires qui vont atténuer les répercussions négatives des flux de financement volatiles.

Promouvoir la bonne gouvernance, la responsabilité et la participation : Des pratiques gouvernementales honnêtes et justes, libres de corruption; la participation publique dans le processus de prise de décision; et des mesures de suivi conformes aux décisions prises sont des mesures nécessaires pour éliminer la pauvreté. Les mesures importantes sont :

- la bonne gouvernance - la conduite d'un gouvernement qui est honnête et juste; voir la documentation sur la gouvernance;
- la transparence : la prise de décision peut être ouverte au public et faire l'objet de contrôle; et
- la responsabilité - s'assurer que les mesures de suivi sont conformes aux décisions prises de façon transparente, et qu'elles peuvent aider à garantir que les avantages de la croissance et des politiques de réduction de la pauvreté atteignent réellement les pauvres.

L'élément clé pour réaliser tout cela est le rôle que peut jouer la société civile, tout comme le processus de permettre aux pauvres de participer à l'élaboration des politiques et de les encourager à le faire, particulièrement les politiques qui les touchent directement. Il y a un lien clair entre la responsabilisation des pauvres et la réduction de la pauvreté. Selon le rapport sur la pauvreté PNUD 2000 :

- En Andhra Pradesh, en Inde, les femmes se sont organisées en groupes d'auto-assistance qui ont mobilisé les épargnes de la communauté, qui ont créé des occasions productrices de revenus pour les femmes par l'entremise d'un accès accru au crédit et en mettant l'accent sur le perfectionnement des compétences et qui ont amélioré la condition des femmes. Les groupes ont mobilisé la communauté pour formuler des recommandations au sujet des priorités concernant les prêts et ils ont également essayé de réduire ou éliminer le travail des enfants et améliorer les conditions de vie des filles.

- De façon similaire, au Cambodge, des communautés locales ont développé leurs propres projets de lutte contre la pauvreté. Les villageois ont fait un remue-méninges au sujet de leurs problèmes. Ils ont posé des questions à leurs élus et ont exprimé leurs opinions sur la meilleure façon de faire.
- En Bulgarie, des organismes civils autonomes ont accordé une formation professionnelle accrue, en favorisant la création de nouvelles entreprises, en protégeant l'environnement et en résolvant les conflits.

La prestation de services de base et de politiques budgétaires : La façon dont les ressources publiques sont mobilisées et dépensées détermine le type d'impact qu'elle aura sur la pauvreté. Une politique budgétaire publique juste et équitable (en ce qui concerne les dépenses, la taxation et les priorités financières de gouvernement) peut également aider à encourager la croissance économique, réduire les inégalités et rendre le développement plus favorable aux pauvres. L'Inde, le Brésil et l'Ouganda représentent des exemples de réussite de politiques favorables aux pauvres et budgétaires participative.

Vouloir apporter des améliorations à la qualité de vie ou réduire le niveau de privation est une fonction, non seulement des ressources disponibles, mais également des priorités sociales et économiques du gouvernement. Réduire les incidences néfastes des différentes dimensions de la pauvreté est possible, même à des niveaux de revenus faibles. Le gouvernement qui dépense sur la santé et l'éducation, avec d'autres politiques qui encouragent la croissance équitable, est particulièrement important pour réduire la pauvreté. Les politiques de provisionnement social suivantes peuvent aider :

- réduire l'expérience de la privation et de la pauvreté;
- augmenter les capacités et les possibilités productives des personnes; et
- réduire le montant que le gouvernement doit dépenser pour les répercussions sur la santé et les autres crises et la privation.

Les pays comme le Costa Rica, Cuba, le Sri Lanka, le Viet Nam et l'État de Kerala en Inde ont obtenu de meilleures conditions de la santé, de plus grandes réductions du taux de mortalité et des améliorations en alphabétisation par rapport à d'autres pays ayant des ressources économiques similaires ou plus grandes. Le Viet-Nam, avec un revenu par habitant de 350 \$, a un taux de mortalité infantile plus faible (31 comparativement à 60 par 1 000 naissances vivantes) et un taux d'alphabétisation des adultes plus élevé (92.9 % comparativement à 84.6 %) que l'Afrique du Sud, qui a un revenu par habitant de 3 310 \$.

Maurice, une petite nation insulaire dans l'océan Indien, a coupé son budget militaire et a investi de façon importante dans la santé et l'éducation. Aujourd'hui, tous les Mauriciens ont accès à l'assainissement, 98 pour cent a de l'eau potable et 97 pour cent des accouchements bénéficient de la présence d'un personnel de santé qualifié.

Atteindre l'équité entre les sexes : Plus de femmes que d'hommes vivent dans la pauvreté absolue. Les crises économiques les ont souvent frappées plus fort. Peu d'entre eux tendent à avoir moins d'emplois qualifiés et se trouvent dans des situations de chômage grandissant, ils sont souvent les premiers à perdre leurs emplois. Cela accroît leur vulnérabilité et les rend plus susceptibles de tomber dans la pauvreté, un phénomène connu sous le nom de féminisation de la

pauvreté. Cependant, comme mentionnée plus tôt, l'expérience a démontré que l'investissement dans l'éducation des filles et des femmes se traduit directement en une meilleure nutrition pour la famille, de meilleurs soins de santé et une fertilité à la baisse. Il a aussi été largement reconnu qu'il est peu probable de surmonter la pauvreté sans une attention spécifique, immédiate et soutenue à l'éducation des filles et à l'autonomisation des femmes. Selon une estimation, supprimer l'écart entre les hommes et les femmes au niveau de l'éducation ajoute 0.5 point de pourcentage en croissance annuelle de PIB par habitant.

Les cibles de réduction de pauvreté nationales et internationales : Pendant les années 1990, une série de conférences internationales portant sur les problèmes du développement mondial a eu lieu et l'objectif central était l'éradication de la pauvreté. En 1995, le Sommet mondial pour le développement social a élargi le contexte de l'éradication de la pauvreté en y ajoutant des facteurs comme :

- l'accès aux services de base
- l'emploi productif
- les emplois durables
- le sens de sécurité humaine
- la réduction des inégalités
- l'élimination de la discrimination
- la participation à la vie de la communauté.

Au sommet, 117 nations se sont engagées à ce que leurs pays prennent des mesures pour éradiquer la pauvreté. Après le sommet, il était envisagé que les pays établissent des cibles et politiques nationales afin d'éradiquer la pauvreté.

La conférence de suivi de cinq ans de Genève en juin 2000 a reconnu que : « Depuis le sommet, la mondialisation a amené de nouveaux défis pour l'accomplissement des engagements pris et pour la réalisation des objectifs du sommet... L'interdépendance grandissante entre les nations, qui a eu pour effet de transmettre les chocs économiques au-delà des frontières nationales en plus d'accroître les inégalités, accentue les faiblesses des dispositifs institutionnels nationaux et internationaux actuels et des politiques économiques et sociales, en plus de renforcer l'importance de les fortifier à l'aide de réformes appropriées ».

À présent, il apparaît qu'avec la croissance lente de l'économie mondiale et des pays luttant pour relancer la croissance économique, il n'y a aucune perspective d'accomplissement de leurs objectifs de pauvreté prochainement.

Objectifs pour un nouveau millénaire : Dans son Rapport du millénaire, le Secrétaire général Kofi Annan place la liberté de vivre à l'écart du besoin comme la priorité la plus importante à laquelle l'humanité fait face aujourd'hui. « Nous devons n'épargner aucun effort pour libérer nos concitoyens et concitoyennes de la pauvreté abjecte et déshumanisante », dit-il. Dans le rapport, il identifie les sept objectifs suivants :

- réduire de moitié la proportion de personnes vivant avec moins d'un dollar par jour;

- réduire de moitié la proportion de personnes qui souffrent de la faim;
- réduire de moitié la proportion de personnes qui n'arrivent pas à obtenir de l'eau potable;
- fournir de l'éducation primaire à toutes les filles et tous les garçons sur une base équitable;
- éliminer, ou même inverser, la propagation du VIH/SIDA et la montée de la malaria;
- réduire la mortalité des mères du trois quarts et la mortalité infantile du deux tiers; et
- améliorer la vie d'au moins 100 millions habitants de taudis.

Mais comment atteindre ces objectifs?

Le Secrétaire général propose des mesures très précises que les gouvernements influents peuvent mettre en place :

- garantir un accès gratuit à leurs marchés pour des biens produits dans les pays plus pauvres;
- effacer les dettes étrangères;
- offrir une aide au développement plus généreuse; et
- travailler avec les entreprises pharmaceutiques pour développer un vaccin efficace et abordable contre le VIH.

Document d'information de l'ONU

Droits de l'homme

Aperçu

« En tant que Secrétaire général, j'ai fait des droits de l'homme une priorité dans tous les programmes lancés par les Nations Unies et dans toutes les missions dans lesquelles nous nous embarquons. Je l'ai fait parce que la promotion et la défense des droits de l'homme sont au cœur de tous les aspects de notre travail et tous les articles de notre charte. Avant tout, je crois que les droits de l'homme sont au centre de notre lien sacré avec les gens des Nations Unies.

Kofi Annan, "The Question of Intervention," 1999. »

Statistiques de l'état civil

- La Déclaration universelle des droits de l'homme, adoptée à l'unanimité en 1948 et traduite en plus de 300 langues nationales et locales, est le document de droits de l'homme le plus connu et le plus cité dans le monde.
- Plus de 80 instruments internationaux des droits de l'homme ont été créés depuis.
- Le Bureau du Haut Commissaire aux droits de l'homme, le représentant de l'ONU muni de la principale responsabilité concernant les activités relatives aux droits de l'homme, reçoit chaque année plus de 200 000 rapports de violations.
- Un statut pour la création de la Cour pénale internationale a été adopté. Plus de 100 États membres l'ont signé.
- Le Bureau du Haut Commissaire aux droits de l'homme a installé une ligne de télécopieur d'urgence pour recevoir les plaintes de violation des droits de l'homme. Le numéro de fax à Genève est le 41-22-917-9018.

Un petit pas...

Il y a quelque 200 000 Indiens guaranis vivant en Bolivie, en Argentine, au Brésil et au Paraguay. Pendant plusieurs années, les écoles de ces pays n'enseignaient que l'espagnol et ne permettaient pas l'utilisation des langues indiennes. Les enfants guaranis n'arrivaient pas à maîtriser la nouvelle langue et ils tiraient de la patte. Plusieurs croyaient qu'ils étaient stupides et arriérés. Puis en 1989, deux agences des Nations Unies, l'UNICEF et l'UNESCO, ont lancé un nouveau programme pour les enfants guaranis, leur permettant d'apprendre deux langues, l'espagnol et le guarani.

L'initiative a rapidement porté des fruits. Les enfants guaranis ont commencé à obtenir de meilleurs résultats dans toutes les matières. Finalement, moins d'enfants ont quitté l'école avant d'avoir fini. Grâce aux Nations Unies, les Indiens guaranis ne seront plus punis pour parler leur langue maternelle.

...vers un pas de géant

Aujourd'hui, plus d'une décennie plus tard, les peuples autochtones du monde, y compris les Indiens d'Amérique, ont reçu une autre grande reconnaissance. Pour la première fois, les Nations Unies ont mis en place un forum permanent pour discuter des problèmes importants touchant

les peuples autochtones. Ce forum, qui sera un sous-groupe du Conseil économique et social de l'ONU, s'occupera des droits de l'homme, des problèmes environnementaux, d'éducation et de développement affectant les populations autochtones partout dans le monde.

« C'est un jour exaltant et historique », a dit le porte-parole des populations autochtones.

Ceci était une autre étape pour les Nations Unies dans leur quête pour établir une reconnaissance universelle de tous les droits de tous les peuples, un principe inscrit dans la Déclaration universelle des droits de l'homme. L'explication et l'articulation des droits définis par La Déclaration universelle ont désormais atteint son acceptation quasi universelle. Aujourd'hui, la Déclaration universelle, traduite dans plus de 300 langues nationales et locales, est le document des droits de l'homme le plus connu et le plus cité au monde. Elle a servi de modèle pour de nombreux traités et déclarations internationaux ainsi que des constitutions et des lois de nombreux pays. La Déclaration a inspiré plus de 80 instruments internationaux relatifs aux droits de l'homme, qui constituent un système global de traités juridiquement contraignants faisant la promotion et la protection de droits de l'homme.

Il y a maintenant une reconnaissance internationale que le respect des droits de l'homme comprend :

- le droit au choix politique;
- la liberté d'association;
- la liberté d'opinion et d'expression;
- le droit d'exprimer et de conserver leurs propres cultures;
- le droit de ne pas être soumis à une arrestation ou détention arbitraire;
- le droit à un niveau de vie suffisant, incluant la santé, le logement et la nourriture;
- le droit à la liberté; et
- le droit au travail.

Au cours des 55 dernières années, la liste des droits clarifiés et énoncés par le droit international s'est élargie grandement pour inclure de nouveaux enjeux, comme le droit au développement, la peine de mort, les enfants dans les conflits armés, la compensation pour les victimes, l'invalidité, la discrimination fondée sur le VIH/SIDA, les disparitions forcées ou involontaires, l'environnement, l'impunité, les peuples autochtones, les travailleurs migrants, les opérations de maintien de la paix, la traite des enfants, le terrorisme, les défenseurs des droits de l'homme, les crimes de guerre et plusieurs autres encore.

Mais assurer les droits de l'homme pour tous les peuples demeure un défi de taille, particulièrement en tenant compte de l'impunité avec laquelle ils continuent d'être violés dans toutes les parties du monde. Dans un sondage effectué en 1999, le plus grand sondage public mené par Gallup International, les répondants ont exprimé une insatisfaction générale pour le niveau de respect des droits de l'homme. Dans une région, moins d'un citoyen sur dix croyait que les droits de l'homme étaient pleinement respectés, alors qu'un tiers croyait qu'ils n'étaient pas respectés du tout. La discrimination fondée sur la race et le sexe était la préoccupation la plus souvent soulevée.

Les blocs fondateurs

Les avancées importantes des droits de l'homme et du développement humain sont arrivées après les horreurs de la Deuxième Guerre mondiale. La Charte des Nations Unies de 1945, suivie de la Déclaration universelle des droits de l'homme en 1948, a instauré une nouvelle ère d'engagement international pour les libertés humaines. Entre autres choses, elles :

- soulignent l'universalité des droits, axée sur l'égalité de tous les peuples;
- reconnaissent la réalisation des droits de l'homme comme objectif commun de l'humanité;
- ont identifié une gamme complète de tous les droits; civils, politiques, économiques, sociaux et culturels pour tous les peuples;
- ont créé un système international pour promouvoir la réalisation des droits de l'homme avec des institutions pour établir des normes, établir des lois internationales et surveiller le rendement (mais sans pouvoir d'imposition); et
- a établi la responsabilité des états pour ses obligations et engagements en matière de droits de l'homme conformément au droit international.

Les travaux pour les instruments internationaux des droits de l'homme se sont poursuivis. Polarisée par la guerre froide, la rhétorique des droits de l'homme a été souvent réduite en une arme de propagande officielle pour des intérêts géopolitiques. L'occident a mis l'accent sur les droits civils et politiques, pointant du doigt les pays socialistes de nier ces droits. Les pays socialistes (et de nombreux pays en développement) ont mis l'accent sur les droits sociaux et économiques, en critiquant les pays occidentaux les plus riches d'avoir échoué à assurer ces droits pour tous les citoyens. Dans les années 1960, cela a mené à deux pactes différents – un pour les droits civils et politiques, l'autre pour les droits économiques, sociaux et culturels.

Les années 1980 ont amené un fort renouveau de l'action et de l'intérêt international, propulsé par une vague d'activités de la société civile s'attaquant aux problèmes de démocratie, des droits des femmes et enfants, des droits des peuples autochtones et d'autres. Dans ce domaine, les deux réalisations les plus remarquables ont été la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (1979) et la Convention relative aux droits de l'enfant (1989). L'adoption de la Convention contre la torture et autres peines ou traitements cruels, inhumains ou dégradants en 1984 constituait une autre étape importante, faisant de la torture un crime international.

La Déclaration sur le droit au développement a été adoptée en 1986. En 1993, d'autres engagements importants ont été pris à la Conférence mondiale concernant les droits de l'homme à Vienne. Ceci a été suivi par la création du poste de Haut Commissaire des Nations Unies pour les droits de l'homme et une mobilisation nationale et internationale croissante pour les droits. La fin des années 1990 et l'arrivée du nouveau millénaire ont amené d'autres développements excitants :

- En 1998, le Traité de Rome instituant la cour pénale internationale a ouvert la possibilité de poursuivre les responsables des crimes contre l'humanité. En avril 2000, près de 100 pays l'ont signé.

- L'établissement de tribunaux internationaux dans l'ancienne Yougoslavie (1993) et au Rwanda (1994) aide à appliquer la responsabilité individuelle pour les crimes de guerre.
- Le protocole facultatif à la CEDAW (1999) a permis aux individus de soumettre des plaintes de violation des droits des femmes.
- Deux nouveaux Protocoles facultatifs à la Convention relative aux droits de l'enfant ont renforcé le traité historique de 1989 : le premier portant sur les enfants soldats, le deuxième la vente des enfants.
- Des exercices d'inventaires utiles concernant les programmes gouvernementaux sur les droits des femmes et le développement social ont été effectués aux conférences de révision de Beijing+5 et de Copenhague+5.
- La nomination de trois nouveaux Rapporteurs spéciaux, pour le droit à un logement décent, pour le droit à la nourriture et pour le problème de la mondialisation et son impact sur la pleine jouissance de l'ensemble des droits de l'homme aidera à mettre l'accent sur les enjeux émergents en matière de droits de la personne.

Principaux instruments relatifs aux droits de l'homme

- **Déclaration internationale des droits de l'homme.** La Déclaration des droits de l'homme comprend la Déclaration universelle des droits de l'homme (DUDH), le Pacte international relatif aux droits civils et politiques (PIRDPC) et ses deux protocoles optionnels et le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (ICESCER). La DUDH est une déclaration adoptée par l'Assemblée générale et ne nécessite donc aucune ratification; le PIRDPC a été ratifié par 114 pays et l'ICESCER par 142 pays.
- **Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale.** Adoptée en 1965 et mise en vigueur en 1969, elle traite d'un type particulier de discrimination, celle fondée sur la race, la couleur, la descendance ou l'origine ethnique nationale. Ratification : 156 pays.
- **Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (CEDAW).** Adoptée en 1979 et mise en vigueur en 1981, elle représente le premier instrument international juridiquement contraignant complet interdisant la discrimination envers les femmes et obligeant les gouvernements à prendre des mesures positives pour l'avancement de l'égalité des sexes. Ratification : 165.
- **Convention contre la torture et autres peines ou traitements cruels, inhumains ou dégradants.** Adoptée en 1984 et mise en vigueur en 1989, la Convention présente les étapes que les gouvernements doivent prendre afin de prévenir la torture et toutes les autres formes de peines ou traitements cruels et dégradants. Ratification : 119 pays.
- **Convention relative aux droits de l'enfant.** Adoptée en 1989 et mise en vigueur en 1991, la Convention reconnaît le besoin d'une attention particulière pour la protection et la promotion des droits de l'enfant. Ratification : 191 pays.

Comment la conformité à la Convention est-elle surveillée une fois qu'un pays l'a signée?

Dans chacun des six principaux traités des droits de l'homme, il existe une disposition pour mettre en place un organisme de surveillance pour contrôler la conformité. Cet organisme du traité examine le rapport des États qui ont ratifié le traité. Chaque année, elles entament un dialogue avec environ 60 gouvernements nationaux et ils émettent des conclusions et des suggestions par l'entremise d'experts indépendants dédiés à l'amélioration. Certaines de ces organisations sont :

- le Comité pour l'élimination de la discrimination raciale;
- le Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes;
- le Comité des droits de l'enfant;
- le Comité sur la torture;
- le Comité des droits de l'homme;
- le Comité des droits économiques, sociaux et culturels;

De plus, des mécanismes ont été instaurés au-delà des conventions pour résoudre des problèmes particuliers. Ces mécanismes comprennent la création de :

- Rapporteurs spéciaux des Nations Unies
- Représentants spéciaux du Secrétaire général
- Experts
- Groupes de travail

Droits de l'homme et sécurité humaine

Dans les années 1990, le monde a été témoin de l'une des pires violations des droits de l'homme. Dans un pays après l'autre, des civils innocents sont devenus la cible de terreurs sans précédent, souvent dirigées par des groupes armés qui ont démontré peu de respect pour la vie et les valeurs humaines. Dans certains cas, les gouvernements n'ont pas été en mesure de protéger leurs propres citoyens, dans d'autres, les gouvernements ont eux-mêmes pris part à l'attaque de civils, particulièrement les groupes de minorités ethniques. De l'Angola et la Sierra Leone à la Bosnie et au Kosovo au Timor oriental, des millions de personnes ont été tuées; plus de 30 millions de personnes ont été déplacées; d'innombrables hommes, femmes et enfants ont été privés des droits de l'homme les plus fondamentaux.

Que devrait-on faire lorsque surviennent de telles crises humanitaires?

Le Secrétaire général Kofi Annan des Nations Unies et la communauté internationale ne peuvent accepter une situation où les personnes sont brutalisées derrière les frontières nationales. « Des Nations Unies qui ne défendent pas les droits de l'homme sont des Nations Unies qui ne peuvent pas défendre leurs positions. Nous savons où commence et où se termine notre mission pour les droits de l'homme : avec l'individu et ses droits universels et inaliénables de parler, agir, grandir, apprendre et vivre selon sa propre conscience », dit-il.

Pour résoudre les nouveaux défis humanitaires, dans un rapport pour le Conseil de sécurité soumis en septembre 1999, le Secrétaire général a proposé des recommandations précises que devront prendre en compte les États membres, y compris :

- **Ratification et mise en œuvre des instruments internationaux** : Il a incité les États membres à ratifier les principaux instruments de droit humanitaire international, de réglementation des droits de l'homme et de droit des réfugiés, et d'y adhérer.
- **Responsabilité pénale en cas de crimes de guerre** : Lorsque des gouvernements ou des groupes ne respectent pas ces lois humanitaires internationales, il faut penser à prendre des mesures. Il a demandé aux États membres de ratifier le statut de la Cour pénale internationale.
- **Âge minimum de recrutement dans les forces armées** : Il a demandé aux États membres de maintenir l'âge minimum pour le recrutement dans les forces armées à 18 ans.
- **Intervention en cas de violations systématiques de la loi internationale** : Il a demandé aux États membres de prendre en considération la mesure de conformité appropriée dans les cas des abus flagrants et continus.

Droits de l'homme et développement

Le *Rapport sur le développement humain de 2000*, publié par le Programme des Nations unies pour le développement (PNUD) a déclaré que : « La pauvreté limite la liberté humaine et prive une personne de dignité ». Cette déclaration ne fait que rappeler ce qui a été clairement spécifié par la Déclaration universelle des droits de l'homme (1948), la Déclaration sur le droit au développement (1986) et la Déclaration de Vienne adoptée à la conférence sur les Droits de l'homme de 1993.

Citons l'Assemblée générale de la déclaration sur le développement : « La personne humaine est le sujet central du processus de développement et... la politique de développement devrait donc faire de l'être humain le participant et le bénéficiaire principal du développement. » Cependant, dans un temps de croissance économique inégalée, plus d'un milliard de personnes vivent dans la pauvreté totale, 800 millions de personnes souffrent de malnutrition, 140 millions d'enfants d'âge scolaire ne vont pas à l'école et 900 millions d'adultes sont analphabètes. Sur un total de main d'œuvre mondiale de quelque 3 milliards, 140 millions de travailleurs n'ont pas de travail et un quart à un tiers est sous-employé.

Un des moyens essayés par les Nations Unies afin de répondre à ce besoin est d'établir des objectifs spécifiques et travailler afin de les atteindre. Durant les années 1990, dans chaque conférence majeures, les Nations Unies ont établi ces objectifs et subséquemment, ont pris connaissance du progrès effectué. En se basant sur l'expérience des années passées et sur la collaboration étroite avec l'Organisation de coopération et de développement économiques, la Banque mondiale et le Fonds monétaire international, les Nations Unies ont maintenant établi sept objectifs spécifiques à être accomplis entre les années 2000 et 2015. Ces objectifs sont exposés dans un rapport intitulé « *2000: For a better world*," se présentent comme suit :

- Réduire de moitié la proportion de personnes vivant dans la pauvreté extrême;
- Inscrire tous les enfants dans les écoles primaires;

- Enregistrer des progrès pour l'égalité des sexes et donner la chance aux femmes en éliminant les inégalités au niveau de l'éducation primaire et secondaire;
- Réduire de deux tiers le taux de mortalité des nouveau-nés et des enfants;
- Réduire de trois quarts les taux de mortalité des mères;
- Fournir un accès à tous ceux qui ont besoin de services de santé génésique;
- Mettre en œuvre des stratégies nationales pour le développement durable, afin de contrer la perte des ressources naturelles.

Dans les mots du Secrétaire général Kofi Annan, les objectifs ne sont pas utopiques. Ils sont ambitieux, mais réalisables. « Pour les atteindre, nous devons travailler fort ».

Signes de progrès

- La ratification de la Convention des droits de l'enfant par presque tous les pays de la planète depuis son adoption par l'Assemblée générale en 1989 en a fait le traité des droits de l'homme le plus ratifié dans l'histoire. Des changements marquants se produisent dans sa mise en œuvre. Au moins 22 pays ont intégré les droits de l'enfant dans leur constitution. Plus de 50 pays ont un processus de révision de la loi pour assurer la compatibilité avec les dispositions de la convention. Les parlements du Brésil, de l'Afrique du Sud et du Sri Lanka ont adopté des législations et des budgets nationaux qui identifient plus clairement les allocations aux enfants. Une pratique traditionnelle dangereuse comme la mutilation génitale est désormais bannie dans certains états de l'Afrique occidentale, incluant le Burkina Faso et le Sénégal. Le châtement corporel des enfants dans les écoles et dans les familles est interdit en Autriche, au Chypre et dans les pays nordiques.
- Deux nouveaux protocoles facultatifs à la Convention sur les enfants ont été adoptés. Le premier porte sur l'implication d'enfants dans les conflits armés. L'âge de participation dans les conflits passe de 15 à 18 ans et on y établit une interdiction sur le recrutement obligatoire avant 18 ans. Le deuxième traite de la vente des enfants, la prostitution des enfants et la pornographie juvénile. On y accorde une attention particulière à la criminalisation de violations sérieuses des droits des enfants, comme la vente des enfants, l'adoption illégale, la prostitution et pornographie juvénile.
- Le nouveau protocole facultatif de la CEDAW autorise les individus à demander un recours pour la violation des droits de la convention.
- Des organismes non gouvernementaux peuvent maintenant soumettre des « rapports officieux », soit des déclarations alternatives pour compléter les états membres, pour tous les traités relatifs aux droits de l'homme.
- Le Tribunal pénal international pour le Rwanda a reconnu Jean-Paul Akayesu coupable du crime de génocide, faisant de lui la toute première personne déclarée coupable du crime de génocide par un tribunal international.
- Des efforts importants sont en cours pour lutter contre les crimes contre l'humanité commis par Khmer Rouge au Cambodge. Le secrétaire général Kofi Annan a recommandé qu'un tel tribunal doit avoir un caractère international.

Plusieurs entreprises multinationales se sont jointes aux Nations Unies dans un « Pacte Mondial », acceptant de respecter les droits de l'homme fondamentaux, les droits du travail et les normes environnementales partout au monde, incluant les pays où ces droits ne sont pas pleinement appliqués.

Les sept libertés

Dans une importante contribution à l'approche basée sur les droits au développement, le *Rapport sur le développement humain 2000*, préparé par le Programme des Nations Unies pour le développement, énumère sept libertés dont toutes les personnes peuvent profiter :

- **La liberté de vivre sans discrimination** - les groupes de femmes, les groupes ethniques et raciaux ont souffert de discrimination violente. Alors que les luttes contre les préjugés profondément ancrés ont mené à plusieurs gains en terme de liberté, la guerre n'est pas pour les milliards de personnes qui souffrent toujours de discrimination.
- **La liberté de vivre à l'écart du besoin** - il y a suffisamment de nourriture, mais les inégalités dans la distribution sont responsables de la faim et de la malnutrition. Les systèmes économiques nationaux et mondiaux doivent assumer leurs responsabilités envers les personnes humiliées par l'écart du besoin.
- **La liberté de développer et de réaliser ses potentialités** - des changements importants se produisent dans les industries des communications et de l'information, et presque à la vitesse de la lumière. Les occasions offertes pour le développement personnel par l'entremise des changements technologiques sont énormes. Mais un écart numérique existe toujours dans le monde. L'information est différente et doit être accessible pour ceux qui en ont besoin et qui en veulent. Nous sommes tous perdants, si les pauvres se voient refuser des occasions de gagner leur vie. Et il est de notre pouvoir d'étendre ces occasions à tous.
- **La liberté face à la crainte, des menaces contre la sécurité personnelle** - la fréquence de la torture au cours de l'histoire constitue un indicateur tragique de la méchanceté qui guette le cœur des gens. L'élimination de la torture et la poursuite judiciaire nationale et internationale de ceux qui y ont recours sont au cœur du combat continu pour la liberté de la sécurité personnelle. Et lorsque le viol est en cause, les institutions et les valeurs qui rejettent la dignité et la protection des femmes doivent en répondre.
- **La liberté de participation** - Les gains mondiaux en démocratie sont encore très récents. L'engagement actif dans les institutions civiles et l'accès sans précédent à l'information et aux connaissances par tous vont renforcer les libertés politiques fondamentales.
- **La liberté face à l'injustice** - Garantir cette liberté nécessitera des institutions qui protègent les gens par des règles transparentes appliquées à tous. Les institutions sociales doivent être basées sur la légitimité, le consentement et la primauté du droit.
- **La liberté d'accéder à un travail productif** - Beaucoup a été fait pour protéger les enfants et pour améliorer les conditions de travail des adultes. Plusieurs personnes profitent de cette liberté, mais des millions de personnes travaillent dans des conditions inhumaines, alors que d'autres se sentent socialement exclues en raison du manque de travail. La dignité nécessite un engagement pour inclure les personnes laissées pour compte et pour abolir les conditions de travail asservissantes.



INSTRUCTION COMMUNE
CADET-MAÎTRE
GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 1

OCOM M502.01 – EFFECTUER 45 HEURES DE SERVICE COMMUNAUTAIRE INDIVIDUEL

Durée totale :

Une séance = 90 minutes

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Ce GP appuie l'OCOM M502.01 (Effectuer 45 heures de service communautaire individuel) qui se trouve dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Cadets royaux de l'Armée canadienne, Norme de qualification et plan du cadet-maître*, chapitre 4.

Réviser le contenu de la leçon pour se familiariser avec la matière avant d'enseigner la leçon.

Réunir les ressources nécessaires :

- une copie de l'étude de cas « Sergent Kaye et le parc Green Narrows » qui se trouve à l'annexe A pour chaque cadet,
- une copie du document de cours « Inventaire personnel » de l'annexe B, pour chaque cadet,
- une copie du document de cours « Plan d'enquête » de l'annexe C, pour chaque cadet,
- une copie du document de la liste de vérification « Service communautaire » de l'annexe E, pour chaque cadet,
- un stylo ou un crayon et une gomme à effacer pour chaque cadet, et
- un tableau blanc ou un tableau de papier et des marqueurs.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

Aucun.

MÉTHODE

Un exposé interactif a été choisi pour les PE 1 et 2 afin d'orienter les cadets aux exigences de l'OREN 502 (effectuer un service communautaire) et pour initier les cadets aux phases de l'apprentissage par le service et pour stimuler leur intérêt.

Une étude de cas a été choisie pour le PE 3 afin d'illustrer le modèle de service communautaire et pour stimuler l'esprit au sujet des différentes possibilités offertes par le modèle.

Une activité pratique a été choisie pour les PE 4 et 6 parce que c'est une façon interactive de présenter aux cadets les phases de l'apprentissage par le service.

Une activité en classe a été choisie pour le PE 5 parce que c'est une façon interactive de stimuler l'esprit sur les besoins de la communauté et pour initier les cadets à des idées qu'ils n'auraient pas autrement prises en compte.

INTRODUCTION

RÉVISION

Aucun.

OBJECTIFS

À la fin de cette leçon, le cadet devra connaître les exigences pour l'OREN 502 (effectuer un service communautaire) et pour les phases de l'apprentissage par le service. Ils auront commencé la première phase de l'apprentissage par le service, comme requis pour compléter l'OREN 502 (effectuer un service communautaire).

IMPORTANCE

Il est important que les cadets participent aux activités de service communautaire parce qu'elles contribuent directement à atteindre l'un des buts du Programme des cadets — développer les attributs d'un bon citoyen. Après avoir complété les phases de l'apprentissage par le service, les cadets peuvent garantir que le service communautaire est significatif et réussi.

Point d'enseignement 1**Réviser les exigences de l'OREN 502 (effectuer un service communautaire)**

Durée : 10 min

Méthode : Exposé interactif

Une exigence de la Phase Cinq / Cadet-Maître / Niveau de compétence 5 est l'accomplissement de 45 heures de service communautaire. Ces heures feront l'objet d'un suivi par les cadets dans le journal de bord de la Phase Cinq / Cadet-Maître / Niveau de compétences cinq.

Les 45 heures de service communautaire ne doivent pas être composées d'activités qui bénéficient directement au corps ou à l'escadron, ou au répondant, par exemple une collecte de fonds. Cependant, les activités de service communautaire auxquelles participe le corps ou l'escadron (comme appuyer la Campagne nationale du coquelicot de la Légion royale canadienne) peuvent être utilisées afin de compléter le critère de 45 heures.

Au moins une activité de service communautaire doit être accomplie à l'aide du « modèle d'apprentissage par le service communautaire », une approche comportant cinq phases pour s'assurer que le service communautaire a de la valeur, un objectif et un sens, en plus d'offrir des expériences d'apprentissage et d'utiliser des aptitudes et des connaissances acquises antérieurement.

Les étapes du modèle, expliquées en détail dans le prochain PE, sont les suivantes :

- l'inventaire et l'enquête;
- la préparation et la planification;
- l'action;
- la réflexion; et
- la démonstration.

Dans le cadre du COREN pour l'OREN 502 (effectuer un service communautaire), l'accomplissement du service communautaire (la dernière étape du modèle) sera évalué. Les cadets présenteront une ou plusieurs activités de service communautaire et démontreront un à trois résultats importants d'apprentissage provenant du service communautaire.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 1**QUESTIONS :**

- Q1. Combien d'heures de service communautaire les cadets doivent-ils compléter afin de réussir l'OREN 502 (effectuer un service communautaire)?
- Q2. Pourquoi les activités qui bénéficient directement au corps ou à l'escadron ne seront-elles pas comptées dans les exigences de l'OREN 502 (effectuer un service communautaire)?
- Q3. Quelle est la dernière phase du modèle d'apprentissage par le service et que faut-il faire pour l'accomplir avec succès?

RÉPONSES PRÉVUES :

- R1. 45 heures.
- R2. Le service communautaire des cadets est destiné à être orienté vers l'extérieur et avantager la communauté et non le corps ou l'escadron lui-même. Un véritable service communautaire est axé sur l'amélioration de la situation de la communauté, plutôt que sur l'amélioration de notre propre situation.

- R3. Démonstration. Les cadets présenteront une ou plusieurs activités de service communautaire et démontreront un à trois résultats d'apprentissage provenant du service.

Point d'enseignement 2

Expliquer les cinq phases de l'apprentissage par le service

Durée : 20 min

Méthode : Exposé interactif



Diriger un exposé interactif en utilisant une méthode dynamique, qui permet aux cadets de participer, par exemple :

- en demandant aux cadets d'examiner un dépliant décrivant le matériel, en soulignant les points clés, en écrivant des points d'interrogation à côté des éléments qui ont besoin d'être clarifiés et en prenant d'autres notes au besoin; ou
- en attribuant une phase à chaque cadet ou paires de cadets, qu'ils devront lire, examiner et présenter aux autres cadets.

PHASE 1 : INVENTAIRE ET ENQUÊTE

Objectif

Le but de la première étape de l'apprentissage par le service est d'établir une véritable occasion d'effectuer du service communautaire important.

Processus

Une véritable occasion d'effectuer du service communautaire important est découverte en reconnaissant un besoin réel dans la communauté, qui est compatible avec les intérêts de l'individu et qui pourra être comblé en utilisant les aptitudes et les connaissances de ce dernier.

Cette phase est complétée en deux étapes :

Premièrement, il y a création d'un inventaire personnel, qui identifie les aptitudes, les connaissances et les forces du bénévole. Cette simple liste servira d'outil pour déterminer la façon optimale pour l'individu de répondre à un besoin de la communauté.

Deuxièmement, un besoin dans la communauté est établi. Cela peut se faire en :

- trouvant un programme ou une activité existants qui répond à un besoin de la communauté;
- observant un besoin dans la communauté; ou
- recevant une demande de la communauté pour fournir de l'aide et répondre à un besoin.

Ensuite, le bénévole enquête sur le problème et valide le besoin. Le besoin ou le problème observable est la manifestation ou le symptôme du problème. Si possible, le problème sous-jacent devrait être la cible du service communautaire, plutôt que le besoin visible. Par exemple, pour répondre à un besoin engendré par les ordures dans un parc, le bénévole pourrait voir à ce que plus de poubelles soient installées plutôt que d'organiser des patrouilles. Ceci traiterait le problème sous-jacent, soit le manque de contenants où mettre les déchets, plutôt que s'attarder au problème observable (la présence de déchets).



Même si un besoin est défini à la suite d'une demande par un membre de la communauté ou d'un organisme, une enquête doit quand même être effectuée afin de documenter, authentifier et comprendre le problème qui se cache derrière le besoin.

Les méthodes de recherche pouvant être utilisées pour enquêter sur les problèmes sous-jacents et valider les besoins sont :

- rechercher dans les médias tels que les livres, les revues et le journal;
- réaliser des entrevues avec des gens ayant une expertise dans le domaine;
- examiner les expériences passées;
- observer des situations pertinentes (p. ex., enquêter sur l'itinérance en visitant un refuge local); et
- effectuer un sondage avec des gens qui pourraient connaître le sujet.

Une fois l'enquête complétée, le bénévole comprendra l'étendue du besoin et aura établi une base de référence de laquelle il pourra surveiller les progrès.

PHASE 2 : PRÉPARATION ET PLANIFICATION

Objectif

Le but de cette deuxième phase de l'apprentissage par le service est de préparer le bénévole à compléter le service en mettant au point un plan.

Processus

Le bénévole met sur pied un plan pour effectuer le service communautaire. Le plan devrait se baser sur les habiletés et les connaissances identifiées durant l'inventaire et il devrait directement aborder le besoin et le problème identifié durant l'enquête. La collaboration avec les organismes communautaires, tels que les agences gouvernementales et les organismes sans but lucratif, vont définitivement jouer un rôle majeur dans le plan. Si le plan comprend plusieurs bénévoles, il faut définir des rôles et des responsabilités pour ceux qui y participeront. Finalement, des paramètres et des objectifs réalistes seront définis, en fonction des repères définis dans la première phase.

L'élaboration du plan peut nécessiter davantage de recherche en utilisant les méthodes traitées ci-haut ou d'autres méthodes.

PHASE 3 : ACTION

Objectif

Dans cette phase, le service communautaire est accompli.

Processus

En accomplissant le service communautaire, il est important que le bénévole surveille le progrès accompli par rapport aux objectifs, qu'il effectue davantage de recherche au besoin et qu'il modifie le plan au besoin.

PHASE 4 : RÉFLEXION



Étape 4 : La réflexion peut avoir lieu durant et après l'implantation de l'activité de service communautaire. La réflexion durant l'activité peut révéler de meilleures façons d'accomplir le service communautaire ou bien lui donner une nouvelle orientation.

Objectif

Le but de cette quatrième phase est de situer l'expérience de l'apprentissage par le service dans le contexte du bénévole, de la communauté et de la communauté globale.

Processus

La réflexion n'est pas simplement un processus pour réviser les événements. C'est plutôt une méthode par laquelle le bénévole examine les événements dans leur contexte et celui de la communauté.

Les questions auxquelles on peut répondre par la réflexion sont :

- Qu'est-ce que j'ai appris de cette expérience?
- Qu'est-ce que je retiendrai de cette expérience?
- Comment me suis-je senti durant le service communautaire? Pourquoi?
- Dans cinq ans, de quelle façon je me souviendrai du service communautaire?
- Si je pouvais partager un message qui représente le résultat de cette activité avec la communauté, quel serait-il?
- Que ferais-je différemment?

Pour réfléchir, les bénévoles pourraient compléter :

- l'outil de réflexion à quatre carrés situé à l'annexe D,
- un journal, un blogue ou blogue vidéo,
- une analyse de type « une journée dans la vie de », portant sur ceux qui bénéficient du service. Qu'est-ce qui a changé? De quelle façon se sentiraient-ils différemment?
- une œuvre d'art qui représente l'activité de service communautaire, ou
- une autre activité qui fournit un point de vue structuré par rapport au service communautaire.

PHASE 5 : DÉMONSTRATION

Objectif

Le but de cette dernière phase du modèle d'apprentissage par le service est de démontrer ce que le bénévole a accompli et l'effet que cela a eu sur le bénévole et la communauté.

Processus

Les exemples de démonstration sont :

- un rapport à ses pairs, au personnel, à ses parents ou membres de la communauté;
- un article ou une lettre pour le journal local;
- une publication ou un site Web;
- un document photo ou vidéo;
- une présentation ou une prestation; et
- une œuvre d'art publique.

Les démonstrations servent à partager les découvertes et les apprentissages du bénévole et peuvent inspirer les autres à s'engager.



Examiner le bénévole au début du processus de l'apprentissage par le service, dans la phase 1 : lors de l'inventaire et l'enquête ou la phase 2 : Préparation et planification : une démonstration leur serait très utile, car ils envisagent de s'engager dans la communauté.

En inspirant et en informant les autres bénévoles, les démonstrations peuvent influencer l'engagement d'un individu, ce qui peut mener à l'engagement de plusieurs personnes et ainsi contribuer à bâtir une culture de service communautaire.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 2

QUESTIONS :

- Q1. Lors de l'accomplissement du service communautaire, il est important de vérifier le progrès de façon continue et d'effectuer des modifications au plan lorsque c'est nécessaire. Quels types de modifications au plan peuvent être apportées?
- Q2. Pourquoi créer un inventaire personnel d'intérêts, d'aptitudes et de connaissances?
- Q3. Où peut-on observer des besoins dans la communauté?
- Q4. Qu'est-ce qui peut être accompli lors de la phase de démonstration?

RÉPONSES PRÉVUES :

- R1. La prolongation ou le raccourcissement des délais, la modification des objectifs, l'engagement de plus ou de moins de bénévoles, etc.
- R2. Des occasions de service significatif mettront les aptitudes de l'individu à profit. Le service communautaire sera plus agréable s'il rejoint les aptitudes et les intérêts personnels.
- R3. La vie quotidienne. La presse. Les procès-verbaux du conseil municipal. Les rapports académiques.
- R4. Informer les autres individus des plans de service communautaire. Inspirer les autres à effectuer du service communautaire. Sensibiliser les gens au sujet du besoin ou du problème.

Point d'enseignement 3

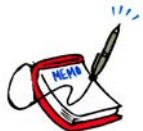
Demander aux cadets de déterminer les phases de l'apprentissage par le service dans une étude de cas.

Durée : 25 min

Méthode : Étude de cas

Demander aux cadets d'analyser l'étude de cas située à l'annexe A.

Diriger une discussion à propos des phases du modèle d'apprentissage par le service traité dans l'étude de cas et établir des méthodes alternatives pour compléter les cinq phases.



CONSEILS POUR RÉPONDRE AUX QUESTIONS OU ANIMER UNE DISCUSSION :

- Établir les règles de base de la discussion, p. ex., tout le monde devrait écouter respectueusement; ne pas interrompre; une personne prend la parole à la fois; les idées de personne feront l'objet de moqueries; vous pouvez être en désaccord avec les idées et non avec la personne; essayez de comprendre les autres autant que vous espérez qu'ils vous comprennent; etc.
- Asseoir le groupe en cercle et s'assurer que tous les cadets peuvent se voir mutuellement.
- Poser des questions qui stimuleront l'esprit; en d'autres mots, éviter les questions à répondre par oui ou par non.
- Gérer le temps en veillant à ce que les cadets ne débordent pas du sujet.
- Écouter et répondre d'une manière qui indique que vous avez entendu et compris le cadet.
- Ceci peut se faire en paraphrasant leurs idées.
- Accorder suffisamment de temps aux cadets pour répondre aux questions.
- S'assurer que chaque cadet a la possibilité de participer. Une solution est de circuler dans le groupe et de demander à chaque cadet de donner une brève réponse à la question. Permettre aux cadets de passer leur tour, s'ils le souhaitent.
- Des questions additionnelles devraient être préparées.

QUESTIONS SUGGÉRÉES :

- Q1. Comment le Sgt Kaye a-t-elle trouvé le problème sous-jacent à Green Narrows? De quelle autre façon aurait-elle pu le chercher?
- Q2. Dans quelle mesure le plan du Sgt Kaye reflétait-il ses intérêts, aptitudes et connaissances?
- Q3. Auriez-vous effectué le service communautaire de façon différente? Si oui, comment?
- Q4. Comment le Sgt Kaye a-t-elle réfléchi à propos de son service communautaire? De quelle autre façon aurait-elle pu faire cette réflexion?
- Q5. Pensez-vous que la méthode par démonstration du Sgt Kaye était bonne? Pourquoi ou pourquoi pas?



D'autres questions et réponses seront soulevées au cours de la discussion de groupe. La discussion de groupe ne doit pas se limiter uniquement aux questions suggérées.



Renforcer ces réponses proposées et les commentaires formulés pendant la discussion de groupe, en s'assurant que tous les aspects du point d'enseignement ont été couverts.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 3

La participation des cadets à la discussion de groupe servira de confirmation de l'apprentissage de ce PE.

Point d'enseignement 4

Demander aux cadets de dresser un inventaire personnalisé d'aptitudes, de talents et d'intérêts.

Durée : 10 min

Méthode : Activité pratique

OBJECTIF

L'objectif de cette activité est de fournir aux cadets l'opportunité de définir leurs aptitudes, talents et intérêts, ce qui amorce la première phase du modèle d'apprentissage par le service.

RESSOURCES

- une copie du document de cours « Inventaire personnel » de l'annexe B pour chaque cadet; et
- un stylo ou un crayon et une gomme à effacer pour chaque cadet.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Endroit calme où il y a des tables.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Remettre à chaque cadet une copie du document de cours « Inventaire personnel » qui se trouve à l'annexe B.
2. Donner 10 minutes pour le remplir.
3. Fournir de l'aide, au besoin.

MESURES DE SÉCURITÉ

Aucun.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 4

La participation des cadets à l'activité pratique servira de confirmation de l'apprentissage de ce PE.

Point d'enseignement 5

Demander aux cadets de faire un remue-méninges sur les besoins de leur communauté.

Durée : 10 min

Méthode : Activité en classe

OBJECTIF

L'objectif de l'activité de remue-méninges est de stimuler la réflexion par rapport aux besoins que les cadets pourraient combler avec le service communautaire au sein de leur communauté.

RESSOURCES

Un tableau blanc ou tableau de papier et des marqueurs.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Salle de classe avec chaises placées en demi-cercle.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Demander aux cadets de faire un remue-méninges de différentes communautés (p. ex. géographiques, d'intérêt, culturelles) dans leur région et dresser une liste.
2. Demander aux cadets de faire un remue-méninges concernant les différents besoins de ces communautés et dresser une liste.

MESURES DE SÉCURITÉ

Aucune.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 5

La participation des cadets à l'activité en classe servira de confirmation de l'apprentissage de ce PE.

Point d'enseignement 6

Demander aux cadets de rédiger un plan initial pour le processus d'enquête.

Durée : 15 min

Méthode : Activité pratique

OBJECTIF

L'objectif de cette activité est de fournir aux cadets l'opportunité de créer un plan pour le processus d'enquête, ce qui amorce la première phase du modèle d'apprentissage par le service.

RESSOURCES

- une copie du document de cours « Plan d'enquête » de l'annexe C pour chaque cadet;
- un stylo ou un crayon et une gomme à effacer pour chaque cadet.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Endroit calme où il y a des tables.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Demander aux cadets de sélectionner un besoin identifié durant le PE 5 ou bien un autre besoin.
2. Distribuer à chaque cadet le document de cours « Plan d'enquête » qui se trouve à l'annexe C et lui demander de mettre sur pied un plan de recherche pour ce besoin.
3. Donner 15 minutes pour le remplir.
4. Fournir de l'aide, au besoin.

MESURES DE SÉCURITÉ

Aucune.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 6

La participation des cadets à l'activité en classe servira de confirmation de l'apprentissage de ce PE.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON**QUESTIONS :**

- Q1. Quelles sont les exigences pour compléter l'OREN 502 (effectuer un service communautaire) avec succès?
- Q2. Comment le service communautaire est-il suivi?
- Q3. Quelles sont les cinq phases de l'apprentissage par le service? Êtes-vous tenu de les utiliser pour compléter l'OREN 502 (effectuer un service communautaire)?

RÉPONSES PRÉVUES :

- R1. 45 heures de service communautaire qui ne peuvent pas bénéficier directement au corps ou à l'escadron, ou au répondant. Une activité de service communautaire doit utiliser le modèle d'apprentissage par le service.
 - R2. Par le journal de bord.
 - R3. Inventaire et enquête, préparation et planification, action, réflexion et démonstration. Les phases doivent être utilisées pour au moins une activité de service communautaire.
-

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

Aucun.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

Cet OCOM est évalué conformément aux instructions du chapitre 3, annexe B, COREN 502.

OBSERVATIONS FINALES

Le modèle d'apprentissage par le service est conçu pour assurer un processus complet selon lequel les cadets participeront à un service authentique et véritable.

COMMENTAIRES/REMARQUES POUR L'INSTRUCTEUR

Aucun.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

Kaye, Cathryn B. *The Complete Guide to Service Learning: Proven, Practical Ways to Engage Students in Civic Responsibility, Academic Curriculum, & Social Action*. Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing Inc, 2010.

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

ÉTUDE DE CAS : « SERGENT KAYE ET LE PARC GREEN NARROWS »

Sur le chemin menant à la soirée d'instruction, le Sgt Kaye passe par le parc Green Narrows. Elle arrive toujours un peu embêtée au rassemblement des cadets. Le chemin est couvert d'emballages, de cannettes et de sacs de croustilles que laissent traîner les étudiants de l'école voisine. Même si le Sgt Kaye ramasse quelques déchets chaque soir, cela améliore peu l'allure du parc. Il reste toujours plusieurs déchets.

Un soir, après être arrivée particulièrement frustrée, Slt Hailstone lui demande ce qu'il se passe. Après avoir reçu les explications du Sgt Kaye, le Slt Hailstone l'a quittée sur un hochement de la tête compatissant. « Vous me direz si vous voulez faire quelque chose, sergent. »

Le Sgt Kaye réfléchit à la suggestion du Slt Hailstone. Qu'est-ce qu'elle pourrait faire? Elle a évalué la scène qui s'offrait à elle : le Sgt Kaye était commandante de section, une chef. Elle savait comment organiser une équipe, motiver ses subordonnés et créer un plan. Étudiante au secondaire, elle était aussi une chercheuse et écrivaine de qualité.

Il demeurait tout de même une question évidente à laquelle il fallait répondre : d'où provenaient tous ces déchets? Le Sgt Kaye décida de visiter le parc durant la pause du dîner de son école, afin de voir si elle pouvait apprendre quelque chose de nouveau. Au lieu de trouver un parc vide comme c'est le cas lors de ses marches vers le corps, le parc était plein d'adolescents de l'école de l'autre côté de la rue. Elle observa les étudiants avant qu'ils finissent leurs dîners et qu'ils retournent à l'école. Quand un garçon a échappé un déchet juste à côté d'elle, elle n'a pu se retenir. Elle cria : « tu as échappé quelque chose! » « Ouais, et je devrais le mettre où? » répliqua l'étudiant par-dessus son épaule. En regardant autour d'elle, le Sgt Kaye s'est rendue compte que l'étudiant avait raison. Il n'y avait pas de poubelle dans les parages.

Pendant son retour vers l'école, le Sgt Kaye établit un plan. Plutôt que de guider ses cadets pour ramasser les déchets dans le parc, elle s'attaquerait au problème sous-jacent : le manque de poubelles. Peut-être que le parc a été tout simplement oublié, car d'autres parties de la ville avaient des poubelles. Elle contactera le conseiller municipal. En plus, pour faciliter la tâche à la ville, elle pourra offrir l'aide des cadets pour installer les poubelles. Elle partagea le plan avec l'Élof Patterson, qui était d'accord pour réviser la lettre du Sgt Kaye, si elle le voulait.

Après quelques semaines, elle reçut des nouvelles. En effet, la ville avait oublié d'inclure des poubelles dans son plan concernant le parc. Ils feraient installer des poubelles, si seulement ils pouvaient suggérer un emplacement pour celles-ci. La semaine suivante, elle retourna dans le parc avec l'Élof Patterson et un groupe de cadets. À l'aide des cartes fournies par la ville, les cadets comptèrent les déchets afin de voir à quels endroits il y en avait le plus et notèrent les meilleurs emplacements sur le quadrillage de référence pour y mettre des poubelles.

Quelques semaines plus tard, le Slt Hailstone a remarqué que le Sgt Kaye était différente. Au lieu de vérifier les uniformes les sourcils froncés, elle saluait joyeusement les cadets qui entraient. « Comment est le parc? » a-t-elle demandé.

« Le parc? »

« Je me demandais justement quelque chose. Tu disais que le parc était une source de frustration pour toi, mais tu sembles être de très bonne humeur cette semaine. »

« Oh, c'est vrai! Je suppose que j'étais d'une humeur différente ces derniers temps. Mon projet a été un franc succès, les poubelles sont remplies de déchets et j'ai reçu un beau message du service d'urbanisme de la ville, pour me féliciter moi et les cadets de la précision du quadrillage de référence et des choix d'emplacement. »

« Content de l'apprendre, Sergent. Je savais que vous trouveriez la solution. »

Cependant, le Sgt Kaye vit une occasion supplémentaire pour faire une différence. Lorsque le Lt Daley demanda des bénévoles pour assembler des expositions statiques pour la revue annuelle, elle a rapidement accepté. Elle voulait que les autres cadets voient comment il était facile d'entraîner le changement dans leur ville.

Inventaire personnel

Intérêts : J'aime apprendre et réfléchir à . .

Aptitudes et talents : Je peux . . .

Connaissances : Je sais . . .

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

Plan d'enquête

Utilisez les questions des quatre catégories suivantes comme guide sur comment en savoir plus à propos d'un besoin de la communauté. N'utilisez pas toutes les méthodes.

**S'informer
sur** _____

MÉDIA

Quel média (journal, chaîne de télévision, radio, etc.) de votre communauté pourrait avoir de l'information utile? Énumérez les façons d'utiliser les différents médias pour en apprendre davantage à propos de ce besoin dans votre communauté.

ENTREVUES

Pensez à quelqu'un de votre région qui est bien informé à ce sujet. Cela peut être une personne d'un organisme local ou d'un bureau gouvernemental. Écrivez quatre questions que vous poserez à cette personne durant une entrevue.

**Une entrevue
avec** _____

Questions :

1.

2.

3.

4.

SONDAGE

Un sondage peut vous aider à déterminer ce que les gens pensent ou savent à propos d'un sujet et ainsi trouver des idées pour pouvoir aider.

Qui pourrait faire l'objet d'un sondage — des cadets, des membres de la famille, des voisins? Combien de sondages aimeriez-vous faire remplir? Écrivez trois questions de sondage.

Qui fera l'objet du sondage :

Combien de sondages :

Questions pour le sondage :

1.

2.

3.

OBSERVATION ET EXPÉRIENCE

Comment pouvez-vous rassembler de l'information à travers vos propres observations et expériences? Où irez-vous? Que feriez-vous là? Comment feriez-vous le suivi de vos trouvailles?

Outil de réflexion en quatre points

<p>Qu'est-ce qu'il s'est passé?</p>	<p>Comment est-ce que je me sens?</p>
<p>Idées?</p>	<p>Questions?</p>

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

Liste de vérification de service communautaire

Inventaire et enquête	Déterminer les aptitudes et les intérêts	<input type="checkbox"/>
	Trouver un besoin de la communauté	<input type="checkbox"/>
	Enquêter le problème sous-jacent	<input type="checkbox"/>
	Identifier des partenaires communautaires	<input type="checkbox"/>
Préparation et planification	Collaborer avec les partenaires communautaires	<input type="checkbox"/>
	Définir le but du service communautaire	<input type="checkbox"/>
	Décrire les résultats anticipés	<input type="checkbox"/>
	Déterminer comment mesurer les effets du service communautaire	<input type="checkbox"/>
	Déterminer de quelle façon le progrès sera surveillé	<input type="checkbox"/>
	Définir les rôles et les responsabilités de toutes les parties impliquées	<input type="checkbox"/>
	Créer un délai pour toutes les tâches	<input type="checkbox"/>
	Définir les ressources requises	<input type="checkbox"/>
	Créer un budget si requis	<input type="checkbox"/>
Action	Suivre le progrès	<input type="checkbox"/>
Réflexion	Décrire ce qui s'est passé	<input type="checkbox"/>
	Examiner les effets	<input type="checkbox"/>
	Discuter des pensées et des sentiments	<input type="checkbox"/>
	Envisager des améliorations aux activités	<input type="checkbox"/>
	Générer des idées et définir des questions	<input type="checkbox"/>
	Recevoir de la rétroaction	<input type="checkbox"/>
Démonstration	Identifier un public	<input type="checkbox"/>
	Déterminer un temps et un emplacement pour effectuer la démonstration	<input type="checkbox"/>
	Créer une démonstration	<input type="checkbox"/>
	Exécuter la démonstration	<input type="checkbox"/>

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC



INSTRUCTION COMMUNE
CADET-MAÎTRE
GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 1

OCOM M503.01 – FORMULER UNE PROPOSITION

Durée totale :

30 min

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Les ressources nécessaires à l'enseignement de cette leçon sont énumérées dans la description de leçon qui se trouve dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan du Cadet-maître*, chapitre 4. Les utilisations particulières de ces ressources sont indiquées tout au long du guide pédagogique, notamment au PE pour lequel elles sont requises.

Réviser le contenu de la leçon pour se familiariser avec la matière avant de l'enseigner.

Photocopier la feuille de travail Formuler une proposition qui se trouve à l'annexe A pour chaque cadet.

Photocopier l'aide-mémoire pour formuler une proposition qui se trouve à l'annexe B pour chaque cadet.

Photocopier la table des matières de la publication A-CR-CCP-030/PT-001, *Ordonnances de sécurité nautique* pour chaque cadet.

Photocopier la table des matières de la publication A-CR-CCP-951/PT-003, *Cadets royaux de l'Armée canadienne – Normes de sécurité de l'entraînement par l'aventure* pour chaque cadet.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

S.O.

APPROCHE

L'exposé interactif a été choisi pour cette leçon dans le but d'initier les cadets à la gestion de projet et à la rédaction d'une proposition.

INTRODUCTION

RÉVISION

S.O.

OBJECTIFS

À la fin de cette leçon, le cadet doit être en mesure de formuler une proposition.

IMPORTANCE

Il est important pour les cadets de formuler une proposition, car il s'agit d'une étape importante pour la réalisation d'un projet. Une proposition bien planifiée permet aux gens d'avoir une meilleure compréhension de la charge de travail liée au projet et des exigences du projet et de déterminer si le projet est d'abord réalisable.

Point d'enseignement 1**Définir la gestion de projet.**

Durée : 5 min

Méthode : Exposé interactif

PROJET

Un projet comprend toujours les éléments suivants :

Les résultats particuliers. Le produit ou le résultat.

Définir les dates de début et de fin. Les projets ne durent pas une éternité. Ils sont temporaires et sont créés dans but d'atteindre des résultats particuliers. Une fois que les résultats sont atteints, le projet prend fin.

Définir les budgets. La quantité requise de personnes, de fonds, d'installations, d'équipement et de renseignements.

Les projets varient de la façon suivante :

- **Grand ou petit.** L'organisation d'une compétition sportive entre les corps de cadets est un grand projet. L'organisation d'une activité sportive pour les cadets seniors est un petit projet.
- **Un grand nombre ou un nombre limité de personnes.** La planification d'une activité sportive pour les corps de cadets est un projet qui comprend la participation de plusieurs personnes. La réorganisation des meubles dans une chambre à coucher est aussi un projet, même s'il ne nécessite qu'un nombre limité de personnes.
- **Relatif au travail ou personnel.** La planification du souper de Noël annuel du corps de cadets est un projet relatif au travail. La planification d'un souper pour 12 personnes est un projet personnel.

GESTION DE PROJET

La gestion de projet est le processus de diriger un projet du début à la fin. La gestion de projet comprend les trois éléments de base suivants :

- la planification,
- l'organisation, et
- le contrôle.

Peu importe l'ampleur du projet, ce qui doit être fait reste le même. Les grands projets peuvent prendre plus de temps à préparer que les petits projets, mais ces deux types de projets doivent quand même être structurés.

Chaque projet comporte cinq phases :

1. **Concevoir : Trouver une idée.** Il s'agit de l'étape durant laquelle les gestionnaires de projet trouvent une idée de projet. C'est à cette étape que les gestionnaires déterminent la faisabilité du projet, ses avantages et ses limites. À la fin de cette étape, les gestionnaires soumettent leur projet aux fins d'approbation.
2. **Définir : Élaborer un plan.** Il s'agit de l'étape durant laquelle un plan détaillé est élaboré.
3. **Commencer : Former une équipe.** C'est à cette étape que les personnes concernées doivent être mises au courant du projet et de leurs tâches.
4. **Exécuter : Faire le travail.** Il s'agit de l'étape durant laquelle le plan est mis à exécution. C'est l'étape où les superviseurs recueillent des renseignements (supervision) afin de déterminer les écarts du plan et d'appliquer des mesures correctives. Cela permet de s'assurer que les objectifs sont atteints.

5. **Clôturer : Terminer le projet.** Il s'agit de l'étape durant laquelle une réunion a lieu dans le but d'identifier les réalisations et de discuter des leçons qui peuvent être appliquées au projet suivant.

Dans le cas de petits projets, le processus en entier peut prendre quelques jours seulement, tandis qu'il peut prendre plusieurs années pour les projets de plus grande envergure. Que le projet soit simple ou complexe, le processus est le même.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 1

QUESTIONS :

- Q1. Quels sont les cinq phases d'un projet?
- Q2. Qu'est-ce que la gestion de projet?
- Q3. À quelle étape la proposition doit-elle être rédigée?

RÉPONSES ANTICIPÉES :

- R1. Voici les cinq phases d'un projet :
- Concevoir : Trouver une idée.
 - Définir : Élaborer un plan.
 - Commencer : Former une équipe.
 - Exécuter : Faire le travail.
 - Clôturer : Terminer le projet.
- R2. La gestion de projet est le processus de diriger un projet du début à la fin.
- R3. La proposition est élaborée durant la première étape, soit l'étape de conception.

Point d'enseignement 2

Expliquer la phase de conception d'un projet.

Durée : 10 min

Méthode : Exposé interactif

Tous les projets commencent avec une idée. Parfois, l'organisme a des exigences particulières pour un projet. D'autres fois, il y a plus de liberté quant au choix.

CHOISIR UN PROJET

Un projet élaboré au sein des Organisations de cadets du Canada (OCC) doit être en conformité avec ses buts.



Demander aux cadets d'énumérer les buts des OCC.

Les buts des OCC sont :

1. Développer chez les jeunes les qualités de civisme et de leadership.
2. Promouvoir le conditionnement physique.
3. Susciter l'intérêt des jeunes pour les activités maritimes, terrestres et aériennes des Forces canadiennes.

Les cadets peuvent être appelés à participer à l'élaboration d'un exercice.

Voici quelques exemples d'exercices que les cadets peuvent choisir :

- le service communautaire,
- la familiarisation avec les FC,
- le conditionnement physique et les sports,
- le tir de précision,
- l'instruction nautique,
- la vie saine,
- la randonnée en montagne,
- le leadership, et
- l'exercice militaire.

CHOISIR UNE ACTIVITÉ OU DES ACTIVITÉS

Une fois que l'exercice est choisi, les activités relatives à l'exercice doivent être créées. Selon l'OAIC 11-03, *Mandat du programme des cadets*, la vision du programme des cadets (PC) est celle d'«une organisation axée sur le développement des jeunes qui se veut pertinente, crédible et proactive, en offrant un programme de choix aux jeunes du Canada, et qui les prépare à devenir les chefs de demain grâce à des activités amusantes, intéressantes, sécuritaires et bien organisées». Il faut garder cette vision à l'esprit lorsqu'on détermine les activités pour un exercice des cadets.

Une bonne façon de trouver des idées est un remue-méninges.



Demander aux cadets d'énumérer certaines lignes directrices sur la façon de diriger une activité de remue-méninges.

Voici certaines lignes directrices :

- Écrire tout ce qui nous vient à l'esprit.
- La critique est interdite : toutes les idées sont acceptées.
- Se servir des idées des autres pour créer de nouvelles idées.
- Trouver un maximum d'idées.

Par exemple, si les cadets choisissent un exercice en conditionnement physique et en sports, ils peuvent relever les activités suivantes grâce au remue-méninges :

- une course,
- un cours de natation,
- un cours de karaté,
- une journée de ski alpin,

- une séance d'entraînement de boxe, et
- une rencontre omnisportive.

Avant de prendre une décision finale, il est important de tenir compte de quelques facteurs :

- les objectifs de l'activité ou des activités, et
- les limites qui peuvent interrompre la réalisation de l'exercice.



Il faut aussi tenir compte de l'âge des participants. Ce qui peut être amusant pour les cadets de première année ne l'est pas nécessairement pour les cadets de troisième année.

DÉTERMINER LES OBJECTIFS DE L'ACTIVITÉ OU DES ACTIVITÉS

Chaque activité qui fait partie de l'exercice doit avoir un objectif particulier. L'objectif de chaque activité doit satisfaire aux objectifs des OCC.

Les objectifs doivent être spécifiques, mesurables, atteignables, réels et temporels (SMART). Quand on a des attentes qui sont claires, cela permet de s'assurer plus facilement que le projet reste sur la bonne voie.



Demander aux cadets d'expliquer le concept d'établir des objectifs « SAGES ».

Spécifiques. Quelle activité spécifique pouvez-vous faire pour vous aider à atteindre votre objectif? Votre objectif doit être concis et centré sur un résultat spécifique (votre objectif ne peut être trop vague).

Appréciables. Comment pouvez-vous mesurer l'atteinte de votre objectif? Comment vous sentirez-vous lorsque vous aurez atteint l'objectif?

Que l'on peut gérer (réalisables). Qu'est-ce qui peut vous nuire pendant la progression de l'atteinte de votre objectif? Quelles sont les ressources auxquelles vous pouvez faire appel?

Empreints de réalisme. Que pourrez-vous en retirer?

Situés dans le temps. Quand atteindrez-vous cet objectif? Quelle sera votre première étape?

DÉTERMINER LES LIMITES

À cette étape, les gestionnaires de projet doivent déterminer les limites qui peuvent interrompre leur projet.

Il peut s'agir des limites suivantes :

- les politiques,
- les ressources, telles que :
 - le calendrier ou la durée,
 - le personnel;
 - le transport,

- les finances, et
- l'équipement.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 2

QUESTIONS :

- Q1. Quel est le but des OCC? Pourquoi est-il important de le connaître?
- Q2. Quelle est la méthode pour trouver des idées d'activités?
- Q3. Nommez certaines limites qui peuvent interrompre un projet.

RÉPONSES ANTICIPÉES :

R1. Le but des OCC est de :

- Développer chez les jeunes les qualités de civisme et de leadership par l'entremise du civisme et du leadership.
- Promouvoir le conditionnement physique.
- Susciter l'intérêt des jeunes pour les activités maritimes, terrestres et aériennes des Forces canadiennes.

Il est important de connaître les buts des OCC, car un projet élaboré au sein des Organisations de cadets du Canada (OCC) doit être en conformité avec ses buts.

R2. Le remue-méninges est la méthode pour trouver des idées d'activités.

R3. Voici les limites qui peuvent interrompre un projet :

- les politiques,
- les ressources, telles que :
 - le calendrier ou la durée,
 - le personnel;
 - le transport,
 - les finances, et
 - l'équipement.

Point d'enseignement 3

Expliquer les paramètres des activités des cadets par rapport aux politiques.

Durée : 5 min

Méthode : Exposé interactif

Une politique est un plan ou un principe d'action qui est créé pour orienter les chefs et leur fournir des paramètres en vue d'exécuter les activités des cadets. Il y a de nombreuses politiques et procédures de sécurité qui permettent de s'assurer que les cadets participent à un entraînement amusant et stimulant de façon sécuritaire. Il faut prendre ces politiques et ces procédures en considération pendant l'élaboration d'un exercice.

ORDONNANCES SUR L'ADMINISTRATION ET L'INSTRUCTION DES CADETS (OAIC)

Les OAIC comprennent une liste des politiques portant sur l'administration et l'instruction des cadets à l'échelle du pays. Certaines politiques limitent certaines activités et donnent des conseils pour d'autres activités. Par exemple, l'OAIC 13-12, *Supervision des cadets*, décrit les exigences portant sur le nombre d'instructeurs nécessaires pour chaque type d'activité, qui peut être exécutée, en vue d'offrir une supervision adéquate.

ORDONNANCES DE SÉCURITÉ NAUTIQUE



Distribuer la table des matières de la publication A-CR-CCP-030/PT-001, *Ordonnances de sécurité nautique*, à chaque cadet.

La publication *Ordonnances de sécurité nautique* est un document qui donne des conseils sur la planification d'activités sur l'eau.

Le document contient de l'information sur :

- les ordonnances de sécurité nautique,
- les ordonnances sur la sécurité des embarcations à moteur,
- les ordonnances de sécurité pour la navigation à rame,
- les ordonnances de sécurité pour la navigation à voile,
- les ordonnances de sécurité pour les canots et les kayaks,
- les ordonnances de sécurité pour la natation, et
- la plongée sous-marine.

Cette information porte sur la flottabilité, le nombre de membres du personnel par cadet, le vent, la température, l'équipement, les vêtements, la navigation de nuit, le port de chaussures, les exercices de chavirement, etc.

CADETS ROYAUX DE L'ARMÉE CANADIENNE - NORMES DE SÉCURITÉ DE L'ENTRAÎNEMENT PAR L'AVEVENTURE



Distribuer une copie de la table des matières de la publication A-CR-CCP-951/PT-003, *Cadets royaux de l'Armée canadienne – Normes de sécurité de l'entraînement par l'aventure* à chaque cadet.

La publication *Cadets royaux de l'Armée canadienne – Normes de sécurité de l'entraînement par l'aventure* est un document qui donne des conseils sur la planification des activités d'entraînement par l'aventure.

Le document contient des sections portant sur :

- le canotage, le kayak, le canotage de voyageur et le kayak de mer,
- la spéléologie,
- l'escalade et l'alpinisme,
- le ski de fond,

- la randonnée pédestre et la grande randonnée pédestre,
- le vélo de montagne,
- la carte d'orientation,
- la descente en radeau,
- la course d'obstacles et de cordes, et
- les jeux d'initiative et la résolution de problèmes.



D'autres documents peuvent aussi orienter les chefs de groupe durant la planification de diverses activités. Il y a :

Le *Guide de sécurité générale pour le programme des cadets* du MDN/FC a été créé pour aider les chefs à assumer leurs responsabilités en leadership et en sécurité. Ce guide se trouve au site Web <http://www.cadets.ca/content-contenu.aspx?id=64062&rdr=true&LangType=3084>

La publication A-CR-CCP-177/PT-001, *Manuel de référence - Programme de tir de précision des cadets*, donne des conseils sur la planification des activités de tir de précision.

Certaines régions ou certains détachements peuvent avoir des ordonnances supplémentaires qui renforcent ou clarifient les directives se trouvant dans les documents nationaux.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 3

QUESTIONS :

- Q1. Quels documents comprennent une liste des politiques nationales portant sur l'administration et l'instruction des cadets à l'échelle du pays?
- Q2. Quel document doit-être consulté pour planifier une activité sur l'eau? Pour l'entraînement par l'aventure?
- Q3. Quel type d'information se trouve dans ces documents?

RÉPONSES ANTICIPÉES :

- R1. Les OAIC.
- R2. Les ordonnances de sécurité nautique doivent être consultées pour planifier des activités sur l'eau. Le document *Cadets royaux de l'Armée canadienne, Normes de sécurité de l'entraînement par l'aventure* doit être consulté pour planifier un entraînement par l'aventure.
- R3. Ces documents contiennent l'information portant sur les activités et les diverses procédures de sécurité à suivre.

Point d'enseignement 4

Expliquer comment rédiger une proposition.

Durée : 5 min

Méthode : Exposé interactif

Une proposition doit comprendre les éléments suivants : comment, quand, par qui et combien. Elle doit contenir suffisamment de renseignements pour que le superviseur puisse accepter ou refuser le projet.

En rédigeant une proposition, ce que le projet rapportera et les ressources nécessaires pour l'exécuter deviennent évidents pour les superviseurs.



Distribuer la feuille de travail Formuler une proposition à chaque cadet.

La proposition doit comprendre les renseignements suivants :

- le titre du projet (le type d'exercice),
- les activités choisies,
- l'objectif ou les objectifs de chaque activité,
- les limites, telles que :
 - les politiques,
 - le calendrier ou la durée,
 - le personnel;
 - les finances,
 - l'équipement.



Distribuer l'aide-mémoire pour formuler une proposition aux cadets.

Une fois que la proposition est terminée, elle doit être remise à l'autorité compétente aux fins d'approbation.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 4

QUESTIONS :

- Q1. Quels renseignements doivent être indiqués dans une proposition?
- Q2. Donnez des exemples de limites.
- Q3. Que doit-on faire une fois que la proposition est terminée?

RÉPONSES ANTICIPÉES :

- R1. Une proposition doit comprendre les renseignements suivants :
- le titre du projet (le type d'exercice),
 - les activités choisies,
 - l'objectif ou les objectifs de chaque activité, et
 - les limites.

R2. Voici quelques exemples de limites :

- les politiques,
- le calendrier ou la durée,
- le personnel,
- les finances, et
- l'équipement.

R3. Une fois que la proposition est terminée, elle doit être remise à l'autorité compétente aux fins d'approbation.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON

La rédaction d'une proposition par les cadets servira de confirmation de l'apprentissage de cette leçon.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

S.O.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

Cet OCOM est évalué conformément aux instructions de la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan du Cadet-maître*, chapitre 3, annexe B, COREN 503.

OBSERVATIONS FINALES

La rédaction d'une proposition est une étape importante pour qu'un projet se réalise. Plus il y a de réflexion dans la proposition, plus les idées sont définies et plus les autres étapes du projet devraient être faciles. La rédaction d'une proposition permet de clarifier la portée du projet et l'ampleur de l'engagement nécessaire à la réalisation du projet.

COMMENTAIRES/REMARQUES À L'INSTRUCTEUR

Les cadets auront l'occasion de formuler une proposition, en tant que membre d'un groupe, dans le cadre de leur stage de perfectionnement.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

A0-003 Directeur - Cadets. (2006). *Table des matières des Ordonnances sur l'administration et l'instruction des cadets*. Extrait le 25 mai 2006 du site <http://www.cadets.ca/support/cato-oaic/intro.aspx>

A1-010 A-CR-CCP-030/PT-001 Directeur - Cadets 4. (2008). *Ordonnances de sécurité nautique*. Ottawa, Ontario : Ministère de la Défense nationale.

A2-001 A-CR-CCP-951/PT-003 Directeur – Cadets 3 (2006). *Cadets royaux de l'Armée du Canada – Normes de sécurité de l'entraînement par l'aventure*. Ottawa, Ontario : Ministère de la Défense nationale.

C0-452 Université de Montréal. (2009). *Le remue-méninges*. Extrait le 29 octobre 2009 du site http://www.ebsi.umontreal.ca/jetrouve/projet/etape1/brain_1.htm

A-CR-CCP-705/PF-002

C3-252 ISBN 978-0-470-04923-5 Portny, S. E. (2007). *Project management for dummies*. Hoboken, New Jersey, Wiley Publishing.

FORMULER UNE PROPOSITION

Membres du groupe : _____

Date : _____

PROJET :			
Activités choisies	Objectifs	Limites (Ressources nécessaires)	Autres (préciser)

Temps approximatif nécessaire pour la planification et la préparation : _____

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

Aide-mémoire pour formuler une proposition

Étapes à suivre pour formuler une proposition

1. Choisir le projet.
2. Choisir l'activité ou les activités.
3. Déterminer l'objectif de chaque activité.
4. Déterminer les limites de chaque activité.

Questions qui aident à formuler une proposition et à faire un plan

Voici une liste de questions à retenir pendant la planification d'une activité. Certaines questions s'appliquent à l'étape de planification d'une proposition et d'autres doivent être prises en considération plus loin dans le processus. Dans les deux cas, il est bon de retenir ces questions tout au long du processus.

- Est-ce qu'il y a des politiques qui s'appliquent à cette activité (p. ex., la supervision)?
- Est-ce qu'il y a des procédures de sécurité particulières à suivre?
 - les règlements relatifs aux incendies,
 - les situations médicales ou d'urgence,
 - les conditions météorologiques,
 - l'équipement, et
 - un instructeur spécialisé.
- Quelles sont les exigences (s'il y a lieu) pour :
 - le transport,
 - les installations,
 - la supervision,
 - l'équipement,
 - l'eau et la nourriture,
 - le temps,
 - les instructeurs spécialisés, et
 - l'hygiène.
- Quels sont les coûts associés à l'activité?
- Est-ce qu'il y a la possibilité d'une solution de rechange (en raison de mauvaises conditions météorologiques, du nombre insuffisant d'instructeurs, etc.)?

- Est-ce qu'il y a des exigences particulières pour les cadets en ce qui a trait :
 - à la tenue ou aux vêtements,
 - à apporter un dîner, et
 - à avoir un certain niveau de forme physique, de connaissances ou d'habileté.



INSTRUCTION COMMUNE
CADET-MAÎTRE
GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 2

OCOM M503.02 – PRÉPARER UN EXERCICE

Durée totale :

60 min

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Les ressources nécessaires à l'enseignement de cette leçon sont énumérées dans la description de leçon qui se trouve dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan du Cadet-maître*, chapitre 4. Les utilisations particulières de ces ressources sont indiquées tout au long du guide pédagogique, notamment au PE pour lequel elles sont requises.

Réviser le contenu de la leçon pour se familiariser avec la matière avant de l'enseigner.

Faire un transparent des figures A-1 et A-2 qui se trouvent à l'annexe A.

Photocopier l'exemple d'un plan d'exercice qui se trouve à l'annexe B pour chaque cadet.

Photocopier le modèle d'un plan d'exercice qui se trouve à l'annexe C pour chaque cadet.

Photocopier la feuille d'activité de la discussion dirigée qui se trouve à l'annexe D.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

Demander aux cadets d'apporter en classe leur aide-mémoire de l'OCOM M503.01 (Formuler une proposition).

APPROCHE

L'exposé interactif a été choisi pour les PE 1, 2 et 4 afin d'initier les cadets à la planification et à la préparation d'un exercice.

Une activité en classe a été choisie pour le PE 3, parce que c'est une façon interactive de stimuler l'esprit et l'intérêt des cadets au sujet du format du plan.

La discussion dirigée a été choisie pour le PE 5, parce qu'elle permet aux cadets de discuter de la façon de maintenir la motivation durant un projet en partageant leurs opinions, leurs connaissances et leurs expériences avec le groupe. Au moyen d'une série de questions dirigées et de contrôle, l'instructeur peut stimuler l'intérêt du cadet en vue de maintenir la motivation durant une activité. La discussion dirigée améliore les aptitudes d'écoute des cadets et facilite le développement d'une équipe.

INTRODUCTION

RÉVISION

QUESTIONS :

- Q1. Qu'est-ce que la gestion de projet?
- Q2. Quels sont les trois éléments de base de la gestion de projet?
- Q3. Quelles sont les cinq phases de la gestion de projet?

RÉPONSES ANTICIPÉES :

- R1. La gestion de projet est le processus de diriger un projet du début à la fin.
- R2. La gestion de projet comprend les trois éléments de base suivants :
- la planification,
 - l'organisation, et
 - le contrôle.
- R3. Voici les cinq phases d'un projet :
- concevoir : trouver une idée;
 - définir : élaborer un plan;
 - commencer : former une équipe;
 - exécuter : faire le travail; et
 - clôturer : terminer le projet.

OBJECTIFS

À la fin de la présente leçon, le cadet doit être en mesure de préparer un exercice.

IMPORTANCE

Il est important pour les cadets de savoir comment préparer un exercice, car cette habileté n'est pas seulement transférable, mais elle s'avère aussi un outil qui leur permet de prendre l'initiative dans l'organisation de divers événements qui sera avantageux pour les cadets au sein de leur corps de cadets.

Point d'enseignement 1**Expliquer le concept des destinataires de projet.**

Durée : 5 min

Méthode : Exposé interactif

Un destinataire de projet est toute personne ou groupe qui appuie un projet, qui est concerné par un projet ou qui est intéressé dans un projet. Un destinataire de projet peut se trouver à l'intérieur ou à l'extérieur de l'organisme.

Connaître le destinataire du projet permet de :

- planifier si ces personnes devraient participer, quand elles devraient participer et comment les faire participer; et
 - déterminer si la portée du projet a une envergure plus grande ou plus petite que ce que l'on pensait initialement.
-

ACTIVITÉ

Durée : 4 min

OBJECTIF

L'objectif de cette activité est de demander aux cadets de déterminer l'ampleur qu'un destinataire de projet peut avoir.

RESSOURCES

- du papier, et
- des stylos et des crayons.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

S.O.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Demander aux cadets de prendre une feuille de papier et un stylo ou un crayon.
2. Informer les cadets que vous allez poser une question et qu'ils ont deux minutes pour écrire le plus de réponses possible.
3. Poser la question suivante : « Les cadets seniors de ce corps de cadets ont décidé d'organiser une compétition sportive entre leur corps et deux autres corps de cadets de la région. Ils espèrent organiser la compétition d'ici trois mois dans le gymnase d'une école locale. La compétition débutera à 8 h et se terminera à 16 h. Le dîner sera fourni à tout le groupe (environ 100 cadets). Avec qui doit-on communiquer ou qui doit-on informer pour que cet événement ait lieu? »
4. Accorder deux minutes aux cadets pour écrire leurs réponses.
5. À tour de rôle, demander à chaque cadet de partager une réponse de leur liste et de dire pourquoi il pense que ces personnes doivent participer au projet ou être informées du projet.
6. Les réponses pourraient inclure :
 - les cadets de tous les corps de cadets,

- les officiers de tous les corps de cadets,
- les parents de tous les corps de cadets,
- le comité de parents de tous les corps de cadets,
- la direction de l'école,
- le personnel responsable du matériel (un officier d'approvisionnement ou une agence de location d'équipement),
- le personnel d'un restaurant (si on planifie de commander de la nourriture pour le groupe),
- les nettoyeurs, et
- le détachement des cadets.



La liste n'est pas exhaustive. Il se peut que les cadets donnent d'autres bonnes réponses. S'ils peuvent justifier adéquatement pourquoi certaines personnes devraient participer au projet, leur réponse devrait alors être considérée bonne.

MESURES DE SÉCURITÉ

S.O.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 1

La participation des cadets à l'activité servira de confirmation de l'apprentissage de ce PE.

Point d'enseignement 2

Expliquer comment définir le plan.

Durée : 25 min

Méthode : Exposé interactif

Il y a plusieurs étapes à faire pour définir un plan. Voici les étapes :

1. développer une structure de répartition du travail (SRT);
2. déterminer les priorités;
3. élaborer un calendrier;
4. déterminer les habiletés et les connaissances des membres de l'équipe;
5. définir les rôles et les responsabilités des membres de l'équipe;
6. déterminer et planifier les ressources non liées au personnel;
7. identifier les risques;
8. préparer un système pour assurer le suivi; et
9. confirmer la participation des membres de l'équipe.

DÉVELOPPER UNE STRUCTURE DE RÉPARTITION DU TRAVAIL (SRT)

Les psychologues disent que les cerveaux humains peuvent généralement comprendre environ de 7 à 9 choses à la fois. Pour cette raison, un projet qui comprend des douzaines ou même des milliers de tâches dépasse souvent nos capacités. Les gestionnaires de projet peuvent gérer de tels projets en répartissant les nombreuses tâches en phases afin de les rendre plus faciles à gérer.

La ligne directrice la plus importante pour préparer un exercice est de prêter attention aux détails. Les gestionnaires de projet sous-estiment souvent le temps et les ressources nécessaires, car ils ne tiennent pas compte de tout ce qu'il y a à faire pour exécuter leurs tâches.

La SRT est une représentation de toutes les tâches à exécuter. Elle permet aux chefs de voir toutes les tâches de façon organisée.

Ces représentations peuvent avoir divers formats. Elles sont souvent créées sous la forme d'un arbre hiérarchique, mais elles peuvent aussi être créées sous la forme d'un tableau.

À titre d'exemples, la figure 1 présente la SRT pour un banquet hypothétique et la figure 2 présente la SRT pour la rédaction d'un compte rendu.



Présenter aux cadets le transparent de la figure A-1 qui se trouve à l'annexe A.



Présenter aux cadets le transparent de la figure A-2 qui se trouve à l'annexe A.

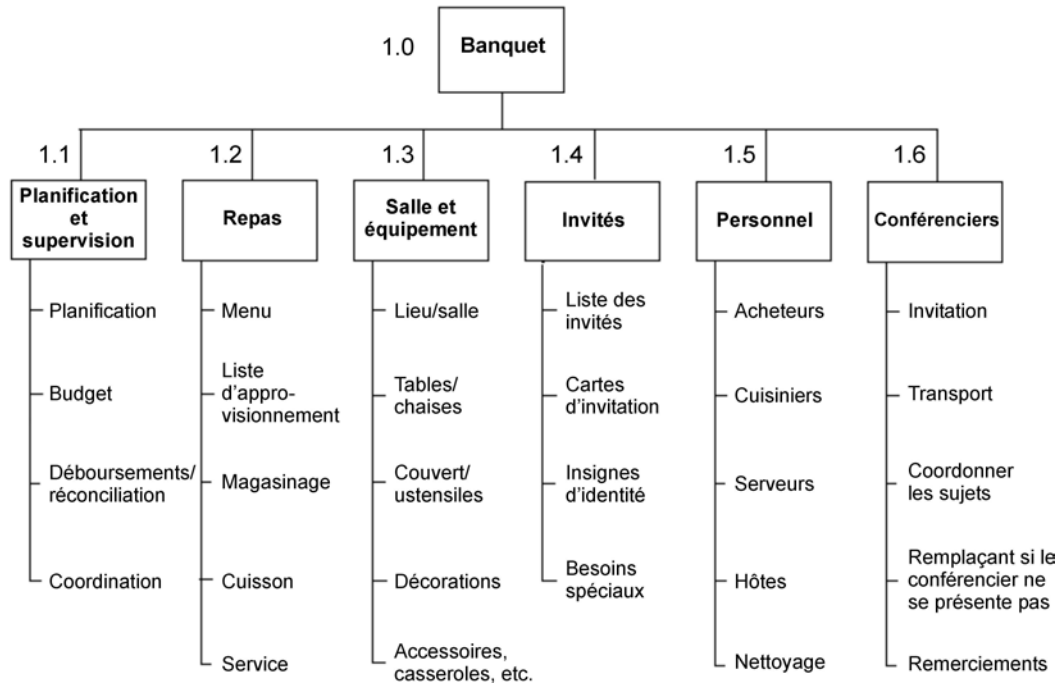


Figure 1 SRT pour un banquet

Remarque. Tiré de « Principle Based Project Management », 2007, *Work Breakdown Structure (WBS)*.
 Extrait le 16 octobre 2008, du site : http://www.hyperhot.com/pm_wbs.htm

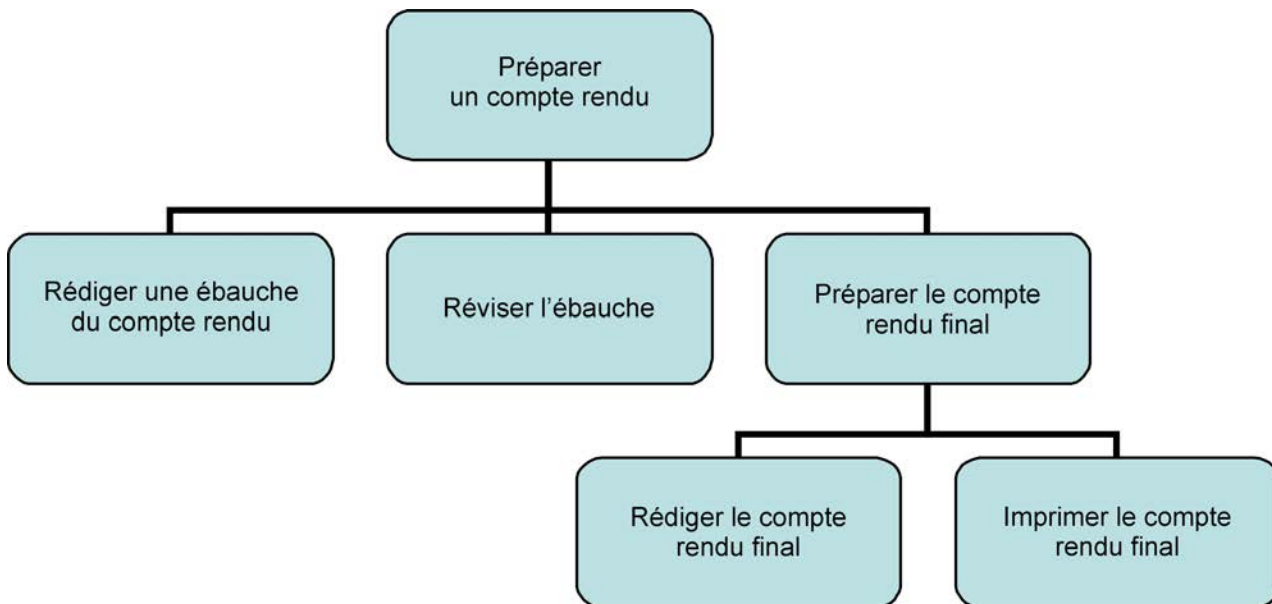


Figure 2 SRT pour la rédaction d'un compte rendu

Remarque. Tiré de *Project Management for Dummies* (p. 76), par S. E. Portny, 2007, Hoboken, New Jersey. Wiley Publishing.

Voici la façon de créer une SRT :

1. Faire un remue-méninges de toutes les tâches requises pour l'exercice.
2. Créer quelques catégories principales pour regrouper les tâches qui ont des caractéristiques communes.
3. Dans chaque catégorie, regrouper les tâches qui ont les mêmes caractéristiques.

Pour déterminer si le travail a été décomposé en éléments suffisamment petits, répondre aux questions suivantes :

- Est-il possible d'estimer précisément les ressources nécessaires pour l'exercice (le personnel, l'équipement, les matériaux bruts, l'argent, les installations, l'information, etc.)?
- Est-il possible d'estimer précisément les exigences de temps pour chaque activité?
- Si on attribue certaines tâches à un inconnu, est-ce que cette personne obtiendrait suffisamment de détails pour comprendre exactement ce qu'elle a à faire?



Voici certains conseils pour améliorer la qualité de la SRT :

- Faire participer les personnes qui feront le travail.
- Réviser les commentaires obtenus aux projets antérieurs semblables.
- Faire des hypothèses lorsqu'il y a une incertitude au sujet d'une activité quelconque. Ne pas oublier de mettre la SRT (ou le plan) à jour une fois que l'incertitude est clarifiée.

La SRT ne permet pas de tenir compte de l'ordre chronologique de l'exécution de chaque événement.

À cette étape, il peut être bon d'identifier les obstacles qui peuvent être rencontrés tout au long du projet afin de trouver quelques idées pour un plan de contingence.

DÉTERMINER LES PRIORITÉS

Une fois que toutes les tâches ont été décrites, il faut maintenant déterminer l'ordre dans lequel elles doivent être exécutées. Il faut aussi déterminer quelles activités ne dépendent pas des autres, car il peut être possible de les exécuter en même temps que d'autres tâches.

ÉLABORER UN ÉCHÉANCIER

Une fois que l'ordre de priorité des tâches a été déterminé, il faut faire une estimation de la durée de chaque tâches. Cette étape permet aux chefs de prévoir le temps qui serait nécessaire avant le déroulement de l'exercice, durant l'exercice et pendant l'exercice.

L'information peut être présentée de la façon suivante :

	Activité	Temps requis	Commentaires
1			
2			
3			
4			
5			
6			

Remarque. Créé par le Directeur - Cadets 3, 2010, Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

DÉTERMINER LES HABILITÉS ET LES CONNAISSANCES DES MEMBRES DE L'ÉQUIPE

Pour accomplir le plus possible avec un minimum de temps et de ressources, chaque tâche doit être exécutée dans le bon ordre et chaque personne doit donner son maximum.

Pour s'assurer que cela se produise, les chefs doivent :

- déterminer les habiletés et les connaissances nécessaires pour faire en sorte que les tâches soient exécutées; et
- déterminer les personnes qui sont disponibles et les compétences qu'elles ont à offrir.

DÉFINIR LES RÔLES ET LES RESPONSABILITÉS DES MEMBRES DE L'ÉQUIPE

Un chef peut attribuer des tâches pour diverses raisons, telles que :

- la personne à laquelle on a attribué la tâche est la plus qualifiée ou la plus efficace pour exécuter cette tâche;
- la personne à laquelle on a attribué la tâche a besoin de plus de pratique pour exécuter cette tâche; et
- la personne à laquelle on a attribué la tâche a exprimé un intérêt pour cette tâche.

Peu importe la raison pour laquelle une tâche est attribuée, l'objectif principal du chef est de s'assurer que le projet se déroulera sans problème. Si on attribue une tâche à une personne qui a peu d'expérience, le chef doit alors s'assurer que la personne reçoit suffisamment d'appui pour exécuter la tâche.

Un chef peut déléguer des tâches, mais cela ne veut pas dire qu'il n'a plus rien à voir avec cette tâche. un chef peut déléguer le pouvoir de décision à une autre personne, mais il doit quand même s'assurer que les résultats souhaités sont atteints.

La délégation est importante pour les trois raisons suivantes :

- pour permettre au chef d'exécuter d'autres tâches;
- pour faire en sorte que la personne la plus qualifiée prenne les décisions; et
- pour perfectionner la capacité des subalternes à s'occuper de tâches supplémentaires avec circonspection et avec succès.



Les chefs ne devraient jamais attribuer à d'autres personnes des tâches qu'ils ne peuvent définir clairement.

DÉTERMINER ET PLANIFIER LES RESSOURCES NON LIÉES AU PERSONNEL

Pour déterminer et planifier les ressources non liées au personnel, un chef doit :

- examiner chaque tâche indiquée dans la SRT et déterminer les exigences de chaque tâche; et
- déterminer comment ces exigences seront satisfaites.

IDENTIFIER LES RISQUES

La première étape pour contrôler les risques est de les identifier. Les risques n'entraînent pas tous le même niveau de préoccupation. Les risques doivent être gérés tout au long du projet, du début à la fin.

Voici une liste des facteurs de risque possibles qui peuvent survenir durant un projet :

- temps insuffisant pour la préparation,
- éléments manquants au plan (p. ex., plan en cas de pluie),
- remplacement d'un membre de l'équipe ou du chef, et
- on n'a pas assigné de chef pour une activité auxiliaire (p. ex., les repas ou le transport).

Les chefs doivent être mis au courant de ce qui se passe. Dans certains cas, les risques sont tels qu'un plan de contingence (aussi appelé un « plan B ») est nécessaire.

PRÉPARER UN SYSTÈME POUR ASSURER LE SUIVI

Avant le début du projet, il faut déterminer les résultats souhaités et les mesures prises pour s'assurer que les résultats souhaités sont atteints. Tout au long du projet, les chefs doivent maintenir le contrôle pour s'assurer que le travail se fait. La surveillance du rendement facilite la détection de problèmes.

Les chefs doivent suivre ces procédures tout au long d'un projet :

- Au début d'un projet, confirmer de nouveau l'engagement des personnes.
- Au début d'un projet, s'assurer que les personnes comprennent ce que l'on attend d'eux.
- Demander aux personnes de faire un suivi du travail qu'elles exécutent.
- À des intervalles convenus durant le projet, confirmer avec les personnes le travail qu'elles ont accompli.
- À des intervalles durant le projet, comparer le rendement réel avec le rendement prévu, identifier les problèmes, exposer les problèmes, prendre les mesures correctives et tenir les personnes informées.

CONFIRMER LA PARTICIPATION DES MEMBRES DE L'ÉQUIPE

Débuter un projet correctement est la clé du succès ultime. Lorsqu'un projet est sur le point de commencer, voici ce qu'il faut faire :

- Informer les personnes que le projet va de l'avant et que le plan est finalisé.
- Confirmer qu'elles sont encore disponibles pour appuyer le projet.
- Confirmer de nouveau le travail que l'on attend d'eux.
- Les aviser de la rencontre préalable à l'exercice. Il faut leur remettre une copie du plan pour qu'elles la passent en revue avant la rencontre. C'est à ce moment que toutes les personnes sont mises au courant de leurs tâches et que des clarifications sont faites au sujet du plan.



À cette étape, il est aussi important de commencer le travail préparatoire pour l'évaluation finale du projet.

Voici certaines lignes directrices à suivre :

- Informer l'équipe qu'il y aura une rencontre à la fin du projet pour une rétroaction.
- Inciter les membres de l'équipe à prendre en note les problèmes, les défis, les idées et les suggestions tout au long du projet.
- Clarifier les critères qui définissent la réussite du projet en révisant la dernière version des objectifs du projet avec les membres de l'équipe.
- Mettre à jour son propre journal de projet (problèmes et incidents survenus durant le projet) et inciter les membres de l'équipe de faire de même.



Avant la rencontre préalable à l'exercice, les chefs doivent rencontrer leurs superviseurs pour faire réviser et approuver le plan. Les chefs doivent avoir l'esprit ouvert aux commentaires des superviseurs.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 2

QUESTIONS :

- Q1. Quelles sont les étapes à suivre pour définir un plan?
- Q2. Qu'est-ce qu'une SRT?
- Q3. Quelles sont certaines procédures qui peuvent être suivies pour s'assurer que le travail se fait?

RÉPONSES ANTICIPÉES :

- R1. Les étapes à suivre pour définir un plan sont :
1. développer une SRT;
 2. déterminer les priorités;
 3. élaborer un échéancier;
 4. déterminer les habiletés et les connaissances des membres de l'équipe;
 5. définir les rôles et les responsabilités des membres de l'équipe;
 6. déterminer et planifier les ressources non liées au personnel;
 7. identifier les risques;
 8. préparer un système de suivi; et
 9. confirmer la participation des membres de l'équipe.
- R2. La SRT est une représentation de toutes les tâches à exécuter. Elle permet aux chefs de voir toutes les tâches de façon organisée.

- R3. Certaines procédures qui peuvent être suivies pour s'assurer que le travail se fait sont :
- Au début d'un projet, confirmer de nouveau l'engagement des personnes.
 - Au début d'un projet, s'assurer que les personnes comprennent ce que l'on attend d'eux.
 - Demander aux personnes de faire un suivi du travail qu'elles exécutent.
 - À des intervalles convenus durant le projet, confirmer avec les personnes le travail qu'elles ont accompli.
 - À des intervalles durant le projet, comparer le rendement réel avec le rendement prévu, identifier les problèmes, exposer les problèmes, prendre les mesures correctives et tenir les personnes informées.

Point d'enseignement 3**Demander aux cadets de créer un modèle de plan d'exercice.**

Durée : 20 min

Méthode : Activité en classe

ACTIVITÉ**OBJECTIF**

L'objectif de cette activité est de demander aux cadets de créer un modèle de plan d'exercice.

RESSOURCES

- l'exemple d'un plan d'exercice qui se trouve à l'annexe B,
- le modèle d'un plan d'exercice qui se trouve à l'annexe C,
- du papier,
- un stylo et un crayon,
- des feuilles de tableau de papier, et
- des marqueurs.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

S.O.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Répartir les cadets en groupes de trois ou moins.
2. Distribuer à chaque groupe du papier, un stylo ou un crayon, des feuilles de tableau de papier et des marqueurs.
3. Demander aux cadets de créer le modèle d'un plan qui doit comprendre toute l'information qui doit faire partie d'un plan. Il doit s'agir d'un modèle qu'ils pourraient utiliser.



Inciter les cadets à se servir de leur aide-mémoire pour formuler une proposition (OCOM M503.01 Formuler une proposition), car il comprend de l'information qui peut les aider.

4. Allouer 10 minutes aux cadets pour travailler en groupe.
5. Allouer un total de cinq minutes à tous les groupes pour présenter leur travail à la classe.
6. Distribuer l'exemple d'un plan d'exercice, qui se trouve à l'annexe B, et le modèle d'un plan d'exercice, qui se trouve à l'annexe C, puis discuter des éléments qui diffèrent de ceux qu'ils ont créés.

MESURES DE SÉCURITÉ

S.O.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 3

La participation des cadets à l'activité servira de confirmation de l'apprentissage de ce PE.

Point d'enseignement 4

Expliquer comment former l'équipe.

Durée : 20 min

Méthode : Exposé interactif

Il est important d'informer les gens (plus particulièrement les cadets) au moment opportun.



Réviser le concept d'un destinataire de projet.

Demander aux cadets s'ils pensent que tous dans le destinataire de projet doivent être informés en même temps. Pourquoi ou pourquoi pas?

ANNONCER L'EXERCICE

Les personnes visées par l'exercice doivent être informées à divers moments en fonction des tâches ou de l'impact qu'elles ont sur l'exercice.

Avant d'annoncer un exercice aux cadets, les chefs doivent se demander si le moment est opportun pour faire l'annonce. Ils peuvent se poser des questions, telles que « Sommes-nous prêts à faire cette annonce? » ou « Est-ce que les cadets auront suffisamment de temps pour se préparer pour l'exercice? ».

Il y a plusieurs façons d'annoncer un exercice aux cadets, telles que :

- un courriel,
- une annonce écrite dans le bulletin ou le calendrier mensuel du corps de cadets,
- une annonce verbale à la fin d'une séance d'instruction,
- une réunion formelle.

PLANIFIER UNE RÉUNION PRÉALABLE À L'EXERCICE RÉUSSIE

Voici les renseignements à mentionner durant une réunion préalable à l'exercice :

- ce qu'il faut faire;
- pour quand il faut le faire;
- comment il faut le faire;
- qui doit le faire; et
- les ressources disponibles.

Pour organiser une bonne réunion, il faut une certaine planification préliminaire. Voici quelques conseils :

Décider qui doit assister à la réunion et pourquoi. Les personnes qui doivent fournir des renseignements nécessaires ou qui ont l'autorité de faire des décisions particulières doivent être présentes.

Annoncer la tenue de la réunion suffisamment à l'avance. Cela permet d'augmenter la probabilité que les personnes convoquées soient disponibles.

Mentionner aux personnes convoquées la raison de leur présence. Les gens sont plus probables d'assister à une réunion s'ils savent pourquoi leur présence est importante.

Préparer un ordre du jour écrit qui comprend les sujets et le temps alloué. Ce document permet aux gens de constater pourquoi leur présence à la réunion les concerne. Il s'agit également du guide qui permet de conduire la réunion.

Distribuer à l'avance l'ordre du jour et les documents pertinents (p. ex., le plan). Cela permet aux gens de suggérer des modifications à l'ordre du jour et de se préparer pour la réunion.

Faire en sorte que les réunions ne durent qu'une heure ou moins. Les gens peuvent être forcés à rester dans une salle pendant des heures, mais on ne peut les forcer à se concentrer seulement sur les activités et les renseignements. Il faut donc prévoir au besoin plusieurs réunions d'une heure ou moins afin de discuter des problèmes complexes ou de sujets multiples.

Voici les éléments essentiels pour le déroulement d'une réunion productive :

Débuter à l'heure, même quand certaines personnes ne sont pas arrivées. Lorsque les gens voient que le chef attend les retardataires, ils ont plus tendance à arriver en retard! Lorsque les gens voient le chef débiter la réunion à l'heure, ils arriveront à temps.

Assigner un chronométreur. Cette personne signale au groupe qu'un sujet a dépassé le temps alloué.

Prendre des notes détaillées (procès-verbal) des personnes présentes, des éléments discutés, des décisions prises par le groupe et des tâches relevées par le groupe. Cette procédure permet aux gens de réviser l'information et d'y apporter des éclaircissements. Elle sert aussi de rappel des mesures à prendre après la réunion.

Faire une liste des points qui nécessitent des mesures supplémentaires (plan d'action) et assigner une personne pour chaque point. Cette étape permet de s'assurer que l'on a les renseignements appropriés et que les personnes assignées sont présentes lorsque ces points sont discutés à nouveau.

Si on n'a pas les renseignements appropriés ou que les personnes appropriées ne sont pas présentes pour résoudre un problème, interrompre la discussion et indiquer de nouveau ce point sur le plan d'action. Discuter d'un point sans avoir les renseignements nécessaires ou que les personnes appropriées ne sont pas présentes est une perte de temps.

Terminer la réunion à l'heure prévue. Il se peut que les personnes présentes à la réunion aient d'autres engagements qui débutent au moment où la réunion doit se terminer. Le fait de ne pas terminer la réunion à l'heure prévue retarde les gens à leurs engagements suivants ou les fait quitter avant la fin de la réunion.

Lorsqu'un projet doit durer pendant une longue période, des réunions périodiques donnent l'occasion aux membres de partager les progrès et les problèmes. La consultation avec les membres de l'équipe en vue d'élaborer un calendrier de réunions est une façon de s'assurer que l'heure des réunions convient au plus grand nombre de personnes possible. Pour ces réunions, il peut être utile de créer un rapport de progrès pour donner aux gens un bref aperçu des progrès du projet. Cet aperçu devrait être distribué à l'avance, avec tout autre renseignement de base correspondant aux sujets indiqués sur l'ordre du jour.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 4

QUESTIONS :

- Q1. Quelles sont certaines façons d'annoncer un exercice?
- Q2. Quels renseignements doivent être mentionnés durant une réunion préalable à l'exercice?
- Q3. Qu'est-ce que l'ordre du jour d'une réunion? Pourquoi est-il important?

RÉPONSES ANTICIPÉES :

- R1. Il y a plusieurs façons d'annoncer un exercice, telles que :
- un courriel,
 - une annonce écrite dans le bulletin ou le calendrier mensuel du corps de cadets,
 - une annonce verbale à la fin d'une séance d'instruction, et
 - une réunion formelle.
- R2. Voici les renseignements à mentionner durant une réunion pertinente à l'exercice :
- ce qu'il faut faire;
 - pour quand il faut le faire;
 - comment il faut le faire;
 - qui doit le faire; et
 - les ressources disponibles.
- R3. Un ordre du jour écrit est un guide qui permet de conduire la réunion. C'est un document important, car il permet aux gens de constater pourquoi leur présence à la réunion les concerne. La distribution de l'ordre du jour à l'avance donne l'occasion aux gens de suggérer des modifications et de se préparer pour la réunion.

Point d'enseignement 5**Demander aux cadets de discuter du maintien de la motivation durant un projet.**

Durée : 10 min

Méthode : Discussion dirigée



Il est recommandé que le facilitateur révise le guide pédagogique de l'OCOM M403.03 (Motiver les membres d'une équipe) avant d'entamer la discussion dirigée.

CONNAISSANCES PRÉALABLES

L'objectif d'une discussion dirigée est de présenter les renseignements suivant auprès du groupe, à l'aide des conseils pour répondre aux questions ou animer la discussion, et des questions suggérées fournies.

La discussion dirigée est une méthode d'instruction où l'on présente du nouveau matériel au groupe et où des objectifs d'apprentissage spécifiques devront être atteints. Contrairement à une discussion de groupe, le groupe n'aura peut-être pas d'expériences vécues, d'opinions ou de formation relativement au matériel.

La discussion dirigée se concentre sur les bonnes réponses du groupe à des questions spécifiques soulevées pendant la discussion, contrairement à la participation à une discussion dans le seul but d'émettre une opinion ou de partager une expérience.

Faciliter le déroulement de la discussion dirigée et demander à un adjoint de noter des observations, commentaires et réponses afin de se concentrer sur la discussion. Les notes prises par l'adjoint serviront pendant la séance de récapitulation de la discussion afin de s'assurer que tous les objectifs d'apprentissage ont été atteints.

MOTIVATION

Bien que la motivation soit un choix personnel, les chefs peuvent renforcer la motivation chez les autres en leur donnant un sens de :

- désirabilité : donner une valeur pour atteindre le but;
- faisabilité : convaincre les gens que le projet peut être fait;
- progrès : laisser savoir aux gens comment ils progressent; et
- reconnaissance : reconnaître le travail bien fait.

Désirabilité : Pourquoi devrais-je participer à ce projet? Comment ce projet serait-il avantageux pour moi?

Lorsque les gens ressentent un lien avec le projet, ils sont plus enclins à travailler dans le but de sa réalisation.

Il y a plusieurs façons pour les chefs de développer le concept qu'un projet peut être avantageux pour les gens. Ils peuvent demander aux membres de l'équipe de discuter des points suivants :

- les intérêts et les buts personnels et les rendre pertinents aux aspects du projet.
- les projets antérieurs auxquels ils ont aimé participer et pourquoi.
- certains avantages qu'ils souhaitent obtenir en participant au projet et la valeur de ces avantages.

Faisabilité : Est-ce que ce projet est réalisable?

Ce qui peut sembler impossible pour une personne, peut sembler réalisable pour une autre. Si un projet ne semble pas réalisable, les gens ne donneront pas leur maximum d'effort.

L'évaluation de la faisabilité peut devenir une prédiction autoréalisatrice. Si les gens croient qu'une évaluation est réalisable, ils travailleront fort pour l'accomplir. S'ils rencontrent des problèmes, ils fourniront les efforts pour les régler. Par contre, si les gens croient vraiment qu'il n'y a aucune chance de réussir, ils abandonneront au premier signe de difficulté. Tout problème confirme simplement ce qu'ils savaient déjà, c'est-à-dire que le projet était voué à l'échec dès le début. Évidemment, aussitôt qu'ils abandonnent, ils n'ont aucune chance de réussir. Leur opinion initiale que le projet n'était pas réalisable est donc confirmée. Peu importe le caractère désirable que les gens peuvent avoir pour un projet, ils abandonneront plus facilement lorsqu'ils rencontreront des difficultés s'ils sont convaincus qu'ils ne peuvent rien faire pour que ce projet réussisse. Les gens n'ont pas besoin d'une garantie pour la réussite, mais ils doivent croire qu'ils ont la possibilité de réussir.

Pour aider les gens à croire qu'un projet est réalisable, les chefs peuvent :

- inciter les membres à identifier les préoccupations potentielles, pour qu'elles soient traitées;
- expliquer pourquoi ils croient que les buts et les plans sont réalisables.

Progrès : comment est-ce que je progresse?

Les gens doivent être mis au courant de leur progrès au fil du temps pour diverses raisons, telles que :

- l'atteinte des buts intermédiaires leur fournit une satisfaction personnelle;
- la reconnaissance de leurs réussites confirme qu'ils sont sur la bonne voie; et
- l'exécution réussie des buts intermédiaires affermit leur confiance qu'ils peuvent atteindre les buts finaux.



Les gens ont tendance à attendre jusqu'à la dernière minute lorsqu'il n'y a pas d'autre motivation.

Pour aider les gens à demeurer sur la bonne voie et excités au sujet du projet :

- établir des buts intermédiaires significatifs et fréquents;
- évaluer continuellement le progrès des gens;
- partager souvent avec les gens l'information portant sur leur rendement; et
- confirmer continuellement les avantages potentiels du projet.

Reconnaissance : Est-ce qu'on m'apprécie pour tout le travail que je fais?

Les gens aiment être reconnus pour leur travail. Toutefois, les chefs doivent savoir qu'il y a des lignes directrices à suivre pour formuler cette reconnaissance.

Les récompenses peuvent être faites sous plusieurs formes, telles que :

- parler à la personne et exprimer son appréciation;
- exprimer son appréciation dans une note écrite ou un courriel;
- exprimer son appréciation en écrivant une note au superviseur de la personne;
- donner un certificat de mérite à la personne; et
- emmener la personne au restaurant.

Pour que les récompenses soient plus efficaces :

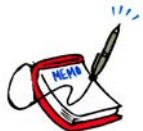
- s'assurer que la reconnaissance et l'appréciation sont honnêtes et sincères;
- respecter le style personnel et les préférences de la personne au moment de remettre la récompense;
 - Certaines personnes aiment recevoir de la reconnaissance devant leurs pairs, mais d'autres préfèrent la recevoir en privé.
 - Certaines personnes préfèrent recevoir une récompense individuelle, tandis que d'autres préfèrent recevoir une récompense remise à toute l'équipe.

DISCUSSION DIRIGÉE



CONSEILS POUR RÉPONDRE AUX QUESTIONS OU ANIMER UNE DISCUSSION :

- Établir les règles de base de la discussion, p. ex., tout le monde doit écouter respectueusement; ne pas interrompre; une seule personne parle à la fois; ne pas rire des idées des autres; vous pouvez être en désaccord avec les idées, mais pas avec la personne; essayez de comprendre les autres, de la même façon que vous espérez qu'ils vous comprennent, etc.
- Asseoir le groupe dans un cercle et s'assurer que tous les cadets peuvent se voir mutuellement.
- Poser des questions qui incitent à la réflexion; en d'autres mots, éviter les questions à répondre par oui ou par non.
- Gérer le temps en veillant à ce que les cadets ne débordent pas du sujet.
- Écouter et répondre de façon à exprimer que le cadet ait été entendu et compris. Par exemple, paraphraser les idées des cadets.
- Accorder suffisamment de temps aux cadets pour répondre aux questions.
- S'assurer que chaque cadet a la possibilité de participer. Une solution est de circuler dans le groupe et de demander à chaque cadet de donner une brève réponse à la question.
- Préparer des questions supplémentaires à l'avance.



Prendre le temps de présenter le matériel afin que le groupe soit orienté pendant la discussion. L'introduction peut prendre la forme d'un énoncé ou d'un paragraphe d'introduction ou peut se réaliser avec une activité en classe ou un exercice avant la discussion dirigée.

L'introduction sert seulement à orienter le groupe sur la matière et ne doit pas servir pour émettre des énoncés de contrôle ou établir des règles de base.



Durant la discussion, prendre des notes sur la feuille d'activité de la discussion dirigée qui se trouve à l'annexe D.

INTRODUCTION

Le but de l'OREN 503 est de fournir les outils pour prendre un projet de sa conception jusqu'à la fin, et cela comprend aussi son exécution. Puisque la réussite d'un projet est en fonction de la capacité du gestionnaire de projet d'organiser, de coordonner et d'appuyer une équipe variée qui cherche à atteindre un but commun, cette leçon permettra de discuter de l'exécution d'un plan et, plus particulièrement, de la façon de maintenir les membres motivés tout au long du projet.



Développer d'autres questions et réponses pendant la discussion dirigée; par contre, il est important d'utiliser les questions préparées afin de s'assurer que les objectifs d'apprentissage sont atteints. Développer des questions de contrôle afin de confirmer les connaissances ou, si le temps le permet, d'approfondir sur le sujet.



Renforcer les réponses proposées et les commentaires formulés pendant la discussion guidée, en s'assurant que chaque objectif d'apprentissage a été atteint.

QUESTION PRÉPARÉE :

Q1. Comment peut-on renforcer la motivation? D'où vient la motivation?

RÉPONSE ANTICIPÉE :

R1. Bien que la motivation soit un choix personnel, les chefs peuvent renforcer la motivation chez les autres en leur donnant un sens de :

- désirabilité : donner une valeur pour atteindre le but;
- faisabilité : convaincre les gens que le projet peut être fait;
- progrès : laisser savoir aux gens comment ils progressent;
- reconnaissance : reconnaître le travail bien fait.

Désirabilité**QUESTION PRÉPARÉE :**

Q1. Comment les gens réagissent-ils lorsqu'ils travaillent sur un projet qu'ils croient être avantageux pour eux?

RÉPONSE ANTICIPÉE :

R1. Lorsque les gens ressentent un lien avec le projet, ils sont plus enclins à travailler dans le but de sa réalisation.

Question de contrôle si nécessaire :

Q1. Comment les gens peuvent-ils développer le concept qu'un projet leur est avantageux?

Réponse de contrôle si nécessaire :

R1. Il y a plusieurs façons pour les chefs de développer le concept qu'un projet peut être avantageux pour les gens. Ils peuvent demander aux membres de l'équipe de discuter des points suivants :

- les intérêts et les buts personnels et les rendre pertinents aux aspects du projet.
- les projets antérieurs auxquels ils ont aimé participer et pourquoi.
- certains avantages qu'ils souhaitent obtenir en participant au projet et la valeur de ces avantages.

Faisabilité**QUESTIONS PRÉPARÉES :**

Q1. Pensez-vous que la faisabilité est la même pour tout le monde? Comment diffère-t-elle entre les personnes?

Q2. Quel effet a-t-elle sur l'attitude des gens vis-à-vis le projet? Comment les gens réagissent-ils lorsqu'ils travaillent sur un projet qu'ils croient ne pas être réalisable par opposition à un projet qu'ils croient être réalisable?

RÉPONSES ANTICIPÉES :

R1. Évidemment, la faisabilité est une évaluation subjective. Ce qui peut sembler impossible pour une personne, peut sembler réalisable pour une autre.

R2. L'évaluation de la faisabilité peut devenir une prédiction autoréalisatrice. Si les gens croient qu'une évaluation est réalisable, ils travailleront fort pour l'accomplir. S'ils rencontrent des problèmes, ils travailleront fort pour les régler. Par contre, si les gens croient vraiment qu'il n'y a aucune chance de réussir, ils abandonneront au premier signe de difficulté. Tout problème confirme simplement ce qu'ils savaient déjà, c'est-à-dire que le projet était voué à l'échec dès le début. Évidemment, aussitôt qu'ils abandonnent, ils n'ont aucune chance de réussir. Leur opinion initiale que le projet n'était pas réalisable est donc confirmée. Peu importe le caractère désirable que les gens peuvent avoir pour un projet, ils abandonneront plus facilement lorsqu'ils rencontreront des difficultés s'ils sont convaincus qu'ils ne peuvent rien faire pour que ce projet réussisse. Les gens n'ont pas besoin d'une garantie pour la réussite, mais ils doivent croire qu'ils ont la possibilité de réussir.

Question de contrôle si nécessaire :

Q1. Comment les gens peuvent-ils développer le concept qu'un projet est réalisable?

Réponse de contrôle si nécessaire :

R1. Les gens peuvent développer le concept qu'un projet est réalisable en :

- signalant les préoccupations potentielles au chef et en faisant en sorte qu'elles soient traitées;
- demandant au chef d'expliquer pourquoi il croit que les buts et les plans sont réalisables.

Progrès

QUESTION PRÉPARÉE :

Q1. Pourquoi devrait-on informer les gens de leur progrès?

RÉPONSE ANTICIPÉE :

R1. Les gens doivent être mis au courant de leur progrès au fil du temps pour diverses raisons, telles que :

- l'atteinte des buts intermédiaires leur fournit une satisfaction personnelle;
- la reconnaissance de leurs réussites confirme qu'ils sont sur la bonne voie;
- l'exécution réussie des étapes intermédiaires affermit leur confiance qu'ils peuvent atteindre les buts finaux.

Questions de contrôle si nécessaire :

Q1. Comment vous sentez-vous lorsque quelqu'un s'intéresse au travail que vous avez fait? Qu'un tel secteur nécessite une amélioration ou que vous avez fait du bon travail jusqu'à maintenant?

Q2. Avez-vous déjà vu un projet de trois mois pour lequel tous les principaux buts ont été atteints dans les dernières 3 ou 4 semaines? Quand pensez-vous que les gens prennent le projet au sérieux?

Q3. Comment auriez-vous pu maintenir ces personnes sur la bonne voie plus tôt dans le processus?

Réponses de contrôle si nécessaire :

R1. Plusieurs réponses possibles.

R2. Les gens ont tendance à attendre à la dernière minute lorsqu'il n'y a pas d'autre motivation.

R3. Prendre les mesures suivantes pour aider les gens à demeurer sur la bonne voie et excités au sujet du projet :

- établir des buts intermédiaires significatifs et fréquents;
- évaluer continuellement le progrès des gens;
- partager souvent avec les gens l'information portant sur leur rendement; et
- renforcer continuellement les avantages potentiels du projet.

Reconnaissance

QUESTION PRÉPARÉE :

Q1. Quel genre de récompenses peut-on donner aux gens?

RÉPONSE ANTICIPÉE :

R1. Les récompenses peuvent être faites sous plusieurs formes, telles que :

- parler à la personne et exprimer son appréciation;
- exprimer son appréciation dans une note écrite ou un courriel;
- exprimer son appréciation en écrivant une note au superviseur de la personne;
- donner un certificat de mérite à la personne; et
- inviter la personne au restaurant.

Question de contrôle si nécessaire :

Q1. Quelles sont les façons de rendre ces récompenses plus efficaces?

Réponse de contrôle si nécessaire :

R1. Pour que les récompenses soient plus efficaces :

- s'assurer que la reconnaissance et l'appréciation sont honnêtes et sincères;
- respecter le style personnel et les préférences de la personne au moment de remettre la récompense;
 - Certaines personnes aiment recevoir de la reconnaissance devant leurs pairs, mais d'autres préfèrent la recevoir en privé.
 - Certaines personnes préfèrent recevoir une récompense individuelle, tandis que d'autres préfèrent recevoir une récompense remise à toute l'équipe.



Comme question de confirmation, on peut demander : « Quelles sont les méthodes pour encourager la motivation? » Les réponses doivent comprendre :

- désirabilité : donner une valeur pour atteindre le but;
- faisabilité : convaincre les gens que le projet peut être fait;
- progrès : laisser savoir aux gens comment ils progressent;
- reconnaissance : reconnaître le travail bien fait.

RÉSUMÉ

La récapitulation sert à couvrir tous les commentaires, les réponses et discussions développées pendant la discussion dirigée. La récapitulation ne sert pas de confirmation du matériel discuté. Utiliser les notes de la feuille d'activité de la discussion guidée pour préparer la récapitulation soulignant les points qui supportent les objectifs d'apprentissage de la discussion dirigée.



Renforcer les réponses proposées et les commentaires formulés pendant la discussion de groupe, en s'assurant que tous les aspects du point d'enseignement ont été couverts.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 5

La participation des cadets à la discussion dirigée servira de confirmation de l'apprentissage de ce PE.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON

La préparation d'une activité par les cadets servira de confirmation de l'apprentissage de cette leçon.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

S.O.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

Cet OCOM est évalué conformément aux instructions de la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan du Cadet-maître*, chapitre 3, annexe B, COREN 503.

OBSERVATIONS FINALES

La préparation est la clé de la réussite. Un plan bien préparé permet le déroulement des activités sans problèmes. Le fait d'être en mesure d'organiser et de préparer un exercice est une habileté qui peut être utilisée dans plusieurs occasions de la vie; il s'agit donc d'un ensemble de compétences transférables très important.

COMMENTAIRES/REMARQUES À L'INSTRUCTEUR

Il faut donner l'occasion aux cadets de préparer un exercice pour les cadets, en tant que membre d'un groupe, dans le cadre de leur stage de perfectionnement.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

A0-200 B-GL-303-002/FP-000 Forces canadiennes. (1995). *Procédures d'état-major : Services de l'état-major en campagne. (volume 2)*. Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

C0-453 Doc Stoc. (2009). *Format for activity plan*. Extrait le 1^{er} novembre 2009 du site <http://www.docstoc.com/docs/4977554/FORMAT-FOR-ACTIVITY-PLAN>

C3-252 ISBN 978-0-470-04923-5 Portny, S. E. (2007). *Project management for dummies*. Hoboken, New Jersey, Wiley Publishing.

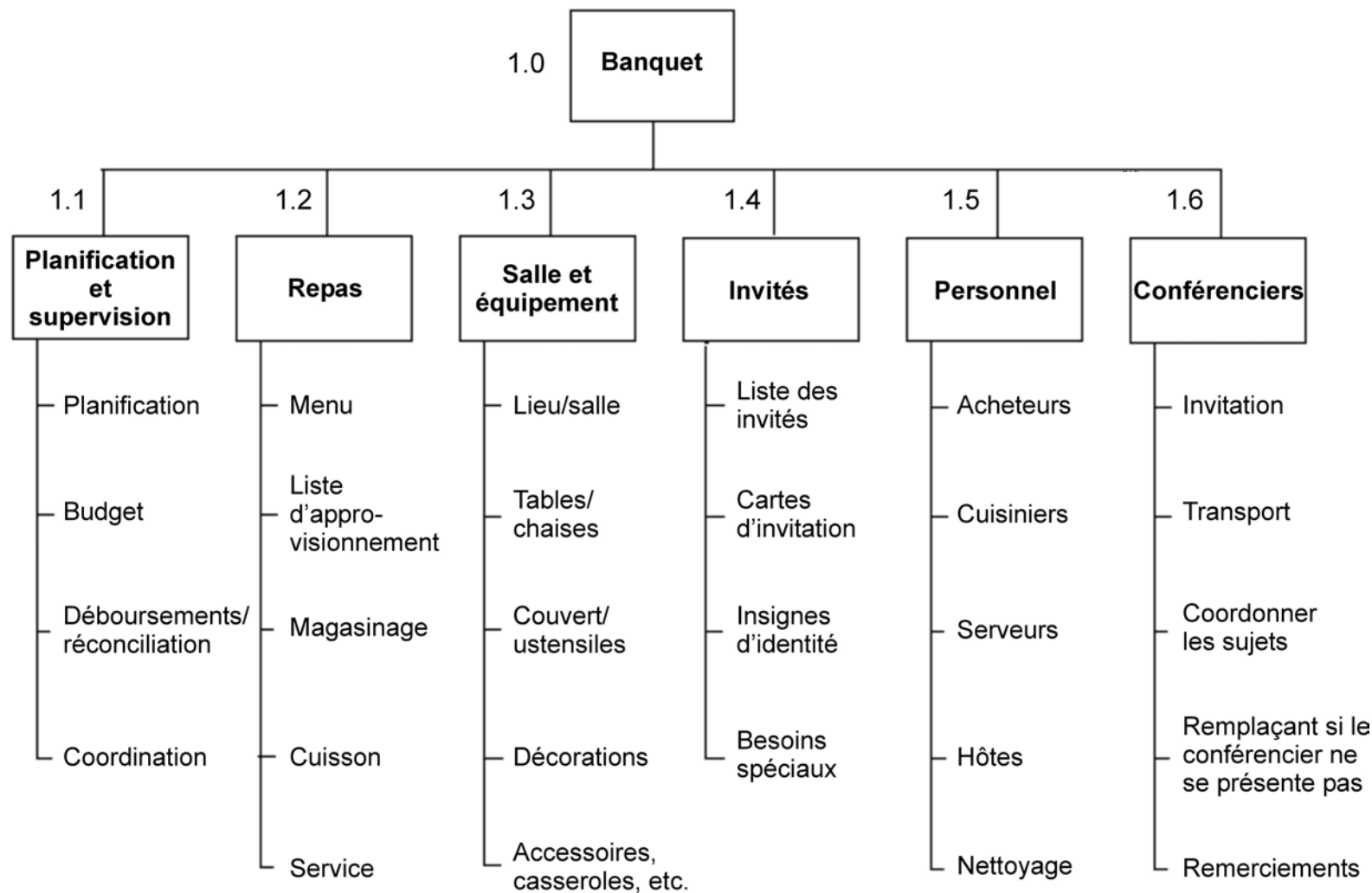


Figure A-1 SRT pour un banquet

Remarque. Tiré de « Principe Based Project Management », 2007, *Work Breakdown Structure (WBS)*. Extrait le 16 octobre 2008 du site http://www.hyperhot.com/pm_wbs.html

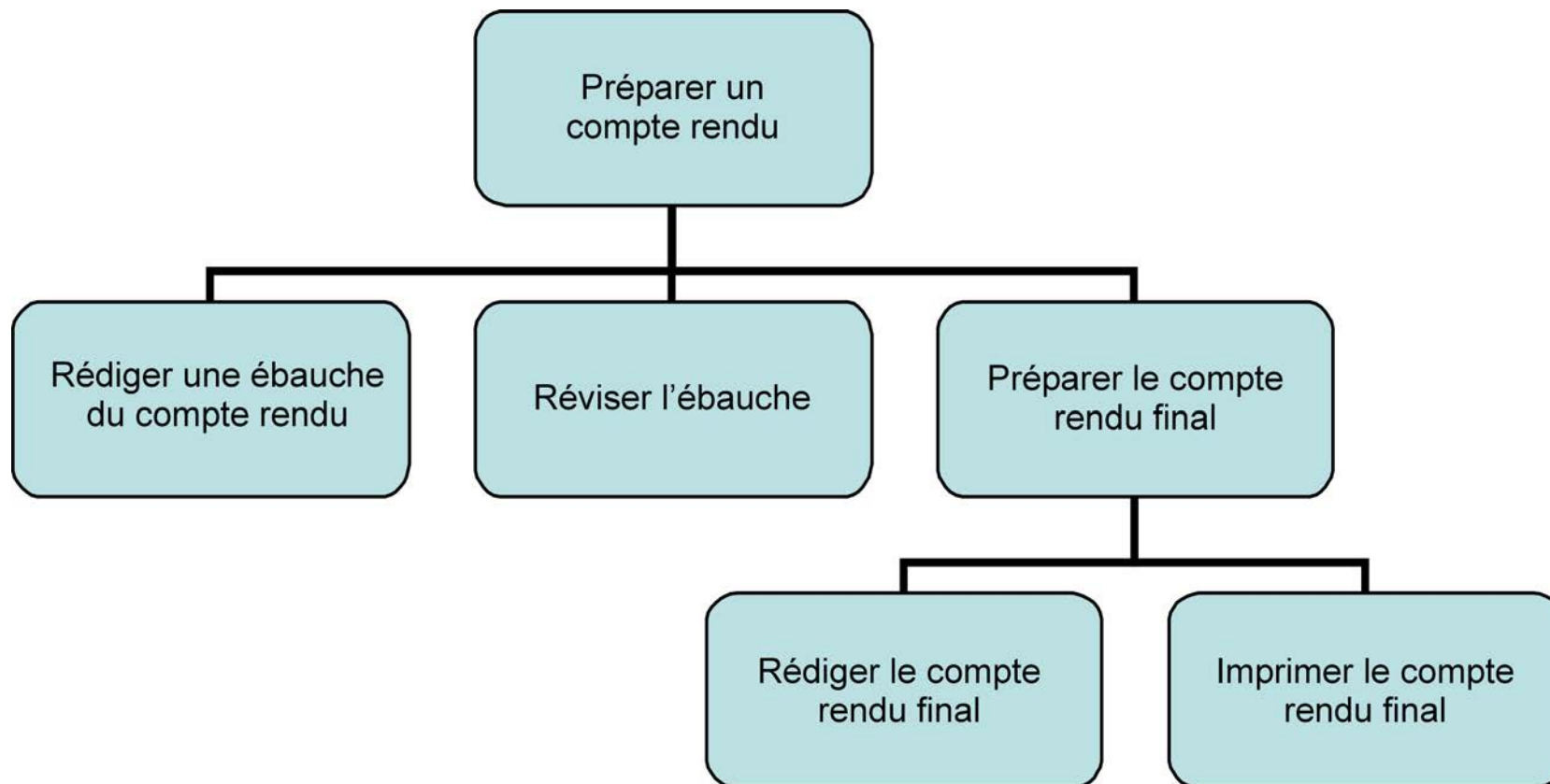


Figure A-2 SRT pour la rédaction d'un compte rendu

Remarque. Tiré de *Project Management for Dummies* (p. 76), par S. E. Portny, 2007, Hoboken, New Jersey. Wiley Publishing.

EXEMPLE D'UN PLAN D'EXERCICE

TITRE DE L'EXERCICE : ÉVÈNEMENT SPORTIF : ACTIVITÉ « SOYEZ ACTIFS »

QUOI

Qui participe, de quoi s'agit-il, à quel endroit et quand?

Par exemple : L'unité 123 de Moncton participera à l'activité SOYEZ ACTIFS, un événement sportif qui aura lieu à l'école secondaire Everblue de Moncton le 10 mars 2012 de 9 h à 16 h.

POURQUOI

Pourquoi cet exercice a-t-il lieu?

Par exemple : L'unité 123 de Moncton organisera l'événement sportif dans le but de promouvoir l'activité physique chez tous les cadets, de les initier à divers sports et de perfectionner les compétences en leadership et en arbitrage des cadets supérieurs. L'événement se tiendra au cours d'une journée afin de permettre le déroulement de plusieurs sports.

COMMENT

A. L'aperçu général

Quelles sont les principaux éléments de l'exercice?

Par exemple : Cet exercice sera exécuté en cinq phases :

1. Phase un – Administration

La réunion pertinente à l'activité aura lieu le 21 février 2012 au bureau du commandant à 17 h 30. Tous les membres doivent être présents. La réservation des installations et la préparation et planification administratives doivent être faits par l'officier d'instruction.

2. Phase deux – Préparation des installations

Avant l'arrivée des cadets, tous les sergents sont tenus de préparer les installations. L'équipement pour tous les événements sportifs doit être sorti de la salle d'équipement et placé au bon endroit. Les affiches identifiant les salles de toilette, les postes d'eau et les postes de sécurité doivent être placées. Cette phase doit être terminée pas plus tard que 8 h 40.

3. Phase trois – Déroulement de l'exercice

Selon le calendrier. Cette phase doit comprendre la séance d'information portant sur la sécurité, l'échauffement, le déroulement des sports, le dîner, la récupération et la séance de rétroaction portant sur l'activité. Les cadets pourront quitter à 16 h.

4. Phase quatre – Retour du matériel

Retourner les fournitures et nettoyer les installations.

5. Phase cinq – Réunion suivant à l'exercice

La réunion suivant l'exercice aura lieu le lundi 11 mars 2012 au bureau du commandant de 17 h à 18 h 30. Tous les cadets seniors et les officiers doivent être présents.

B. Les groupements

Est-ce qu'il faut créer des groupes particuliers?

Par exemple : À leur arrivée, les cadets seront répartis en quatre équipes de sports différents. L'adjuc Mackey doit s'assurer que cela est fait aussitôt que les cadets arrivent sur les lieux.

C. Les tâches

Quelles sont les tâches assignées à chaque personne?

QUI	TÂCHES
Capt Malloy	<ul style="list-style-type: none"> • Planifier l'événement sportif. • Réserver les installations de l'école. • Donner la séance d'information portant sur la sécurité dès l'arrivée des cadets. • Donner la séance de rétroaction de l'événement.
Lt Nixon	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable de prendre les dispositions nécessaires pour le repas. • Responsable de toutes les urgences médicales. Secouriste pour l'événement.
Adjuc Mackey	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable de s'assurer que l'équipement et les affiches sont prêts avant 8 h 40, selon l'annexe C. • Responsable de s'assurer que toutes les activités sont exécutées de façon sécuritaire et selon l'horaire. • Responsable de répartir les cadets en quatre équipes de sport.
Adjum Landry	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable de la formation et de l'évaluation de tous les arbitres des activités. • Offrir de la rétroaction aux arbitres des activités. • Remplir une évaluation individuelle de tous les arbitres et la remettre à l'officier d'instruction.
Adj Gagnon	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable de l'évaluation de tous les arbitres d'activité. • Offrir de la rétroaction aux arbitres des activités. • Remplir une évaluation individuelle de tous les arbitres et la remettre à l'officier d'instruction.
Sgt Penny	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable du montage et du démontage de l'équipement. • Se familiariser avec le soccer et arbitrer les joutes de soccer. • Se familiariser avec le volleyball et arbitrer les joutes de volleyball.
Sgt Randell	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable du montage et du démontage de l'équipement. • Se familiariser avec le soccer et arbitrer les joutes de soccer. • Se familiariser avec le volleyball et arbitrer les joutes de volleyball.
Sgt Picard	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable du montage et du démontage de l'équipement. • Se familiariser avec le hockey-balle et arbitrer les joutes de hockey-balle. • Se familiariser avec le badminton et arbitrer les joutes de badminton.

QUI	TÂCHES
Sgt Clark	<ul style="list-style-type: none">• Responsable du montage et du démontage de l'équipement.• Se familiariser avec le hockey-balle et arbitrer les joutes de hockey-balle.• Se familiariser avec le badminton et arbitrer les joutes de badminton.
Sgt Belliveau	<ul style="list-style-type: none">• Responsable du montage et du démontage.• Responsable de donner les sessions d'échauffement et de récupération.• Responsable de l'activité de souque-à-la-corde.
Tous les membres	<ul style="list-style-type: none">• Tous les membres doivent assurer la sécurité.• Tout ce qui semble non sécuritaire doit être interrompu immédiatement et corrigé.

D. L'horaire

Quel est l'horaire de cet événement?

Par exemple : Se référer à l'horaire de l'annexe A.

E. La tenue

Que doivent porter les gens pour l'événement?

Par exemple : La tenue requise pour l'événement est les vêtements de sports appropriés. Aucune chaussures d'extérieur ne doivent être portées à l'intérieur.

AVEC QUELLES RESSOURCES

Est-ce qu'il y a d'autre information à fournir aux gens pour que le plan soit mis à exécution?

Par exemple :

Les rations

Lt Nixon s'occupera d'organiser les rations.

Les locaux

Capt Malloy s'occupera de réserver les installations de l'école.

L'équipement

Voir l'annexe B pour obtenir la liste d'équipement.

Voir l'annexe C pour obtenir la disposition pour l'activité.

Le transport

Les cadets sont responsables de leur propre transport pour se rendre et quitter l'école.

Les procédures d'urgence

Toutes les urgences médicales doivent être signalées au Lt Nixon. Les premiers soins seront disponibles sur place et seront donnés au besoin. On fera appel au 911 pour les urgences médicales.

L'eau

L'eau est disponible aux fontaines de l'école. Tous les cadets doivent apporter leur propre bouteille d'eau pour avoir de l'eau à portée de la main.

L'hygiène

Les salles de toilette de l'école (toilettes et douches) seront mis à leur disposition.

VOIE HIÉRARCHIQUE

Quelle est la voie hiérarchique pour l'événement? Qui est responsable de quoi?

Par exemple :

Planification : Capt Malloy

Déroulement : Adjuc Mackey

Évaluation : Adjum Landry, Adj Gagnon

Rations : Lt Nixon

Secouriste : Lt Nixon

Arbitres : Sgt Penny, Sgt Randell, Sgt Picard, Sgt Clark et Sgt Belliveau

Capt R. Malloy

O Instr

123 Moncton

Liste de distribution

Qui doit être mis au courant de ce plan?

Par exemple :

Cmdt

CmdtA

Capt Malloy

Lt Nixon

Adjuc Mackey

Adjum Landry

Adj Gagnon

Sgt Penny

Sgt Randell

Sgt Picard

Sgt Clark

Sgt Belliveau

Liste des annexes

Quelles annexes doivent être incluses dans le plan?

Par exemple :

Annexe A - Horaire

Annexe B - Équipement

Annexe C - Disposition de l'exercice

Annexe A

HORAIRE

Période	Durée	Quoi	Qui	Commentaires
1	8 h 10 à 8 h 40	Aménagement	Tous les sergents	
2	8 h 40 à 9 h	Arrivée des cadets	Tous les cadets seniors	
3	9 h à 9 h 10	Présence		
4	9 h 10 à 9 h 20	Séance d'information portant sur la sécurité	Capt Malloy	L'adjuc doit répartir les équipes à cette étape.
5	9 h 20 à 9 h 30	Échauffement	Sgt Belliveau	
6	9 h 40 à 10 h 10	Jeu 1	Sgt Randell Sgt Penny	Soccer (équipes 1 vs 2) Volleyball (équipes 3 vs 4)
7	10 h 10 à 10 h 30	Pause		
8	10 h 30 à 11 h	Jeu 2	Sgt Penny Sgt Randell	Soccer (équipes 1 vs 3) Volleyball (équipes 2 vs 4)
9	11 h à 11 h 20	Pause		
10	11 h 20 à 12 h	Jeu 3	À déterminer*	Soccer (équipes 3 vs 4) Volleyball (équipes 1 vs 2)
11	12 h à 13 h	Dîner		
12	13 h à 13 h 30	Jeu 4	Sgt Picard Sgt Clark	Hockey (équipes 1 vs 2) Badminton (équipes 3 et 4)
13	13 h 30 à 13 h 50	Pause		
14	13 h 50 à 14 h 20	Jeu 5	Sgt Clark Sgt Picard	Hockey (équipes 3 vs 4) Badminton (équipes 1 et 2)
15	14 h 20 à 14 h 40	Pause		
16	14 h 40 à 15 h 10	Jeu 6	À déterminer*	Hockey (équipes 1 vs 4) Badminton (équipes 2 et 3)
17	15 h 10 à 15 h 35	Souque-à-la-corde	Sgt Belliveau	
18	15 h 35 à 15 h 45	Récupération	Sgt Belliveau	
19	15 h 45 à 14 h	Rétroaction	Capt Malloy	
20	16 h	Départ	Tous les cadets supérieurs	

* Selon l'expérience antérieure concernant ces deux sports, déterminer les personnes qui ont besoin de plus de pratique et les assigner comme il convient.

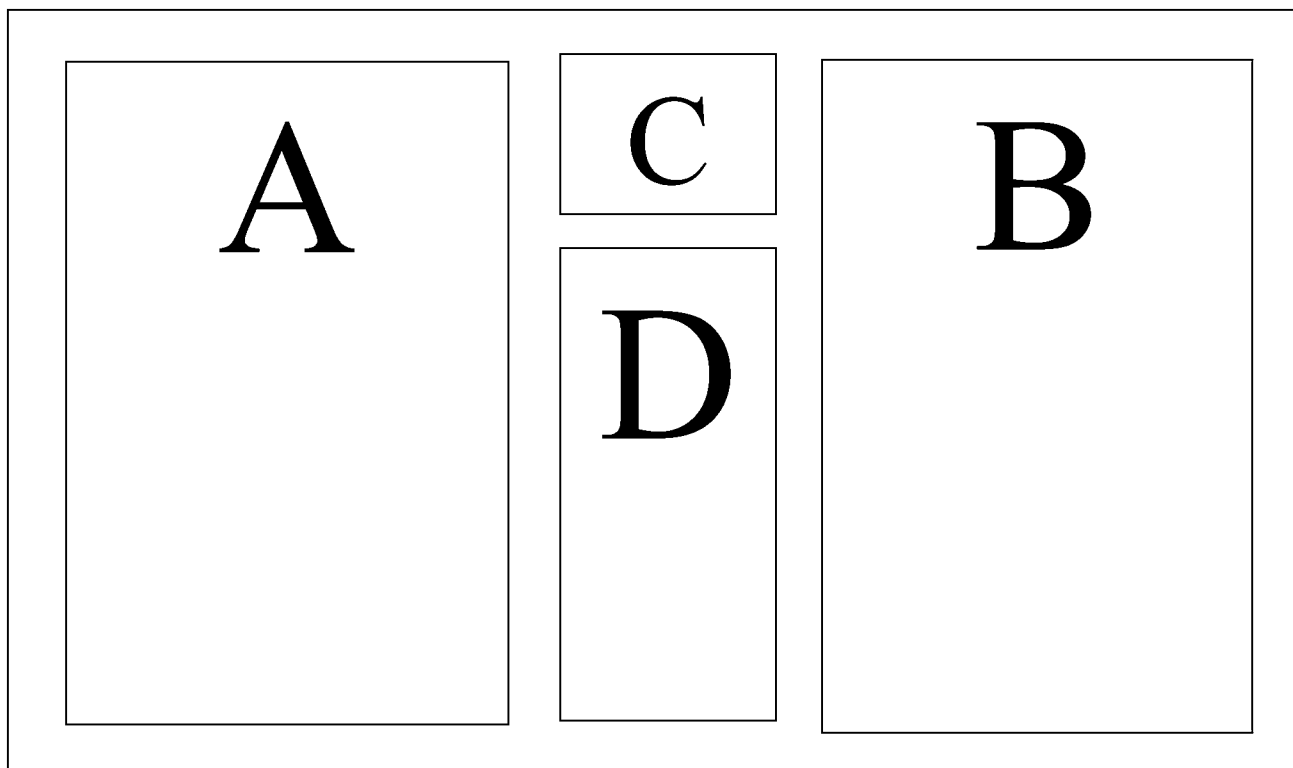
Annexe B

LISTE D'ÉQUIPEMENT

- 20 bâtons de hockey
- 20 casques de hockey
- 20 paires de gants de hockey
- 20 lunettes de protection
- 2 filets de hockey
- 2 rondelles de hockey
- 20 raquettes de badminton
- 6 volants de badminton
- 3 ensembles de badminton (filets et poteaux)
- 20 dossards de chaque couleur (2 couleurs)
- 1 ensemble de volleyball (filet et poteaux)
- 2 ballons de volleyball
- 1 gros câble de 18 m (60 pieds)
- 2 trousse de premiers soins

Annexe C

DISPOSITION DE L'EXERCICE



Légende :

- A : Soccer / Hockey
- B : Volleyball / Badminton
- C : Poste de premiers soins
- D : Souque-à-la-corde

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

MODÈLE D'UN PLAN D'EXERCICE

TITRE DU PROJET : _____

QUOI

POURQUOI

COMMENT

A. L'aperçu général – principaux événements

Phase ____ – _____

Phase ____ – _____

Phase ____ – _____

Phase ____ – _____

Phase ____ – _____

B. Les groupements

C. Les tâches

Qui	Tâches	Commentaires

D. L'horaire

E. La tenue

RESSOURCES

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

7. _____

8. _____

9. _____

10. _____

11. _____

12. _____

FEUILLE D'ACTIVITÉ DE LA DISCUSSION DIRIGÉE

PE 5 : Discuter de la façon de maintenir la motivation durant un projet.

INTRODUCTION

Le but de l'OREN 503 est de fournir les outils pour prendre un projet de sa conception jusqu'à la fin, et cela comprend aussi son exécution. Puisque la réussite d'un projet est en fonction de la capacité du gestionnaire de projet d'organiser, de coordonner et d'appuyer une équipe variée qui cherche à atteindre un but commun, cette leçon permettra de discuter de l'exécution d'un plan et, plus particulièrement, de la façon de maintenir les membres motivés tout au long du projet.

DISCUSSION DIRIGÉE

Contenu préparé / Objectifs d'apprentissage	Notes / Commentaires / Réponses de la discussion dirigée pour la récapitulation
<p>Motivation</p> <hr/> <p>QUESTION PRÉPARÉE :</p> <p>Q1. Comment peut-on renforcer la motivation? D'où vient la motivation?</p> <hr/> <p>RÉPONSE ANTICIPÉE :</p> <p>R1. Bien que la motivation soit un choix personnel, les chefs peuvent renforcer la motivation chez les autres en leur donnant un sens de :</p> <ul style="list-style-type: none"> • désirabilité : donner une valeur pour atteindre le but; • faisabilité : convaincre les gens que le projet peut être fait; • progrès : laisser savoir aux gens comment ils progressent; • reconnaissance : reconnaître le travail bien fait. 	
<p>Désirabilité</p> <hr/> <p>QUESTION PRÉPARÉE :</p> <p>Q1. Comment les gens réagissent-ils lorsqu'ils travaillent sur un projet qu'ils croient être avantageux pour eux?</p> <hr/> <p>RÉPONSE ANTICIPÉE :</p> <p>R1. Lorsque les gens ressentent un lien avec le projet, ils sont plus enclins à travailler dans le but de sa réalisation.</p>	

Contenu préparé / Objectifs d'apprentissage	Notes / Commentaires / Réponses de la discussion dirigée pour la récapitulation
<p>Question de contrôle si nécessaire :</p> <p>Q1. Comment les gens peuvent-ils développer le concept qu'un projet leur est avantageux?</p>	
<p>Réponse de contrôle si nécessaire :</p> <p>R1. Il y a plusieurs façons pour les chefs de développer le concept qu'un projet peut être avantageux pour les gens. Ils peuvent demander aux membres de l'équipe de discuter des points suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • les intérêts et les buts personnels et les rendre pertinents aux aspects du projet. • les projets antérieurs auxquels ils ont aimé participer et pourquoi. • certains avantages qu'ils souhaitent obtenir en participant au projet et la valeur de ces avantages. 	
<p>Faisabilité</p>	
<p>QUESTIONS PRÉPARÉES :</p> <p>Q1. Pensez-vous que la faisabilité est la même pour tout le monde? Comment diffère-t-elle entre les personnes?</p> <p>Q2. Quel effet a-t-elle sur l'attitude des gens vis-à-vis le projet? Comment les gens réagissent-ils lorsqu'ils travaillent sur un projet qu'ils croient ne pas être réalisable par opposition à un projet qu'ils croient être réalisable?</p>	
<p>RÉPONSES ANTICIPÉES :</p> <p>R1. Évidemment, la faisabilité est une évaluation subjective. Ce qui peut sembler impossible pour une personne, peut sembler réalisable pour une autre.</p> <p>R2. L'évaluation de la faisabilité peut devenir une prédiction autoréalisatrice. Si les gens croient qu'une évaluation est réalisable, ils travailleront fort pour l'accomplir. S'ils rencontrent des problèmes, ils travailleront fort pour les régler. Par contre, si les gens croient vraiment qu'il n'y a aucune chance de réussir, ils abandonneront au premier signe de difficulté. Tout problème confirme</p>	

Contenu préparé / Objectifs d'apprentissage	Notes / Commentaires / Réponses de la discussion dirigée pour la récapitulation
<p>simplement ce qu'ils savaient déjà, c'est-à-dire que le projet était voué à l'échec dès le début. Évidemment, aussitôt qu'ils abandonnent, ils n'ont aucune chance de réussir. Leur opinion initiale que le projet n'était pas réalisable est donc confirmée. Peu importe le caractère désirable que les gens peuvent avoir pour un projet, ils abandonneront plus facilement lorsqu'ils rencontreront des difficultés s'ils sont convaincus qu'il n'y a rien à faire pour la réussite de ce projet. Les gens n'ont pas besoin d'une garantie pour la réussite, mais ils doivent croire qu'ils ont la possibilité de réussir.</p>	
<p>Question de contrôle si nécessaire : Q1. Comment les gens peuvent-ils développer le concept qu'un projet est réalisable?</p>	
<p>Réponse de contrôle si nécessaire : R1. Les gens peuvent développer le concept qu'un projet est réalisable en :</p> <ul style="list-style-type: none"> • signalant les préoccupations potentielles au chef et en faisant en sorte qu'elles soient traitées; • demandant au chef d'expliquer pourquoi il croit que les buts et les plans sont réalisables. 	
<p>Progrès</p>	
<p>QUESTION PRÉPARÉE : Q1. Pourquoi devrait-on informer les gens de leur progrès?</p>	
<p>RÉPONSE ANTICIPÉE : R1. Les gens doivent être mis au courant de leur progrès au fil du temps pour diverses raisons, telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> • l'atteinte des buts intermédiaires leur fournit une satisfaction personnelle; • la reconnaissance de leurs réussites confirme qu'ils sont sur la bonne voie; • l'exécution réussie des étapes intermédiaires affermit leur confiance qu'ils peuvent atteindre les buts finaux. 	

Contenu préparé / Objectifs d'apprentissage	Notes / Commentaires / Réponses de la discussion dirigée pour la récapitulation
<p>Questions de contrôle si nécessaire :</p> <p>Q1. Comment vous sentez-vous lorsque quelqu'un s'intéresse au travail que vous avez fait? Qu'un tel secteur nécessite une amélioration ou que vous avez fait du bon travail jusqu'à maintenant?</p> <p>Q2. Avez-vous déjà vu un projet de trois mois pour lequel tous les principaux jalons ont été atteints dans les dernières 3 ou 4 semaines? Quand pensez-vous que les gens prennent le projet au sérieux?</p> <p>Q3. Comment auriez-vous pu maintenir ces personnes sur la bonne voie plus tôt dans le processus?</p>	
<p>Réponses de contrôle si nécessaire :</p> <p>R1. Plusieurs réponses possibles.</p> <p>R2. Les gens ont tendance à attendre à la dernière minute lorsqu'il n'y a pas d'autre motivation.</p> <p>R3. Prendre les mesures suivantes pour aider les gens à demeurer sur la bonne voie et excités au sujet du projet :</p> <ul style="list-style-type: none">• établir des jalons intermédiaires significatifs et fréquents;• évaluer continuellement le progrès des gens;• partager souvent avec les gens l'information portant sur leur rendement;• renforcer continuellement les avantages potentiels du projet.	
<p>Reconnaissance</p>	
<p>QUESTION PRÉPARÉE :</p> <p>Q1. Quel genre de récompenses peut-on donner aux gens?</p>	
<p>RÉPONSE ANTICIPÉE :</p> <p>R1. Les récompenses peuvent être faites sous plusieurs formes, telles que :</p> <ul style="list-style-type: none">• parler à la personne et exprimer son appréciation;	

Contenu préparé / Objectifs d'apprentissage	Notes / Commentaires / Réponses de la discussion dirigée pour la récapitulation
<ul style="list-style-type: none">• exprimer son appréciation dans une note écrite ou un courriel;• exprimer son appréciation en écrivant une note au superviseur de la personne;• donner un certificat de mérite à la personne;• inviter la personne au restaurant.	
<p>Question de contrôle si nécessaire :</p> <p>Q1. Quelles sont les façons de rendre ces récompenses plus efficaces?</p>	
<p>Réponses de contrôle si nécessaire :</p> <p>R1. Pour que les récompenses soient plus efficaces :</p> <ul style="list-style-type: none">• s'assurer que la reconnaissance et l'appréciation sont honnêtes et sincères;• respecter le style personnel et les préférences de la personne au moment de remettre la récompense;<ul style="list-style-type: none">○ Certaines personnes aiment recevoir de la reconnaissance devant leurs pairs, mais d'autres préfèrent la recevoir en privé.○ Certaines personnes préfèrent recevoir une récompense individuelle, tandis que d'autres préfèrent recevoir une récompense remise à toute l'équipe.	

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC



INSTRUCTION COMMUNE
CADET-MAÎTRE
GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 3

OCOM M503.03 – DIRIGER UN EXERCICE

Durée totale :

60 min

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Les ressources nécessaires à l'enseignement de cette leçon sont énumérées dans la description de leçon qui se trouve dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan du Cadet-maître*, chapitre 4. Les utilisations particulières de ces ressources sont indiquées tout au long du guide pédagogique, notamment au PE pour lequel elles sont requises.

Réviser le contenu de la leçon pour se familiariser avec la matière avant de l'enseigner.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

S.O.

APPROCHE

Une discussion de groupe a été choisie pour les PE 1 et 3, parce qu'elle permet aux cadets d'interagir avec leurs pairs et de partager leurs connaissances, leurs expériences et leurs opinions sur la façon de débiter et de mettre fin à des activités et sur la supervision d'une activité.

L'exposé interactif a été choisi pour les PE 2 et 4 pour initier les cadets à la façon de débiter et de mettre fin à un exercice et comment superviser un exercice.

INTRODUCTION

RÉVISION

QUESTIONS :

- Q1. Qu'est-ce qu'on entend par destinataires de projet?
- Q2. Quelle est l'approche utilisée pour diviser un article en composantes pour décrire les détails d'un projet?
- Q3. Quelle est la directive importante à suivre pour attribuer des tâches aux personnes?
- Q4. Quels renseignements doivent être mentionnés durant une réunion préalable à l'exercice?
- Q5. Quelles sont les méthodes pour encourager la motivation?

RÉPONSES ANTICIPÉES :

- R1. Un destinataire de projet est toute personne ou groupe qui appuie un projet, qui est concerné par un projet ou qui est intéressé dans un projet.
- R2. La structure de répartition du travail (SRT) est l'approche utilisée pour diviser un article en composantes pour décrire les détails d'un projet.
- R3. La directive importante à suivre pour attribuer des tâches est « Les chefs ne devraient jamais attribuer à d'autres personnes une tâche qu'ils ne peuvent définir clairement eux-mêmes».
- R4. Voici les renseignements à mentionner durant une réunion préalable à l'activité :
- ce qu'il faut faire;
 - pour quand il faut le faire;
 - comment il faut le faire;
 - qui doit le faire; et
 - les ressources disponibles.
- R5. La motivation peut être encouragée au moyen de :
- désirabilité,
 - faisabilité,
 - progrès, et
 - reconnaissance.

OBJECTIFS

À la fin de la présente leçon, le cadet doit être en mesure de diriger un exercice.

IMPORTANCE

Il est important pour les cadets de savoir comment diriger un exercice, car surveiller et faire des modifications selon les besoins sont des étapes importantes pour s'assurer qu'un exercice atteint les objectifs. De plus, le fait d'annoncer l'activité en temps opportun et d'organiser une réunion préalable à l'exercice réussie permet aux gens de se préparer pour l'exercice.

Point d'enseignement 1**Demander aux cadets de discuter comment débiter et mettre fin à une activité.**

Durée : 10 min

Méthode : Discussion de groupe

CONNAISSANCES PRÉALABLES

L'objectif d'une discussion de groupe est d'obtenir les renseignements suivant auprès du groupe, à l'aide des conseils pour répondre aux questions ou animer la discussion, et des questions suggérées fournies.

ÉLÉMENTS D'UNE PRÉSENTATION

Il est important de toujours préparer l'espace et de placer le matériel avant l'arrivée des participants. Se poser les questions suivantes avant l'arrivée des participants :

- Est-ce que tout le matériel nécessaire est en place?
- Est-ce que les personnes prenant part à la direction de l'activité comprennent l'étendue de leurs responsabilités?
- Est-ce que l'espace est suffisant?
- S'il y a lieu, peut-on se fier aux conditions météorologiques? Si ce n'est pas le cas, est-ce que le plan de réserve est prêt et réalisable?

Attirer l'attention de l'équipe. Pour présenter une activité, le chef doit d'abord attirer l'attention de l'équipe. Il doit avoir l'attention de l'équipe avant de poursuivre la présentation de l'activité. Si un cadet ne porte pas attention, il peut manquer un point important qui pourrait compromettre sa participation à l'activité ou le résultat de l'activité.

Expliquer le but de l'activité. Le but de l'activité doit être expliqué à l'équipe du point de vue général de ce qu'on peut en apprendre ou accomplir. Le contexte de l'activité doit aussi être expliqué aux cadets pour qu'ils comprennent pourquoi leur participation est essentielle et pourquoi l'activité est à l'ordre du jour. Il est important de ne pas donner trop d'information à ce stade, car le chef doit leur demander ce qu'ils ont retenu du but de l'activité une fois qu'elle est terminée.

Expliquer l'activité. L'activité doit être expliquée à l'équipe avant sa participation. Les règles de l'activité doivent être clairement présentées à tous les cadets et comprises par eux avant de commencer. Le chef doit s'assurer que l'activité est bien comprise.

Attribuer les tâches selon les besoins. Si des tâches particulières doivent être accomplies durant l'activité, le chef doit les attribuer à des cadets pendant la présentation de l'activité.

Fixer les limites de temps. Le chef doit établir une limite de temps pour la participation des cadets à l'activité. Il doit prendre en compte le temps nécessaire pour donner une séance de rétroaction aux cadets après l'activité.

Communiquer les mesures de sécurité au besoin. S'il y a des mesures de sécurité à observer, le chef doit en informer l'équipe avant de commencer l'activité.

Motiver l'équipe. Avant de commencer l'activité, le chef doit motiver l'équipe. Il doit être enthousiaste et partager cet enthousiasme avec les cadets. Le but de l'activité est important et il y a une raison pour laquelle elle est accomplie. Les cadets doivent être informés de cette raison et être motivés à atteindre le but cité.

ÉLÉMENTS D'UNE SÉANCE DE RÉTROACTION

Réviser le but. Une fois l'activité terminée, il est important de passer en revue le but de l'activité avec les cadets. Il faut réitérer l'importance de l'apprentissage, car les cadets veulent toujours savoir pourquoi ils ont dû participer à l'activité ou apprendre une certaine matière.

Donner de la rétroaction. Le chef doit d'abord recueillir les rétroactions du groupe à propos de l'activité. Pour ce faire, il peut poser des questions préétablies concernant spécifiquement cette activité. Il est important de savoir ce que les cadets ont pensé de l'activité (p. ex., pensent-ils qu'elle a été utile?, leur a-t-elle appris quelque chose?, etc.). Les commentaires des cadets donneront au chef un aperçu fort utile de l'activité même (p. ex., si on devrait refaire l'activité, comment on pourrait refaire l'activité de façon différente, quels éléments de l'activité devraient rester intacts si on refaisait l'activité, etc.). Il est aussi très important de leur demander s'ils croient que l'activité en a valu la peine. Le chef doit aussi donner des rétroactions aux cadets. À ce stade, il est aussi important de savoir si le but a été atteint. Pourquoi le but a-t-il été atteint ou pourquoi pas? A-t-on pu terminer l'activité? Cela a-t-il eu un effet sur le but à atteindre? Le chef doit aussi donner et recevoir des rétroactions sur la façon dont le groupe a interagi tout au long de l'activité. Il doit mentionner aux cadets ce qu'il pense des interactions du groupe et leur demander ce qu'ils pensent de la façon dont ils ont interagi entre eux.

Motiver de nouveau l'équipe. L'étape finale de la séance de rétroaction donnée à un groupe qui a terminé l'activité est de motiver de nouveau les cadets.

DISCUSSION DE GROUPE



CONSEILS POUR RÉPONDRE AUX QUESTIONS OU ANIMER UNE DISCUSSION :

- Établir les règles de base de la discussion, p. ex., tout le monde doit écouter respectueusement; ne pas interrompre; une seule personne parle à la fois; ne pas rire des idées des autres; vous pouvez être en désaccord avec les idées, mais pas avec la personne; essayez de comprendre les autres, de la même façon que vous espérez qu'ils vous comprennent, etc.
- Asseoir le groupe dans un cercle et s'assurer que tous les cadets peuvent se voir mutuellement.
- Poser des questions qui incitent à la réflexion; en d'autres mots, éviter les questions à répondre par oui ou par non.
- Gérer le temps en veillant à ce que les cadets ne débordent pas du sujet.
- Écouter et répondre de façon à exprimer que le cadet ait été entendu et compris. Par exemple, paraphraser les idées des cadets.
- Accorder suffisamment de temps aux cadets pour répondre aux questions.
- S'assurer que chaque cadet a la possibilité de participer. Une solution est de circuler dans le groupe et de demander à chaque cadet de donner une brève réponse à la question. Permettre aux cadets de passer leur tour, s'ils le souhaitent.
- Préparer des questions supplémentaires à l'avance.

QUESTIONS SUGGÉRÉES

- Q1. Quelle est la première chose à faire pour commencer une activité? Pourquoi?
- Q2. Le but de l'activité devrait-il être expliqué avant de commencer? Pourquoi ou pourquoi pas? Si le but n'est pas expliqué, comment l'activité se déroulerait-elle?
- Q3. Quelles autres préoccupations doit-on transmettre pendant la présentation? Les cadets doivent-ils être informés des préoccupations sur la sécurité ou doivent-ils les trouver par eux-mêmes pendant le déroulement de l'activité?
- Q4. Pourquoi doit-on revoir le but de l'activité une fois qu'elle est terminée?
- Q5. Quelles rétroactions le groupe doit-il donner au chef? Comment obtient-on cette information? Quelles rétroactions le chef doit-il donner au groupe?



D'autres questions et réponses seront soulevées au cours de la discussion de groupe. La discussion de groupe ne doit pas se limiter uniquement aux questions suggérées.



Renforcer les réponses proposées et les commentaires formulés pendant la discussion de groupe, en s'assurant que tous les aspects du point d'enseignement ont été couverts.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 1

La participation des cadets à la discussion de groupe servira de confirmation de l'apprentissage de ce PE.

Point d'enseignement 2

Expliquer comment débiter et mettre fin à un exercice.

Durée : 5 min

Méthode : Exposé interactif

Le début et la fin d'un exercice est très semblable au début et à la fin d'une activité.



Demander aux cadets d'énumérer les actions à prendre avant l'arrivée des cadets.

Avant l'arrivée des cadets, les chefs doivent :

- inspecter la zone d'exercice afin de vérifier s'il y a des dommages ou des préoccupations en matière de sécurité;
- aménager la zone d'exercice;
- s'assurer que toutes les personnes concernées ont une bonne compréhension de leurs responsabilités.

Lorsque les cadets arrivent sur les lieux, les chefs doivent organiser une réunion préparatoire avec tout le groupe afin de donner l'information qui sera essentielle tout au long de l'exercice.



Demander aux cadets d'énumérer l'information qui devrait être mentionnée à la réunion préparatoire.

La réunion préparatoire doit comprendre l'information suivante :

- un mot d'accueil aux participants,
- la présentation des membres du personnel,
- un aperçu général de l'exercice,
- les préoccupations en matière de sécurité (p. ex, un plancher glissant, les zones hors limites, etc.),
- l'emplacement des installations (p. ex., les salles de toilette, la cantine, les salles de classe, le gymnase, etc.),
- l'aire de rassemblement en cas d'urgence,
- le poste de premiers soins.

À la fin de l'exercice, les chefs doivent organiser une réunion de clôture avec tout le groupe afin de donner l'information qui était pertinente à l'exercice.



Demander aux cadets quelle information devrait être donnée à la réunion de clôture.

La réunion de clôture doit comprendre l'information suivante :

- le déroulement de l'exercice (p. ex., les gagnants de la compétition);
- les rétroactions des instructeurs;
- les rétroactions des cadets;
- la reconnaissance des contributions individuelles ou de groupe.



Si les chefs veulent des rétroactions plus détaillées, ils peuvent demander aux cadets d'écrire leurs rétroactions et de les remettre à la prochaine séance d'instruction.

Après le départ des cadets, les chefs doivent :

- inspecter la zone d'exercice afin de vérifier s'il y a des dommages ou des préoccupations en matière de sécurité;
- démonter la zone d'exercice;
- retourner les fournitures.

Tout dommage causé à la zone d'exercice ou à l'équipement doit être signalé à l'autorité compétente (p. ex., l'officier d'instruction, le commandant, la direction de l'immeuble, l'officier d'approvisionnement, la direction de l'école, etc.).



Une façon de simplifier la clôture d'un exercice est de l'inclure dans la SRT, car elle permet aux gens de constater l'importance des étapes finales et de se concentrer sur les tâches à exécuter. De plus, elle permet de s'assurer que suffisamment de temps et de ressources ont été alloués pour l'exécution de ces activités.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 2

QUESTIONS :

- Q1. Quelles tâches doivent être exécutées avant l'arrivée des cadets?
- Q2. Quelle information doit être donnée durant une réunion préparatoire?
- Q3. Quelle information doit être donnée durant une réunion de clôture?

RÉPONSES ANTICIPÉES :

- R1. Avant l'arrivée des cadets, les chefs doivent :
- inspecter la zone d'exercice afin de vérifier s'il y a des dommages ou des préoccupations en matière de sécurité;
 - aménager la zone d'exercice;
 - s'assurer que toutes les personnes concernées ont une bonne compréhension de leurs responsabilités.
- R2. La réunion préparatoire doit comprendre l'information suivante :
- un mot d'accueil aux participants,
 - la présentation des membres du personnel,
 - un aperçu général de l'exercice,
 - les préoccupations en matière de sécurité (p. ex, un plancher glissant, les zones hors limites, etc.),
 - l'emplacement des installations (p. ex., les salles de toilette, la cantine, les salles de classe, le gymnase, etc.),
 - l'aire de rassemblement en cas d'urgence, et
 - le poste de premiers soins.
- R3. La réunion de clôture doit comprendre l'information suivante :
- le déroulement de l'exercice (p. ex., les gagnants de la compétition);
 - les rétroactions des instructeurs;
 - les rétroactions des cadets;
 - la reconnaissance des contributions individuelles ou de groupe.

Point d'enseignement 3**Demander aux cadets de réviser l'information sur la supervision d'une activité.**

Durée : 5 min

Méthode : Discussion de groupe

CONNAISSANCES PRÉALABLES

L'objectif d'une discussion de groupe est d'obtenir les renseignements suivant auprès du groupe, à l'aide des conseils pour répondre aux questions ou animer la discussion, et des questions suggérées fournies.



Les cadets devraient déjà connaître la matière, car elle a été enseignée à l'OCOM M303.05 (Superviser des cadets).

LES BUTS DE LA SUPERVISION

Il existe trois buts principaux pour la supervision.

Protéger. La supervision assure la sécurité et le bien-être du personnel. La sécurité est la préoccupation principale de tous les aspects du programme des cadets. Lorsqu'une situation n'est pas sécuritaire, il faut cesser immédiatement les opérations. L'ordonnance OAIC 14-31, *Programme de sécurité générale - Directeur – Cadets et Rangers juniors canadiens*, décrit les exigences d'un programme de sécurité générale qu'il faut intégrer à tous les aspects des activités des cadets.

Offrir un appui. La supervision permet de s'assurer que tous les membres de l'équipe reçoivent l'aide, l'appui et l'encouragement nécessaires pendant qu'ils exécutent leurs tâches. Si les cadets ne pratiquent la gestion intrapersonnelle, la gestion interpersonnelle, le travail d'équipe et la communication efficace, le superviseur doit réagir en fonction de la situation.

Fournir une assurance de la qualité. La supervision permet de s'assurer que les résultats de l'exécution d'une tâche respectent les attentes relatives à cette tâche. Si les cadets ne prennent pas leurs responsabilités concernant l'exécution d'une tâche, le superviseur doit réagir en fonction de la situation.

LA FAÇON DE SUPERVISER

On s'attend à ce que les cadets, en tant que chefs d'équipe, supervisent les autres. La supervision doit se faire pendant toute la durée de la tâche, non pas seulement au début ou à la fin. Même si chaque situation de supervision est unique, certaines responsabilités fondamentales doivent être prises. Les chefs d'équipe doivent prendre ces responsabilités, en prenant les mesures suivantes :

S'assurer de la sécurité. La principale préoccupation de tous les membres du programme des cadets est de s'assurer que chaque situation est gérée de façon sécuritaire.

S'assurer du bien-être des cadets. Le bien-être des cadets au sein du programme des cadets constitue la préoccupation principale au cours de l'exécution des tâches portant sur l'instruction et de l'administration.

Encourager les cadets. Il faut encourager les cadets à effectuer du travail satisfaisant de façon volontaire. La motivation par des éloges produit généralement de bons résultats.

Modifier les responsabilités au besoin. Il est important de pouvoir modifier les responsabilités des cadets au besoin. Les cadets qui ont de l'expérience auront probablement besoin de moins de supervision et pourront prendre plus de responsabilités.

Maintenir le contrôle des cadets. Il faut veiller à ce que les cadets s'acquittent de leurs tâches, et ce, de façon satisfaisante. Un superviseur efficace sera capable de s'assurer que les cadets demeurent concentrés sur leurs tâches.

Corriger les erreurs au besoin. Si des erreurs sont faites, les superviseurs efficaces seront capables de les traiter en discutant. Ils examineront ce qui doit être fait et comment le faire, et ils prendront les mesures pour corriger les erreurs.

Signaler la mauvaise conduite au besoin. Lorsque les cadets se comportent à l'encontre des qualités principales de leadership d'un cadet, il faut signaler leurs comportements aux échelons supérieurs.

S'assurer que les cadets assument les responsabilités qui leur sont attribuées. Lorsque des superviseurs délèguent ou attribuent des tâches à d'autres, ils ont la responsabilité de s'assurer que toutes les tâches déléguées sont menées à terme.



Les superviseurs efficaces sont normalement des chefs efficaces.

DISCUSSION DE GROUPE



CONSEILS POUR RÉPONDRE AUX QUESTIONS OU ANIMER UNE DISCUSSION :

- Établir les règles de base de la discussion, p. ex., tout le monde doit écouter respectueusement; ne pas interrompre; une seule personne parle à la fois; ne pas rire des idées des autres; vous pouvez être en désaccord avec les idées, mais pas avec la personne; essayez de comprendre les autres, de la même façon que vous espérez qu'ils vous comprennent, etc.
- Asseoir le groupe dans un cercle et s'assurer que tous les cadets peuvent se voir mutuellement.
- Poser des questions qui incitent à la réflexion; en d'autres mots, éviter les questions à répondre par oui ou par non.
- Gérer le temps en veillant à ce que les cadets ne débordent pas du sujet.
- Écouter et répondre de façon à exprimer que le cadet ait été entendu et compris. Par exemple, paraphraser les idées des cadets.
- Accorder suffisamment de temps aux cadets pour répondre aux questions.
- S'assurer que chaque cadet a la possibilité de participer. Une solution est de circuler dans le groupe et de demander à chaque cadet de donner une brève réponse à la question. Permettre aux cadets de passer leur tour, s'ils le souhaitent.
- Préparer des questions supplémentaires à l'avance.

QUESTIONS SUGGÉRÉES

- Q1. Quels sont les buts de la supervision? À quel moment la supervision doit-elle être exercée?
- Q2. Selon vous, quelles sont les responsabilités d'un superviseur efficace?
- Q3. Quelle responsabilité trouvez-vous est la plus importante? Pourquoi?
- Q4. Quelle responsabilité trouvez-vous est la plus difficile à assumer? Pourquoi?
- Q5. Énumérez certains exemples où vous avez vu des chefs assumer diverses responsabilités.



D'autres questions et réponses seront soulevées au cours de la discussion de groupe. La discussion de groupe ne doit pas se limiter uniquement aux questions suggérées.



Renforcer les réponses proposées et les commentaires formulés pendant la discussion de groupe, en s'assurant que tous les aspects du point d'enseignement ont été couverts.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 3

La participation des cadets à la discussion de groupe servira de confirmation de l'apprentissage de ce PE.

Point d'enseignement 4

Expliquer comment superviser un exercice.

Durée : 5 min

Méthode : Exposé interactif

La supervision d'un exercice est très semblable à la supervision d'une activité.



Demander aux cadets d'énumérer les trois principaux buts de la supervision.

Voici les trois principaux buts de la supervision :

- protéger;
- offrir un appui; et
- fournir une assurance de la qualité.

Les chefs d'activité doivent être supervisés par les chefs d'exercice de la même façon que les chefs d'activité supervisent les cadets. Lorsque les chefs d'exercice font de la supervision, ils doivent :

- s'assurer de l'achèvement des tâches;
- s'assurer que les chefs d'activité donnent une instruction stimulante, amusante et sécuritaire;

- interrompre une activité lorsqu'elle est considérée non sécuritaire; et
- offrir des conseils aux chefs d'activité.

DONNER DE LA RÉTROACTION

Des conseils doivent être donnés aux chefs d'activité au moment opportun et de façon appropriée.



Demander aux cadets d'énumérer les principes de la rétroaction efficace. La matière a été enseignée de façon plus détaillée à l'OCOM M403.04 (Donner de la rétroaction aux membres de l'équipe).

La rétroaction peut être donnée à toute l'équipe ou elle peut être donnée à certains membres de l'équipe. Bien donner de la rétroaction est une habileté. Quand on donne de la rétroaction, elle doit être :

- fréquente,
- exacte,
- spécifique, et
- opportune.



Demander aux cadets d'énumérer les règles de base pour donner de la rétroaction. La matière a été enseignée de façon plus détaillée à l'OCOM M403.04 (Donner de la rétroaction aux membres de l'équipe).

Les règles de bases suivantes pour donner de la rétroaction peuvent permettre au chef d'équipe de donner une rétroaction efficace et constructive, sans créer de conflit ni causer des situations conflictuelles entre les membres de l'équipe.

Voici les règles de base :

- se concentrer sur ce qui est observé;
- se concentrer sur le comportement;
- rester neutre;
- utiliser la rétroaction pour informer;
- être positif; et
- rechercher la simplicité.



Demander aux cadets d'énumérer les étapes pour donner de la rétroaction. La matière a été enseignée de façon plus détaillée à l'OCOM M403.04 (Donner de la rétroaction aux membres de l'équipe).

Le but de donner de la rétroaction est de laisser savoir aux membres de l'équipe comment ils évoluent et à quel moment ils ne répondent pas aux attentes. Les chefs doivent s'assurer que la rétroaction est donnée lorsque les membres de l'équipe remplissent ou dépassent leurs engagements autant que lorsque les membres de l'équipe ne remplissent pas leurs engagements. Voici les cinq étapes pour donner de la rétroaction :

- planifier ce qui sera dit;
- donner des exemples de comportements;
- accorder du temps pour la rétroaction;
- motiver; et
- établir un horaire pour la mise en œuvre et le suivi.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 4

QUESTIONS :

- Q1. Quels sont les trois principaux buts de la supervision?
- Q2. Que doivent faire les chefs d'exercice lorsqu'ils font de la supervision?
- Q3. Quelles sont les règles de base pour donner de la rétroaction?

RÉPONSES ANTICIPÉES :

- R1. Voici les trois principaux buts de la supervision :
- protéger;
 - offrir un appui; et
 - fournir une assurance de la qualité.
- R2. Lorsque les chefs d'exercice font de la supervision, ils doivent :
- s'assurer de l'achèvement des tâches;
 - s'assurer que les chefs d'activité donnent une instruction stimulante, amusante et sécuritaire;
 - interrompre une activité lorsqu'elle est considérée non sécuritaire; et
 - offrir des conseils aux chefs d'activité.
- R3. Voici les règles de base :
- se concentrer sur ce qui est observé;
 - se concentrer sur le comportement;
 - rester neutre;
 - utiliser la rétroaction pour informer;
 - être positif; et
 - rechercher la simplicité.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON**QUESTIONS :**

- Q1. Quels éléments doivent être mentionnés durant une réunion préparatoire à l'activité?
- Q2. Quelles tâches les chefs doivent-ils exécuter avant l'arrivée des cadets à l'exercice?
- Q3. Quelles sont les cinq étapes pour donner de la rétroaction?

RÉPONSES ANTICIPÉES :

- R1. Les éléments qui doivent être mentionnés durant une réunion préparatoire à l'activité sont :
- attirer l'attention de l'équipe;
 - expliquer l'objectif de l'activité;
 - expliquer l'activité;
 - assigner les tâches selon les besoins;
 - fixer les limites de temps;
 - transmettre au besoin les questions relatives à la sécurité; et
 - motiver l'équipe.
- R2. Avant l'arrivée des cadets, les chefs doivent :
- inspecter la zone d'exercice afin de vérifier s'il y a des dommages ou des préoccupations en matière de sécurité;
 - aménager la zone d'exercice; et
 - s'assurer que toutes les personnes concernées ont une bonne compréhension de leurs responsabilités.
- R3. Les cinq étapes pour donner de la rétroaction sont :
- planifier ce qui sera dit;
 - donner des exemples de comportements;
 - accorder du temps pour la rétroaction;
 - motiver; et
 - établir un calendrier pour la mise en œuvre et le suivi.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

S.O.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

Cet OCOM est évalué conformément aux instructions de la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan du Cadet-maître*, chapitre 3, annexe B, COREN 503.

OBSERVATIONS FINALES

Une fois qu'un exercice est commencé, il se peut que des modifications soient apportées. Il est important pour les cadets de constater l'importance de superviser l'activité afin que les objectifs soient atteints, que tout se déroule tel que prévu et, s'il y a lieu, que les modifications appropriées soient apportées.

COMMENTAIRES/REMARQUES À L'INSTRUCTEUR

Les cadets auront l'occasion de diriger un exercice, en tant que membre d'un groupe, dans le cadre de leur stage de perfectionnement.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

S.O.



INSTRUCTION COMMUNE
CADET-MAÎTRE
GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 4

OCOM M503.04 – CONCLURE UN EXERCICE

Durée totale :

30 min

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Les ressources nécessaires à l'enseignement de cette leçon sont énumérées dans la description de leçon qui se trouve dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan du Cadet-maître*, chapitre 4. Les utilisations particulières de ces ressources sont indiquées tout au long du guide pédagogique, notamment au PE pour lequel elles sont requises.

Réviser le contenu de la leçon pour se familiariser avec la matière avant de l'enseigner.

Faire un transparent de l'annexe A.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

S.O.

APPROCHE

L'exposé interactif a été choisi pour le PE 1 pour initier les cadets à la conclusion d'un exercice, au contenu d'un compte rendu après action et au déroulement d'une séance de rétroaction.

Une activité en classe a été choisie pour le PE 2, parce que c'est une façon interactive de stimuler l'esprit et l'intérêt des cadets au sujet du compte rendu après action.

INTRODUCTION

RÉVISION

QUESTIONS :

- Q1. Quels sont les éléments d'une séance de rétroaction sur l'activité?
- Q2. Que doivent faire les chefs d'exercice après le départ des cadets?
- Q3. Énumérez les responsabilités liées à la supervision qu'un chef doit assumer.

RÉPONSES ANTICIPÉES :

R1. Les éléments d'une séance de rétroaction sur l'activité doivent inclure :

- réviser le but;
- donner de la rétroaction; et
- remotiver l'équipe.

R2. Après le départ des cadets, les chefs doivent :

- inspecter la zone d'exercice afin de vérifier s'il y a des dommages ou des préoccupations en matière de sécurité;
- démonter la zone d'exercice; et
- retourner le matériel.

R3. Voici les responsabilités liées à la supervision qu'un chef doit assumer :

- assurer la sécurité;
- assurer le bien-être des cadets;
- encourager les cadets;
- ajuster les responsabilités au besoin;
- maintenir le contrôle des cadets;
- corriger les erreurs au besoin;
- signaler la mauvaise conduite au besoin; et
- s'assurer au besoin que les cadets assument les responsabilités qui leur sont attribuées.

OBJECTIFS

À la fin de la présente leçon, le cadet doit être en mesure de conclure un exercice.

IMPORTANCE

Il est important pour les cadets de conclure un exercice, car il s'agit d'une étape importante dans la gestion de projet. L'identification des points à améliorer et des réussites permet aux gens d'utiliser ces connaissances dans le cadre du projet suivant et d'améliorer les chances de réussite.

Point d'enseignement 1**Expliquer les étapes de la conclusion d'un exercice.**

Durée : 10 min

Méthode : Exposé interactif

DIRIGER UNE SÉANCE DE RÉTROACTION

Une séance de rétroaction avec le personnel participant à l'exercice est une étape essentielle en vue de déterminer les pratiques à conserver et les pratiques à éviter pour les projets éventuels, en fonction de l'expérience acquise durant le projet actuel. En partageant leurs expériences, leurs observations et leurs suggestions, les personnes participant au projet peuvent aider un chef à identifier les réalisations et les points à améliorer durant les diverses étapes de planification et de déroulement de l'exercice.

Comme tout autre réunion, la séance de rétroaction doit être précédée par un ordre du jour qui peut comprendre les éléments suivants :

- le but de la séance de rétroaction,
- les objectifs de l'activité ou des activités,
- les points culminants, tels que :
 - les résultats, les horaires et les ressources,
 - les systèmes et les procédures de suivi,
 - les communications,
 - les pratiques et leur efficacité;
- la discussion et l'identification des réalisations particulières,
- la révision des réactions face à l'activité (des cadets ou des superviseurs),
- la discussion des problèmes et des préoccupations, ou
- la discussion sur la façon d'utiliser les expériences acquises durant ce projet pour les projets éventuels.

Au cours de la séance de rétroaction, il faut discuter des points suivants :

- ce qui a été réalisé et les contributions individuelles;
- les techniques et les approches qui ont fonctionné afin de s'assurer qu'elles seront utilisées à l'avenir;
- les techniques et les approches qui n'ont pas fonctionné afin de s'assurer qu'elles ne seront pas utilisées à l'avenir ou qu'elles seront seulement utilisées à la suite de modifications appropriées.

Voici quelques points à retenir pendant la planification d'une séance de rétroaction :

Inviter les personnes appropriées. Inviter les personnes qui participaient à l'exercice. Si la liste est trop longue, rencontrer les personnes en sous-groupes, puis organiser une rencontre générale durant laquelle on révise les résultats obtenus dans les plus petits groupes et on fait les derniers commentaires et les dernières suggestions.

S'assurer de faire comprendre à chacun que le but de la rencontre est d'apprendre et non de blâmer. L'évaluation finale d'un projet est un moyen d'examiner ce qui a été fait pour l'améliorer.

Si une personne commence à attaquer ou à critiquer d'autres participants, il faut remettre la discussion dans la bonne voie. Pour ce faire, poser des questions comme les suivantes :

- Que devez-vous faire à l'avenir pour traiter de telles situations plus efficacement?
- Que peut-on faire à l'avenir pour éviter que de telles situations surviennent?

On peut aussi demander aux membres du personnel :

- d'identifier ce que les autres ont bien fait;
- d'examiner leur propre rendement et de déterminer comment ils auraient pu traiter les situations d'une autre façon.



Ne pas oublier de demander à une personne de prendre des notes durant la séance de rétroaction. Ces notes seront utiles pour la rédaction du compte rendu de fin d'activité.

RÉDIGER UN COMPTE RENDU DE FIN D'ACTIVITÉ

Dès que possible après la séance de rétroaction, rédiger et distribuer un compte rendu de fin d'activité en fonction des notes prises durant la séance d'information.

Le compte rendu doit comprendre les renseignements suivants :

- les pratiques à utiliser dans les projets éventuels,
- les pratiques à suivre pour encourager l'utilisation de ces pratiques,
- les pratiques à éviter dans les projets éventuels, et
- les étapes à suivre pour éviter ces pratiques.



Après (et durant si possible) la réalisation d'un projet, identifier les personnes ou les groupes qui ont contribué à la réalisation du projet. Qu'elle soit faite au moyen d'annonces ou de remerciements aux personnes qui ont contribué au succès, la reconnaissance des personnes qui ont travaillé fort est importante.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 1

QUESTIONS :

- Q1. Que faut-il faire après le déroulement d'un exercice?
- Q2. Quelle est l'importance de la séance de rétroaction?
- Q3. Quels éléments retrouve-t-on dans un compte rendu de fin d'activité?

RÉPONSES ANTICIPÉES :

- R1. Après le déroulement d'un exercice, s'assurer que les tâches suivantes sont exécutées :
 - le démontage de la zone d'exercice,
 - le retour des ressources,

- la séance de rétroaction,
- le compte rendu de fin d'activité.

R2. Une séance de rétroaction avec le personnel participant à l'exercice est une étape essentielle en vue de déterminer les pratiques à garder et les pratiques à éviter pour les projets éventuels, en fonction de l'expérience acquise durant le projet actuel.

R3. Voici les éléments que l'on retrouve dans un compte rendu de fin d'activité :

- les pratiques à utiliser dans les projets éventuels,
- les étapes à suivre pour encourager l'utilisation de ces pratiques,
- les pratiques à éviter dans les projets éventuels, et
- les étapes à suivre pour éviter ces pratiques.

Point d'enseignement 2

Diriger une activité où les cadets élaborent un format de compte rendu de fin d'activité.

Durée : 15 min

Méthode : Activité en classe

ACTIVITÉ

Durée : 15 min

OBJECTIF

L'objectif de cette activité est de demander aux cadets de créer leur propre format d'un compte rendu de fin d'activité.

RESSOURCES

- des feuilles de tableau de papier, et
- des marqueurs.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

S.O.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Répartir les cadets en deux groupes.
2. Distribuer à chaque groupe un tableau de papier et des marqueurs.
3. Demander aux cadets de créer un gabarit pour le compte rendu de fin d'activité, lequel doit comprendre tous les renseignements nécessaires.
4. Allouer huit minutes aux cadets pour travailler sur leur devoir.
5. Accorder deux minutes à chaque groupe pour présenter leur travail.
6. Demander aux cadets de déterminer le format qu'ils préfèrent.

MESURES DE SÉCURITÉ

S.O.



Montrer aux cadets l'exemple d'un format de compte rendu de fin d'activité (annexe A) qui pourrait être utilisé.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 2

La participation des cadets à l'activité servira de confirmation de l'apprentissage de ce PE.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON

La conclusion d'une activité par les cadets servira de confirmation de l'apprentissage de cette leçon.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

S.O.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

Cet OCOM est évalué conformément aux instructions de la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan du Cadet-maître*, chapitre 3, annexe B, COREN 503.

OBSERVATIONS FINALES

Il est important de clôturer adéquatement une activité, car les erreurs et les réussites d'une activité peuvent être utilisées durant la planification d'une autre activité. Les chefs doivent reconnaître l'importance de prendre quelques instants pour réfléchir à l'expérience acquise des activités qu'ils ont préparées et dirigées.

COMMENTAIRES/REMARQUES À L'INSTRUCTEUR

Les cadets auront l'occasion de conclure un exercice, en tant que membre d'un groupe, dans le cadre de leur stage de perfectionnement.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

C3-252 ISBN 978-0-470-04923-5 Portny, S. E. (2007). *Project management for dummies*. Hoboken, New Jersey, Wiley Publishing.

COMPTE RENDU DE FIN D'ACTIVITÉ

ÉVÉNEMENT : _____

	SITUATION	SOLUTIONS ET RECOMMANDATIONS
1. Instruction		
a. Répartition du temps	Le temps alloué pour l'OCOM MXXX.XX était insuffisant. Les instructeurs n'ont pas eu le temps de terminer la leçon et n'ont pas enseigné le dernier PE.	La leçon peut être terminée durant une soirée d'instruction régulière. Allouer deux périodes pour cette leçon dans le calendrier d'instruction de l'an prochain.
b. ...	...	...
2. Ressources		
a. Transport	...	...
b. Installations	Les installations étaient très bien. Il y avait un nombre suffisant de salles de classe pour le nombre de leçons à enseigner. L'accès aux douches était très pratique. Tous les cadets ont bien apprécié pouvoir prendre une douche après l'activité sportive.	Utiliser les mêmes installations pour un événement semblable dans l'avenir.
3. Autres		
a. ...	...	...
b. ...		
c. ...	...	...
4. Autres		
a. ...	...	...
b. ...	...	...

Par : _____

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC



INSTRUCTION COMMUNE
CADET-MAÎTRE
GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 5

OCOM C503.01 – EXAMINER LES PROCÉDURES DE RÉUNION

Durée totale :

90 min

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Les ressources nécessaires à l'enseignement de cette leçon sont énumérées dans la description de leçon qui se trouve dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan du Cadet-maître*, chapitre 4. Les utilisations particulières de ces ressources sont indiquées tout au long de la trousse d'autoformation, notamment dans la section pour laquelle elles sont requises.

Les trousse d'autoformation doivent être effectuées par le cadet de façon autonome. De plus amples renseignements au sujet des trousse d'autoformation se trouvent dans l'avant-propos et la préface.

Réviser le contenu de la leçon et se familiariser avec la matière avant de la faciliter.

Photocopier la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A pour le cadet.

Photocopier le corrigé qui se trouve à l'annexe B, mais **ne pas** le remettre au cadet.

Pour ce qui est de l'exercice final qui se trouve à la fin de la trousse d'autoformation, obtenir une copie d'un plan de l'exercice actuel ou de l'ordre d'opération utilisé par le corps de cadets ou photocopier l'exemple d'exercice qui se trouve à l'annexe C pour le cadet.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

S.O.

APPROCHE

L'autoformation a été choisie pour cette leçon, car elle permet au cadet d'examiner les procédures de réunion à son propre rythme d'apprentissage. Cela incite le cadet à devenir davantage autonome et indépendant en se concentrant sur son propre apprentissage au lieu d'apprendre de l'instructeur.

INTRODUCTION

RÉVISION

S.O.

OBJECTIFS

À la fin de la présente leçon, le cadet doit avoir examiné les procédures de réunion.

IMPORTANCE

Il est important pour les cadets d'examiner les procédures de réunion, car le corps de cadets participera à des réunions dans le but de formuler des propositions et de préparer / diriger / conclure des exercices.

DIRECTIVES DE LA TROUSSE D'AUTOFORMATION

OBJECTIF

L'objectif de cette trousse d'autoformation est de demander au cadet d'examiner les procédures de réunion.

RESSOURCES

- la trousse d'autoformation, et
- des stylos et des crayons.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Fournir au cadet une salle de classe ou un secteur d'entraînement approprié pour remplir la trousse d'autoformation.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Remettre au cadet une copie de la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A, ainsi qu'un stylo ou un crayon.
2. Accorder 90 minutes au cadet pour compléter la trousse d'autoformation.
3. Offrir de l'aide au cadet, au besoin.
4. Reprendre la trousse d'autoformation une fois que le cadet a terminé.
5. Corriger la trousse d'autoformation à l'aide du corrigé qui se trouve à l'annexe B.
6. Donner de la rétroaction au cadet et lui mentionner s'il a atteint ou non l'objectif de compétence (OCOM).
7. Redonner la trousse d'autoformation complétée au cadet pour consultation ultérieure.
8. Inscrire le résultat dans le journal de bord du cadet et au dossier d'instruction du cadet.

MESURES DE SÉCURITÉ

S.O.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON

L'achèvement de la trousse d'autoformation par le cadet servira de confirmation de l'apprentissage de cette leçon.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

S.O.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

S.O.

OBSERVATIONS FINALES

En examinant les procédures de réunion, le cadet aura une meilleure compréhension des avantages de tenir des réunions et de la façon de les animer en vue d'assurer leur réussite.

COMMENTAIRES/REMARQUES À L'INSTRUCTEUR

L'autoformation ne doit être effectuée qu'après la composante obligatoire de l'OREN 503 (Diriger des activités des cadets).

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

A0-010 OAIC 11-03 Directeur - Cadets 2. (2006). *Mandat du programme des cadets*. Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

A0-201 United States Army Medical Department Battle Simulation Center (2003). *Military briefings*. Extrait le 26 février 2010 du site http://www.cs.amedd.army.mil/simcenter/military_briefings.htm

C0-004 ISBN 1-58062-577-0 McClain, G. et Romaine, D. S. (2002). *The everything managing people book*. Avon, Massachusetts, Adams Media.

C0-021 ISBN 1-58062-513-4 Adams, B. (2001). *The everything leadership book*. Avon, Massachusetts, Adams Media.

C0-022 ISBN 0-02864-207-4 Cole, K. (2002). *The complete idiot's guide to clear communications*. États-Unis, Pearson Education, Inc.

C0-112 ISBN 0-8407-6744-7 Maxwell, J. C. (1993). *Developing the leader within you*. Nashville, Tennessee, Thomas Nelson Inc. Publishers.

C0-113 ISBN 1-882664-12-4 Karnes, F. A. et Bean, S. M. (1995). *Leadership for students: A practical guide for ages 8–18*. Waco, TX: Prufrock Press.

C0-114 ISBN 0-02-863656-2 Pell, A. R. (1999). *The complete idiot's guide to team building*. Indianapolis, Indiana, Alpha Books.

C0-115 ISBN 0-7879-4059-3 Van Linden, J. A. et Fertman, C. I. (1998). *Youth leadership*. San Francisco, Californie, Jossey-Bass Inc., Publishers.

C0-144 Colver, E., et Reid, M. (2001). *Peacebuilder 3: Peer helping participant resource guide*. Ottawa, Ontario, YouCAN.

C0-245 ISBN 1-58062-513-4 Adams, B. (2001). *The everything leadership book*. Avon, Massachusetts, Adams Media.

C0-256 ISBN 0-7894-4863-7 Heller, R. (1999). *Achieving excellence*. New York, New York, DK Publishing, Inc.

C0-270 Maslow, A. H. (1943). *A theory of human motivation*. *Psychological Review*, vol. 50(4), 370–396.

C0-271 Farthing, D. (2001). *Peacebuilder 1: Conflict resolution youth reference guide*. Ottawa, Ontario, YouCAN.

C0-410 The ASPIRA Association. (2009). *Module 5: Réviser les styles de leadership*. Extrait le 12 février 2009 du site http://www.aspira.org/files/documents/youthdev08/U_V_M_5_dls.pdf

C0-413 University of Arkansas, Division of Agriculture, Cooperative Extension Service. (2006). *4-H volunteer leaders' series: The enabler—A leadership style*. Extrait le 18 février 2009 du site http://www.uaex.edu/other_areas/publications/PDF/4HCD2.pdf

C0-468 ISBN 0-06-091573-0 Hamlin, S. (1989). *How to talk so people listen*. New York, New York, Harper & Row Publishers.

C0-469 ISBN 1-57851-143-7 Argyris, C., Bartolomé, F., Bourgeois, L. J., III, Eisenhardt, K. M., Jay, A., Kahwajy, J. L., et al. (1999). *Harvard business review on effective communication*. Boston, Massachusett, Harvard Business School Publishing.

C3-251 ISBN 978-0-306-81354-2 Robert, H. M., III, Evans, W. J., & Honemann, D. H. (2004). *Robert's rules of order: Newly Revised in Brief*. New York, New York, Perseus Books Group.

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

Examiner les procédures de réunion



- SECTION 1 : IDENTIFIER LES TYPES DE RÉUNIONS**
- SECTION 2 : EXAMINER LA FAÇON D'ORGANISER LES RÉUNIONS**
- SECTION 3 : EXAMINER LA FAÇON D'ANIMER LES RÉUNIONS**

SECTION 1

IDENTIFIER LES TYPES DE RÉUNIONS

TYPES DE RÉUNIONS

Il y a plusieurs types de réunions, comme la rencontre de deux amis pour prendre un café ou une séance de la Chambre des Communes. Les deux types de réunions qui seront décrits dans la présente sont ceux qui sont le plus souvent utilisés au sein du programme des cadets : les séances d'information et les réunions de comités.

SÉANCE D'INFORMATION

Une séance d'information est un type de réunion qui sert à faire part de tout ce qui doit être fait durant un exercice ou à informer les participants au sujet d'une activité et des détails pertinents. Le groupe fait peu de commentaires, sauf poser des questions de clarification.

Séance d'information. Une réunion permettant de donner des renseignements ou des instructions.



Dans le cas des cadets, une séance d'information est le type de réunion qu'on leur demanderait d'animer le plus souvent.

Dans le cas du cadet, il peut être appelé à animer deux types de séances d'information :

- **La séance d'information.** La séance d'information est destinée à informer les personnes qui écoutent et à faire en sorte qu'elles comprennent. Cette séance porte principalement sur les faits. Le responsable de la séance d'information donne une brève introduction en vue de définir le sujet et d'orienter la personne qui écoute, puis il présente l'information.
- **La séance d'information du personnel.** La séance d'information du personnel est destinée à obtenir un effort coordonné ou unifié. Cette séance peut comprendre l'échange d'information, la prise ou l'annonce de décisions, la communication de directives ou la présentation de conseils. Elle peut aussi avoir les caractéristiques d'une séance d'information.

Fonctions d'une séance d'information

La séance d'information doit être claire, concise et complète. Elle doit être adaptée en fonction de l'auditoire. Une séance d'information pour les chefs d'activité d'un exercice diffère d'une séance que l'on donnerait aux cadets qui participent à l'exercice.

- **Communiquer le plan global.** Expliquer la façon dont se déroulera l'exercice. Toujours inclure les détails relatifs à la sécurité qui ont une incidence sur l'exercice au complet (p. ex., les consignes d'incendie, les points de rassemblement, les secouristes et les limites). Tous les membres de l'équipe doivent être mis au courant de ce qui en est. Cela pourrait inclure la détermination des diverses étapes et phases.
- **Communiquer les tâches qui font partie du poste de leadership.** Expliquer les tâches qui font partie de l'exercice.
- **Attribuer les tâches aux membres de l'équipe, selon le cas.** Attribuer, à tous les membres de l'équipe, les tâches qui doivent être exécutées dans le cadre de l'exercice. Chaque membre de l'équipe doit prendre part activement à une activité intéressante.
- **Veiller à ce que les membres de l'équipe comprennent leurs tâches.** S'assurer que les membres de l'équipe comprennent leurs tâches et leur demander s'ils ont des questions. Le chef d'équipe doit aussi poser des questions à divers membres de l'équipe pour s'assurer qu'ils ont bien compris. Lorsqu'on attribue des tâches précises aux membres de l'équipe, il est important qu'ils comprennent ce qu'on attend d'eux.



Réfléchir à des questions qui pourraient être posées ou actions à prendre afin de vous assurer que tous les participants ont compris leurs tâches.

RÉUNION DE COMITÉ

Une réunion de comité sert à planifier et à organiser un exercice. La participation des membres est requise pour que ce type de réunion soit réussie.

Réunion de comité. Un groupe de personnes, essentiellement d'au plus 12 membres et mené par un président, qui se rencontrent pour discuter et débattre de sujets pertinents à ses membres.



Maintenant que vous savez que la participation de tous est nécessaire lors d'une réunion de comité, comment ferez-vous pour vous assurer de la participation de tous?

En tant que cadets, la plupart des réunions auxquelles ils participent sont des séances d'information. Les cadets plus jeunes contribuent peu à la planification et à l'organisation des activités auxquelles ils participent. Au fur et à mesure qu'ils progressent dans le programme des cadets, les tâches qu'ils doivent effectuer passent de diriger un petit groupe de cadets en vue d'aménager une salle de classe à diriger un peloton lors d'un rassemblement.

Fonctions d'une réunion de comité

Les réunions exercent plusieurs fonctions pour l'équipe. Les fonctions d'une réunion sont de :

- déterminer les membres de l'équipe;
- donner une occasion où l'équipe révise, met à jour et fait des ajouts à ce qu'elle connaît en tant qu'équipe;
- aider tous les membres à comprendre l'objectif commun de l'équipe et la façon dont leur travail contribue au succès de l'équipe;
- faire un engagement aux décisions qu'elle prend et aux objectifs qu'elle veut atteindre;
- créer une occasion où l'équipe existe effectivement et travaille **en tant que groupe**. C'est la seule occasion où le chef est le chef de l'équipe et non simplement une personne à laquelle les personnes se rapportent.

Objectif(s) d'une réunion

Il y a plusieurs raisons de tenir des réunions. Dans le cadre du niveau d'instruction de cadet maître, il faudra participer à des réunions dans le but de formuler des propositions et de préparer / diriger / conclure des exercices faisant partie de l'OREN 503 (Diriger des activités de cadets). Voici quelques objectifs de réunion :

- **Cadre législatif.** L'objectif de la réunion est de clarifier la composition organisationnelle de l'équipe, ses règlements, ses routines et ses procédures (p. ex., qui doit répondre à qui, comment les problèmes doivent être traités, quelles tâches doivent être effectuées) à partir desquels toutes les activités doivent avoir lieu.
- **Responsabilités d'exécution.** L'objectif de la réunion est de déterminer qui sera responsable de quelles tâches. Chaque membre observe ce que les autres font et comprend comment son rôle ou ses responsabilités prennent leur place dans la totalité du projet ou de l'exercice.

- **Constructive / originale.** L'objectif de la réunion est d'orienter une discussion dans le but d'utiliser les connaissances, l'expérience, le jugement et les idées de l'équipe pour trouver une soumission, un projet, un exercice, etc. ou de bien réfléchir.
- **Instructive / digestible.** L'objectif de la réunion inclut les rapports de progrès (afin de maintenir l'équipe à jour au sujet de l'état actuel des tâches) et une révision du projet terminé en vue d'examiner ce qui peut être appris pour la prochaine fois (p. ex., une réunion permettant de déterminer les détails d'un compte rendu après action).

SECTION 2

EXAMINER LA FAÇON D'ORGANISER LES RÉUNIONS

COMMENT ORGANISER UNE SÉANCE D'INFORMATION

Pour organiser une séance d'information, il faut rédiger le plan de l'activité ou de l'exercice. Il doit mentionner les personnes convoquées, la raison, le lieu et la date de la séance d'information.



Il faut **leur** dire ce qu'ils doivent savoir, et **non** tout ce que l'**on** sait!

Voici les quatre étapes pour organiser une séance d'information :

1. **Analyser la situation.** Cette étape consiste à analyser l'auditoire et l'occasion en déterminant :
 - Qui doit participer à la séance d'information et pourquoi?
 - Quelles sont les connaissances de l'auditoire en ce qui a trait au sujet?
 - Quelles sont les fonctions de la personne responsable de la séance d'information?
2. **Concevoir la séance d'information.** La conception de la séance d'information varie en fonction du type et du but. L'analyse permet de trouver le fondement de cette séance. Voici les principales étapes pour préparer une séance d'information :
 - a. Connaître le sujet à fond.
 - b. Isoler les points essentiels.
 - c. Placer les points essentiels dans un ordre logique.
 - d. Choisir du matériel visuel, au besoin.
 - e. Choisir les mots à utiliser.
 - f. Répéter devant une personne informée qui peut critiquer la séance d'information.
3. **Donner la séance d'information.** Une séance d'information réussie dépend de la façon dont elle est présentée. Une prestation donnée avec confiance, articulée clairement et manifestement fondée sur une bonne connaissance du sujet, aide à convaincre l'auditoire. La personne responsable de la séance d'information maintient une allure décontractée mais professionnelle en utilisant des gestes et des mouvements naturels, tout en évitant des mimiques distrayantes. La prestation est caractérisée par la concision, l'objectivité et l'exactitude. Le responsable de la séance d'information doit connaître les éléments suivants :
 - Le but fondamental est de présenter le sujet tel qu'indiqué et de s'assurer qu'il est bien compris par l'auditoire.
 - La concision prévient d'éviter une longue introduction ou un long résumé.
 - Des interruptions et des questions peuvent survenir à tout moment. S'il y a des interruptions, le responsable de la séance d'information doit répondre aux questions avant de continuer ou doit mentionner que ces questions seront répondues plus loin dans la séance d'information. Ne pas laisser les questions distraire la séance d'information prévue. Lorsqu'une question sera répondue plus loin dans la séance d'information, le responsable de la séance d'information doit

faire référence à la question posée plus tôt quand il présente la matière pertinente. Il doit prévoir les questions qui seront possiblement posées et être prêt à y répondre.

4. **Question de suivi.** S'assurer que la matière est bien comprise. Une fois que la séance d'information est terminée, le responsable de la séance d'information doit demander à un pair ou à un supérieur d'en faire la critique.

COMMENT RÉDIGER UNE SÉANCE D'INFORMATION

Voici un format utilisé pour rédiger une séance d'information.

La séance d'information

La séance d'information doit suivre le format suivant :

1. L'introduction, incluant :
 - a. l'accueil,
 - b. le but et la portée, y compris :
 - (1) donner d'abord une vue d'ensemble;
 - (2) expliquer le but et la portée de la séance d'information;
 - c. l'aperçu ou la procédure, y compris :
 - (1) résumer les points essentiels et son approche générale; et
 - (2) expliquer toutes les procédures particulières (p. ex., les démonstrations).
2. Le corps, y compris :
 - a. organiser les principaux points dans un ordre logique;
 - b. se servir de matériel visuel pour mettre l'accent sur les points principaux;
 - c. faire des transitions efficaces d'un point principal au suivant; et
 - d. être prêt à répondre aux questions à n'importe quel moment.
3. La conclusion, y compris :
 - a. poser des questions;
 - b. faire le résumé des points essentiels et dire le mot de la fin; et
 - c. annoncer ce qui se passera par la suite.

Quels éléments à prendre en considération pour rédiger une séance d'information du personnel

La séance d'information du personnel doit comprendre :

1. **Généralités.** La séance d'information du personnel est une séance d'information qui est donnée au personnel qui dirige les activités ou qui est responsable d'effectuer les tâches pour l'exercice.

2. **Buts d'une séance d'information du personnel.** Donner des instructions particulières au besoin. La séance d'information du personnel sert à :
- donner le plan d'exercice ou en parler dans les détails;
 - inculquer une appréciation générale de l'exercice;
 - réviser les points essentiels du plan de l'exercice; et
 - s'assurer que les participants connaissent l'objectif ou les objectifs de l'exercice, les problèmes qui peuvent survenir et les façons de les régler.
3. **Format.** Une séance d'information du personnel est généralement informelle et n'a aucun format préétabli.



Se creuser les méninges n° 1 :

Quelles sont les quatre étapes pour organiser une séance d'information?

COMMENT ORGANISER UNE RÉUNION

Durant l'OCOM M503.02 (Préparer un exercice), une procédure de base sur la façon de planifier une réunion préalable à l'exercice a été décrite. Les procédures suivantes (plus formelles et détaillées) sur la façon d'organiser et d'animer une réunion sont tirées du livre *Robert's Rules of Order newly revised in brief*, mieux connu sous le nom de *Robert's Rules of Order*.



Le saviez-vous?

Lorsqu'on a demandé à Henry Martyn Robert (un officier de l'armée américaine) de présider une réunion paroissiale, il a réalisé qu'il ne savait pas comment s'y prendre. Il a quand même essayé, mais a eu honte au plus haut point. Cet événement, qui peut sembler familier pour beaucoup de personnes, l'a déterminé plus que jamais à assister aux autres réunions jusqu'à ce qu'il en sache davantage au sujet de la loi parlementaire. Il a étudié les livres sur le sujet qui étaient à sa disposition, mais s'est bien vite rendu compte qu'on avait des idées différentes sur la façon de procéder dans chaque secteur des États-Unis. Pour faire le ménage dans tout cela, il a décidé de rédiger le livre *Robert's Rules of Order* (publié pour la première fois en 1876), qui est vite devenu les procédures les plus souvent utilisées pour animer des réunions à l'échelle du pays.

Fonctions du président

Le président est tenu responsable de toute la planification d'une réunion, y compris :

- établir le jour et l'heure de la réunion;
- établir l'ordre du jour;
- conduire la réunion;
- superviser les débats;

- ordonner la tenue d'un vote;
- rédiger le procès-verbal.

Établir le jour et l'heure de la réunion

Il faut informer le plus tôt possible les membres de l'équipe au sujet des réunions pour que la réunion soit plus productive et que tous les membres puissent faire part de leurs préoccupations.

Établir l'ordre du jour

Il faut d'abord convoquer chaque réunion. Ce processus doit commencer avec un ordre du jour. La priorité la plus importante d'une réunion doit toujours être d'éviter de faire perdre du temps aux membres. Pour se faire, le meilleur outil est l'ordre du jour.

L'ordre du jour donne une structure au déroulement de la réunion et sert de guide que les personnes présentes peuvent suivre. Lorsqu'on établit un ordre du jour, il faut penser qu'il représente un ensemble de règlements pour la bonne tenue de la réunion.

L'ordre du jour doit comprendre le nom de l'organisme, la date, l'heure et l'emplacement de la réunion. Il doit aussi comprendre une heure de fin et, dans la mesure du possible, une durée approximative pour chaque point pour que le président puisse contrôler la réunion en respectant l'échéancier établi.

Voici les points communs à l'ordre du jour et l'ordre suggéré :

1. la confirmation du procès-verbal de la réunion précédente;
2. les questions découlant du procès-verbal de la réunion précédente (toute question soulevée à la réunion précédente pour laquelle un suivi était nécessaire après une proposition adoptée);
3. la correspondance reçue et envoyée;
4. les rapports (il pourrait s'agir des rapports de diverses sections de l'équipe);
5. les questions diverses (un bref contexte sur les sujets à l'ordre du jour, selon les besoins).

Le président d'assemblée peut faire varier l'ordre des choses à la réunion, si les membres de l'assemblée sont d'accord.



Un ordre du jour est plus efficace s'il est donné aux membres avant la réunion au lieu de le donner durant la réunion.

Conduire la réunion

Toutes les questions doivent être présentées à l'assemblée sous forme de motion. Avant que les membres ne puissent faire une motion ou s'adresser à l'assemblée, ils doivent obtenir le droit de parole en respectant le protocole suivant :

1. Le membre lèvera sa main et attendra qu'on lui donne la parole.
2. On doit s'adresser au président par son titre, c'est-à-dire « M. le Président » ou « Mme la Présidente ».
3. Le membre qui présente une motion a priorité de parole.
4. Les membres qui n'ont pas discuté d'une motion ont précedence par rapport à ceux qui l'ont fait.

5. Le président d'assemblée doit reconnaître tout membre qui cherche à prendre parole pendant qu'il y a droit.
6. Avant de débattre d'une motion, il faut (au besoin) qu'un autre membre l'appuie et que le président d'assemblée la prononce, après quoi, on peut en débattre.
7. Toutes les requêtes et modifications importantes doivent être écrites.
8. Après que le président d'assemblée a prononcé la motion, elle appartient à l'assemblée et ne peut être retirée qu'avec le consentement unanime ou la permission de l'assemblée.

Débat

Les discours doivent respecter les règles suivantes :

- Il faut respecter la longueur maximale du discours, telle qu'elle a été déterminée par l'assemblée.
- Pendant les débats, il faut faire preuve de décorum, y compris :
 - les remarques doivent se limiter au bien-fondé de la question en cours;
 - il est interdit d'attaquer les motifs d'un membre;
 - il faut adresser toutes ses remarques par l'intermédiaire du président d'assemblée;
 - il faut éviter de se servir du nom des membres;
 - il faut éviter de se prononcer contre sa propre motion ;
 - il faut cesser de parler lorsque le président d'assemblée fait une interruption; et
 - il faut éviter de déranger l'assemblée.
- Le président ne doit pas prendre part au débat.
- Dans la mesure du possible, le président doit faire alterner le débat entre les personnes en faveur de la requête et celles contre celle-ci.

Vote

Le vote, si nécessaire, doit respecter les règles suivantes :

- Les procédures de vote doivent se conformer à ce que le président d'assemblée suggère.
- Un membre peut changer son vote jusqu'à ce que les résultats soient annoncés.
- Un vote d'essai (vote non officiel pour se rendre compte des tendances de l'opinion) ne convient pas aux fins officielles; il faut alors procéder à un vote formel.



Le saviez-vous?

Pour qu'un vote soit valide, il faut que le quorum soit atteint.

Quorum. Le nombre minimum exigé de membres présents pour que les délibérations d'une assemblée, d'une société ou d'une réunion soient valides.

Rédiger le procès-verbal

Procès-verbal. Un bref résumé des délibérations d'une réunion.

Le procès-verbal doit être fait par une personne autre que le président. Cela permet au président de se concentrer sur l'animation de la réunion. Le procès-verbal devrait contenir suffisamment de renseignements pour :

- représenter un compte rendu historique précis de la réunion qui a eu lieu;
- permettre de comprendre clairement les questions présentées, tant pour les personnes présentes que celles qui étaient absentes.

À titre de guide, le procès-verbal doit comprendre les renseignements suivants :

- le nom du corps, du bureau connexe, de la section ou de l'organisme;
- la date, l'heure et le lieu de la réunion;
- la liste des personnes présentes, des invités et des personnes absentes (y compris le président et le rédacteur du procès-verbal);



Personnes absentes. Elles doivent présenter des excuses lorsqu'elles ne peuvent pas assister à une réunion.

Les membres qui ne peuvent assister à la réunion doivent communiquer avec le président et donner leurs raisons. Le président doit informer le rédacteur du procès-verbal de l'absence des membres qui ont communiqué avec lui dans le but de les distinguer des membres qui n'ont pas communiqué leur absence.

- un compte rendu de toutes les propositions présentées,
- une distinction évidente entre les sections ouvertes et fermées de la réunion;
- des pages numérotées consécutivement (se servir d'un en-tête avec le nom et la date de la réunion, ainsi que le numéro de page);
- l'heure de l'ajournement; et
- la liste des titres de tous les rapports présentés durant la réunion.



Principes pour la rédaction efficace d'un procès-verbal :

- AVANT la réunion :
 - Si possible, rencontrer le président d'assemblée pour rédiger l'ordre du jour.
 - Prendre connaissance de ce que le président d'assemblée s'attend à voir dans le procès-verbal de la réunion.
 - Se servir de l'ordre du jour comme ébauche pour la prise de notes.
 - S'assurer qu'il y a un dispositif d'enregistrement de rechange (p. ex., dans les cas où on rédige le procès-verbal au moyen d'un ordinateur portable, s'assurer qu'un stylo et du papier sont disponibles si des problèmes surviennent).
 - Faire des copies supplémentaires de l'ordre du jour et/ou des documents à apporter à la réunion.
 - Lire et réviser toute la documentation nécessaire à la réunion.
 - Préparer une feuille de présence (savoir qui devrait assister à la réunion et qui a indiqué une absence).
- PENDANT la réunion :
 - Dans la mesure du possible, s'asseoir à côté du président d'assemblée.
 - Suivre la séquence de l'ordre du jour.
 - Écouter activement.
 - Se concentrer sur la documentation des idées, des processus et des résultats principaux.
 - Consigner toutes les motions et tous les résultats (si l'on n'a pas bien compris la formulation, demander à faire répéter la motion).
- APRÈS la réunion, rédiger le procès-verbal de la façon suivante :
 - Au besoin, demander des clarifications au président d'assemblée au sujet de toute question abordée.
 - Rédiger une ébauche du procès-verbal dès que possible, quand tout est encore frais dans l'esprit.
 - N'inclure que les énoncés factuels et concis au sujet de chaque point soulevé.
 - Omettre les détails non nécessaires.
 - Rédiger au passé et à la troisième personne.
 - Relire le procès-verbal, puis demander au président de le relire.
 - S'assurer que le procès-verbal, et toutes les modifications nécessaires, est disponible pour approbation à la prochaine réunion.



Se creuser les méninges n° 2 :

Quelles sont les fonctions du président?

SECTION 3

EXAMINER LA FAÇON D'ANIMER LES RÉUNIONS

ANIMER LA RÉUNION

Se souvenir de l'objectif de la réunion et demeurer axé sur celui-ci. Les deux éléments les plus importants pour demeurer axé sur l'objectif est l'ordre du jour (pour traiter le sujet) et les mesures prises par le président (pour traiter avec les gens).

Traiter le sujet

Pour planifier l'ordre du jour, la disposition ou l'ordre des points à discuter peut être très utile pour traiter le sujet de la réunion.

Par exemple, on peut :

- placer les points moins importants en premier dans l'ordre du jour afin de créer un sens de réussite avant de traiter le point principal;
- placer le point principal en premier afin de s'assurer qu'il est abordé, laissant la résolution des points moins importants après ou à une autre réunion; ou
- placer un point controversé en dernier pour ne pas permettre la possibilité de perturber la réunion au complet.

Traiter avec les gens

La communication avec les gens est une habileté importante, plus particulièrement quand on occupe un poste de leadership. Les présidents doivent établir un lien de confiance entre eux et les membres de l'équipe. Voici les six domaines critiques :

- **Communication.** Doit toujours être dans les deux sens.
- **Appui.** Être facile à aborder, serviable et intéressé, plus particulièrement quand les choses ne vont pas très bien.
- **Respect.** Déléguer et écouter ce que les subalternes ont à dire.
- **Équité.** Reconnaître le mérite et évaluer le blâme qui s'impose.
- **Prévisibilité.** Être digne de confiance et garder ses promesses.
- **Compétence.** Connaître son propre travail et bien le faire.

Le leadership est une influence et cette dernière est exercée au moyen de la communication. Comme toute autre compétence, on doit apprendre et perfectionner la communication efficace pendant toute une vie. Les habiletés en communication permettent de véhiculer des idées d'une personne à une autre ou à un groupe, et vice versa. La communication comprend des messages verbaux et non verbaux. La compréhension des trois styles de communication aide à animer une réunion en sachant qui on doit surveiller (communication agressive), qui on doit faire sortir de sa coquille (communication passive) et qui on doit appuyer (communication affirmative).

L'habileté d'une équipe à travailler durant une réunion est déterminée par leur capacité à travailler ensemble. Il s'agit de la principale fonction du président. Le comportement du président, verbal et non verbal, donnera le ton de la réunion.

APPROCHES DE LEADERSHIP

Il y a trois principales approches de leadership qui sont discutées dans le cadre du programme des cadets. Voici les approches :

- le contrôle,
- l'encadrement, et
- l'autonomisation.

Chaque approche de leadership est fondée sur l'équilibre entre la préoccupation des relations entre les membres de l'équipe et la préoccupation de l'accomplissement du but ou des buts de la réunion.

Toutes les approches de leadership peuvent être nécessaires pour animer une réunion. Il faut se fier à sa formation et à son expérience pour déterminer la meilleure approche pour une situation donnée.



En tant que président, il peut s'agir de la partie la plus difficile pour conduire une réunion. Faire en sorte que tous les gens participent peut souvent représenter un défi.

RÉUNIONS : QUELS PROBLÈMES PEUVENT SURVENIR ET POURQUOI

Quand on rassemble un groupe de personnes à une réunion, tout peut se produire. Une réunion **mal** animée confirme rapidement le concept que les réunions sont une perte de temps. Les définitions suivantes décrivent les réactions ou les sentiments des membres durant les réunions.

Passivité. Les membres assistent seulement à la réunion, car ils ont été convoqués. Ils éprouvent le sentiment qu'ils peuvent faire peu de commentaires ou aucun commentaire au sujet du plan général.

Ennuyant. Une grande partie de la réunion n'est pas pertinente à la plupart des membres; alors, pourquoi doivent-ils assister à la réunion? La seule partie de la réunion qui intéresse le membre est la sienne!

Les gens n'écoutent pas. L'écoute est une habileté et de nombreuses personnes n'ont pas l'oreille attentive. Cela est compréhensible, car les gens pensent plus vite qu'ils ne parlent, créant ainsi un temps d'arrêt pour le cerveau. Quand on écoute les autres, le cerveau « remplit » ce temps d'arrêt entre les mots de la personne qui parle par ses propres pensées. Une autre raison que les gens n'écoutent pas est le sujet. Les idées des autres membres ne sont pas aussi bonnes que leurs propres idées. Alors, pourquoi écouter?

Faire étalage. Un ou deux membres semblent parfois dominer la discussion. Cet étalage a pour effet d'accabler les membres plus jeunes, moins expérimentés et moins agressifs.

L'autorité du chef. Il est difficile d'être en désaccord avec le chef. Si le président semble favoriser une idée, les membres sont moins susceptibles de la contester ou de s'opposer à celle-ci

Les dés étaient jettés. Les membres ressentent que la réunion est une perte de temps s'il semble que le président a déjà pris une décision.

Inutile. Selon les expériences antérieures des membres concernant la clôture d'une réunion, ils ne sont pas certains de ce qui a été décidé et de ce qu'ils doivent faire par la suite. Cette situation leur donne l'opinion que la réunion était une perte de temps.

Crainte de l'exposition. Si les membres parlent de leurs idées ou expriment leurs opinions, ils s'exposent à la critique publique. Cela peut anéantir une jeune personne, plus particulièrement lorsqu'une telle critique est faite par une personne qu'elle respecte.

Conflit potentiel. La plupart des gens préfèrent bien s'entendre avec les autres. Quand on est en désaccord avec une personne, il y a alors la possibilité d'un conflit. Les membres qui sont en désaccord peuvent se sentir à l'écart ou impopulaires et choisissent plutôt l'abri du silence. De plus, certaines personnes s'amuse à provoquer le conflit; il faut donc surveiller ce genre de personnes.

Liens antérieurs qui se retrouvent à la réunion. Les membres qui se fréquentent sont considérés comme un « clan » par les autres membres. Ces clans semblent appuyer leurs propres membres, même si ce n'est pas pour le bien de l'équipe. S'il y a plus d'un clan, la possibilité de rivalité peut dominer la réunion.

Inquiétude au sujet des conséquences. Qu'est-ce que les membres devront faire lorsqu'une idée est acceptée? Est-ce que certains membres devront en faire plus que les autres? Quelles seront les conséquences si on n'est pas en mesure de faire sa part? Cette anxiété peut rendre la présence à une réunion très désagréable pour certains membres.



Avez-vous déjà fait l'expérience d'une des situations décrites ci-dessus? Quelle est votre opinion au sujet d'assister à une réunion?

RÉUNIONS : POURQUOI ELLES SONT IMPORTANTES

En raison de tous ces problèmes, vaut-il vraiment la peine de tenir des réunions? Avant de répondre à cette question, voici certaines raisons pour lesquelles les réunions sont importantes.

Avoir une idée de l'ensemble. Tellement de travail est fait par les individus ou les petits groupes qu'il devient indispensable pour l'équipe d'obtenir une vue d'ensemble. Cela permet à toutes les personnes d'avoir le sentiment que leur travail fait partie du plan, tout en rehaussant le moral et l'esprit de corps.

Échanger ses impressions. En échangeant ses impressions avec les autres, les problèmes auxquels fait face un membre peuvent être réglés par un autre membre qui avait un problème semblable.

Partager l'information. Apprendre ce que les autres ont fait, entendre la façon dont des problèmes semblables ont été réglés, être en mesure de partager une information apprise permettent d'atteindre un résultat positive pour la réunion et l'équipe.

Être visible l'un pour l'autre. Une grande partie du travail de l'équipe est faite par des individus ou des petits groupes; il peut donc être difficile d'être vraiment une équipe. Être ensemble à une réunion permet à l'énergie des membres de former une synergie d'équipe. Cela permet aussi au chef d'être vu comme le chef et non simplement une personne à laquelle on se rapporte.


Se reconforter à écouter ouvertement les opinions des autres. Il peut être très inconfortable de discuter des idées et des opinions seul avec le chef. Toutefois, si cela est fait en groupe avec toutes les personnes, il y a moins d'anxiété en raison du fait qu'ils sont tous dans la même situation. Une telle franchise permet aussi de créer une norme de discussion acceptable.

Trouver des solutions ensemble. Le dicton « deux têtes valent mieux qu'une » met en valeur le concept qu'il y a généralement plus d'une façon de faire les choses. Parfois, les membres sont tellement préoccupés par leurs propres pensées et idées qu'ils ne voient pas toutes les façons de faire quelque chose.

Auto-critique du groupe. Si les problèmes sont exprimés par l'auto-critique (p. ex., vous parlez de **vos** problèmes) et que toutes les personnes font de même, il est alors plus facile de discuter des problèmes de façon non contradictoire. En parlant de ses propres problèmes, on compte alors sur l'équipe pour nous aider à les régler. Cela permet aussi de rehausser le moral et l'esprit de corps.

Obtenir le consensus. Lorsqu'il y a un consensus, l'équipe dans son ensemble développe un sentiment d'appartenance à l'exercice. Lorsque toutes les personnes sont en accord, les conflits sont résolus au moyen de la résolution de problème et non en attaquant la personne qui a relevé le problème.

Encourager les idées. L'esprit de l'équipe se concentrant sur une seule idée permet d'accroître le niveau de créativité de tous les membres. La discussion de solutions possibles permet d'inciter les autres membres à ajouter quelque chose à l'idée pour la rendre meilleure.


	Selon votre opinion, pourquoi les réunions sont importantes? _____ _____ _____ _____
---	--

ÉLÉMENTS À SURVEILLER DURANT LA RÉUNION

Comme vous venez de lire, animer une réunion découle beaucoup des principes et des capacités en leadership. Voici ce qu'il faut surveiller durant la réunion.

Contrôler le bavard. Certaines personnes peuvent prendre beaucoup de temps pour dire très peu. Se souvenir que la réunion doit demeurer axée sur les sujets prévus. Utiliser d'abord les signaux non verbaux (p. ex., fixer la personne qui parle dans les yeux), puis les signaux verbaux au besoin (p. ex., prendre le contrôle de la conversation pour faire avancer la discussion) pour contrôler le bavard.

Faire sortir le silencieux de sa coquille. Les commentaires de tous sont importants; sinon, pourquoi sont-ils convoqués à la réunion? Toutefois, la plupart des gens gardent le silence tout au long d'une réunion pour diverses raisons. Les personnes qui font partie de la planification ou de la préparation du projet s'assureront généralement de la réussite du projet.

	Se creuser les méninges n° 3 : Pour les phrases suivantes, à quel style de communication (agressive / passive / affirmative) correspond-t-elle?
	Contrôler le bavard _____ Faire sortir le silencieux de sa coquille _____

Protéger le timide. Les commentaires donnés par les membres plus jeunes et moins expérimentés du groupe peuvent provoquer des contradictions avec les membres seniors, ce qui est légitime. Toutefois, si le désaccord s'intensifie jusqu'à des attaques personnelles ou à la suggestion que les membres plus jeunes ou moins expérimentés ne devraient pas contribuer des idées, le moral de l'équipe s'affaiblira rapidement. La participation réussie dans une réunion productive permet de développer la confiance de tous, plus particulièrement celle des membres plus jeunes et moins expérimentés.

Encourager l'affrontement des idées. Si le but est d'atteindre le meilleur résultat, il faut donc discuter de toutes les idées à fond. Toutefois, cela peut devenir un conflit de personnalités (entre les personnes dont les idées sont discutées) plutôt que d'un affrontement des idées. En tant que président, il doit s'assurer que le ton de la discussion demeure professionnel. Maintenir la discussion sur les idées et non sur les personnes qui les favorisent.

Surveiller l'automatisme de rejet des suggestions. Si les gens ressentent que faire une suggestion provoquera la réaction négative d'être moqué ou écrasé, ils cesseront tôt ou tard de suggérer des idées. Cette réaction est encore plus destructrice lorsque cela est fait par le président! Prendre plutôt note de toutes les suggestions, plus particulièrement celle donnée par un membre plus jeune ou moins expérimenté de l'équipe.

Obtenir en dernier les commentaires des personnes ayant le plus d'expérience. Cette règle convient pour plusieurs raisons. Elle permet aux membres plus jeunes ou moins expérimentés de l'équipe de participer à la discussion. Elle permet aussi à ces membres de présenter leurs idées avant d'entendre les idées des membres plus âgés ou qui ont plus d'expérience.



Vous souvenez-vous quand vous étiez le membre le plus jeune ou le moins expérimenté d'une équipe? Avez-vous fait l'expérience d'anxiété lorsque vous étiez en équipe avec des cadets plus vieux ou plus expérimentés?

Clôturer la réunion avec une note de mérite. Faire en sorte qu'une réunion valait la peine signifie s'assurer qu'elle est perçue comme un succès. À la fin de la réunion, s'efforcer de souligner tout ce qui a été accompli. Il est bon de se rappeler, comme président, que c'est votre responsabilité de s'assurer que la réunion a été un succès!



Félicitations, vous avez terminé la trousse d'autoformation de l'OCOM C503.01 (Examiner les procédures de réunion). Remplissez l'exercice suivant et remettez la trousse terminée à l'officier d'instruction ou à l'officier de niveau. Demandez-lui ensuite d'indiquer l'achèvement de la trousse dans votre journal de cadet-maître.

EXERCICE FINAL
PRÉPARER UNE SÉANCE D'INFORMATION

En se servant du format de la séance d'information, élaborer une séance d'information pour le plan d'exercice fourni (élément n° 4 sur le calendrier).

Nota. S'il y a plus de cinq points essentiels, se servir d'une autre feuille de papier pour continuer.

INTRODUCTION

Mot de bienvenue : _____

But et portée :

Donner d'abord une vue d'ensemble. _____

Expliquer le but et la portée de la séance d'information. _____

Aperçu ou procédure :

Résumer brièvement les points essentiels et l'approche générale. _____

Expliquer toutes les procédures particulières (p. ex., les démonstrations). _____

CORPS

Point n° 1 : _____

Matériel visuel? Non Oui Description : _____

Questions possibles : _____

Transition : _____

Point n° 2 : _____

Matériel visuel? Non Oui Description : _____

Questions possibles : _____

Transition : _____

Point n° 3 : _____

Matériel visuel? Non Oui Description : _____

Questions possibles : _____

Transition : _____

Point n° 4 : _____

Matériel visuel? Non Oui Description : _____

Questions possibles : _____

Transition : _____

Point n° 5 : _____

Matériel visuel? Non Oui Description : _____

Questions possibles : _____

Transition : _____

CLÔTURE

Demander s'il y a des questions

Récapituler brièvement les points essentiels :

Point n° 1 : _____

Point n° 2 : _____

Point n° 3 : _____

Point n° 4 : _____

Point n° 5 : _____

Dire le mot de la fin :

Annoncer ce qui se passera par la suite :

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

CORRIGÉ DE L'ACTIVITÉ « SE CREUSER LES MÉNINGES »



Se creuser les méninges n° 1 :

Quelles sont les quatre étapes pour organiser une séance d'information?

Analyser la situation.

Concevoir la séance d'information.

Donner la séance d'information.

Faire un suivi.



Se creuser les méninges n° 2 :

Quelles sont les fonctions du président?

- **établir le jour et l'heure de la réunion**
- **établir l'ordre du jour**
- **conduire la réunion**
- **superviser les débats**
- **ordonner la tenue d'un vote**
- **rédiger le procès-verbal**



Se creuser les méninges n° 3 :

Pour les phrases suivantes, à quel style de communication (agressive / passive / affirmative) correspond-t-elle?

Contrôler le bavard

agressive

Faire sortir le silencieux de sa coquille

passive

DIRECTIVES POUR CORRIGER L'EXERCICE FINAL

Pour corriger l'exercice final, tenir compte des éléments suivants :

- Est-ce lisible?
- Est-ce que toutes les sections sont remplies?
- Est-ce qu'une autre personne pourrait se servir efficacement de cette séance d'information?

INTRODUCTION

- Est-ce que le cadet a indiqué son nom dans le mot de bienvenue?
- Est-ce que le but et la portée de la séance d'information sont expliqués?

CORPS

- Est-ce que tous les points essentiels du plan de l'exercice sont indiqués?
- Est-ce que tous les points sont organisés dans un ordre logique?
- Est-ce que tous les points sont clairs et concis?
- Est-ce que du matériel visuel est prévu?
 - Si non, est-ce que du matériel visuel devrait être prévu?
 - Si oui, est-il approprié?
- Est-ce que les questions qui peuvent être posées sont préparées?
 - Si non, demander au cadet d'expliquer pourquoi?
 - Si oui, sont-elles appropriées?
- Est-ce que des transitions sont prévues entre les points?

CLÔTURE

- Est-ce que tous les points sont récapitulés?
- Est-ce que le mot de la fin est stimulant?
- Est-ce que l'annonce de l'événement suivant est correcte?

EXEMPLE D'UN PLAN D'EXERCICE

TITRE DE L'EXERCICE : ÉVÉNEMENT SPORTIF : ACTIVITÉ « SOYEZ ACTIFS »

QUOI

L'unité 123 de Moncton participera à l'activité SOYEZ ACTIFS, un événement sportif qui aura lieu à l'école secondaire Everblue de Moncton le samedi 10 mars 2010 de 9 h à 16 h.

POURQUOI

L'unité 123 de Moncton organisera l'événement sportif dans le but de promouvoir l'activité physique chez tous les cadets, de les initier à divers sports et de perfectionner les compétences en leadership et en arbitrage des cadets supérieurs. L'événement se tiendra au cours d'une journée afin de permettre le déroulement de plusieurs sports.

COMMENT

A. L'aperçu général

Cet exercice sera exécuté en quatre phases :

1. Phase un – Administration

La réunion préalable à l'activité aura lieu le 21 février 2010 au bureau du commandant à 17 h 30. Tous les membres doivent être présents. La réservation des installations et la préparation et planification administratives doivent être faites par l'officier d'instruction.

2. Phase deux – Préparation des installations

Avant l'arrivée des cadets, tous les sergents sont tenus de préparer les installations. L'équipement pour tous les événements sportifs doit être sorti de la salle du matériel et placé au bon endroit. Les affiches identifiant les salles de toilette, les postes d'eau et les postes de sécurité doivent être placées. Cette phase doit être terminée pas plus tard que 8 h 40.

3. Phase trois – Déroulement de l'exercice

Selon le calendrier. Cette phase doit comprendre l'exercice / la séance d'information portant sur la sécurité, l'échauffement, le déroulement des sports, le dîner, la récupération et la séance de rétroaction portant sur l'activité. Les cadets pourront quitter à 16 h.

4. Phase quatre – Retour du matériel

Retourner le matériel et nettoyer les installations.

5. Phase 5 – Réunion postérieure à l'exercice

La réunion postérieure à l'exercice aura lieu le dimanche 11 mars 2012 au bureau du commandant de 17 h à 18 h 30. Tous les cadets supérieurs et les officiers doivent être présents.

B. Les groupements

À leur arrivée, les cadets seront répartis en quatre équipes de sports différents. L'adjuc Mackey doit s'assurer que cela est fait aussitôt que les cadets arrivent sur les lieux.

C. Les tâches

QUI	TÂCHES
Capt Malloy	<ul style="list-style-type: none"> • Planifier l'événement sportif. • Réserver les installations de l'école. • Donner la séance d'information portant sur la sécurité dès l'arrivée des cadets. • Donner la séance de rétroaction de l'événement.
Lt Nixon	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable de prendre les dispositions nécessaires pour le repas. • Responsable de toutes les urgences médicales. Secouriste pour l'événement.
Adjuc Mackey	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable de s'assurer que l'équipement et les affiches sont prêts avant 8 h 40, selon l'annexe C. • Responsable de s'assurer que toutes les activités sont exécutées de façon sécuritaire et selon l'horaire. • Responsable de répartir les cadets en quatre équipes de sport.
Adjum Landry	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable de la formation et de l'évaluation de tous les arbitres des activités. • Offrir de la rétroaction aux arbitres des activités. • Remplir une évaluation individuelle de tous les arbitres et la remettre à l'officier d'instruction.
Adj Gagnon	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable de l'évaluation de tous les arbitres d'activité. • Offrir de la rétroaction aux arbitres des activités. • Remplir une évaluation individuelle de tous les arbitres et la remettre à l'officier d'instruction.
Sgt Penny	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable du montage et du démontage de l'équipement. • Se familiariser avec le soccer et arbitrer les joutes de soccer. • Se familiariser avec le volleyball et arbitrer les joutes de volleyball.
Sgt Randell	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable du montage et du démontage de l'équipement. • Se familiariser avec le soccer et arbitrer les joutes de soccer. • Se familiariser avec le volleyball et arbitrer les joutes de volleyball.
Sgt Picard	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable du montage et du démontage de l'équipement. • Se familiariser avec le hockey-balle et arbitrer les joutes de hockey-balle. • Se familiariser avec le badminton et arbitrer les joutes de badminton.
Sgt Clark	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable du montage et du démontage de l'équipement. • Se familiariser avec le hockey-balle et arbitrer les joutes de hockey-balle. • Se familiariser avec le badminton et arbitrer les joutes de badminton.
Sgt Belliveau	<ul style="list-style-type: none"> • Responsable du montage et du démontage. • Responsable de donner les sessions d'échauffement et de récupération. • Responsable de l'activité de souque-à-la-corde.

QUI	TÂCHES
Tous les membres	<ul style="list-style-type: none">• Tous les membres doivent assurer la sécurité.• Tout ce qui semble non sécuritaire doit être interrompu immédiatement et corrigé.

D. L'horaire

Se référer à l'horaire de l'annexe A.

E. La tenue

La tenue requise pour l'événement est les vêtements de sports appropriés. Aucune chaussures d'extérieur ne doivent être portées à l'intérieur.

F. Les rations

Lt Nixon s'occupera d'organiser les rations.

G. Les locaux

Capt Malloy s'occupera de réserver les installations de l'école.

H. L'équipement

Voir l'annexe B pour obtenir la liste d'équipement.

Voir l'annexe C pour obtenir la disposition pour l'activité.

I. Le transport

Les cadets sont responsables de leur propre transport pour se rendre et quitter l'école.

J. Les procédures d'urgence

Toutes les urgences médicales doivent être signalées au Lt Nixon. Les premiers soins seront disponibles sur place et seront donnés au besoin. On fera appel au 911 pour les urgences médicales.

K. L'eau

L'eau est disponible aux fontaines de l'école. Tous les cadets doivent apporter leur propre bouteille d'eau pour avoir de l'eau à portée de la main.

L. L'hygiène

Les salles de toilette de l'école (toilettes et douches) seront mises à leur disposition.

VOIE HIÉRARCHIQUE

Planification : Capt Malloy

Déroulement : adjuc Mackey

Évaluation : adjum Landry, Adj Gagnon

Rations : Lt Nixon

Secouriste : Lt Nixon

Arbitres : sgt Penny, sgt Randell, sgt Picard, sgt Clark et sgt Belliveau

A-CR-CCP-705/PF-002
Annexe C de l'OCOM C503.01
du Guide pédagogique

Capt R. Malloy
O Instr
123 Moncton

Liste de distribution

Cmdt
CmdtA
capt Malloy
lt Nixon
adjuc Mackey
adjum Landry
adj Gagnon
sgt Penny
sgt Randell
sgt Picard
sgt Clark
sgt Belliveau

Liste des annexes

Annexe A - Horaire
Annexe B - Équipement
Annexe C - Disposition de l'exercice

Annexe A

HORAIRE

Période	Durée	Quoi	Qui	Commentaires
1	8 h 10 à 8 h 40	Aménagement	Tous les sergents	
2	8 h 40 à 9 h	Arrivée des cadets	Tous les cadets seniors	
3	9 h à 9 h 05	Présence		
4	9 h 05 à 9 h 20	Séance d'information portant sur l'exercice	**VOUS**	L'adjudant doit répartir les équipes à cette étape.
5	9 h 20 à 9 h 30	Échauffement	sgt Belliveau	
6	9 h 40 à 10 h 10	Jeu 1	sgt Randell sgt Penny	Soccer (équipes 1 vs 2) Volleyball (équipes 3 vs 4)
7	10 h 10 à 10 h 30	Pause		
8	10 h 30 à 11 h	Jeu 2	sgt Penny sgt Randell	Soccer (équipes 1 vs 3) Volleyball (équipes 2 vs 4)
9	11 h à 11 h 20	Pause		
10	11 h 20 à 12 h	Jeu 3	À déterminer*	Soccer (équipes 3 vs 4) Volleyball (équipes 1 vs 2)
11	12 h à 13 h	Dîner		
12	13 h à 13 h 30	Jeu 4	sgt Picard sgt Clark	Hockey (équipes 1 vs 2) Badminton (équipes 3 et 4)
13	13 h 30 à 13 h 50	Pause		
14	13 h 50 à 14 h 20	Jeu 5	sgt Clark sgt Picard	Hockey (équipes 3 vs 4) Badminton (équipes 1 et 2)
15	14 h 20 à 14 h 40	Pause		
16	14 h 40 à 15 h 10	Jeu 6	À déterminer*	Hockey (équipes 1 vs 4) Badminton (équipes 2 et 3)
17	15 h 10 à 15 h 35	Souque-à-la-corde	sgt Belliveau	
18	15 h 35 à 15 h 45	Récupération	sgt Belliveau	
19	15 h 45 à 14 h	Rétroaction	capt Malloy	
20	16 h	Départ	Tous les cadets seniors	

* Selon l'expérience antérieure concernant ces deux sports, déterminer les personnes qui ont besoin de plus de pratique et les assigner comme il convient.

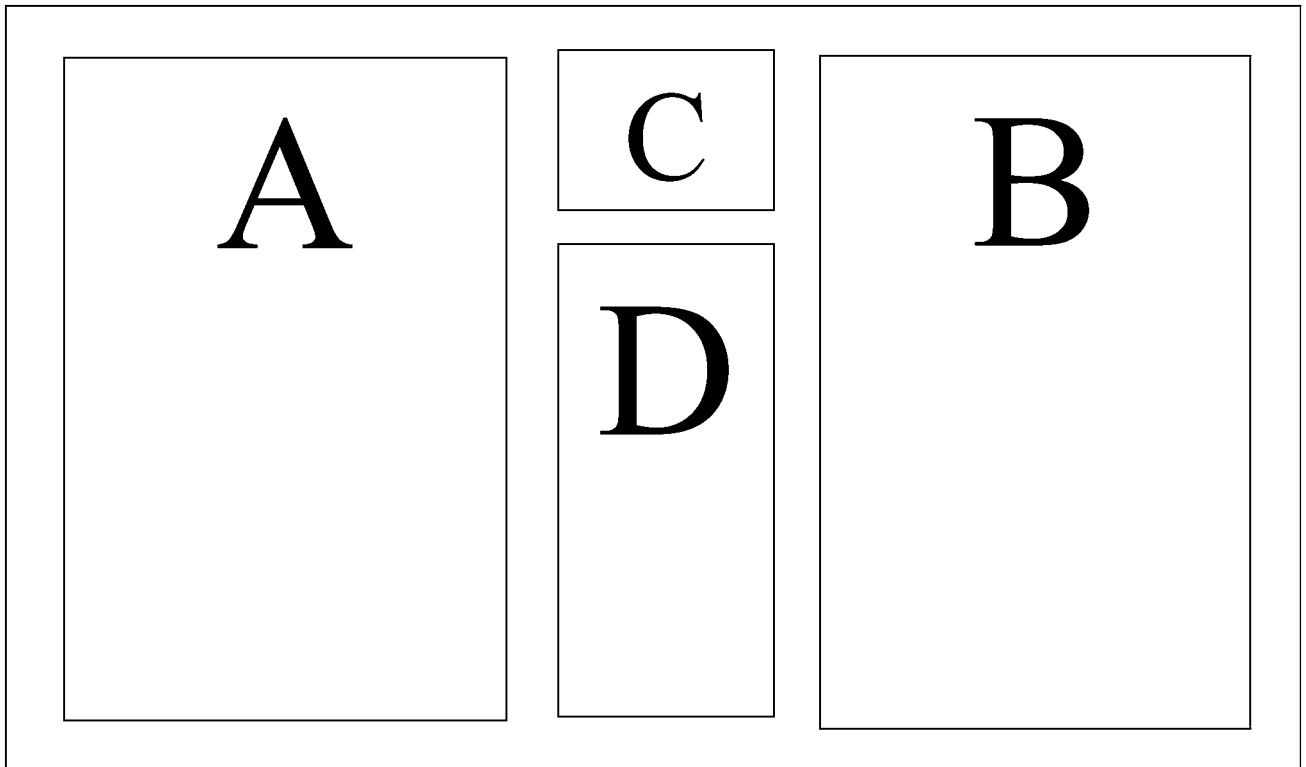
Annexe B

LISTE D'ÉQUIPEMENT

- 20 bâtons de hockey
- 20 casques de hockey
- 20 paires de gants de hockey
- 20 lunettes de protection
- 2 filets de hockey
- 2 rondelles de hockey
- 20 raquettes de badminton
- 6 volants de badminton
- 3 ensembles de badminton (filets et poteaux)
- 20 dossards de chaque couleur (2 couleurs)
- 1 ensemble de volleyball (filet et poteaux)
- 2 ballons de volleyball
- 1 gros câble de 18 m (60 pieds)
- 2 trousse de premiers soins

Annexe C

DISPOSITION DE L'EXERCICE



Légende :

- A : Soccer / Hockey
- B : Volleyball / Badminton
- C : Poste de premiers soins
- D : Souque-à-la-corde

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC



INSTRUCTION COMMUNE
CADET-MAÎTRE
GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 1

**OCOM M504.01 – PARTICIPER À L'ÉVALUATION DE LA CONDITION PHYSIQUE DES CADETS
ET DÉFINIR DES STRATÉGIES POUR AMÉLIORER LA CONDITION PHYSIQUE PERSONNELLE**

Durée totale :

Une séance (3 périodes) = 90 min

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Le présent guide pédagogique s'applique à l'OCOM M504.01 (Participer à l'évaluation de la condition physique des cadets et définir des stratégies pour améliorer la condition physique personnelle) décrit dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Cadets royaux de l'Armée canadienne, Norme de qualification et plan du niveau de cadet-maître*, chapitre 4.

Examiner l'OAIC 14-18, *Programme d'évaluation de la condition physique et de motivation des cadets*, et prendre connaissance de la matière avant de donner la leçon.

Faire une photocopie de la *Fiche de pointage individuelle pour le test de course navette de 20 m* de l'OAIC 14-18 (annexe A, appendice 1) pour chaque cadet.

Faire une photocopie de la feuille *Résultats de l'Évaluation de la condition physique des cadets et du niveau pour le volet « motivation »* de l'OAIC 14-18 (annexe B, appendice 3) pour chaque cadet.

Faire une photocopie du document *Stratégies pour améliorer ma forme physique* de l'annexe A pour chaque cadet.

Faire une photocopie de l'annexe B pour chaque instructeur adjoint.

Consulter les annexes A et B de l'OCOM MX04.01 (Participer à une séance d'activité physique d'intensité modérée à élevée de 60 minutes et suivre la participation à des activités physiques) concernant l'échauffement et la récupération pour le PE1.

Obtenir les résultats des cadets aux évaluations de la condition physique des cadets antérieures en vue du PE2.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

Aucun.

MÉTHODE

Une activité pratique a été choisie pour cette leçon, car elle permet aux cadets de participer à l'évaluation de la condition physique des cadets dans un environnement sûr et contrôlé.

INTRODUCTION

RÉVISION

Aucune.

OBJECTIFS

À la fin de la présente leçon, le cadet aura participé à l'évaluation de la condition physique des cadets, déterminé quelle composante de la santé physique doit le plus être améliorée, défini des stratégies pour améliorer cette composante de la santé physique et établi un objectif SMART pour s'aider à améliorer sa condition physique personnelle.

IMPORTANCE

Il est important que les cadets participent à l'évaluation de la condition physique pour mesurer leur condition physique, car cela leur permettra de connaître leurs forces et leurs faiblesses. Cette information permettra aux cadets de définir des stratégies et d'établir des objectifs qui les mèneront vers un mode de vie plus sain.

Point d'enseignement 1**Superviser les cadets participant à l'évaluation de la condition physique.**

Durée : 60 min

Méthode : Activité pratique



Si les cadets n'ont pas déjà reçu leur feuille de suivi de l'activité physique, en distribuer une copie à chaque cadet et expliquer les exigences relatives à la phase 5/cadet-maître/Niveau de compétence 5 : faire au moins 60 minutes d'APIME pendant au moins 24 jours sur une période de 4 semaines consécutives.

ACTIVITÉ

L'évaluation de la condition physique des cadets doit se dérouler conformément à l'OAIC 14-18, *Programme d'évaluation de la condition physique et de motivation des cadets*.

OBJECTIF

La présente activité a pour objectif de faire participer les cadets à l'évaluation de la condition physique.

RESSOURCES

- OAIC 14-18, *Programme d'évaluation de la condition physique et de motivation des cadets*;
- un CD du test de course navette de 20 m de Léger;
- un ruban à mesurer;
- un lecteur de disques compacts;
- des cônes;
- des tapis d'exercice;
- des bandes à mesurer de 12 cm;
- des chronomètres;
- du papier;
- des stylos et des crayons;
- des règles de 1 m;
- des flexomètres pour mesurer la souplesse sans blesser le dos;
- une *Fiche de pointage individuelle pour le test de course navette de 20 m*.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Préparer l'activité conformément à l'OAIC 14-18.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Faire participer les cadets à une séance d'échauffement conformément à l'annexe A de l'OCOM MX04.01 (Participer à une séance d'activité physique d'intensité modérée à élevée de 60 minutes et suivre la participation à des activités physiques).
2. Demander aux cadets de participer à l'évaluation de la condition physique et de noter leur pointage conformément à l'OAIC 14-18.



Demander aux cadets de procéder à l'évaluation de la condition physique en équipes de deux. Commencer par le test de course navette de 20 m avant de passer aux autres étapes du circuit.

3. Demander aux cadets de participer à une séance de récupération conformément à l'annexe B de l'OCOM MX04.01 (Participer à une séance d'activité physique d'intensité modérée à élevée de 60 minutes et suivre la participation à des activités physiques).

MESURES DE SÉCURITÉ

- S'assurer qu'un secouriste désigné et une trousse de premiers soins sont disponibles.
- S'assurer d'avoir de l'eau pour les cadets tout au long de l'activité.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 2

La participation des cadets à l'évaluation de la condition physique servira de confirmation de l'apprentissage du présent PE.

Point d'enseignement 2

Diriger une activité où les cadets examinent comment améliorer leur condition physique personnelle.

Durée : 30 min

Méthode : Activité pratique

ACTIVITÉ

OBJECTIF

La présente activité vise à ce que les cadets examinent comment améliorer leur condition physique personnelle.

RESSOURCES

- Une feuille *Résultats de l'évaluation de la condition physique des cadets et du niveau pour le volet « motivation »*, de l'OCOM MX04.02 (Définir des stratégies pour améliorer la participation à des activités physiques et participer à l'ECP);
- le document *Stratégies pour améliorer ma forme physique* de l'annexe A.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Aucun.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Distribuer à chaque cadet une copie du document *Stratégies pour améliorer ma forme physique* de l'annexe A.
2. Demander à chaque cadet d'examiner sa feuille *Résultats de l'évaluation de la condition physique des cadets et du niveau pour le volet « motivation »* et de remplir le document *Stratégies pour améliorer ma forme physique*.
3. Avec l'aide des instructeurs adjoints, discuter avec chaque cadet de ses résultats individuels et l'aider à remplir le document.



Une liste d'exemples d'activités physiques pouvant être pratiquées par les cadets pour améliorer leur condition physique est présentée à l'annexe B.

MESURES DE SÉCURITÉ

Aucune.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 2

La participation des cadets à l'activité servira de confirmation de l'apprentissage du présent PE.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON

La participation des cadets à l'activité servira de confirmation de l'apprentissage de la présente leçon.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

Aucun.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

Aucune.

OBSERVATIONS FINALES

L'évaluation de la condition physique est un excellent outil pour évaluer sa forme physique en fonction des trois composantes de la santé physique (endurance cardiovasculaire, force musculaire et souplesse musculaire). Lorsqu'on prend connaissance des points à améliorer, il devient plus facile de cibler ses efforts.

COMMENTAIRES/REMARQUES POUR L'INSTRUCTEUR

L'évaluation de la condition physique vise à enseigner aux cadets comment mesurer leur condition physique afin de les aider à se fixer des objectifs d'amélioration personnelle. Chacune des trois composantes de la santé physique (endurance cardiovasculaire, force musculaire et souplesse musculaire) est mesurée, et les cadets sont évalués selon des normes fondées sur des critères pour déterminer s'ils se situent dans la zone de bonne condition physique (ZBCP) de chacune de ces composantes.

La ZBCP est le niveau de forme physique nécessaire pour une bonne santé. Les cadets qui ne se situent pas dans la ZBCP d'une ou plusieurs des composantes devraient être pris en charge et encouragés à se fixer des objectifs qui les aideront à atteindre la ZBCP dans l'avenir.

L'évaluation de la condition physique doit être préparée avant la conduite du présent OCOM.

La présence d'instructeurs adjoints sera nécessaire pour cette leçon.

L'évaluation de la condition physique doit se dérouler conformément à l'OAIC 14-18.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

OAIC 14-18, Directeur – Cadets 3 (2010). *Programme d'évaluation de la condition physique et de motivation des cadets*. Ottawa (Ont.) : ministère de la Défense nationale.

Meredith, M., & Welk, G. (Eds.). (2005). *Fitnessgram / activitygram: Test administration manual (3rd ed.)*. Windsor, ON: Human Kinetics.

The Cooper Institute. (n.d.). *Fitnessgram / activitygram test administration kit: Fitnessgram 8.0 stand-alone test kit*. Windsor, ON: Human Kinetics.



STRATÉGIES POUR AMÉLIORER MA FORME PHYSIQUE

1. À la lumière de mes résultats à l'évaluation de la condition physique des cadets, quelle composante de la santé physique dois-je le plus améliorer?

Endurance cardiovasculaire?

Force musculaire?

Souplesse musculaire?

2. Quelles sont les activités physiques que je pourrais pratiquer régulièrement pour m'aider à améliorer cette composante de la santé physique?

3. Quel objectif SMART pourrais-je me fixer pour m'aider à améliorer cette composante de la santé physique?

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

ACTIVITÉS PHYSIQUES POUVANT ÊTRE PRATIQUÉES PAR LES CADETS POUR AMÉLIORER LEUR CONDITION PHYSIQUE

Voici des exemples d'activités physiques pouvant aider à améliorer la composante de l'**endurance cardiovasculaire** :

- exercices aérobiques;
- basketball;
- ski de fond;
- danse;
- hockey en salle;
- randonnée pédestre;
- patinage sur glace;
- crosse;
- course d'orientation;
- ringuette;
- patin à roues alignées;
- course à pied;
- corde à sauter;
- raquette à neige;
- soccer;
- disque volant d'équipe (« ultimate frisbee »).

Voici des exemples d'activités physiques pouvant aider à améliorer la composante de la **force musculaire** :

- exercices avec ballon de stabilité;
- pilates;
- exercices contre résistance avec élastiques;
- exercices contre résistance en utilisant le poids du corps;
- exercices avec ballon lesté;
- exercices avec barre lestée;
- yoga.

Voici des exemples d'activités physiques pouvant aider à améliorer la composante de la **souplesse musculaire** :

- étirements;
- tai-chi;
- yoga.



INSTRUCTION COMMUNE
CADET-MAÎTRE
GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 2

OCOM C504.01 – RÉFLÉCHIR À SA CONDITION PHYSIQUE ET À UN MODE DE VIE SAIN

Durée totale :

Une séance (3 périodes) = 90 min

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

La présente trousse d'autoformation s'applique à l'OCOM C504.01 (Réfléchir à sa condition physique et à un mode de vie sain) décrit dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan du niveau de cadet-maître*, chapitre 4.

Les trousse d'autoformation sont destinées à être complétées par les cadets individuellement. On peut trouver davantage de renseignements sur les trousse d'autoformation dans l'avant-propos et la préface.

Photocopier la trousse d'autoformation de l'annexe A et la remettre au cadet.

Photocopier le corrigé de l'annexe B, mais **ne pas** le remettre au cadet.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

Aucun.

MÉTHODE

L'autoformation a été choisie comme méthode d'apprentissage pour cette leçon, car elle permet au cadet de réfléchir aux principaux concepts associés au conditionnement physique et à l'adoption d'un mode de vie sain et de les approfondir à son propre rythme. Le cadet est ainsi encouragé à devenir davantage autonome et indépendant, alors qu'il se concentre sur son propre apprentissage plutôt que sur l'apprentissage dispensé par l'instructeur.

INTRODUCTION

RÉVISION

Aucune.

OBJECTIFS

À la fin de la présente leçon, le cadet aura examiné et approfondi les principaux concepts associés au conditionnement physique et à l'adoption d'un mode de vie sain.

IMPORTANCE

Il est important que les cadets comprennent bien les éléments d'un mode de vie sain à mesure qu'ils avancent dans les étapes de la vie.

INSTRUCTIONS RELATIVES À LA TROUSSE D'AUTOFORMATION

OBJECTIF

La présente trousse d'autoformation vise à amener le cadet à examiner et à approfondir les principaux concepts du conditionnement physique et de l'adoption d'un mode de vie sain.

RESSOURCES

- Une trousse d'autoformation;
- des stylos et des crayons.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Fournir au cadet une salle de classe ou un secteur d'entraînement approprié pour compléter la trousse d'autoformation.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Remettre au cadet une copie de la trousse d'autoformation de l'annexe A, ses résultats aux évaluations de la condition physique de l'année 1 à l'année en cours, ainsi qu'un stylo ou un crayon.
2. Donner au cadet 90 minutes pour compléter la trousse d'autoformation.
3. Aider le cadet, au besoin.
4. Récupérer la trousse d'autoformation une fois que le cadet a terminé.
5. Corriger la trousse d'autoformation à l'aide du corrigé de l'annexe B.
6. Fournir une rétroaction au cadet et lui indiquer s'il a réussi l'objectif de compétence (OCOM) ou non.
7. Rendre au cadet sa trousse d'autoformation corrigée à des fins de consultation ultérieure.
8. Inscire le résultat dans le journal de bord du cadet et dans le dossier d'instruction du cadet.

MESURES DE SÉCURITÉ

Aucune.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON

La participation du cadet à l'examen approfondi des principaux concepts du conditionnement physique et de l'adoption d'un mode de vie sain servira de confirmation de l'apprentissage de la leçon.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

Aucun.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

Aucune.

OBSERVATIONS FINALES

À mesure que les cadets passent des activités organisées dans le cadre de leur instruction de cadet à leur éducation/emploi futur, la compréhension d'un mode de vie sain et les choix de vie à cet égard deviennent une responsabilité personnelle. L'examen approfondi des principaux concepts associés au conditionnement physique et à l'adoption d'un mode de vie sain présentés dans la trousse d'autoformation aide à mieux préparer les cadets à prendre de bonnes habitudes en matière de santé tout au long de leur vie.

COMMENTAIRES/REMARQUES POUR L'INSTRUCTEUR

Aucune.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

Association canadienne pour la santé mentale (2013). *Votre santé mentale*. Adresse URL : <http://www.cmha.ca/fr/sante-mentale/votre-sante-mentale>.

Diététistes du Canada (2013). *Saine alimentation Ontario : activité physique*. Adresse URL : <http://www.eatrightontario.ca/fr/Articles/Activite-physique.aspx?aliaspath=%2fen%2fArticles%2fPhysical-Activity>.

Health-and-Fitness Source.com. (2012) *3 Ways your body is burning calories*. Consulté le 15 mars 2013 à <http://www.health-and-fitness-source.com/burning-calories.html>.

Santé Canada (2011). *Besoins énergétiques estimatifs*. URL : http://hc-sc.gc.ca/fn-an/food-guide-aliment/basics-base/1_1_1-fra.php.

Larson, Christian (2007). *Your forces and how to use them: The promise*. URL : <http://www.goodreads.com/work/quotes/2208816-your-forces-and-how-to-use-them>.

Mobile & Peruasive. (2008). *A brief survey of physical activity monitoring devices*. URL : <http://www.icta.ufl.edu/projects/publications/chao08a.pdf>.

Agence de la santé publique du Canada (2011). *Obésité au Canada. Déterminants et facteurs contributifs*. URL : <http://www.phac-aspc.gc.ca/hp-ps/hl-mvs/oic-oac/determ-fra.php>.

United States Department of Agriculture. (2011). *How many calories does physical activity use?* URL : http://www.choosemyplate.gov/food-groups/physicalactivity_calories_used_table.html.

Organisation mondiale de la santé (2013). *Activité physique pour les adultes*. URL : http://www.who.int/dietphysicalactivity/factsheet_adults/fr/index.html.

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC



**RÉFLÉCHIR À SA CONDITION
PHYSIQUE ET À UN MODE DE VIE SAIN**

- Section 1 : Santé physique**
- Section 2 : Santé nutritionnelle**
- Section 3 : Santé mentale**

SECTION 1 SANTÉ PHYSIQUE

Conformément à l'OAIC 11-03, *Mandat du programme des cadets*, l'objectif du Programme des cadets est de promouvoir le bien-être physique. Les cadets comprennent les avantages d'être en forme et d'adopter un mode de vie sain. Cette compréhension ainsi qu'une participation continue à des activités physiques permettent de développer des attitudes et des comportements positifs qui font des cadets des personnes robustes et aptes à relever des défis.

Tout au long de votre participation au Programme des cadets, vous avez participé à des évaluations de la condition physique à l'issue desquelles vous avez reçu une rétroaction concernant votre condition physique, ce qui vous a permis d'établir des objectifs pour améliorer votre condition physique en fonction des résultats obtenus. Pour établir vos objectifs, vous avez utilisé les principes SMART :

S	Spécifique	Quelle activité spécifique pouvez-vous faire pour vous aider à atteindre votre objectif?
M	Mesurable	À quelle fréquence pratiquerez-vous cette activité? Pendant combien de temps? Que suivrez-vous, et comment?
A	Atteignable	Quel comportement changerez-vous et l'objectif lié à ce changement est-il atteignable? Qu'est-ce qui pourrait nuire à l'atteinte votre objectif?
R	Réalisme	Que pourrez-vous en retirer?
T	Temps	Quand atteindrez-vous cet objectif?

Exemple	Cet objectif est difficile à mesurer (qu'entendez-vous par « plus »?) et il doit être situé dans un intervalle de temps (quand commencerez-vous et arrêterez-vous?).
Objectif : Être plus actif.	
Objectif SMART : Pratiquer une activité physique d'intensité élevée pendant 60 minutes, 3 fois par semaine, durant le prochain mois.	Cet objectif est spécifique, mesurable et situé dans un intervalle de temps précis. Vous serez mieux placé pour déterminer si vous avez atteint votre objectif.

Vous avez aussi utilisé des feuilles de suivi de l'activité physique pendant certaines périodes pour déterminer si vous suivez les *Directives canadiennes en matière d'activité physique* et les *Directives canadiennes en matière de comportement sédentaire*.

Vous avez vu que, chez les adolescents, les activités physiques d'intensité élevée (p. ex. course, patin à roues alignées) provoquent la transpiration et l'essoufflement, tandis que les activités physiques d'intensité modérée (p. ex. patinage, vélo) provoquent un début de transpiration et l'accélération de la respiration.

Un comportement sédentaire est une période au cours de laquelle on fait très peu de mouvements. Par exemple : demeurer longtemps en position assise, utiliser le transport motorisé, regarder la télévision, jouer à des jeux vidéo passifs et jouer à l'ordinateur.

COMPOSANTES DE LA SANTÉ PHYSIQUE

Vous avez appris qu'il existe trois composantes de la santé physique et que, pour être en bonne santé physique, il faut régulièrement pratiquer des activités faisant intervenir chacune des composantes. Les trois composantes de la santé physique sont les suivantes :

- l'endurance cardiovasculaire;
- la force musculaire;
- la souplesse musculaire.



Passez en revue vos évaluations de la condition physique, de la première à la plus récente. À la lumière de vos résultats, quels changements pouvez-vous observer concernant chacune des trois composantes de la santé physique?

Composante	Diminution	Aucun changement	Légère amélioration	Amélioration marquée
Endurance cardiovasculaire				
Force musculaire				
Souplesse musculaire				



Indiquez les activités physiques que vous pratiquez actuellement sous la bonne composante de la santé physique.

Endurance cardiovasculaire	Force musculaire	Souplesse musculaire

Pratiquez-vous des activités qui font intervenir chacune des composantes de la santé physique?

Si vous répondez OUI – continuez!

Si vous répondez NON – que pouvez-vous faire pour rééquilibrer vos activités physiques?

LIGNES DIRECTRICES EN MATIÈRE D'ACTIVITÉ PHYSIQUE À L'INTENTION DES JEUNES

Reportez-vous aux *Directives canadiennes en matière d'activité physique* et aux *Directives canadiennes en matière de comportement sédentaire* à l'annexe 1 pour répondre aux questions suivantes :



Q1. Quelles sont les directives en matière d'activité physique à l'intention des jeunes âgés de 12 à 17 ans?



Faites la liste des activités physiques que vous avez pratiquées pour suivre ces directives en précisant (✓) si elles étaient d'intensité modérée ou élevée.

Activité	Modérée	Élevée



Q2. Quelles sont les directives en matière de comportement sédentaire à l'intention des jeunes âgés de 12 à 17 ans?



Faites la liste des activités sédentaires que vous avez réduites pour suivre ces directives.

Rappelez-vous qu'être actif pendant au moins 60 minutes chaque jour peut aider les adolescents à :

- Améliorer leur santé
- Avoir un meilleur rendement à l'école
- Améliorer leur condition physique
- Devenir plus forts
- Avoir du plaisir à jouer avec des amis
- Se sentir plus heureux
- Maintenir un poids corporel santé
- Améliorer leur confiance en soi
- Développer de nouvelles habiletés

DIFFÉRENCES DANS LES DIRECTIVES EN MATIÈRE D'ACTIVITÉ POUR LES JEUNES ET LES ADULTES

Globalement, de nombreux éléments indiquent que, comparativement aux hommes et aux femmes moins actifs, les adultes actifs :

- ont des taux inférieurs de mortalité toutes causes confondues, de cardiopathie ischémique, d'hypertension artérielle, d'AVC, de diabète de type 2, de syndrome métabolique, de cancer du côlon et du sein, et de dépression;
- sont moins nombreux à être victimes d'une fracture de la hanche ou d'une fracture de vertèbre;
- présentent une meilleure capacité cardiorespiratoire et une meilleure forme musculaire;
- sont plus nombreux à maintenir leur poids corporel et à avoir un bon indice de masse corporelle et une bonne composition corporelle.



L'Organisation mondiale de la santé publie des documents et des rapports de recherche intéressants contenant des faits et des statistiques : <http://www.who.int/fr/index.html>.

La clinique Mayo est une excellente source d'information pour un grand nombre de questions concernant l'activité physique à l'âge adulte : <http://www.mayoclinic.com> (en anglais seulement).

Un grand nombre de changements et de défis vous attendent à l'âge adulte. Des facteurs comme l'éducation, les conditions de vie, les relations sociales, les enfants, les finances et la carrière affecteront tous votre capacité de maintenir une bonne condition physique.

Reportez-vous aux *Directives canadiennes en matière d'activité physique* et aux *Directives canadiennes en matière de comportement sédentaire* pour répondre à la question suivante :



Q3. Quelles sont les directives en matière d'activité physique à l'intention des adultes (18-64 ans)? Comparez cette réponse à celle que vous avez donnée à la question 1 (Directives à l'intention des jeunes).

Chez les adultes âgés de 18 à 64 ans, les activités physiques peuvent s'inscrire dans les loisirs (p. ex. marche, danse, jardinage, randonnée pédestre, natation), dans les déplacements (p. ex. marche, vélo) ainsi que dans le travail, les tâches ménagères, les jeux, le sport et les exercices planifiés dans le contexte des activités quotidiennes, familiales et communautaires. Rappelez-vous que le niveau d'intensité (modérée ou élevée) reste un élément important à prendre en considération à l'âge adulte.



Faites la liste des activités que vous aimeriez pratiquer pour respecter les exigences de la catégorie des adultes en précisant (✓) si elles sont d'intensité modérée ou élevée.

Activité	Modérée	Élevée

FACTEURS RÉDUISANT LES OCCASIONS D'ACTIVITÉ PHYSIQUE DANS L'AVENIR

L'information et les données publiées par l'Agence de la santé publique du Canada montrent qu'un grand nombre de Canadiens et Canadiennes font moins d'activité physique que ce qui est recommandé pour leur âge. Il a été avancé que l'épidémie d'obésité s'accompagne d'une épidémie de faible capacité cardiorespiratoire.



Le saviez-vous?

L'Enquête canadienne sur les mesures de la santé de 2007-2009 a montré que la proportion d'adultes dont la capacité aérobique était classée comme « Acceptable » ou « À améliorer » augmentait en fonction de l'âge, passant de 32 % et 20 % chez les adolescents et les adolescentes de 15 à 19 ans, respectivement, à 59 % et 92 % chez les hommes et les femmes âgés de 60 à 69 ans, respectivement.

Il existe plusieurs raisons pour lesquelles les activités que vous pratiquez maintenant pourraient changer à mesure que vous vieillissez, notamment :

- la fin des études secondaires, durant lesquelles les sports d'équipe sont faciles d'accès;
- le besoin de vous trouver un nouveau logement, selon vos projets après l'école secondaire (cégep, université, arrivée sur le marché du travail);
- les coûts d'inscription dans un club, dans une équipe ou dans un centre de conditionnement physique;
- votre capacité de gérer votre temps;
- votre degré de motivation.

Il n'est pas nécessaire de dépenser une fortune pour se mettre et rester en forme. Vous n'avez pas besoin d'un gymnase ni d'appareils spéciaux pour faire des exercices aérobiques. Des activités comme faire une marche rapide tous les jours ou monter et descendre des escaliers peuvent faire partie de votre programme d'exercice. Ne vous inscrivez pas dans des centres de conditionnement physique et n'achetez pas d'appareils si vous n'en avez pas les moyens. Concentrez-vous plutôt sur vos objectifs de conditionnement physique et réfléchissez aux manières dont vous pourriez les atteindre sans dépasser votre budget. Voici quelques idées :

- consultez votre service de loisirs de votre localité;
- vérifiez où vous pouvez acheter des appareils d'occasion (p. ex. haltères, vidéos et applications d'exercices, ballons d'entraînement, cordes à sauter, tubes élastiques, cerceaux);
- partagez les coûts avec un ami ou une amie.




Selon vous, quelles difficultés pourraient affecter votre capacité de suivre les directives en matière d'activité physique dans l'avenir?




Quelles stratégies pourraient vous aider à surmonter ces difficultés?

Pratiquez-vous à établir un objectif SMART en répondant à la question suivante.



Q4. Établissez un objectif SMART pour une des stratégies que vous avez indiquées ci-dessus.

CHOIX D'UNE ACTIVITÉ PHYSIQUE



Le saviez-vous?

Un apport calorique élevé et une faible activité physique sont reconnus comme étant les principaux promoteurs de l'obésité, du diabète et d'autres problèmes de santé chroniques.

Au moment de choisir votre régime d'activité physique, rappelez-vous que la dépense énergétique (nombre de calories brûlées) dépend du type d'activité : cela vous aidera à faire de meilleurs choix lorsque vous gérez votre temps.

Par exemple : le tableau ci-dessous montre le nombre de calories que dépenserait un homme de 69 kg (mesurant 177 cm) en pratiquant les activités décrites. De façon générale, une personne pesant plus dépensera plus de calories et une personne pesant moins en dépensera moins. Les calories indiquées englobent à la fois les calories brûlées lors de l'activité et les calories utilisées pour le fonctionnement normal du corps.

Nombre approximatif de calories brûlées par un homme de 69 kg	
Activités physiques d'intensité modérée	En 1 heure
Randonnée pédestre	370
Jardinage, travail dans la cour (sans forcer)	330
Danse	330
Golf (marche, transport de clubs)	330
Vélo (à une vitesse de < 16 km par heure)	290
Marche (à une vitesse de 5,6 km par heure)	280
Musculation (sans forcer)	220
Étirements	180
Activités physiques d'intensité élevée	En 1 heure
Course à pied, jogging (8 km par heure)	590
Vélo (à une vitesse de > 16 km par heure)	590
Natation (longueurs en nage libre)	510
Aérobic	480
Marche (à une vitesse de 7,2 km par heure)	460
Jardinage intensif (couper du bois)	440
Haltérophilie (effort intensif)	440
Basketball (intensif)	440

Figure A-1 Calories brûlées par un homme de 69 kg lors de différentes activités physiques



Q5. À la lumière de l'exemple ci-dessus, si une personne a 60 minutes pour pratiquer une activité physique et qu'elle souhaite s'entraîner vigoureusement en faisant du vélo, à quelle vitesse devrait-elle rouler? Encercliez la bonne réponse.

- a. Moins de 16 km par heure
- b. Plus de 16 km par heure
- c. 8 km par heure
- d. 7,2 km par heure



Utilisez le tableau ci-dessous pour évaluer approximativement combien d'énergie (calories) vous utilisez pendant votre activité favorite.

Type d'activité physique	Calories/heure
Tâches ménagères	160
Golf	240
Jardinage	250
Marche, 4,8 km/h	280
Tennis	350
Natation	400
Patin à roues alignées/patinage sur glace	420
Danse aérobique	420
Aérobic	450
Vélo	450
Jogging, 8 km/h	500
Natation	500
Ski de fond	500
Randonnée pédestre	500
Aérobic sur marche (« step »)	550
Aviron	550
Marche rapide	600
Vélo stationnaire	650
Corde à sauter	700
Course à pied	700

Figure A-2 Dépense énergétique associée à différentes activités physiques



La valeur énergétique de plus de 500 activités est au bout de vos doigts : vous n'avez qu'à faire une recherche dans Google ou à consulter le site <http://www.health-and-fitness-source.com/burning-calories.html> (en anglais seulement).

CHOIX D'UN APPAREIL D'EXERCICE

Bien qu'il soit possible de pratiquer des activités physiques d'intensité modérée et élevée sans appareil (p. ex. marche, course à pied), il existe des appareils qui permettent de faire de l'exercice à l'intérieur. Certains de ces appareils sont de grande dimension et comprennent des commandes électroniques et des programmes d'exercices intégrés qui permettent d'augmenter l'intensité de l'effort en faisant varier la vitesse et l'intensité des exercices.

Tapis roulant	<ul style="list-style-type: none">• Forme d'exercice la plus naturelle, car elle permet de marcher ou de courir à son propre rythme• Permet des entraînements d'intensité faible à élevée• Plus utile à la maison, car certains types d'appareil peuvent se plier pour le rangement
Exerciseur elliptique	<ul style="list-style-type: none">• Permet des entraînements combinant essentiellement le vélo, la montée d'escaliers et le ski de fond• Permet des entraînements d'intensité modérée à élevée sans impact pour les jambes et, à un degré moindre, pour les bras• Si l'appareil dispose d'un mode marche arrière, il permet de faire travailler les muscles des fesses
Vélo d'exercice	<ul style="list-style-type: none">• Forme populaire d'exercice, car il est simple à utiliser• Offre différents parcours préprogrammés pour une variété d'entraînements• Certains appareils peuvent être raccordés à des télévisions ou à des jeux vidéo pour faire défiler un paysage à mesure que l'utilisateur pédale
Machine à ramer	<ul style="list-style-type: none">• Appareil permettant de brûler des calories dans un entraînement à faible impact• Stimule les bras, les jambes et le torse• Peut comprendre une interface informatique intégrée permettant d'utiliser des logiciels complémentaires



Pour brûler des calories, le tapis roulant et l'exerciseur elliptique sont les meilleurs choix.

CHOIX D'UN DISPOSITIF PERSONNEL

Les dispositifs personnels peuvent être de petite taille, comme les podomètres, les accéléromètres et les dispositifs multicapteurs de suivi des activités.

Podomètre	<ul style="list-style-type: none">• Sert à compter les pas d'une personne lorsqu'elle marche ou court• Fonctionne par mouvement pendulaire : le poids équilibré s'active en un mouvement vertical qui enregistre les pas et indique un enregistrement numérique• Généralement accroché à la ceinture pour être utilisé lors d'un entraînement à faible impact (p. ex. marche)
Montre podomètre	<ul style="list-style-type: none">• Existe en trois variétés (capteur distinct, GPS, capteur intégré à la montre)

Accéléromètre	<ul style="list-style-type: none">• Doté d'un détecteur de mouvement de précision permettant de mesurer les calories brûlées pendant une activité• Permet une mesure quantitative des pas et de la force exercée par la foulée d'une personne
----------------------	--



Des podomètres et des accéléromètres avancés sont intégrés aux téléphones cellulaires modernes et aux appareils de tous les jours, y compris les montres. Dans ces cas, les données produites doivent être transférées à d'autres sources.

CHOIX DE LA MÉTHODE DE SUIVI

Pour appuyer et encourager une activité physique régulière, considérez l'utilisation d'une feuille de suivi ou d'un journal. Les technologies offrent de nombreux moyens d'enregistrer et de suivre l'activité physique. Les dispositifs multicapteurs de suivi des activités comme les brassards et les moniteurs de fréquence cardiaque enregistrent divers paramètres physiologiques et donnent un compte rendu des activités physiques.

Peu importe que vous utilisiez un papier et un crayon, des dispositifs de mesure de l'activité physique ou des outils de suivi en ligne visant à encourager la santé physique, tous ces moyens aident à atteindre et à maintenir une bonne santé physique.

Les moniteurs de fréquence cardiaque sont utilisés par les personnes actives pour suivre leur fréquence cardiaque pendant un entraînement. Ils comprennent un capteur au niveau de la ceinture, mais ils ne fonctionnent pas en autonomie : un transmetteur sans fil envoie les données vers un récepteur branché dans la boîte d'interface de l'appareil utilisé.

Les possibilités de conditionnement physique personnel gagnent de l'ampleur avec le développement d'applications de plus en plus nombreuses pour les dispositifs personnels et les DVD. Grâce à ce développement continu, les options et les besoins des consommateurs offrent davantage de choix.



Il est important de recueillir des données sur l'activité physique pendant plusieurs jours, voire même plusieurs semaines, pour obtenir une mesure précise du programme d'entraînement et de ses résultats.



Si vous prévoyez documenter et analyser votre activité physique quotidienne, vérifiez d'abord si l'appareil que vous utilisez offre de l'aide en ligne ou si son logiciel est compatible avec votre ordinateur.

Les appareils se raccordent généralement à des programmes en ligne ou à des logiciels qui permettent à l'utilisateur de suivre son propre programme d'entraînement sur un ordinateur. Le résultat final du programme d'entraînement dépendra du programme utilisé. Les programmes sont disponibles en séances d'entraînement diverses pour tous les niveaux de condition physique et objectifs, y compris les programmes :

- d'entraînement cardiovasculaire;
- d'entraînement musculaire;
- d'entraînement en circuit;

- à journaux de conditionnement physique;
- à calculatrices de dépense énergétique.



On peut se procurer des programmes de musique d'entraînement auprès de détaillants en ligne tels qu'iTunes® ou cadencerevolution.com. D'autres sources sont offertes en ligne.



Rendez-vous sur le site www.cadencerevolution.com/index.php/2009/11/weekly-workout-142/ (en anglais seulement) pour voir une séance d'entraînement de vélo avec de la musique.

De nombreux programmes sont offerts en ligne. Que vous souhaitiez stocker de l'information chez une organisation ou obtenir de l'aide concernant votre activité physique, l'information dont vous avez besoin se trouve en ligne. Les services en ligne comprennent :

- les séances d'entraînement en ligne;
- l'entraînement physique;
- l'entraînement de perte de poids;
- l'entraînement de dépense des calories;
- la calculatrice de condition physique;
- le suivi de l'alimentation.



Le programme que vous désirez utiliser peut différer de ceux présentés dans ce guide. Examinez les applications de conditionnement physique en ligne et choisissez le programme qui vous convient le mieux. Certaines séances d'entraînement sont gratuites, tandis que d'autres impliquent l'achat d'un programme.



De plus en plus de dispositifs et d'applications sont mis au point pour permettre aux personnes de s'entraîner et d'enregistrer leurs progrès dans un appareil électronique. Faites la liste des dispositifs et applications que vous connaissez et que vous pourriez être intéressé à utiliser dans l'avenir.

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

SECTION 2 SANTÉ NUTRITIONNELLE

CALORIES NÉCESSAIRES POUR UNE SANTÉ OPTIMALE

Une saine alimentation est importante pour votre santé globale. Votre corps a besoin d'un certain nombre de calories (énergie alimentaire) chaque jour pour être à son meilleur sans prendre de poids. Le maintien du poids corporel et d'une saine alimentation est une question d'équilibre. Votre niveau d'activité, votre métabolisme (manière dont votre corps convertit les aliments en énergie), votre stature et la composition de votre corps jouent des rôles importants. L'alimentation est, avec l'activité physique, le facteur comportemental le plus étudié à intervenir dans le poids corporel et le risque de surpoids et d'obésité.



Santé Canada a divisé les niveaux d'activité en trois catégories :

1. **Sédentaire** : Votre journée type comporte peu de mouvement (p. ex. longues périodes assises, travail à l'ordinateur, recours fréquent au transport motorisé), et vous faites peu d'activité physique dans vos temps libres.
2. **Peu actif** : Votre routine quotidienne comporte certaines activités physiques (p. ex. se rendre à pied jusqu'à l'arrêt d'autobus, tondre le gazon, déneiger) auxquelles vous ajoutez d'autres activités physiques dans vos temps libres.
3. **Actif** : Vos tâches quotidiennes comportent certaines activités physiques, et vous cumulez au moins deux heures et demie d'activité aérobique d'intensité modérée à vigoureuse par semaine. Ce type d'activité accélère la respiration et les battements de cœur.

Les valeurs présentées dans le tableau ci-dessous sont des approximations établies à partir de la taille et du poids médians au Canada. Elles correspondent à la médiane de l'indice de masse corporelle (IMC) normal pour différents niveaux d'activité physique. Il est possible que vos besoins personnels soient différents de ces valeurs.

Estimation des besoins énergétiques personnels						
Hommes (calories par jour)			Âge	Femmes (calories par jour)		
Niveau sédentaire	Niveau peu actif	Niveau actif		Niveau sédentaire	Niveau peu actif	Niveau actif
1900	2250	2600	12-13 ans	1700	2000	2250
2300	2700	3100	14-16 ans	1750	2100	2350
2450	2900	3300	17-18 ans	1750	2100	2400
2500	2700	3000	19-30 ans	1900	2100	2350
2350	2600	2900	31-50 ans	1800	2000	2250
2150	2350	2650	51-70 ans	1650	1850	2100
2000	2200	2500	71 ans +	1550	1750	2000

Figure A-3 Estimation des besoins énergétiques personnels



À l'aide du tableau ci-dessus, estimez vos besoins énergétiques personnels à votre âge actuel et dans 15 ans pour chaque niveau d'activité. Quelle est la différence?

Âge actuel		Dans 15 ans
	Niveau sédentaire	
	Niveau peu actif	
	Niveau actif	

CALORIES DE QUALITÉ

Vous obtenez les calories (énergie) dont vous avez besoin pour une santé optimale des aliments que vous mangez. Le *Guide alimentaire canadien* recommande de prendre chaque jour un certain nombre de portions (qui varie selon votre âge) des groupes alimentaires suivants :

- Légumes et fruits
- Produits céréaliers
- Lait et substituts
- Viande et substituts



Reportez-vous au document *Bien manger avec le Guide alimentaire canadien* à l'annexe 2 et remplissez le tableau suivant en vous fondant sur ce que vous avez mangé hier.

Groupe alimentaire	Nombre de portions recommandées	Mes portions hier
Légumes et fruits		
Produits céréaliers		
Lait et substituts		
Viande et substituts		



Où vous situez-vous par rapport aux recommandations du *Guide alimentaire canadien*?
Devez-vous modifier certaines habitudes alimentaires pour vous conformer aux recommandations?

FAIRE DES CHOIX ALIMENTAIRES JUDICIEUX

Bien que la quantité d'énergie (calories) nécessaire pour une santé optimale change à mesure que vous vieillissez, la qualité des calories que vous prenez pour nourrir votre corps reste importante. En étant bien informé, vous pourrez faire des choix alimentaires judicieux. Les choix alimentaires sains peuvent aider à réduire le risque de maladies chroniques associées à l'alimentation comme le cancer, le diabète, les maladies cardiaques et les AVC.

Valeur nutritive. Le tableau de la valeur nutritive figurant sur les produits alimentaires fournit de l'information sur les calories et sur 13 nutriments : les lipides, les acides gras saturés, les acides gras trans, le cholestérol, le sodium, les glucides, les fibres, les sucres, les protéines, les vitamines A et C, le calcium et le fer. Vous pouvez utiliser le tableau de la valeur nutritive pour :

- comparer plus facilement des produits;

- déterminer la valeur nutritive des aliments;
- mieux gérer certains régimes spéciaux;
- augmenter ou réduire votre apport d'un certain nutriment.



Toute l'information contenue dans le tableau de la valeur nutritive correspond à une quantité spécifique d'aliment. Assurez-vous de comparer cette quantité à celle que vous consommez.

Si l'information présentée dans le tableau de la valeur nutritive correspond à une pièce de viande de la taille de votre main et que vous mangez une pièce de viande deux fois plus grosse que votre main, vous devrez doubler la quantité de calories et de nutriments indiquée pour calculer l'apport réel.

% valeur quotidienne. Cet élément d'information figurant dans le tableau de la valeur nutritive est une mesure qui permet d'évaluer facilement et rapidement la teneur en nutriments des aliments. Il s'appuie sur les recommandations pour une saine alimentation et permet de déterminer si une quantité spécifique d'aliments contient peu ou beaucoup d'un nutriment donné.



Q6. Reportez-vous au tableau de la valeur nutritive ci-dessous, puis encerclez les bonnes réponses.

1. Quelle est la taille d'une portion de pain?	1 tranche	2 tranches	3 tranches
2. Combien de calories contient une tranche de pain?	64	70	140
3. Quel est le pourcentage de sodium par portion?	12 %	6 %	24 %
4. Combien de grammes de sucre y a-t-il dans chaque tranche de pain?	1 g	2 g	4 g

Pain de blé entier Valeur nutritive Pour 2 tranches (64 g)			
Teneur		% valeur quotidienne	
Calories 140			
Lipides 1,5 g		2 %	
Saturés 0,3 g + Trans 0,5 g		4 %	
Cholestérol 0 mg			
Sodium 290 mg		12 %	
Glucides 26 g		9 %	
Fibres 3 g		12 %	
Sucres 2 g			
Protéines 5 g			
Vitamine A	0 %	Vitamine C	0 %
Calcium	4 %	Fer	10%

Figure A-4 Tableau de la valeur nutritive du pain de blé entier



Reportez-vous aux tableaux de la valeur nutritive ci-dessous pour comparer un hamburger de surlonge et un hamburger au poulet, puis cochez (✓) les bonnes réponses.

	Plus élevé(e) dans le hamburger de surlonge	Plus élevé(e) dans le hamburger au poulet	Semblable dans les deux
1. La quantité spécifique de nourriture est...			
2. Le pourcentage de la valeur quotidienne de fer est...			
3. La teneur en glucides est...			
4. Le pourcentage de la valeur quotidienne de lipides est...			
5. Le pourcentage de la valeur quotidienne de sodium est...			

Hamburger de surlonge				Hamburger au poulet			
Valeur nutritive				Valeur nutritive			
Pour 1 hamburger (130 g)				Pour 1 hamburger (130 g)			
Teneur		% valeur quotidienne		Teneur		% valeur quotidienne	
Calories 340				Calories 200			
Lipides 27 g		42 %		Lipides 9 g		14 %	
Saturés 12 g		70 %		Saturés 2 g		15 %	
+ Trans 2 g				+ Trans 1 g			
Cholestérol 70 mg				Cholestérol 70 mg			
Sodium 330 mg		14 %		Sodium 800 mg		33 %	
Glucides 3 g		1 %		Glucides 4 g		1 %	
Fibres 0 g		0 %		Fibres 0 g		0 %	
Sucres 3 g				Sucres 0 g			
Protéines 24 g				Protéines 25 g			
Vitamine A	0 %	Vitamine C	0 %	Vitamine A	0 %	Vitamine C	0 %
Calcium	2 %	Fer	30 %	Calcium	4 %	Fer	2 %

Figure A-5 Tableau de la valeur nutritive



Le % valeur quotidienne est la meilleure mesure pour comparer deux produits alimentaires.

Allégations nutritionnelles. Le gouvernement spécifie les normes à respecter pour pouvoir utiliser une allégation nutritionnelle sur une étiquette ou dans un document publicitaire. Ces normes s'appliquent à tous les aliments, qu'ils soient préemballés ou non, peu importe où ils sont vendus. À l'heure actuelle, il n'est pas obligatoire d'utiliser des allégations nutritionnelles sur l'étiquette d'un produit ou dans des messages publicitaires; néanmoins, de nombreuses allégations nutritionnelles ont pour but de faire ressortir une caractéristique pouvant intéresser les consommateurs.

Le tableau ci-dessous contient plusieurs exemples d'allégations nutritionnelles accompagnées de leur signification pour la quantité d'aliments précisée dans le tableau de la valeur nutritive figurant sur l'emballage.

Allégation nutritionnelle	Signification
Source de fibres	L'aliment fournit au moins 2 grammes de fibres alimentaires.
Faible teneur en lipides	L'aliment ne fournit pas plus de 3 grammes de lipides.
Sans cholestérol	Le produit fournit une quantité négligeable de cholestérol (moins de 2 mg) et il a aussi une faible teneur en acides gras saturés et trans.
Sans sodium	L'aliment renferme moins de 5 mg de sodium.
Énergie réduite	L'aliment renferme une quantité d'énergie inférieure d'au moins 25 % à celle de l'aliment auquel il est comparé.
Léger	Allégation permise uniquement dans le cas des aliments ayant une « teneur réduite en gras » ou une « valeur réduite en énergie » (calories). Cette allégation peut aussi être utilisée pour décrire les caractéristiques organoleptiques d'un produit. Dans ce cas, l'attribut en question doit être clairement précisé dans l'allégation (p. ex. goût léger, texture légère).



Le saviez-vous?

- Chez la plupart des Canadiens et Canadiennes, l'apport en sodium dépasse les besoins. Il est donc souhaitable de réduire votre consommation de sodium.
- La plus grande partie du sodium provient du « chlorure de sodium », aussi appelé sel de table ou sel de mer.
- Le sel est un ingrédient utilisé couramment dans certains aliments transformés ou préparés, tels que les soupes en conserve et les viandes transformées.
- On ajoute parfois aux aliments des additifs à base de sodium qui ne renferment pas de chlorure (p. ex. phosphate disodique, nitrate de sodium, gluconate de sodium).

Santé Canada recommande aux personnes de 14 ans et plus de ne pas consommer plus de 2 300 mg de sodium par jour. Pour en savoir davantage sur l'apport de sodium, consultez le lien suivant : <http://www.hc-sc.gc.ca/fn-an/nutrition/sodium/index-fra.php>.

La prochaine fois que vous faites l'épicerie, mettez-vous au défi de trouver le nombre de soupes en conserve qui contiennent moins de 15 % de la valeur quotidienne recommandée de sodium.



Maintenant que vous savez ce que sont les allégations nutritionnelles, écrivez deux raisons pour lesquelles les fabricants d'aliments pourraient vouloir en inscrire sur les étiquettes de leurs produits.

1. _____
2. _____

Liste des ingrédients. Cette liste doit obligatoirement figurer sur les emballages des produits alimentaires. Les ingrédients doivent être nommés dans l'ordre décroissant de leur proportion dans l'aliment selon leur poids, le premier dans la liste étant le plus important.



Q7. Dans l'exemple ci-dessus, quel est l'ingrédient présent en plus grande quantité?

Céréales au son : Ingrédients : Blé entier, son de blé, sucre/glucose-fructose, sodium, malt (farine de maïs, orge maltée), vitamines (chlorhydrate de thiamine, chlorhydrate de pyridoxine, acide folique, d-pantothénate de calcium), minéraux (fer, oxyde de zinc).



Le saviez-vous?

Pour choisir des céréales de petit déjeuner qui sont bonnes pour la santé, vous devrez examiner la teneur en sucres, en fibres, en sodium et en lipides indiquée sur la boîte.

La prochaine fois que vous faites l'épicerie, examinez les céréales de petit déjeuner pour voir lesquelles ont les plus faibles teneurs en sucres.



Pour de plus amples renseignements sur les aliments et la nutrition, consultez le site Web de Santé Canada à <http://www.hc-sc.gc.ca/fn-an/index-fra.php>.

GARDER L'ÉQUILIBRE

Si vous mangez trop et ne faites pas suffisamment d'activité physique, vous prendrez du poids. Inversement, si vous ne mangez pas assez tout en étant actif, votre corps sera mal nourri et vous pourriez perdre du poids. L'établissement d'objectifs SMART en matière de nutrition est une manière positive d'acquérir et de maintenir de saines habitudes alimentaires pour toute la vie.

Objectif : Manger plus de fruits.	Cet objectif est difficile à mesurer (qu'entendez-vous par « plus »?) et il doit être situé dans un intervalle de temps (quand commencerez-vous et arrêterez-vous?).
Objectif SMART : Manger 1 fruit au dîner 4 fois cette semaine.	Cet objectif est spécifique, mesurable et situé dans un intervalle de temps précis. Vous serez mieux placé pour déterminer si vous avez atteint votre objectif.



Q8. Inscrivez dans l'encadré ci-dessous un objectif nutritionnel SMART qui permettra d'atteindre l'objectif énoncé.

Objectif : Équilibrer mon apport alimentaire.	Objectif SMART : _____ _____
---	---

ÉPICERIE EN FONCTION D'UN BUDGET



Épicerie en fonction d'un budget

Voici des mesures que vous pouvez prendre pour respecter votre budget lorsque vous faites l'épicerie.

- Achetez seulement ce dont vous avez besoin – planifiez un menu, puis faites une liste d'épicerie.
- Gardez une liste dans votre cuisine – notez-y des aliments au fur et à mesure que vous en avez besoin.
- Payez en argent comptant si possible – dépensez seulement le montant que vous avez prévu.
- Évitez de faire l'épicerie quand vous avez faim – cela réduira le risque que vous achetiez des aliments dont vous n'avez pas besoin.
- Achetez le moins possible d'aliments prêts à servir.
- Achetez le moins possible d'aliments préparés – ces produits sont généralement plus dispendieux et sont plus riches en sucres, en sodium et en lipides.
- Cherchez les aubaines – consultez les circulaires, utilisez des coupons-rabais et achetez des marques maison ou sans nom.
- Jetez un coup d'œil aux étagères du haut et du bas – les produits les plus chers sont généralement placés au niveau des yeux.
- Comparez les prix unitaires – pour comparer des aliments semblables de taille différente.

COMPARAISON DE RECETTES

Une excellente façon de nourrir votre corps avec des aliments de haute qualité est de vérifier les différences dans les ingrédients des recettes et de choisir les aliments les plus riches en nutriments. Pour analyser les recettes et prendre des décisions éclairées, appliquez les mêmes principes que lorsque vous examinez le tableau de la valeur nutritive.



Il existe de nombreuses ressources en ligne pour vous aider à planifier des menus, à comparer des recettes et à suivre votre consommation d'aliments et votre activité physique. Consultez les ressources des gouvernements provinciaux et du gouvernement fédéral.

SECTION 3 SANTÉ MENTALE

La santé mentale est un élément essentiel d'un mode de vie sain. Tout comme l'activité physique aide à garder votre corps en forme, l'activité mentale vous aide à atteindre et à garder une bonne santé mentale. Une bonne santé mentale consiste à établir un équilibre sain entre toutes les sphères de votre vie :

- sociale;
- physique;
- spirituelle;
- économique;
- mentale.

Les avantages d'une bonne santé mentale comprennent :

- jouir de la vie, de son environnement et de ses proches;
- être créatif, apprendre, essayer de nouvelles choses et prendre des risques;
- être mieux placé pour faire face aux difficultés dans sa vie personnelle et professionnelle;
- être capable de ressentir des émotions fortes (tristesse, colère) et de s'en remettre pour recommencer à jouir de la vie.

L'établissement d'un équilibre demande un long apprentissage qui s'acquiert avec l'expérience et beaucoup de pratique. Parfois, on fait pencher la balance d'un côté au détriment d'un autre et il faut se rééquilibrer. Dans certains cas, vous serez en mesure de rétablir l'équilibre seul, mais dans d'autres cas, vous pourriez avoir besoin de demander de l'aide pour vous remettre sur la bonne voie. Une bonne santé mentale vous aide à jouir de la vie et à surmonter vos problèmes. Il faut travailler pour garder son esprit en santé.

Le stress, ainsi que votre réponse au stress, constituent un des principaux facteurs d'équilibre de la santé mentale. Il est généré par les événements aussi bien positifs que négatifs de votre vie et devient un problème si vous ne savez pas comment réagir à une situation ou si vous n'êtes pas en mesure d'y faire face. C'est à ce moment que l'inquiétude s'installe et vous fait sentir tendu. Le stress mal géré peut causer de l'anxiété, la dépression et des crises de panique.

En plus de subir de la pression pour réussir à l'école, à la maison et dans les situations sociales, vous serez appelé à surmonter de nombreux autres défis dans l'avenir, notamment :

- le départ de la maison;
- le monde de l'emploi;
- les études;
- l'atteinte d'un équilibre entre le travail ou les études et des relations saines;
- le maintien d'une alimentation saine;
- les maladies touchant des membres de votre famille.



Inscrivez les difficultés auxquelles vous pensez être confronté dans l'avenir.

Une bonne santé mentale repose sur plusieurs facteurs :

- les aliments que vous mangez – qui peuvent avoir un effet direct sur votre niveau d'énergie, sur votre santé physique et sur votre humeur;
- l'activité physique régulière – votre corps libère certaines substances chimiques, appelées endorphines, avant et après que vous vous entraînez qui aident à réduire le stress et à améliorer votre humeur;
- le sommeil – votre corps a besoin d'une période de repos et de rétablissement tous les jours;
- les outils de santé mentale – qui englobent les stratégies et les moyens à votre disposition pour faire face aux difficultés, au stress et aux défis.

ESTIME DE SOI



L'estime de soi est la valeur que vous vous accordez. C'est le sentiment que vous éprouvez à propos de toutes les choses que vous considérez comme faisant partie de vous. C'est le fait de savoir que vous êtes aimable, que vous êtes capable et que vous êtes unique.

Une bonne estime de soi se traduit par :

- une image saine de soi-même;
- une appréciation sereine de soi-même;
- une attitude positive;
- un sentiment général de satisfaction à l'égard de soi-même;
- des objectifs réalistes.

Votre estime de soi peut être affectée par des personnes autour de vous qui se sentent déprimées, découragées ou insatisfaites par rapport à l'école, à leurs relations ou à la vie en général. Il peut être très utile, tant pour vous-même que pour un proche ayant besoin d'aide, de connaître les facteurs et les comportements qui affectent la santé mentale.

	Qu'est-ce que c'est?	Signes avertisseurs	Que pouvez-vous faire?
Blessure auto-infligée	Aussi appelée automutilation, il s'agit d'une tentative délibérée de faire du mal à son corps ou à son esprit. La personne peut être troublée par des émotions	Blessures fréquentes inexplicables, comme des coupures et des brûlures; gratter ses plaies pour les empêcher de guérir.	S'il s'agit de vous – commencez par parler à quelqu'un en qui vous avez confiance; votre médecin pourrait recommander un thérapeute ou un psychologue pouvant vous

	Qu'est-ce que c'est?	Signes avertisseurs	Que pouvez-vous faire?
	<p>douloureuses intenses fréquentes.</p> <p>Manque de ressources pour gérer ses émotions efficacement. Les émotions accumulées sont évacuées en se coupant, en se brûlant ou en se faisant du mal d'une autre façon.</p> <p>Cette solution à court terme a des conséquences graves.</p>	<p>Port de pantalons longs et de chandails à manches longues par temps chaud.</p> <p>Faible estime de soi.</p> <p>Difficulté à composer avec ses émotions.</p> <p>Difficultés dans ses relations.</p>	<p>aider; cherchez un groupe de soutien dans votre région.</p> <p>S'il s'agit de quelqu'un d'autre – écoutez; offrez du soutien sans juger ni critiquer; évitez de blâmer et de réagir, même si le comportement de la personne est impossible à comprendre.</p> <p>Dans les deux cas, un traitement par un professionnel de la santé mentale est recommandé.</p>
Psychose	<p>Trouble médical traitable qui affecte le cerveau et peut provoquer une perte de contact avec la réalité.</p> <p>Modifications persistantes du comportement, de la personnalité et du fonctionnement quotidien.</p> <p>Touche 3 % des gens au cours de leur vie.</p>	<p>Au début – repli sur soi; humeur maussade; refus de sortir du lit, de s'habiller ou de se laver; accès de colère inexplicables; démarche impassible.</p> <p>La personne peut sembler anxieuse, méfiante, désorientée.</p> <p>Si la psychose n'est pas traitée, des symptômes plus graves peuvent apparaître.</p>	<p>S'il s'agit de vous – sachez reconnaître les premiers symptômes; ne fermez pas les yeux sur les signes avertisseurs en attendant de voir comment iront les choses; parlez à quelqu'un en qui vous avez confiance.</p> <p>S'il s'agit de quelqu'un d'autre – sachez reconnaître les symptômes; offrez du soutien; encouragez la personne à consulter un professionnel.</p>
Suicide	<p>Action de s'enlever volontairement la vie.</p>	<p>Modification soudaine du comportement (positive ou négative).</p> <p>Apathie, repli sur soi, modification des habitudes alimentaires.</p> <p>Préoccupation inhabituelle par la mort.</p> <p>Don d'objets sentimentaux.</p> <p>Signes de dépression, d'humeur maussade, de désespoir.</p> <p>Une ou plusieurs tentatives de suicide dans le passé.</p> <p>Idées de suicide.</p>	<p>S'il s'agit de vous – parlez à quelqu'un en qui vous avez confiance et qui peut vous aider (parent, professeur, superviseur de résidence). Appelez une ligne d'assistance téléphonique.</p> <p>S'il s'agit de quelqu'un d'autre – en abordant calmement la question du suicide, sans manifester de peur ni porter de jugements, vous pouvez soulager une personne qui se sent terriblement isolée. Ne promettez pas de ne rien dire</p>

	Qu'est-ce que c'est?	Signes avertisseurs	Que pouvez-vous faire?
			à qui que ce soit. Parlez-en à quelqu'un de bien placé pour aider (professeur, parent, superviseur de résidence). Encouragez la personne à appeler une ligne d'assistance téléphonique.
Dépression	<p>Il est normal de se sentir déprimé à un moment ou à un autre de sa vie.</p> <p>La dépression survient lorsque les sentiments négatifs persistent et entraînent une détresse importante ou perturbent les activités de la vie quotidienne.</p>	<p>Humeur dépressive.</p> <p>Perte marquée d'intérêt ou de plaisir à faire des activités auparavant appréciées.</p> <p>Gain ou perte considérable de poids, douleur.</p> <p>Difficulté à s'endormir ou à rester endormi, trop dormir.</p> <p>Sentiment d'apathie ou d'agitation.</p> <p>Perte d'énergie.</p> <p>Dévalorisation de soi ou culpabilité.</p> <p>Incapacité à se concentrer ou à prendre des décisions.</p>	<p>S'il s'agit de vous – parlez à quelqu'un en qui vous avez confiance et qui peut vous aider; consultez un professionnel; prenez soin de vous en faisant des choix de vie positifs; prenez le temps de fréquenter des amis; gérez votre stress.</p> <p>S'il s'agit de quelqu'un d'autre – offrez du soutien; suggérez de consulter un professionnel; écoutez.</p>
Intoxication à l'alcool	<p>Conséquence grave possible de la consommation excessive d'alcool.</p> <p>Une consommation excessive d'alcool correspond à cinq verres ou plus chez un homme et à quatre verres ou plus chez une femme – soit le contenu d'un emballage de six bières ou d'une bouteille de vin en une soirée.</p>	<p>Confusion.</p> <p>Vomissements.</p> <p>Difficulté à respirer.</p> <p>Peau moite et température basse.</p> <p>Perte de contrôle de la vessie (incontinence).</p> <p>Perte de conscience.</p>	<p>S'il s'agit de vous – obtenez de l'aide. Il n'est pas nécessaire de boire pour être comme les autres; choisissez des manières positives de réduire votre stress et votre anxiété.</p> <p>S'il s'agit de quelqu'un d'autre – obtenez de l'aide. En l'absence d'un adulte digne de confiance, composez le 911 ou le numéro des services d'urgence immédiatement.</p>



L'Association canadienne de santé publique a mis au point un site offrant de plus amples renseignements, y compris un petit scénario intéressant : <http://www.cpha.ca/fr/portals/substance/article02.aspx>.

EXERCICES DE SANTÉ MENTALE

Il existe de nombreux exercices de santé mentale. Vous pouvez mettre au point vos propres outils et pratiques pour vous assurer que vos réponses au stress, aux défis et aux situations difficiles seront fortes et positives.



Cochez les cases vis-à-vis des exercices de santé mentale suggérés ci-dessous que vous pourriez incorporer dans votre style de vie dans l'avenir.

	Quelles activités pouvez-vous faire pour exercer votre santé mentale?	√
1	Sortez du lit tous les matins et soyez reconnaissant pour une autre belle journée.	
2	« Cela va finir par passer » - À mesure que vous gagnez de l'expérience, vous en viendrez à savoir que les moments difficiles finissent par être surmontés. Lorsqu'un événement triste ou négatif survient, rappelez-vous que vous vous sentirez mieux bientôt : cela vous aidera à traverser les premiers jours difficiles.	
3	Pratiquez une forme d'activité physique en début de journée pour vous mettre en marche pour le reste de la journée.	
4	Faites une pause, prenez quelques respirations profondes et regardez les nuages défiler.	
5	Joignez-vous à une ligue ou à un club (hockey, badminton, marche, lecture, etc.) pour rester actif et en contact avec les gens.	
6	Plongez-vous dans un bon livre.	
7	Promenez un chien et observez combien il aime courir et jouer.	
8	Écoutez votre musique préférée et chantez à pleins poumons.	
9	Passez du temps au grand air – profitez du soleil; sautez dans des flaques d'eau; marchez votre sentier préféré.	
10	Utilisez des citations de motivation – placez votre citation de motivation préférée là où vous pourrez la voir tous les jours.	
11	Faites une courte pause de ce que vous êtes en train de faire (étudier, nettoyer, etc.) pour faire quelque chose que vous aimez vraiment. Vous serez revigoré et prêt à poursuivre.	
12	Pratiquez la méditation – cela aide à acquérir de la perspective, à avoir des attentes réalistes à l'endroit des autres et à élaborer des stratégies permettant de réduire le stress.	
13	Réunissez-vous avec vos amis pour un café, pour un repas à la bonne franquette ou simplement pour discuter.	
14	Pratiquez une activité créative comme le tricot, la peinture, le dessin, la gravure ou jouer d'un instrument de musique.	
15	Intégrez l'humour dans votre vie en participant à des activités amusantes, en riant de bon cœur, en racontant des blagues, en regardant votre comédie préférée ou en jouant des tours à vos amis.	
16	Faites du Pilates ou du yoga, seul ou en groupe.	
17	Cuisinez – cette activité peut être relaxante, créative et productive, en plus de vous donner quelque chose de bon à manger!	
18	Faites quelque chose juste pour vous – cela peut rétablir l'équilibre dans votre vie.	
19	Allez recevoir un massage.	
20	Faites une sieste.	

Combien de crochets (√) avez-vous? _____

Vous pourriez être surpris de voir le grand nombre d'activités cochées qui peuvent aider votre santé mentale.



Q9. Vrai ou faux? L'estime de soi, c'est :

1	Entretenir une image saine de soi-même	
2	Avoir une appréciation sereine de soi-même	
3	Avoir une attitude négative	
4	Avoir un sentiment général d'insatisfaction à l'égard de soi-même	
5	Établir des objectifs réalistes	



Des conseils plus détaillés sur la bonne forme mentale sont présentés sur le site Web de l'Association canadienne pour la santé mentale : http://www.cmha.ca/fr/mental_health/conseils-pour-la-bonne-forme-mentale.

CITATIONS DE MOTIVATION

Un des exercices de santé mentale suggérés ci-dessus (n° 10) consiste à utiliser des citations de motivation. Votre attitude peut être inspirée par vos citations de motivation préférées si elles sont à votre portée pour vous rappeler de façon positive les objectifs que vous vous êtes fixés.



Lisez les citations de motivation suivantes et mettez en évidence celles que vous aimez.

« Agissez comme si ce que vous faites fait une différence. Ça en fait une. » William James	« Je peux, donc je suis. » Simone Weil
« La vie ne se comprend que par un retour en arrière, mais on ne la vit qu'en avant. » Soren Kierkegaard	« L'expérience, ce n'est pas ce qui arrive à quelqu'un, c'est ce que quelqu'un fait avec ce qui lui arrive. » Aldous Huxley
« L'optimisme est la foi qui mène à la réalisation. Rien ne peut se faire sans l'espoir et la confiance. » Helen Keller	« Si vous voulez surmonter vos peurs, ne restez pas là à y penser. Passez à l'action. » Dale Carnegie
« Les problèmes ne sont pas des panneaux d'arrêt, ils sont des lignes directrices. » Robert H. Schuller	« J'aime mieux échouer dans une grande entreprise que de réussir à ne rien faire. » Robert H. Schuller
« L'homme qui a le plus vécu n'est pas celui qui a compté le plus d'années, mais celui qui a le plus senti la vie. » Jean-Jacques Rousseau	« Ce qu'on obtient en atteignant nos objectifs n'est pas aussi important que ce que l'on devient en les atteignant. » Henry David Thoreau
« Je pense que tout est possible, à partir du moment où on investit tout son esprit et aussi, son travail et son temps. Pour moi, notre esprit contrôle vraiment tout. » Michael Phelps	« Je ne mesure pas le succès d'un homme par la hauteur qu'il peut monter, mais celle qu'il peut remonter après avoir chuté. » George S. Patton
« La vie est un voyage, pas une destination. » Ralph Waldo Emerson	« Si vous pouvez le rêver, vous pouvez le faire. » Walt Disney

« Même si vous tombez en pleine face, vous êtes quand même en train d'avancer. » Victor Kiam	« Ne pleurez pas parce que c'est fini. Souriez parce que c'est arrivé. » D' Seuss
« Vous n'êtes jamais trop vieux pour vous fixer un autre but ou pour avoir un nouveau rêve. » C.S. Lewis	« Pour réussir, nous devons d'abord croire que nous pouvons. » Nikos Kazantzakis



Écrivez votre citation de motivation préférée sur une grande feuille de papier et affichez-la dans votre corps ou escadron. Choisissez-en une parmi celles ci-dessus ou utilisez-en une autre qui vous motive vraiment.



Je promets...

D'être fort au point que rien
ne puisse troubler ma sérénité d'esprit.
De parler de santé, de bonheur et de prospérité
à toute personne que je rencontrerai.

D'inculquer à mes amis
la confiance en eux-mêmes.
De ne considérer que le bon côté des choses
en véritable optimiste.

De ne songer qu'au mieux, de ne travailler que pour le mieux
et de n'espérer que le mieux.
De manifester autant d'enthousiasme pour les succès des autres
que pour les miens.

D'oublier les erreurs passées
et de voir à faire mieux à l'avenir.
D'avoir toujours l'air gai
et de sourire à toute personne que je rencontrerai.

De consacrer tant de temps à m'améliorer moi-même
que je n'aurai pas le temps de critiquer les autres.
D'être trop magnanime pour me tracasser, trop noble pour m'irriter,
trop fort pour craindre, et trop heureux pour me laisser troubler.

De penser du bien de moi-même et de proclamer ce fait au monde,
non pas en parlant fort, mais par de grandes actions.
De vivre dans la foi que le monde entier est à mes côtés,
aussi longtemps que je serai fidèle au meilleur qui est en moi.

Figure A-6 Traduction de « The Promise », de Christian Larson

CONCLUSION

Lorsque vous passerez des activités organisées dans le cadre de votre instruction de cadet à votre éducation/emploi futur, ce sera à vous de planifier et d'intégrer dans vos loisirs des activités de conditionnement physique, nutritionnel et mental. L'information, les difficultés et les stratégies présentées dans la présente trousse d'autoformation vous donnent les ressources nécessaires pour maintenir un mode de vie sain.

Peu importe que vous utilisiez des appareils d'exercice, des dispositifs personnels, des programmes en ligne ou des services de soutien individuel ou de groupe, il vous appartient de participer à des activités saines et d'adopter un mode de vie sain. Un éventail de ressources peut être utilisé pour travailler sur sa santé physique, nutritionnelle et mentale.

Au fil de votre formation et de votre éducation à venir, les bienfaits d'une bonne santé physique, nutritionnelle et mentale vous aideront à maintenir un mode de vie sain.



Félicitations, vous avez terminé la trousse d'autoformation de l'OCOM C504.01 (Réfléchir à sa condition physique et à un mode de vie sain). Remettez la trousse terminée à l'officier d'instruction ou à l'officier de cours, qui indiquera l'achèvement de la trousse dans votre journal de bord de cadet-maître.

Directives canadiennes en matière d'activité physique

À L'INTENTION DES JEUNES ÂGÉS DE 12 À 17 ANS

Directives



Pour favoriser la santé, les jeunes âgés de 12 à 17 ans devraient faire chaque jour au moins 60 minutes d'activité physique d'intensité modérée à élevée. Cela devrait comprendre :



Des activités d'intensité élevée au moins trois jours par semaine.



Des activités pour renforcer les muscles et les os au moins trois jours par semaine.



S'adonner chaque jour à encore plus d'activité physique entraîne plus de bienfaits pour la santé.

Parlons d'intensité!

Pendant une activité physique d'intensité modérée, les jeunes transpireront un peu et respireront plus fort. Des exemples d'activités :

- Le patinage
- Le cyclisme

Pendant une activité physique d'intensité élevée, les jeunes transpireront et seront essouffés. Des exemples d'activités :

- La course
- Le patin à roues alignées

Être actifs pendant au moins 60 minutes chaque jour peut aider les jeunes à :

- Améliorer leur santé
- Avoir un meilleur rendement à l'école
- Améliorer leur condition physique
- Devenir plus forts
- Avoir du plaisir à jouer avec des amis
- Se sentir plus heureux
- Maintenir un poids corporel santé
- Améliorer leur confiance en soi
- Développer de nouvelles habiletés

Les parents et les personnes qui prennent soin des jeunes peuvent aider à la planification quotidienne de leurs activités. Les jeunes peuvent :

- Se rendre à l'école à pied, à vélo, en patins à roues alignées ou en planche à roulettes.
- Aller au gym pendant le week-end.
- Participer à un cours de conditionnement physique après l'école.
- Rassembler les voisins afin de disputer un match de hockey ou de basketball improvisés après le souper.
- Pratiquer un sport tel que le basketball, le hockey, le soccer, les arts martiaux, la natation, le tennis, le golf, le ski, le surf des neiges...

**Il est temps de passer à l'action
– 60 minutes par jour peuvent
faire une différence.**



www.csep.ca/directives

Directives canadiennes en matière de comportement sédentaire

À L'INTENTION DES JEUNES ÂGÉS DE 12 À 17 ANS

Directives

Pour favoriser la santé, les jeunes âgés de 12 à 17 ans devraient minimiser le temps qu'ils consacrent chaque jour à des activités sédentaires. Pour ce faire, ils devraient :



• Limiter à deux heures par jour le temps de loisir passé devant l'écran; une réduction additionnelle est associée à des bienfaits supplémentaires pour la santé.



• Limiter les déplacements sédentaires (en véhicule motorisé), et réduire le temps passé en position assise et à l'intérieur pendant la journée.

Sédentarité 101 : qu'est-ce qui constitue un comportement sédentaire?

Un comportement sédentaire est une période au cours de laquelle les jeunes font très peu de mouvements physiques. Voici quelques exemples :

- Demeurer longtemps en position assise
- Utiliser le transport motorisé (par exemple l'autobus ou la voiture)
- Regarder la télévision
- Jouer à des jeux vidéo passifs
- Jouer à l'ordinateur

Consacrer moins de temps à des activités sédentaires peut aider les jeunes à :

- Maintenir un poids corporel santé
- Améliorer leur confiance en soi
- Avoir un meilleur rendement à l'école
- Améliorer leur condition physique
- Avoir plus de plaisir avec leurs amis
- Disposer de plus de temps pour développer de nouvelles habiletés

À bas le sofa! Aidez les jeunes à remplacer la sédentarité par l'activité!



Il est temps que les jeunes se lèvent et se mettent à bouger!



Directives canadiennes en matière d'activité physique

À L'INTENTION DES ADULTES ÂGÉS DE 18 À 64 ANS

Directives



Pour favoriser la santé, les adultes âgés de 18 à 64 ans devraient faire chaque semaine au moins 150 minutes d'activité physique aérobie d'intensité modérée à élevée par séances d'au moins 10 minutes.



Il est aussi bénéfique d'intégrer des activités pour renforcer les muscles et les os et faisant appel aux groupes musculaires importants au moins deux jours par semaine.



S'adonner à encore plus d'activité physique entraîne plus de bienfaits pour la santé.

Parlons d'intensité!

Pendant une activité physique d'intensité modérée, les adultes transpireront un peu et respireront plus fort. Des exemples d'activités :

- La marche rapide
- Le cyclisme

Pendant une activité physique d'intensité élevée, les adultes transpireront et seront essouffés. Des exemples d'activités :

- Le jogging
- Le ski de fond

Être actif pendant au moins 150 minutes par semaine peut contribuer à réduire le risque :

- De décès prématuré
- De maladies du cœur
- D'accidents vasculaires cérébraux
- D'hypertension artérielle
- De certains types de cancers
- De diabète de type 2
- D'ostéoporose
- De surpoids et d'obésité

Et peut mener à une amélioration de :

- La forme physique
- La force
- La santé mentale (le moral et l'estime de soi)

Choisissez un moment. Choisissez un lieu. Élaborez un plan et bougez davantage!

- En semaine, joignez-vous à un groupe communautaire de jogging ou de marche.
- Marchez de façon rythmée autour du pâté de maisons après le souper.
- Participez à un cours de danse après le travail.
- Rendez-vous tous les jours au travail à pied ou à vélo.
- Raclez le terrain, puis offrez à un voisin de raclez le sien.
- Entraînez-vous puis prenez part à une marche ou à une course pour une organisation caritative!
- Recommencez à pratiquer un sport que vous affectionniez pendant votre enfance ou essayez un nouveau sport.
- Bougez en famille pendant le week-end!

Il est temps de passer à l'action. Marchez, courez, roulez et profitez de la vie!



www.csep.ca/directives

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

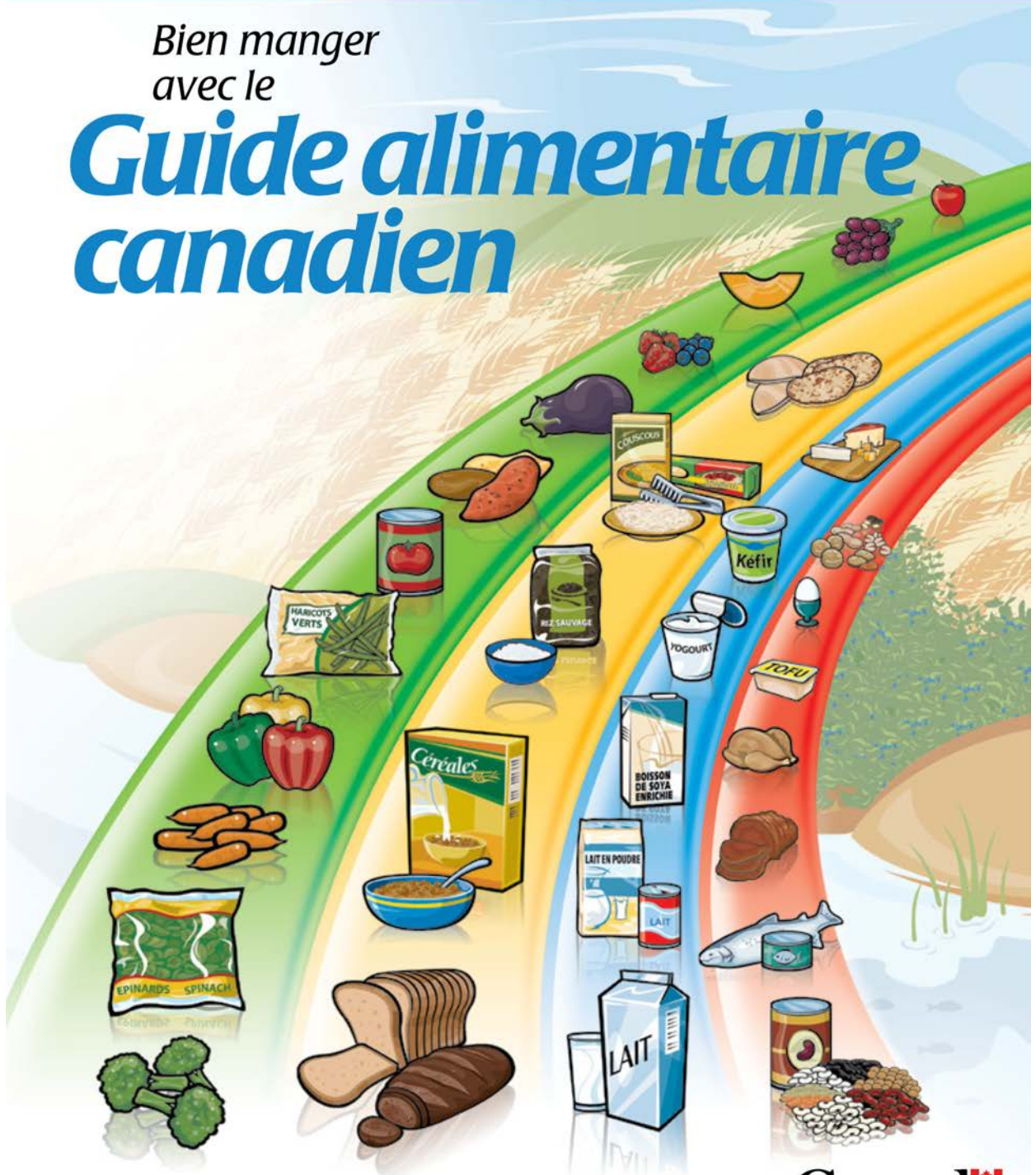


Santé Canada Health Canada

Votre santé et votre sécurité... notre priorité.

Your health and safety... our priority.

Bien manger avec le **Guide alimentaire canadien**



Canada

Nombre de portions du Guide alimentaire recommandé chaque jour























Âge (ans)	Enfants			Adolescents		Adultes			
	2-3	4-8	9-13	14-18		19-50		51+	
Sexe	Filles et garçons			Filles	Garçons	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes
Légumes et fruits	4	5	6	7	8	7-8	8-10	7	7
Produits céréaliers	3	4	6	6	7	6-7	8	6	7
Lait et substituts	2	2	3-4	3-4	3-4	2	2	3	3
Viandes et substituts	1	1	1-2	2	3	2	3	2	3

Le tableau ci-dessus indique le nombre de portions du Guide alimentaire dont vous avez besoin chaque jour dans chacun des quatre groupes alimentaires.

Le fait de consommer les quantités et les types d'aliments recommandés dans le *Guide alimentaire canadien* et de mettre en pratique les trucs fournis vous aidera à :

- Comblent vos besoins en vitamines, minéraux et autres éléments nutritifs.
- Réduire le risque d'obésité, de diabète de type 2, de maladies du cœur, de certains types de cancer et d'ostéoporose.
- Atteindre un état de santé globale et de bien-être.

À quoi correspond une portion du Guide alimentaire ?
 Regardez les exemples présentés ci-dessous.

 <p>Légumes frais, surgelés ou en conserve 125 mL (½ tasse)</p>		 <p>Légumes feuillus Cuits : 125 mL (½ tasse) Crus : 250 mL (1 tasse)</p>		 <p>Fruits frais, surgelés ou en conserve 1 fruit ou 125 mL (½ tasse)</p>		 <p>Jus 100 % purs 125 mL (½ tasse)</p>	
 <p>Pain 1 tranche (35 g)</p>	 <p>Bagel ½ bagel (45 g)</p>	 <p>Pains plats ½ pita ou ½ tortilla (35 g)</p>	 <p>Riz, boulgour ou quinoa, cuit 125 mL (½ tasse)</p>	 <p>Céréales Froides : 30 g Chaudes : 175 mL (¾ tasse)</p>	 <p>Pâtes alimentaires ou couscous, cuits 125 mL (½ tasse)</p>		
 <p>Lait ou lait en poudre (reconstitué) 250 mL (1 tasse)</p>	 <p>Lait en conserve (évaporé) 125 mL (½ tasse)</p>	 <p>Boisson de soya enrichie 250 mL (1 tasse)</p>	 <p>Yogourt 175 g (¾ tasse)</p>	 <p>Kéfir 175 g (¾ tasse)</p>	 <p>Fromage 50 g (1 ½ oz)</p>		
 <p>Poissons, fruits de mer, volailles et viandes maigres, cuits 75 g (2 ½ oz)/125 mL (½ tasse)</p>	 <p>Légumineuses cuites 175 mL (¾ tasse)</p>	 <p>Tofu 150 g ou 175 mL (¾ tasse)</p>	 <p>Oeufs 2 oeufs</p>	 <p>Beurre d'arachide ou de noix 30 mL (2 c. à table)</p>	 <p>Noix et graines écalées 60 mL (¼ tasse)</p>		

Huiles et autres matières grasses

- Consommez une petite quantité, c'est-à-dire de 30 à 45 mL (2 à 3 c. à table) de lipides insaturés chaque jour. Cela inclut les huiles utilisées pour la cuisson, les vinaigrettes, la margarine et la mayonnaise.
- Utilisez des huiles végétales comme les huiles de canola, d'olive ou de soya.
- Choisissez des margarines molles faibles en lipides saturés et trans.
- Limitez votre consommation de beurre, margarine dure, saindoux et shortening.

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

CORRIGÉ



Q1. Quelles sont les directives en matière d'activité physique à l'intention des jeunes âgés de 12 à 17 ans?

R1. Au moins 60 minutes d'activité physique d'intensité modérée à élevée chaque jour. Cela devrait comprendre des activités d'intensité élevée au moins 3 jours par semaine et des activités pour renforcer les muscles et les os au moins 3 jours par semaine.



Q2. Quelles sont les directives en matière de comportement sédentaire à l'intention des jeunes âgés de 12 à 17 ans?

R2. Minimiser le temps consacré chaque jour à des activités sédentaires. Pour ce faire, on peut limiter à 2 heures par jour le temps de loisir passé devant l'écran, limiter les transports sédentaires (en véhicule motorisé) et réduire le temps passé en position assise et à l'intérieur pendant la journée.



Q3. Quelles sont les directives en matière d'activité physique à l'intention des adultes (18-64 ans)? Comparez cette réponse à celle que vous avez donnée à la question 1 (directives à l'intention des jeunes).

R3. Faire chaque semaine au moins 150 minutes d'activité physique aérobie d'intensité modérée à élevée par séances d'au moins 10 minutes. Intégrer des activités pour renforcer les muscles et les os et faisant appel aux groupes musculaires importants au moins 2 jours par semaine. Chez les adultes, les besoins en matière d'activité physique modérée à élevée sont moins grands, les séances sont plus courtes et les activités de renforcement diminuent de 3 à 2 jours par semaine.



Q4. Établissez un objectif SMART pour une des stratégies que vous avez indiquées ci-dessus.

R4. Les réponses peuvent varier. L'objectif devrait intégrer les principes SMART.



Q5. À la lumière de l'exemple ci-dessus, si une personne a 60 minutes pour pratiquer une activité physique et qu'elle souhaite s'entraîner vigoureusement en faisant du vélo, à quelle vitesse devrait-elle rouler? Encerclez la bonne réponse.

- a. Moins de 16 km par heure
- b. **Plus de 16 km par heure**
- c. 8 km par heure
- d. 7,2 km par heure



Q6. Reportez-vous au tableau de la valeur nutritive ci-dessous, puis encerclez les bonnes réponses.

1. Quelle est la taille d'une portion de pain?	1 tranche	2 tranches	3 tranches
2. Combien de calories contient une tranche de pain?	64	70	140
3. Quel est le pourcentage de sodium par portion?	12 %	6 %	24 %
4. Combien de grammes de sucre y a-t-il dans chaque tranche de pain?	1 g	2 g	4 g



Q7. Dans l'exemple ci-dessus, quel est l'ingrédient présent en plus grande quantité?

R7. Blé entier.



Q8. Inscrivez dans l'encadré ci-dessous un objectif nutritionnel SMART qui permettra d'atteindre l'objectif énoncé.

Objectif :

Équilibrer mon apport alimentaire.

Objectif SMART :

Les réponses peuvent varier, mais devraient respecter les principes des objectifs SMART.



Q9. Vrai ou faux? L'estime de soi, c'est :

1	Entretenir une image saine de soi-même	Vrai
2	Avoir une appréciation sereine de soi-même	Vrai
3	Avoir une attitude négative	Faux
4	Avoir un sentiment général d'insatisfaction à l'égard de soi-même	Faux
5	Établir des objectifs réalistes	Vrai



INSTRUCTION COMMUNE
CADET-MAÎTRE
GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 1

OCOM M507.01 – ÉLABORER UN CALENDRIER PERSONNALISÉ

Durée totale :

90 min

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Les ressources nécessaires à l'enseignement de cette leçon sont énumérées dans la description de leçon qui se trouve dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan de cadet-maître*, chapitre 4. Les utilisations particulières de ces ressources sont indiquées tout au long du guide pédagogique, notamment au PE pour lequel elles sont requises.

Réviser le contenu de la leçon pour se familiariser avec la matière avant de l'enseigner.

Réviser les occasions d'instruction de quatrième année au CIEC qui se trouvent dans l'OAIC 40-01, *Grandes lignes du programme des cadets de l'Armée*, puisque les conditions préalables aux cours pourraient changer.

Réviser les occasions d'instruction avancée de cadet-cadre au CIEC qui se trouvent dans l'OAIC 13-28, *Instruction avancée – cadets-cadres*, puisque les conditions préalables aux postes pourraient changer.

Photocopier l'annexe A pour chaque cadet.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

S.O.

MÉTHODE

L'exposé interactif a été choisi pour les PE 1, 2 et 5 afin d'orienter les cadets et de susciter leur intérêt dans des occasions d'instruction obligatoire et complémentaire de cadet-maître, de même que dans les exigences pratiques du stage de perfectionnement et dans le journal de bord de cadet-maître.

Une discussion de groupe a été choisie pour les PE 3 et 4, parce qu'elle permet aux cadets d'interagir avec leurs pairs et de partager leurs connaissances, leurs expériences, leurs opinions et leurs sentiments à propos des occasions d'instruction d'été, de tâches de leadership et de postes de leadership au corps.

Une activité en classe a été choisie pour le PE 6, parce que c'est une façon interactive de stimuler l'esprit et l'intérêt des cadets à mesure qu'ils établissent un horaire personnalisé.

INTRODUCTION

RÉVISION

S.O.

OBJECTIFS

À la fin de la présente leçon, le cadet doit avoir identifié les occasions d'instruction de cadet-maître et établi un calendrier personnalisé pour l'année ou les années d'instruction.

IMPORTANCE

Il est important que les cadets connaissent quel genre d'instruction va se dérouler pendant l'instruction de cadet-maître pour leur donner un aperçu de ce que l'année ou les années d'instruction nécessiteront. La présente leçon aidera à susciter leur intérêt pour les sujets offerts et servira de base au cadet pour équilibrer école, travail et engagements personnels lorsqu'il établira un horaire personnalisé.

Point d'enseignement 1**Identifier l'instruction obligatoire de cadet-maître commune aux éléments maritime, terrestre et aérien des OCC.**

Durée : 10 min

Méthode : Exposé interactif

APERÇU

Le programme d'instruction est divisé en objectifs de rendement (OREN), qui correspondent aux sujets généraux, et en objectifs de compétence (OCOM), qui correspondent aux sujets introduits dans les OREN. L'instruction comprend des éléments obligatoires et des éléments complémentaires. L'instruction de cadet-maître connaît également l'addition de deux nouveaux thèmes : le perfectionnement professionnel et le perfectionnement personnel.

INSTRUCTION OBLIGATOIRE

L'instruction obligatoire comprend les OCOM que tous les cadets doivent suivre au cours de l'année ou des années d'instruction. L'instruction obligatoire de cadet-maître est commune aux cadets de la Marine, de l'Armée et de l'Air. Le nombre de périodes réservées à l'instruction obligatoire est minime pour permettre aux cadets d'avoir plus de temps libre pour adapter leurs années d'instruction à leurs situations personnelles.

Service communautaire – OREN 502 (Effectuer un service communautaire)

L'instruction sur le service communautaire de cadet-maître vise à encourager les cadets à devenir des citoyens actifs au sein de leurs communautés respectives en participant à des activités de service communautaire locales. Les cadets sont tenus de compléter un nombre prévu d'heures de service communautaire, dont une des activités doit être complétée en utilisant le modèle d'apprentissage par le service communautaire, pour satisfaire aux exigences de cet OREN.

Leadership – OREN 503 (Diriger des activités de cadets)

L'instruction sur le leadership de cadet-maître vise à fournir aux cadets des connaissances et des compétences qui leur permettent de s'exercer au leadership sous forme de tâches concrètes en leadership, de postes de leadership structurés et d'un projet de leadership d'équipe. À titre de membre d'une équipe, le cadet doit :

- proposer un exercice;
- planifier un exercice;
- diriger un exercice; et
- conclure un exercice.

Forme physique personnelle et mode de vie sain – OREN 504 (Adopter un mode de vie actif)

L'instruction sur la forme physique personnelle et le mode de vie sain de cadet-maître vise à encourager les cadets à établir et à poursuivre des objectifs sur la condition physique qui contribuent à un mode de vie sain et actif. Les cadets doivent effectuer l'Évaluation de la condition physique des cadets et compléter un nombre prévu d'heures de conditionnement physique pour satisfaire aux exigences de cet OREN.

Connaissances générales des cadets – OREN 507 (Servir dans un corps de cadets de l'Armée)

L'instruction sur les connaissances générales du niveau de cadet-maître vise à fournir aux cadets des renseignements sur les occasions inhérentes du programme des cadets de l'Armée et à les préparer aux exigences d'apprentissage de l'évaluation du niveau de cadet-maître. Les cadets identifient les occasions d'instruction disponibles dans le cadre de l'instruction du niveau de cadet-maître.

Techniques d'instruction – OREN 509 (Enseigner aux cadets)

L'instruction sur les techniques d'instruction du niveau de cadet-maître vise à perfectionner les habiletés des cadets grâce à l'enseignement d'une leçon de 30 minutes. Les cadets doivent réussir une évaluation au moins de leurs habiletés d'instruction au cours de l'instruction de cadet-maître. Vu que les cadets qui participent à l'instruction du niveau de cadet-maître sont généralement des instructeurs principaux au sein d'un corps de cadets local, ceux-ci auront de nombreuses occasions de perfectionner leurs habiletés. Les leçons peuvent également se dérouler dans d'autres endroits tels que des centres d'instruction d'été des cadets (CIEC), des centres de vol à voile, etc.

Développement personnel – OREN 513 (Participer à des ateliers)

L'OREN 513 (Participer à des ateliers) vise à fournir aux cadets le développement personnel qui leur permettra de perfectionner leurs compétences d'instruction commune. Les ateliers sont destinés aux trois éléments et donnent l'occasion aux cadets de participer à une instruction globale avec leurs pairs de corps différents sur des sujets variés portant principalement sur les techniques de leadership et d'instruction. Les cadets sont tenus de compléter quatre ateliers pour réussir cet OREN.

Développement personnel – OREN 514 (Poursuivre un apprentissage individualisé)

L'OREN 514 (Poursuivre un apprentissage individualisé) vise à permettre aux cadets de poursuivre un sujet déjà abordé dans le programme des cadets de l'Armée en utilisant un plan d'apprentissage personnel en vue de perfectionner leurs habiletés de spécialiste. Les exigences relatives à la participation ou au rendement sont définies par le cadet dans le cadre d'un plan d'apprentissage individuel (PAI) qui expose les grandes lignes d'une série d'objectifs à satisfaire dans le domaine d'intérêt du cadet. Le cadet élabore le PAI avec la collaboration de l'officier du niveau et de l'officier d'instruction du corps de cadets et doit le faire approuver par le commandant (cmdt) de son corps. La provision d'une occasion de se fixer des objectifs permet au cadet de poursuivre un domaine d'intérêt personnel lié au PC.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 1

QUESTIONS :

- Q1. Quel est le but de l'instruction de civisme de cadet-maître?
- Q2. Qu'est-ce que le cadet est tenu de compléter pour satisfaire aux exigences de l'OREN 504 ?
- Q3. Les ateliers sont-ils destinés à un élément ou aux trois éléments?

RÉPONSES ANTICIPÉES :

- R1. L'instruction sur le civisme de cadet-maître vise à présenter aux cadets leurs rôles et responsabilités en tant que citoyens dans un monde globalisé.
- R2. Le cadet doit effectuer l'Évaluation de la condition physique des cadets et compléter un nombre prévu d'heures de conditionnement physique pour satisfaire aux exigences de l'OREN 504.
- R3. Les ateliers sont destinés aux trois éléments et permettent aux cadets de participer à une instruction globale avec leurs pairs de corps différents sur des sujets variés portant principalement sur les techniques de leadership et d'instruction.

Point d'enseignement 2**Identifier les occasions d'instruction complémentaire de cadet-maître.**

Durée : 10 min

Méthode : Exposé interactif

INSTRUCTION COMPLÉMENTAIRE DE CADET-MAÎTRE

L'instruction complémentaire de cadet-maître a été élaborée pour favoriser l'auto-apprentissage, l'autoformation et s'étudie en trois périodes (90 minutes). Le cadet doit compléter un minimum de trois trousse d'instruction complémentaire. Bien que les trousse soient autodidactes, elles ne sont pas destinées à être traitées comme des devoirs que l'on emporte chez soi. Plutôt, les cadets doivent avoir suffisamment de temps au cours d'une séance d'instruction régulière ou d'une journée pour compléter les trousse (p. ex., le soir d'une parade lorsque le cadet ne doit pas enseigner ni diriger d'activité). Rien n'empêche toutefois un cadet de compléter des trousse d'autoformation additionnelles à un moment quelconque s'il le souhaite.

INSTRUCTION COMPLÉMENTAIRE COMMUNE

Les trousse d'autoformation d'instruction complémentaire commune sont disponibles et traitent de quatre sujets.

Civisme – OREN 501 (Expliquer le concept de citoyenneté mondiale)

L'OCOM C501.01 (Réfléchir sur le concept de bon citoyen canadien) examine la compréhension de ce qu'est un Canadien et les façons de devenir des citoyens actifs et responsables.

L'OCOM C501.02 (Réfléchir sur le concept de citoyenneté mondiale et ses effets sur chacun) permet au cadet de réfléchir sur le concept de citoyenneté mondiale et ses effets sur lui, parce que la mondialisation a une incidence sur ses choix quotidiens dans tous les aspects de sa vie.

L'OCOM C501.03 (Analyser un problème mondial) permet au cadet de développer ses compétences de lecture et de réflexion critique.

Leadership – OREN 503 (Diriger des activités de cadets)

L'OCOM C503.01 (Examiner les procédures de réunion) permet au cadet d'apprendre à organiser et à animer des réunions.

Forme physique personnelle et mode de vie sain – OREN 504 (Adopter un mode de vie actif)

L'OCOM C504.01 (Réfléchir à sa condition physique et à un mode de vie sain) permet aux cadets d'examiner et d'approfondir les principaux concepts associés au conditionnement physique et à l'adoption d'un mode de vie sain.

Connaissances générales des cadets – OREN 507 (Servir dans un corps de cadets de l'Armée)

L'OCOM C507.01 (Identifier les occasions de service pour un officier du Cadre des instructeurs de cadets [CIC]) examine les choix dont dispose un cadet supérieur qui, lorsqu'il quitte le PC, choisit de s'enrôler comme membre du CIC. Les occasions de service varient de la participation à un corps local aux activités de supervision à l'échelle nationale.

L'OCOM C507.02 (Identifier les occasions de bénévolat avec la Ligue des cadets de l'Armée du Canada [LCAC]) examine les choix dont dispose un cadet senior qui, lorsqu'il quitte le PC, choisit de l'appuyer en offrant des services volontaires au LCAC. Cette option peut convenir aux jeunes qui ne peuvent ou qui ne désirent pas s'enrôler au CIC. Cette trousse d'autoformation comprend l'occasion de rencontrer un membre du corps qui commande le comité.

L'OCOM C507.03 (Réfléchir sur son expérience de cadet) fournit à un cadet les outils qui lui permettront de découvrir les habiletés et l'expérience que le PC leur a offert. Il examine aussi le besoin de se fixer des objectifs à court et à long terme et comment les réaliser en élaborant un plan d'action.

Techniques d'instruction – OREN 509 (Enseigner aux cadets)

L'OCOM C509.01 (Superviser une instruction) fournit aux cadets les connaissances et les outils nécessaires pour évaluer une instruction. Ce qui suppose une autoformation et l'observation concrète d'une classe.

INSTRUCTION COMPLÉMENTAIRE PROPRE À L'ÉLÉMENT

Les trousse d'autoformation en instruction propre à l'élément sont disponibles pour quatre sujets.

Entraînement en campagne – OREN 521 (Examiner les retombées de l'activité humaine sur les écosystèmes)

L'OCOM C521.01 (Reconnaître les retombées de l'activité humaine sur les écosystèmes) fournit de l'information aux cadets qui leur permet de comprendre le concept des écosystèmes et de reconnaître les changements et l'impact qu'ont les activités récréatives à l'extérieur et les choix de mode de vie sur les écosystèmes.

Navigation – OREN 522 (Analyser la topographie sur une carte)

L'OCOM C522.01 (Analyser la topographie sur une carte) permet aux cadets de construire une carte de relief et d'analyser une bataille historique importante en utilisant une perspective topographique.

Leadership lors d'activités en plein air – OREN 525 (Évaluer les risques)

L'OCOM C525.01 (Examiner les aspects de la gestion de la sécurité et des risques) permet aux cadets de découvrir les liens entre les accidents, la sécurité et les risques, de comprendre les comportements négatifs et positifs au cours d'une expédition, et de se familiariser avec un plan de gestion des risques.

L'OCOM C525.02 (Reconnaître le comportement d'un individu au cours d'une expédition) est destiné à permettre aux cadets de reconnaître comment des différences entre les genres, la peur, l'anxiété et la gestion des déchets, pour n'en nommer que quelques-uns, ont un impact sur l'expérience acquise par les cadets en campagne. Plusieurs études de cas permettent de réfléchir à des situations diverses auxquelles les cadres peuvent avoir à remédier à l'occasion d'activités d'aventure qui se déroulent à l'extérieur.

L'OCOM C525.03 (Analyser des situations en utilisant des stratégies de gestion des risques) offre de l'information aux cadets sur le jugement et la prise de décision. Des histoires réelles peuvent être également offertes pour permettre aux cadets d'analyser et d'évaluer leurs habiletés et de tirer la leçon des défis et des succès connus par d'autres individus.

Forces canadiennes et communauté du plein air – OREN 527 (Identifier les occasions d'apprentissage et de carrière de l'Armée canadienne ou dans le domaine du leadership de plein air)

L'OCOM C527.01 (Examiner les occasions d'apprentissage et de carrière de l'Armée canadienne ou dans le domaine du leadership de plein air) offre une orientation aux cadets qui envisagent une carrière dans l'Armée canadienne ou dans le domaine du leadership de plein air. Il souligne également les occasions d'apprentissage financées qu'offre l'Armée canadienne pour leur carrière.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 2

QUESTIONS :

- Q1. Comment les occasions d'instruction complémentaire du niveau de cadet-maître sont-elles élaborées?
- Q2. Décrire l'OREN C507.01 (Identifier les occasions de service pour un officier du Cadre des instructeurs de cadets [CIC]).
- Q3. Décrire l'OREN C525.02 (Reconnaître le comportement d'un individu au cours d'une expédition).

RÉPONSES ANTICIPÉES :

- R1. L'instruction complémentaire de cadet-maître a été élaborée pour favoriser l'auto-apprentissage, l'autoformation, et s'étudie en trois périodes (90 minutes).
- R2. L'OCOM C507.01 (Identifier les occasions de service pour un officier du Cadre des instructeurs de cadets [CIC]) examine les choix dont dispose un cadet senior qui, lorsqu'il quitte le PC, choisit de s'enrôler comme membre du CIC. Les occasions de service varient de la participation à un corps local aux activités de supervision à l'échelle nationale.
- R3. L'OCOM C525.02 (Reconnaître le comportement d'un individu au cours d'une expédition) est destiné à permettre aux cadets de reconnaître comment des différences de genre, la peur, l'anxiété et la gestion des déchets, pour n'en nommer que quelques-unes, ont un impact sur l'expérience acquise par les cadets en campagne. Plusieurs études de cas permettent de réfléchir à des situations diverses auxquelles les cadres peuvent avoir à remédier à l'occasion d'activités d'aventure qui se déroulent à l'extérieur.

Point d'enseignement 3

Réviser les occasions d'instruction d'été.

Durée : 5 min

Méthode : Discussion de groupe

CONNAISSANCES PRÉALABLES



Le but d'une discussion de groupe est de réviser les occasions d'instruction d'été en utilisant les conseils offerts pour répondre aux questions ou animer la discussion et les questions suggérées.

INSTRUCTION AVANCÉE DE CADET-CADRE



Les informations suivantes donnent une brève introduction sur ce qu'est un cadet-cadre et les types d'occasions disponibles. Avant d'enseigner cette leçon, consulter l'OAIC 13-28, *Instruction avancée cadets-cadres*, pour obtenir des informations détaillées et à jour.

L'OAIC 13-28, *Instruction avancée – cadets-cadres*, définit les cadets-cadres de la façon suivante :

- Les cadets-cadres sont affectés à ce grade suivant l'autorisation du commandant (cmdt) d'un CIEC établi pour enseigner l'instruction d'été.
- Avec l'autorisation du cmdt du CIEC, on peut demander aux cadets-cadres de participer à l'instruction avancée, y compris en occupant des fonctions liées à l'instruction, à la supervision ou à l'administration, qui sont approuvées par le cmdt de l'Unité régionale de soutien aux cadets (URSC) pour ce centre d'instruction.
- Les cadets-cadres doivent être âgés de 16 ans et plus le premier jour de janvier de l'année de l'instruction avancée.
- Les cadets-cadres ne sont pas des employés. La participation par les cadets-cadres à une instruction d'été autorisée au CIEC constitue une instruction avancée.



Bien que les cadets-cadres ne soient pas considérés comme des employés, ils reçoivent un salaire pendant qu'ils sont au CIEC. Chaque poste a un grade désigné qui correspond à une prime de rendement. Pour obtenir plus de renseignements, voir les annexes B et E de l'OAIC 13-28, *Instruction avancée – cadets-cadres*.

Les classes de cadets-cadres sont divisées en deux catégories distinctes :

- Type 1 — Les cadets-cadres qui donnent une instruction directe aux cadets (p. ex., l'adjudant de peloton et l'instructeur).
- Type 2 — Les cadets-cadres qui occupent des rôles administratifs ou de soutien (p. ex., commis à la cantine, magasinier et photographe).



Les conditions préalables sont décrites dans l'OAIC 13-28, *Instruction avancée – cadets-cadres*, pour chaque poste individuel.



On pourrait demander à un cadet qui a participé à un de ces cours de parler de son expérience pendant ce PE.

COURS DE CENTRE D'INSTRUCTION D'ÉTÉ DES CADETS(CIEC)

COURS COMMUNS



Des cours communs sont offerts aux cadets de la Marine, de l'Armée et de l'Air.



Se référer à l'OAIC 40-01, *Grandes lignes du programme des cadets de l'Armée*, pour les conditions préalables.

Musique militaire - musicien avancé. Le but du cours est de développer les connaissances et les habiletés des cadets en musique et de les préparer à aider à donner l'instruction en musique.

Corps de cornemuses- musicien avancé. Le but du cours est de développer les connaissances et les habiletés des cadets en musique et de les préparer à aider à donner de l'instruction pour les corps de cornemuses et tambours.

COURS D'ÉLÉMENTS

Leadership et défi. Ce cours vise à former, grâce à l'emploi d'activités uniques de développement de leadership d'instruction par l'aventure et de défis avancés, un chef d'activité de plein air réfléchi qui possède les compétences et les connaissances requises pour agir en tant que chef d'activité au sein d'un corps de cadets, d'un centre d'expédition ou d'un centre d'instruction d'été de cadets (CIEC).

Entraînement avancé et échanges internationaux. Des cours tel que : échange feuille d'érable, surpassement de soi Écosse, surpassement de soi Pays de Galles, cours de parachutiste de niveau élémentaire des Forces canadiennes, équipe nationale de tir des cadets royaux de l'Armée canadienne et les échanges des cadets de l'Armée sont offerts aux cadets de l'étoile d'or en montant.

DISCUSSION DE GROUPE

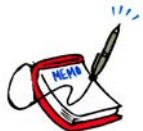


CONSEILS POUR RÉPONDRE AUX QUESTIONS OU ANIMER UNE DISCUSSION :

- Établir les règles de base de la discussion, p. ex., tout le monde doit écouter respectueusement; ne pas interrompre; une seule personne parle à la fois; ne pas rire des idées des autres; vous pouvez être en désaccord avec les idées, mais pas avec la personne; essayez de comprendre les autres, de la même façon que vous espérez qu'ils vous comprennent, etc.
- Asseoir le groupe dans un cercle et s'assurer que tous les cadets peuvent se voir mutuellement.
- Poser des questions qui incitent à la réflexion; en d'autres mots, éviter les questions à répondre par oui ou par non.
- Gérer le temps en veillant à ce que les cadets ne débordent pas du sujet.
- Écouter et répondre de façon à exprimer que le cadet ait été entendu et compris. Par exemple, paraphraser les idées des cadets.
- Accorder suffisamment de temps aux cadets pour répondre aux questions.
- S'assurer que chaque cadet a la possibilité de participer. Une solution est de circuler dans le groupe et de demander à chaque cadet de donner une brève réponse à la question. Permettre aux cadets de passer leur tour, s'ils le souhaitent.
- Préparer des questions supplémentaires à l'avance.

QUESTIONS SUGGÉRÉES

- Q1. Quel est l'âge minimal requis pour les occasions d'emploi du personnel?
- Q2. Quels sont les cours du CIEC communs disponibles aux candidats cadets-maîtres?
- Q3. Quels sont les cours élémentaire du CIEC disponibles aux candidats cadets-maîtres?



D'autres questions et réponses seront soulevées au cours de la discussion de groupe. La discussion de groupe ne doit pas se limiter uniquement aux questions suggérées.



Renforcer les réponses proposées et les commentaires formulés pendant la discussion de groupe, en s'assurant que tous les aspects du point d'enseignement ont été couverts.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 3

La participation des cadets à la discussion de groupe servira de confirmation de l'apprentissage de ce PE.

Point d'enseignement 4

Réviser les occasions d'affectation à des tâches et à de postes de leadership au corps de cadets.

Durée : 5 min

Méthode : Discussion de groupe

CONNAISSANCES PRÉALABLES



L'objet d'une discussion de groupe est de réviser les occasions de tâches en leadership et de postes de leadership au sein du corps des cadets, en utilisant les conseils offerts pour répondre aux questions ou animer la discussion, et les questions suggérées fournies.

TÂCHE EN LEADERSHIP

Une tâche en leadership est une occasion pratique et spécifique d'exercer le leadership, à court terme ou à long terme. Le chef d'équipe doit appliquer ses connaissances et ses compétences en leadership. Le chef d'équipe aura la responsabilité d'une équipe temporaire dont les membres proviennent ou non de son groupe de pairs. L'équipe accomplira une seule fonction ou tâche mineure.



Les tâches en leadership de cadet-maître peuvent être les mêmes que celles de l'étoile d'argent, ou être de plus longue durée et plus complexes. Chaque cadet doit avoir déjà exécuté au moins trois tâches en leadership pendant l'étoile d'argent et l'étoile d'or.

POSTE DE LEADERSHIP

Un poste de leadership est une occasion pratique de leadership de longue durée. Le chef d'équipe doit mettre en pratique ses connaissances et compétences en leadership et démontrer les qualités de leadership essentielles d'un cadet. On lui attribuera une équipe établie constituée de cadets n'appartenant pas à son groupe de pairs. Il peut s'agir de postes au niveau de l'organisation (p. ex., adjudant de peloton), de postes d'instruction (p. ex., instructeur de niveau « étoile ») ou de postes supplémentaires (p. ex., commandant de l'équipe d'exercices militaire). Ces postes doivent être basés sur la fréquence et la durée des fonctions ou tâches majeures. Le chef d'équipe doit se réunir avec son équipe à un certain nombre d'occasions. Les

postes de leadership peuvent être assumés par un seul candidat cadet-maître (p. ex., commandant de l'équipe d'exercice militaire) ou des cadets peuvent assumer à tour de rôle les différents postes (p. ex., commis à la cantine).

Le chef d'équipe doit superviser les membres de l'équipe, communiquer avec eux pour résoudre les problèmes, s'efforcer de répondre à leurs besoins et attentes, les motiver et leur donner de la rétroaction. Il doit tenter de développer les compétences et les connaissances des membres de son équipe.

Les directives de nomination de chef doivent être données par un supérieur, généralement par un chef ou un gestionnaire d'activité.



Pendant le niveau d'instruction de cadet-maître, chaque cadet sera évalué au moins une fois sur une tâche en leadership et une fois lorsqu'il remplit un poste de leadership.



S'assurer qu'une liste des postes de leadership a été dressée par l'officier d'instruction avant d'enseigner cette leçon. Vous trouverez ci-dessous un exemple de liste de postes de leadership.

EXEMPLES DE POSTE DE LEADERSHIP DE CADET-MAÎTRE

Postes au niveau de l'organisation :

- Sergent-major régimentaire,
- Sergent-major de compagnie,
- Sergent-major de compagnie,
- CmdtA de peloton, et
- Commandant de la garde du drapeau.

Postes d'instruction :

- Instructeur de niveau étoile,
- Instructeur d'expéditions,
- Instructeur de tir de précision avec la carabine à air comprimé,
- Instructeur d'exercice militaire et cérémonial, et
- Instructeur de conditionnement physique et de sports.

Postes supplémentaires :

- Tambour-major,
- Chef de section de musique,
- Commis à la cantine,
- Commandant du peloton de précision,
- Capitaine d'équipe de tir de précision,

- Assistant au champ de tir,
- Capitaine de l'équipe de secourisme,
- Capitaine de l'équipe de biathlon, et
- Capitaine d'équipes sportives.



Les cadets du niveau de cadets-maître seront habituellement affectés à des postes de leadership comme adjudant de peloton ou à des postes supplémentaires. Ils peuvent être affectés à divers autres postes au niveau de l'organisation ou de l'instruction, selon les besoins.



En vertu de l'OREN 503 (Diriger des activités de cadets), les cadets du niveau de cadet-maître devront assumer un poste de leadership qui respecte les critères définis plus haut. Pour ce faire, l'affectation doit comprendre une équipe de cadets affectée et établie à l'extérieur du groupe de pairs du niveau de cadet-maître. Dans certains cas, certains des exemples donnés peuvent ne pas respecter ces critères (p. ex., un corps de cadets plus petit sans sergent-major supervisant l'exercice militaire).

DISCUSSION DE GROUPE



CONSEILS POUR RÉPONDRE AUX QUESTIONS OU ANIMER UNE DISCUSSION :

- Établir les règles de base de la discussion, p. ex., tout le monde doit écouter respectueusement; ne pas interrompre; une seule personne parle à la fois; ne pas rire des idées des autres; vous pouvez être en désaccord avec les idées, mais pas avec la personne; essayez de comprendre les autres, de la même façon que vous espérez qu'ils vous comprennent, etc.
- Asseoir le groupe dans un cercle et s'assurer que tous les cadets peuvent se voir mutuellement.
- Poser des questions qui incitent à la réflexion; en d'autres mots, éviter les questions à répondre par oui ou par non.
- Gérer le temps en veillant à ce que les cadets ne débordent pas du sujet.
- Écouter et répondre de façon à exprimer que le cadet ait été entendu et compris. Par exemple, paraphraser les idées des cadets.
- Accorder suffisamment de temps aux cadets pour répondre aux questions.
- S'assurer que chaque cadet a la possibilité de participer. Une solution est de circuler dans le groupe et de demander à chaque cadet de donner une brève réponse à la question. Permettre aux cadets de passer leur tour, s'ils le souhaitent.
- Préparer des questions supplémentaires à l'avance.

QUESTIONS SUGGÉRÉES

- Q1. Quelle différence y a-t-il entre une tâche en leadership et un poste de leadership?
- Q2. Quels postes de leadership sont disponibles au corps?
- Q3. Avez-vous des inquiétudes à l'idée d'occuper un poste de leadership au cours de l'année d'instruction?



D'autres questions et réponses seront soulevées au cours de la discussion de groupe. La discussion de groupe ne doit pas se limiter uniquement aux questions suggérées.



Renforcer les réponses proposées et les commentaires formulés pendant la discussion de groupe, en s'assurant que tous les aspects du point d'enseignement ont été couverts.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 4

La participation des cadets à la discussion de groupe servira de confirmation de l'apprentissage de ce PE.

Point d'enseignement 5

Expliquer les exigences pratiques du stage de perfectionnement et le journal de bord de cadet-maître.

Durée : 20 min

Méthode : Exposé interactif

Stage de perfectionnement

Pour assurer une structure suffisamment souple et dynamique au stage de perfectionnement, l'attribution et la planification des périodes traditionnelles utilisées aux niveaux précédents du PC ne sont pas applicables. Le cadet participe aux sessions et aux journées et fins de semaine d'instruction autorisées avec le corps de cadets. Au cours des 30 sessions et des 10 jours qui forment le programme du corps, tout le temps nécessaire supplémentaire requis pour compléter l'instruction obligatoire et complémentaire est attribué au stage de perfectionnement et à la réalisation des différentes composantes de l'évaluation du plan d'apprentissage.

Sous la supervision de l'O de niveau ou du représentant désigné, le cadet qui complète le stage de perfectionnement est responsable d'assumer une variété de postes de leadership variés, de tâches en leadership, de projets de leadership et de responsabilités en matière d'instruction. On peut également leur attribuer des rôles et des responsabilités d'administration générale, de soutien et de supervision. Bien que la nature unique de chaque corps dicte l'expérience du stage de perfectionnement qu'un cadet recevra, ce dernier recevra au moins une évaluation appropriée de l'apprentissage proprement dit et une évaluation des occasions d'apprentissage, tel qu'indiqué dans l'évaluation du plan d'apprentissage.

Exigences pratiques du stage de perfectionnement

Les exigences pratiques du stage de perfectionnement représentent l'ensemble des exigences pratiques nécessaires pour satisfaire à l'évaluation du plan d'apprentissage. Les exigences pratiques sont une composante des OREN suivants.

OREN 502 (Effectuer un service communautaire)

Le cadet doit élaborer un plan de service communautaire qui décrit comment il effectuera le service communautaire au cours de l'année ou des années d'instruction. L'évaluation de l'apprentissage exige que les cadets complètent au moins 45 heures de service communautaire pour réussir cette exigence pratique sans problèmes. S'ils complètent 70 heures ou plus de service communautaire, ils ont excédé la norme.

OREN 503 (Diriger des activités de cadet)

Le cadet doit compléter au moins une tâche en leadership, un poste de leadership et un projet de leadership au cours de l'année ou des années d'instruction. L'évaluation de l'apprentissage fournit des détails sur la méthode d'évaluation de chaque tâche. Outre les trois évaluations officielles, les cadets se voient attribuer des tâches en leadership, des postes et des projets supplémentaires au cours du déroulement de leurs tâches normales au corps.

OREN 504 (Adopter un mode de vie actif)

Le cadet doit faire au moins 60 minutes d'activité physique d'intensité modérée à élevée (APIME) par jour pendant 24 jours sur une période de quatre semaines consécutives. Si le cadet effectue au moins 60 minutes d'APIME chaque jour pendant 28 jours sur une période de quatre semaines consécutives, il aura excédé la norme.

OREN 509 (Enseigner aux cadets)

Le cadet doit compléter au moins une période d'instruction évaluée officiellement au cours de l'instruction de cadet-maître. L'évaluation de l'apprentissage offre des détails sur son évaluation. Outre cette évaluation officielle, les cadets se voient attribuer de nombreuses occasions supplémentaires d'enseigner pendant le déroulement de leurs tâches normales au corps.

OREN 513 (Participer à des ateliers)

Le cadet doit compléter quatre ateliers animés à l'échelle régionale.

OREN 514 (Poursuivre un apprentissage individualisé)

Les cadets doivent compléter au moins un PAI au cours de l'année ou des années d'instruction. L'évaluation de l'apprentissage offre des détails sur son évaluation. Le PAI du cadet doit satisfaire aux critères établis dans le cadre des instructions concernant l'activité d'évaluation en identifiant les besoins de l'apprentissage, les dates d'échéance, les ressources d'apprentissage, les mesures d'une réussite et la description du rapport final.

Journal de bord de cadet-maître

Une copie de la publication A-CR-CCP-705/PW-002, *Cadets royaux de l'Armée canadienne, Journal de bord de cadet-maître*, est fournie au cadet comme outil pour lui servir de guide et suivre ses progrès. Le contenu du journal de bord de cadet-maître est un résumé de l'information pertinente concernant le stage de perfectionnement et les exigences de l'évaluation du plan d'apprentissage et des instruments de l'évaluation. Il est prévu que les candidats cadets-maîtres tiennent leur journal de bord à jour et sollicitent des conseils de leur(s) superviseur(s) pour obtenir les signatures nécessaires. Une fois complété, le journal de bord de cadet-maître est gardé par le cadet pour enregistrer de futures activités.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 5

QUESTIONS :

- Q1. L'instruction de cadet-maître est-elle planifiée de la même façon que lors des années précédentes?
- Q2. Quelles sont les exigences pratiques du stage de perfectionnement pour l'OREN 502 (Effectuer un service communautaire)?
- Q3. Que font les cadets de leur journal de bord de cadet-maître une fois l'instruction de cadet-maître complétée?

RÉPONSES ANTICIPÉES :

- R1. Non, pour assurer une structure suffisamment souple et dynamique au stage de perfectionnement, l'attribution et la planification des périodes traditionnelles utilisées aux niveaux précédents du PC ne sont pas applicables.
- R2. Le cadet doit élaborer un plan de service communautaire qui décrit comment il effectuera le service communautaire au cours de l'année ou des années d'instruction. L'évaluation de l'apprentissage exige que les cadets complètent au moins 45 heures de service communautaire pour réussir cette exigence pratique sans problèmes. S'ils complètent plus de 70 heures de service communautaire, ils ont excédé la norme.
- R3. Une fois complété, le journal de bord de cadet-maître est gardé par le cadet pour enregistrer de futures activités.

Point d'enseignement 6

Demander aux cadets d'élaborer un calendrier personnalisé.

Durée : 30 min

Méthode : Activité en classe

ACTIVITÉ

Durée : 30 min

OBJECTIF

L'objectif de cette activité est de permettre aux cadets d'élaborer un horaire personnalisé.

RESSOURCES

- le journal de bord de cadet-maître,
- le calendrier d'instruction annuel du corps de cadets, et
- des stylos et des crayons.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

S.O.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Remettre à chaque cadet un stylo ou un crayon de papier, le calendrier d'instruction du corps et le journal de bord de cadet-maître.
2. Demander aux cadets de compléter la section agenda de leur journal de bord de cadet-maître, d'inscrire les dates, les mois et l'année.
3. Demander aux cadets d'inscrire les dates auxquelles ils doivent enseigner au corps pour l'année d'instruction. Leur rappeler que cette information est sujette à modifications dans le calendrier d'instruction et doit être mise à jour selon les besoins.
4. Demander aux cadets d'inscrire tous les autres engagements au corps auxquels ils sont tenus de participer. Par exemple, ils peuvent être nommés adjoint de tir de précision comme poste de leadership et les pratiques de tir ont lieu toutes les semaines le mercredi soir.
5. Demander aux cadets d'inscrire leurs activités à l'école, au travail ou leurs activités parascolaires s'il y a lieu.
6. Discuter avec les cadets de l'importance de gérer leur temps de façon efficace et d'utiliser leur agenda pour inscrire d'autres engagements à mesure qu'ils se produisent. La date et l'heure des engagements de service communautaire, quand ils travailleront sur leur projet de leadership avec leur équipe, les étapes importantes de leur PAI, peuvent être tous inscrits dans l'agenda.
7. Accorder le temps restant aux cadets pour qu'ils ajoutent d'autres informations à leur calendrier personnalisé tout en leur offrant de l'aide et des conseils s'il y a lieu.

MESURES DE SÉCURITÉ

S.O.

CONFIRMATION DU POINT D'ENSEIGNEMENT 6

La participation des cadets à l'activité en classe servira de confirmation de l'apprentissage de ce PE.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON

La production d'un calendrier personnalisé par les cadets servira de confirmation de l'apprentissage de cette leçon.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

S.O.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

S.O.

OBSERVATIONS FINALES

La connaissance des sujets qui seront traités au cours de l'instruction de cadet-maître aidera à susciter l'intérêt des cadets pour l'année d'instruction. La connaissance des exigences de temps nécessaires pour compléter

l'instruction de cadet-maître permettra aux cadets d'équilibrer les activités des cadets avec d'autres activités et de toutes les réussir.

COMMENTAIRES/REMARQUES À L'INSTRUCTEUR

Cet OCOM doit être enseigné le plus tôt possible dans l'année d'instruction. Consulter l'exemple d'horaire qui se trouve au chapitre 2, annexe C.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

A0-035 CATO 13-28 Directeur Cadets 2. (2006). *Advanced training–Staff cadet*. Ottawa, ON: Ministère de la Défense nationale.

A0-096 OAIC 11-04 Directeur - Cadets 3. (2007). *Aperçu du programme des cadets*. Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

OREN ET OCOM DE CADET-MAÎTRE	
Civisme	
Civisme – OREN 501 (Expliquer le concept de citoyen mondial)	
C501.01	Réfléchir sur le concept de bon citoyen canadien
C501.02	Réfléchir sur le concept de citoyenneté mondiale et ses effets sur chacun
C501.03	Analyser un problème mondial
Service communautaire	
OREN 502 (Effectuer un service communautaire)	
M502.01	Effectuer 45 heures de service communautaire individuel
Leadership	
OREN 503 (Diriger des activités de cadets)	
M503.01	Formuler une proposition
M503.02	Préparer un exercice
M503.03	Diriger un exercice
M503.04	Conclure un exercice
C503.01	Examiner les procédures de réunion
Bonne forme physique et mode de vie sain	
OREN 504 (Adopter un mode de vie actif)	
M504.01	Participer à l'évaluation de la condition physique des cadets et définir des stratégies pour améliorer la condition physique personnelle
C504.01	Réfléchir à sa condition physique et à un mode de vie sain
Connaissances générales des cadets	
OREN 507 (Servir dans un corps de cadets de l'Armée)	
M507.01	Élaborer un calendrier personnalisé
C507.01	Identifier les occasions de service pour un officier du Cadre des instructeurs de cadets (CIC)
C507.02	Identifier les occasions de bénévolat avec la Ligue des cadets de l'Armée du Canada
C507.03	Réfléchir sur son expérience de cadet
Techniques d'instruction	
OREN 509 (Enseigner aux cadets)	
C509.01	Surveiller une période d'instruction
Développement personnel	
OREN 513 (Participer à des ateliers)	
Développement personnel	
OREN 514 (Poursuivre un apprentissage individualisé)	
Entraînement en campagne	
OREN 521 (Examiner les retombées de l'activité humaine sur les écosystèmes)	
C521.01	Reconnaître les retombées de l'activité humaine sur les écosystèmes
Navigation	
OREN 522 (Analyser la topographie sur une carte)	
C522.01	Analyser la topographie d'une carte
Leadership lors d'activités en plein air	
OREN 525 (Évaluer les risques)	
C525.01	Examiner les aspects de la gestion de la sécurité et des risques
C525.02	Reconnaître le comportement d'un individu au cours d'une expédition
C525.03	Analyser des situations à l'aide de stratégies de gestion des risques

OREN ET OCOM DE CADET-MAÎTRE	
Forces canadiennes et communauté de plein air	
OREN 527 (Identifier les occasions d'études et de carrière dans l'Armée canadienne et en leadership liées au plein air)	
C527.01	Examiner les occasions d'études et de carrières dans l'Armée canadienne et en leadership liées au plein air



INSTRUCTION COMMUNE
CADET-MAÎTRE
GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 2

**OCOM C507.01 – IDENTIFIER LES OCCASIONS DE SERVICE POUR
UN OFFICIER DU CADRE DES INSTRUCTEURS DE CADETS (CIC)**

Durée totale :

90 min

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Les ressources nécessaires à la réalisation de cette trousse d'autoformation sont énumérées dans la description de leçon qui se trouve dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan du Cadet-maître*, chapitre 4. Les utilisations particulières de ces ressources sont indiquées tout au long de la trousse d'autoformation, notamment au PE pour lequel elles sont requises.

Les trousse d'autoformation sont destinées à être complétées par les cadets individuellement. On peut trouver davantage de renseignements sur les trousse d'autoformation dans l'avant-propos et la préface.

Réviser le contenu de la leçon pour se familiariser avec la matière avant d'animer cette leçon.

Photocopier la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A pour chaque cadet.

Photocopier le corrigé qui se trouve à l'annexe B, mais **ne pas** le remettre aux cadets.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

S.O.

APPROCHE

L'autoformation a été choisie pour cette leçon, car elle permet au cadet d'examiner plus en détail et à son propre rythme d'apprentissage les occasions de service pour un officier du CIC. Le cadet est ainsi encouragé à devenir davantage autonome et indépendant, alors qu'il se concentre sur son propre apprentissage au lieu de l'apprentissage dirigé par l'instructeur.

INTRODUCTION

RÉVISION

S.O.

OBJECTIFS

À la fin de la présente leçon, les cadets doivent être en mesure d'identifier les occasions de service pour un officier du CIC.

IMPORTANCE

Il est important que les cadets connaissent les diverses occasions de service pour un officier du CIC s'ils choisissent de s'enrôler comme officier au sein du CIC. La connaissance de ces occasions leur permettra de prendre des décisions plus sages concernant l'enrôlement et la direction qu'ils souhaitent adopter pour leur service.

INSTRUCTIONS DE LA TROUSSE D'AUTOFORMATION

OBJECTIF

L'objectif de cette trousse d'autoformation est de permettre aux cadets d'identifier les occasions de service pour un officier du CIC.

RESSOURCES

- des trousseaux d'autoformation, et
- des stylos et des crayons.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Fournir aux cadets une salle de classe ou un secteur d'entraînement approprié pour compléter la trousse d'autoformation.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Remettre aux cadets une copie de la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A et un stylo ou un crayon.
2. Accorder 90 minutes aux cadets pour compléter la trousse d'autoformation.
3. Offrir de l'aide lorsqu'un cadet en exprime le besoin.
4. Ramasser la trousse d'autoformation dès qu'un cadet a terminé.
5. Corriger la trousse d'autoformation à l'aide du corrigé qui se trouve à l'annexe B.
6. Offrir une rétroaction au cadet et indiquer s'il a ou non complété l'objectif de compétence (OCOM).
7. Redonner la trousse d'autoformation complétée au cadet pour qu'il puisse la consulter plus tard.
8. Une fois la trousse d'autoformation complétée, inscrire le résultat dans le journal de bord du cadet et dans le dossier d'instruction du cadet.

MESURES DE SÉCURITÉ

S.O.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON

La réalisation de la trousse d'autoformation par les cadets servira de confirmation de l'apprentissage de cette leçon.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

S.O.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

S.O.

OBSERVATIONS FINALES

La décision de servir dans les Forces canadiennes (FC) ne doit pas se prendre à la légère. La décision de servir comme officier au sein du CIC peut être prise plus facilement en déterminant les différentes façons dont les officiers CIC sont employés.

COMMENTAIRES/REMARQUES À L'INSTRUCTEUR

S.O.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

A0-096 OAIC 11-04 Directeur - Cadets 3. (2007). *Aperçu du programme des cadets*. Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

A0-194 CATO 23-01 Director Cadets 6. (2007). *Recruitment / enrollment—Officers of the cadet instructors cadre (CIC)*. Ottawa, ON: Ministère de la Défense nationale.

A0-195 CATO 21-03 Director Cadets 2. (2007). *Corps / squadron establishments staffing priorities and authorized paid days*. Ottawa, ON: Ministère de la Défense nationale.

A0-196 CATO 23-11 Director Cadets 6. (2007). *Cadet instructors supporting cadet activities without pay*. Ottawa, ON: Ministère de la Défense nationale.

A0-197 CATO 23-10 Director Cadets 2. (2006). *Reserve service opportunity selection process*. Ottawa, ON: Ministère de la Défense nationale.

A0-198 Department of National Defence. (2009). *Reserve service opportunities*. Extrait le 29 octobre 2009 du site <http://www.cadets.ca/employment-emploi.aspx>

A0-199 Department of National Defence. (2009). *CIC—Cadet instructors cadre*. Extrait le 29 octobre 2009 du site <http://www.vcds.forces.gc.ca/cic/index-eng.asp>

A1-066 OAIC 31-03 Officier supérieur d'état majeur des cadets de la Marine. (2008). *Aperçu du programme des cadets de la Marine*. Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

A2-031 CATO 40-01 Director Cadets Senior Staff Officer Army Cadets. (2009). *Aperçu du programme des cadets de l'Armée*. Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

A3-029 CATO 51-01 Director Cadets Senior Staff Officer Air Cadets. (2009). *Air cadet program outline*. Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

Identifier les occasions de service pour un officier du Cadre des instructeurs de cadets (CIC)



- SECTION 1 : NORMES D'ENRÔLEMENT AU CIC**
- SECTION 2 : OCCASIONS DE SERVICE AU CORPS DE CADETS OU À L'ESCADRON**
- SECTION 3 : OCCASIONS DE SERVICE RÉGIONALES**
- SECTION 4 : OCCASIONS DE SERVICE À UN CENTRE D'INSTRUCTION D'ÉTÉ (CIEC)**
- SECTION 5 : OCCASIONS DE SERVICE À L'ÉCHELLE NATIONALE**

SECTION 1
NORMES D'ENRÔLEMENT AU CIC

L'IDENTIFICATION DE LA STRUCTURE DES GROUPES PROFESSIONNELS MILITAIRES (ID SGPM) DU CIC

Le CIC est une branche du personnel des Forces canadiennes (FC). En 2009, il célèbre son 100^e anniversaire et devient l'une des plus vieilles composantes des FC. Chaque membre des FC occupe un poste ou un métier et les officiers du CIC ne font pas exception à la règle. Un code d'identification est attribué à chaque métier. L'ID SGPM des officiers du Cadre des instructeurs de cadets est 00232-01 pour les officiers de l'élément Marine, 00232-02 pour les officiers de l'élément Armée et 00232-03 pour les officiers de l'élément Air.



Figure A-1 Le Drapeau de la Branche du CIC

Remarque. Tiré de Cadets Canada, 2010, *Drapeau de la Branche du CIC*. Extrait le 19 février 2010 du site <http://www.cadets.ca/content-contenu.aspx?id=80615>

Le CIC est la branche du personnel des FC la plus importante dont le nombre atteint plus de 6 000 membres. Les officiers du CIC, à titre de membres des FC, relèvent de l'autorité de la *Loi sur la Défense nationale*, la loi qui régit les forces militaires du Canada, et sont assujettis aux mêmes règles et règlements que tout autre membre de la force de réserve ou de la force régulière. Cette obligation de faire preuve d'une conduite exemplaire est importante, puisque dans de nombreuses communautés canadiennes, le personnel du CIC peut être le seul personnel en uniforme des FC, et à ce titre, être représentatif de l'ensemble des FC.



Certains de vos amis se sont-ils enrôlés au CIC?

SERVICE D'ADMINISTRATION ET D'INSTRUCTION DES ORGANISATIONS DE CADETS (SAIOC)

Les FC sont composées de deux forces principales : la force régulière et la force de réserve. La force régulière (F rég) est constituée de membres à plein temps des forces militaires du Canada. La force de réserve est constituée de membres qui, bien qu'encore membres des forces militaires, servent à temps partiel. La force de réserve est constituée de la première réserve (P rés), de la réserve supplémentaire (Rés Supp), des Rangers canadiens et du SAIOC. Les membres de la P rés sont formés à des occupations semblables à celles qui sont disponibles aux membres de la F rég. La Rés Supp sert de liste d'attente de membres des FC récemment libérés, en cas d'urgence d'ordre national ou en cas de besoin opérationnel, être rappelé au service actif. Les Rangers fournissent une présence militaire dans les communautés isolées et côtières du Canada. Leurs membres sont formés pour jouer un rôle unique en étant les yeux et les oreilles des FC dans ces régions. Le SAIOC est constitué de membres du CIC, de même que d'autres membres des FC n'appartenant pas à l'ID SGPM du CIC qui travaillent avec les Organisations de cadets du Canada (OCC). Outre l'ID SGPM du CIC, le SAIOC comprend deux autres occupations : Officier du service général (OFF-SG SAIOC) et militaire du rang du service général (MR-SG SAIOC). Les OFF-SG SAIOC et les ID SGPM MR-SG SAIOC existent pour permettre aux officiers et MR des F rég et de P rés d'être mutés à un autre sous-élément pour assumer un poste dans le cadre du programme des cadets (PC). Les FC sont ainsi assurées que ces membres formés et initiés peuvent être retenus pour aider à la gestion, à l'administration et à l'enseignement du PC.

NORMES D'ENRÔLEMENT DE BASE

Pour être admissible à un enrôlement au sein de l'ID SGPM du CIC, un individu doit :

- être citoyen canadien;
- avoir une bonne réputation au sein de la collectivité et être recommandé par le commandant d'une organisation de cadets, un comité de parents ou la ligue provinciale correspondante;
- avoir atteint l'âge minimum d'enrôlement de 18 ans et être apte à compléter au moins un an de service avant d'atteindre l'âge de retraite obligatoire (ARO) de 65 ans au CIC;
- répondre aux normes médicales prescrites dans le CANFORGEN 070/07. En règle générale, le candidat doit posséder un certificat médical dont la catégorie ne peut être inférieure à la catégorie V4 CV3 H3 G3 O3 A5. On peut accepter la candidature d'une personne dont la catégorie médicale est inférieure à cette norme sans toutefois être inférieure à la catégorie V4 CV3 H4 G4 O4 A5, pour autant que le médecin-chef du commandement approuve ses limitations médicales et certifie que son état de santé médicale ne sera pas aggravé par le service militaire;



Le saviez-vous?

Le système du profil médical des FC attribue des valeurs numériques à l'acuité visuelle (V), à la vision des couleurs (CV), à l'acuité auditive (H), au facteur géographique (G), au facteur d'occupation (O) et à l'aptitude au vol (A). Une valeur plus basse indique une aptitude plus élevée dans la catégorie. Le profil médical du CIC est donc moins restrictif que par exemple, un pilote pour lequel V1 CV2 H2 G2 O2 A1 constitue la catégorie la moins acceptable.

- détenir un diplôme d'études secondaires ou l'équivalent. Dans des circonstances exceptionnelles et avec l'approbation du Directeur - cadets et des Rangers juniors canadiens (D Cad et RJC), un candidat qui ne détient pas de diplôme d'études secondaires peut être enrôlé. Une dispense d'éducation ne sera accordée que dans les situations qui seront favorables aux OCC.



Se creuser les méninges n° 1 :

Les officiers du CIC sont-ils membres des FC?



Se creuser les méninges n° 2 :

Quelles sont les exigences de formation scolaire nécessaires à un enrôlement au CIC?

SECTION 2
OCCASIONS DE SERVICE AU CORPS DE CADETS OU À L'ESCADRON

CORPS DE CADETS OU ESCADRON

Effectifs des corps de cadets ou des escadrons

La majorité des officiers du CIC servent au sein des corps de cadets et ou escadrons partout au Canada. Chaque corps de cadets ou escadrons dispose d'effectifs réglementaires, l'ensemble des postes militaires et civils disponibles dans le cadre d'une structure organisationnelle réglementaire du ministère de la Défense nationale (MDN). Les effectifs des corps de cadets ou des escadrons sont liés aux quotas des corps de cadets ou des escadrons tel que déterminé par l'OAIC 12-21, *Rapport annuel, Corps et escadron de cadets*. On peut trouver le nombre des postes alloués à l'effectif d'un corps de cadets ou d'un escadron tel que déterminé par les quotas des corps de cadets ou des escadrons dans l'OAIC 21-03, *Priorité en matière de dotation*.

Quota du corps de cadets ou de l'escadron tel que déterminé par l'OAIC 12-21	Dossier automatisé des effectifs du corps de cadets ou de l'escadron (DAE)–Postes rémunérés autorisés du CIC par grade			Nombre total de postes de CIC rémunérés dans le DAE	Nombre de jours pour spécialiste autorisé
A	B	C	D	E	F
	Maj/Capc	Capt / Ltv	Capt / Ltv/ Lt / Ens 1 / ENS 2 / Slt / Élof / Aspm		
< 30		1	4	5	5 jours
30–59		2	4	6	6 jours
60–89		2	5	7	7 jours
90–119	1	2	5	8	8 jours
120–149	1	3	5	9	9 jours
150–179	1	3	6	10	10 jours
180–209	1	4	6	11	11 jours
210–239	1	4	7	12	12 jours
240–269	1	4	8	13	13 jours
270–299	1	5	8	14	14 jours
> 300	1	6	8	15	15 jours

Figure A-2 Échelle des postes rémunérés au CIC–effectifs du corps de cadets ou de l'escadron et jours rémunérés pour les spécialistes

Remarque. Tiré de *Effectif, priorité de dotation et nombre autorisé de jours rémunérés des corps / escadrons de cadets* (p. A-1/2), par le Directeur – Cadets 2, 2007, Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

Si un poste est vacant dans l'effectif d'un corps de cadets ou d'un escadron, un nouvel officier du CIC peut être enrôlé et affecté à ce poste. S'il n'existe pas de poste, le nouvel officier du CIC peut être enrôlé et affecté à un poste qui figure sur la liste d'attente d'une région ou d'un détachement et faire du service volontaire au corps de cadets ou à l'escadron.



Figure A-3 Officier CIC au corps de cadets ou escadron

Remarque. Tiré de Cadets Canada, 2010, *À propos du CIC*. Extrait le 19 février 2010 du site <http://www.cadets.ca/assets/0/121/401/2421/3811/a75e2dac-7cd5-4914-82b6-553ee43f0c80.jpg>

Jours rémunérés

Le commandant d'un corps de cadets ou d'un escadron peut être rémunéré pour un maximum de 35 jours par année et tous les autres officiers de l'effectif peuvent être rémunérés pour un maximum de 25 jours par année. Les officiers CIC sur les listes d'attente ou d'effectifs régionaux qui font du service volontaire à un corps de cadets ou à un escadron ne sont rémunérés que lorsqu'ils sont engagés pour assurer un service en dehors du corps de cadets ou d'un escadron. Les officiers CIC peuvent être mutés aux postes de l'effectif d'un corps de cadets ou d'un escadron à mesure que ces derniers deviennent disponibles. Outre le nombre maximum de jours rémunérés pour l'instruction d'un corps de cadets ou d'un escadron un officier CIC peut être rémunéré en service de réserve de classe A ou B pour suivre un cours ou remplir d'autres fonctions.



Le saviez-vous?

Il existe trois classes de service de réserve.

- **Service de classe A.** Le service de classe A est utilisé pour les périodes d'emploi de moins de 12 jours. Les officiers du CIC sont fréquemment engagés pour un service de classe A, par exemple, une rémunération mensuelle de corps de cadets ou d'escadron, un travail de deux jours à une compétition de tir de précision, etc.
- **Service de classe B.** Le service de classe B est utilisé pour les périodes d'emploi de plus de 13 jours. Pour tout service de classe B de plus de 90 jours, un message d'avis d'emploi doit être annoncé pour permettre aux individus qualifiés d'indiquer que le poste les intéresse. Les officiers du CIC sont souvent employés pour un service de classe B, par exemple, pour suivre un cours de formation au CIC (de 15 jours), travailler à un CIEC (plus de 12 jours), assumer un poste temporaire de 4 mois à un quartier général régional, assumer un poste d'officier des cadets de secteur (OCS) à temps plein dans un détachement ou une région, etc.
- **Service de classe C.** Le service de classe C est utilisé lorsque des membres de la P rés servent à temps plein sur le plan opérationnel. Il sert également dans des circonstances exceptionnelles lorsqu'un réserviste sert à un poste de F rég non opérationnel. Les officiers du CIC ne sont jamais employés pour un service de classe C et l'approbation du Vice-chef d'état-major de la Défense (VCEMD) est exigé pour les membres de la P rés.

ÉTABLISSEMENTS D'INSTRUCTION TECHNIQUE

Les établissements d'instruction technique sont des centres d'instruction qui permettent de compléter le programme du corps de cadets ou d'escadron en offrant une instruction spécialisée qui n'est pas disponible à chaque corps de cadets ou à chaque escadron. Sans les établissements d'instruction technique, les cadets ne seraient pas en mesure de satisfaire aux exigences d'instruction obligatoire. Chaque établissement d'instruction technique est dirigé par un coordinateur sélectionné par la région pour planifier et assurer l'instruction sur les lieux. La plupart de ces coordinateurs sont aussi des officiers du CIC d'un corps de cadets ou d'un escadron. Ils sélectionnent et engagent d'autres officiers du CIC en service de classe A comme personnel.

Écoles régionales de voile des cadets (Centres de voile)

Les centres de voile complètent l'instruction des phases du programme des cadets de la Marine en offrant une instruction de voile et des occasions d'instruction sur l'eau qui ne sont pas disponibles à un corps. Les centres de voile offrent des occasions aux officiers du CIC d'être employés comme coordinateurs de centre de voile ou membre du personnel d'instruction de centre de voile. Le nombre maximum de jours rémunérés varie en fonction de la région et du poste. Chaque centre de voile utilise le même personnel d'instruction pour assurer la continuité et pour former un groupe d'instructeurs expérimentés familiarisés avec le centre particulier.



Figure A-4 Instruction au centre de voile

Remarque. Tiré de Regional Cadet Support Unit (Eastern), 2010, *Eastern Region Nautical Training*. Extrait le 19 février 2010 du site <http://cms.cadets.gc.ca/assets/0/121/423/427/443/3403/3421/3423/3439/a409501d-5351-4a6c-be4a-952fcfdb5e8f.jpg>

Centres d'expédition des cadets de l'Armée (Centres d'expédition)

Les centres d'expédition complètent le programme d'étoile des cadets de l'Armée en offrant une instruction de navigation et des occasions d'expédition qui ne sont pas disponibles à un corps. Les centres d'expédition offrent des occasions aux officiers du CIC d'être employés comme coordinateurs de centre d'expédition ou membre du personnel d'instruction d'expédition. Le nombre maximum de jours rémunérés varie en fonction de la région et du poste. Chaque centre d'expédition utilise le même personnel d'instruction pour assurer la continuité et pour former un groupe d'instructeurs expérimentés familiarisés avec le centre particulier.



Figure A-5 Instruction au centre d'expédition

Remarque. Tiré de Regional Cadet Support Unit (Prairie), 2010, *Program Description*. Extrait le 19 février 2010 du site <http://www.cadets.ca/assets/0/121/379/3617/9166/e1eb1423-e31f-4f23-a707-e0fc93ef52ec.jpg>

Opérations aériennes régionales des cadets (Centres de vol à voile)

Les centres de vol à voile sont ouverts toute l'année pour soutenir le programme et l'instruction d'été de l'escadron. Ils complètent le programme de niveau de qualification des cadets de l'Air en offrant une instruction aéronautique et des occasions de vol à voile qui ne sont pas disponibles à un escadron. Les centres de vol à voile offrent des occasions aux officiers du CIC d'être employés comme coordinateurs de centre de vol à voile, pilotes, personnel de piste ou membre du personnel d'instruction de vol à voile. Le nombre maximum de jours rémunérés varie en fonction de la région et du poste. Chaque centre de vol à voile utilise le même personnel d'instruction pour assurer la continuité et pour former un groupe d'instructeurs expérimentés familiarisés avec le centre particulier. Au cours des mois d'été, les 5 centres régionaux sont exploités en tant que CIEC et sont chargés d'offrir des programmes qui peuvent inclure le cours d'aviation élémentaire, le cours d'aviation avancée, le programme de bourse de pilote de planeur et le programme de bourse de pilote d'avion.



Figure A-6 Instruction au centre de vol à voile

Remarque. Tiré de Cadets Canada, 2010, *Air Cadet 2009 CSTC Course Listings*. Extrait le 19 février 2010 du site <http://www.cadets.ca/assets/0/121/401/2421/3811/79dc086b-d5f2-4ee6-9526-81c7492440c1.jpg>



Avez-vous des amis qui ont travaillé dans un établissement d’instruction technique?



Se creuser les méninges n° 3 :

Combien de postes rémunérés existe-il pour l’effectif d’un corps de cadets ou d’un escadron qui compte moins de 30 cadets?



Se creuser les méninges n° 4 :

Qu’est-ce qu’un service de classe A?

SECTION 3 OCCASIONS DE SERVICE RÉGIONALES

ACTIVITÉS DIRIGÉES À L'ÉCHELLE RÉGIONALE (ADER)

Les ADER sont des activités que les commandants des unités régionales de soutien aux cadets (URSC) dirigent tous les ans dans leurs régions respectives. Les ADER complètent le programme du corps de cadets ou d'un escadron en soutenant l'intérêt des cadets dans des domaines spécifiques à l'instruction des cadets, et permettent aux commandants des URSC d'adapter le PC complet pour qu'il réponde aux intérêts de leurs régions et de capitaliser sur les occasions et les ressources offertes dans leurs régions. Les ADER appartiennent à deux catégories : les activités non discrétionnaires et les activités discrétionnaires. Un grand nombre d'ADER nécessitent le soutien des officiers du corps de cadets ou de l'escadron pour leur planification et leur mise en application et exigent l'engagement d'un service de classe A.



Figure A-7 Championnats de biathlon provinciaux

Remarque. Tiré de Trek Earth, 2010, *Photos*. Extrait le 19 février 1010 du site <http://www.trekearth.com/gallery/photo320887>

Activités non discrétionnaires

Les ADER non discrétionnaires comprennent les activités régionales qui permettent la sélection des cadets pour les compétitions nationales et qui comme telles doivent être financées et dirigées. Les ADER non discrétionnaires inclut:

- les championnats de tir de précision de zone, provinciaux ou régionaux,
- les championnats de biathlon de zone, provinciaux ou régionaux,
- les échanges interprovinciaux,

- les régates de zone, provinciales ou régionales du programme des cadets de la Marine, et
- les expéditions régionales des cadets de l'Armée.

Des officiers du CIC sont engagés en service de classe A pour permettre aux régions d'animer ces événements. Dans de nombreux cas, il est demandé aux individus sélectionnés pour le service de revenir les années suivantes en fonction de leur rendement, de même que pour former une base de personnel expérimenté.

Activités discrétionnaires

Outre les activités programmées dans le cadre du programme du corps de cadets ou de l'escadron, des activités supplémentaires peuvent être organisées, financées et dirigées sous la supervision de l'URSC, tel que déterminé par le commandant de l'URSC. Les activités sélectionnées doivent viser à atteindre l'objectif du PC. Activités possibles :

- les activités d'exercice militaire et de cérémonial telles que les cérémonies ou les compétitions d'exercice militaire;
- les activités d'instruction de leadership telles que les stages d'instruction des cadets seniors ou des concours d'art oratoire;
- les activités sportives récréatives telles que les compétitions inter-corps ou inter-escadrons, les rencontres omnisportives, etc.;
- les activités de tir de précision à la carabine à air comprimé telles que les séances d'instruction, les compétitions ou les événements civils;
- les activités supplémentaires de biathlon d'été et d'hiver telles que les séances d'instruction, les compétitions ou les événements civils;
- les activités d'instruction de musique telles que les séances d'instruction, les musiques d'honneur ou les concours de musiques militaires et de corps de cornemuses;
- les activités de premiers soins telles que les formations ou les compétitions;
- les activités de familiarisation des FC telles que les visites d'installations des FC, le tir avec un fusil C7, la participation à des présentations ou à des démonstrations des FC, les échanges avec des membres et des unités des FC, etc.;
- les activités du programme du Prix du Duc d'Édimbourg telles que les séances d'information ou les présentations du personnel du corps de cadets ou d'escadron.



Maintenant que vous savez ce que sont les ADER, inscrivez la liste de celles auxquelles vous avez participé au cours de votre programme d'instruction de cadets.

Comme dans le cas des ADER non discrétionnaires, des officiers du CIC sont engagés en service de classe A pour permettre aux régions d'animer ces événements. Dans de nombreux cas, il est demandé aux individus sélectionnés pour le service de revenir les années suivantes en fonction de leur rendement, de même que pour former le personnel.



Se creuser les méninges n° 5 :

Quelle est la différence entre les ADR non discrétionnaires et discrétionnaires?

DÉTACHEMENT DE CADETS / UNITÉ RÉGIONALE DE SOUTIEN AUX CADETS (URSC)

Les officiers du CIC qui effectuent un service de classe B à temps plein occupent de nombreux postes au sein des détachements de cadets ou des URSC. Ils sont choisis en fonction de leurs qualifications et de leur expérience avec le PC. Ils aident à la gestion du PC au nom du commandant de l'URSC et travaillent aux côtés des autres membres de la F rég et de la P rés.

Détachement de cadets

Les détachements de cadets se trouvent dans certaines régions et servent à améliorer l'administration des corps de cadets ou des escadrons. Ils sont dirigés par un commandant de détachement qui gère un personnel d'officiers et de MR qui sont responsables de tous les corps de cadets ou escadrons de la région concernée. Les détachements de cadets se livrent essentiellement à la mise en œuvre du PC de la région et leurs personnels exécutent des fonctions telles que les demandes de remboursement de voyage, les préparatifs de voyage et l'approbation des activités d'instruction proposées par les commandants des corps de cadets ou des escadrons.

Les officiers du CIC peuvent occuper des postes aux détachements de cadets tels que le poste d'OCS, d'officier des mouvements ou de commandant du détachement. Les postes varient en fonction de la région et du détachement.

Unité régionale de soutien aux cadets (URSC)

Au Canada, le PC est enseigné par six URSC disséminés.

- URSC (Atlantique)–L'URSC (A) comprend toutes les unités de cadets des provinces de Nouvelle-Écosse, du Nouveau-Brunswick, de l'Île-du-Prince-Édouard, de Terre-Neuve et du Labrador;
- URSC (Est)–L'URSC (E) comprend toutes les unités de cadets de la province de Québec et des escadrons de cadets de l'Air de la région de la Vallée de l'Outaouais;
- URSC (Centre)–L'URSC (C) comprend toutes les unités de cadets de la province de l'Ontario, sauf les escadrons de cadets de l'Air de la Vallée de l'Outaouais et tous les corps de cadets et escadrons du nord-ouest de l'Ontario;
- URSC (Prairies)–L'URSC (Pra) comprend toutes les unités de cadets des provinces du Manitoba, de la Saskatchewan et d'Alberta et tous les corps de cadets et escadrons du nord-ouest de l'Ontario;
- URSC (Pacifique)–L'URSC (P) comprend toutes les unités de cadets de la province de Colombie-Britannique; et
- URSC (Nord)–L'URSC (N) comprend toutes les unités de cadets du territoire du Yukon, des territoires du Nord-Ouest et du Nunavut.

Les régions sont dirigées par un commandant qui gère un personnel d'officiers et de MR qui sont responsables de tous les corps de cadets et escadrons de la région. Les URSC se livrent essentiellement à l'administration et à la budgétisation financière du PC de la région et leurs personnels exécutent des fonctions telles que la rémunération, la gestion des ressources humaines, les budgets, la sélection des effectifs et la direction des activités d'instruction pour le programme du corps et de l'escadron, de même que pour le programme du CIEC.

Les officiers du CIC peuvent occuper des postes d'officiers d'instruction régionaux, officier régional d'instruction commune, officier régional des mouvements ou officier régional d'administration ou des ressources humaines. Les postes varient en fonction de la région, étant donné que chaque URSC est organisée de façon différente.



Se creuser les méninges n° 6 :

Quels types de postes un officier du CIC peut-il occuper au sein d'une URSC?

École régionale d'instructeurs de cadets (ERIC)

Chaque région, à l'exception du Nord, dispose d'une école qui assure la formation des officiers du CIC. ERIC (A) pour la région de l'Atlantique, ERIC (E) pour la région de l'Est, etc. Bien que chacune d'elles soit organisée de façon différente, elles ont toutefois des postes semblables pour les officiers du CIC. Un commandant supervise tous les aspects de l'école et assume un service à temps plein de classe B. Dans la plupart des ERIC, un officier des normes et un officier d'administration assument également un service à temps plein de classe B. Des officiers du CIC sont engagés pour un service à temps partiel ou à temps plein de classe A ou B en vue d'augmenter ce personnel essentiel et de jouer le rôle de personnel instructeur (PI) pour diriger les cours.



Figure A-8 Instruction à l'ERIC

Remarque. Tiré de Regional Cadet Support Unit (Pacific), 2010, *LTQ Course Info*. Extrait le 19 février 2010 du site <http://cms.cadets.gc.ca/assets/0/121/381/1607/5120/6830/2bfaa598-e73e-4a55-9ea3-678859fa4159.jpg>

La sélection des officiers du CIC qui doivent servir de PI dans une ERIC s'effectue en fonction de leurs connaissances et compétences à présenter des leçons originales et efficaces aux officiers du CIC qui prennent le cours. Selon le cours présenté, les PI sont sélectionnés en fonction de leurs connaissances particulières dans un domaine du PC (comme l'orientation, le canot, la descente en rappel, le vol, la voile, etc.). Servir de PI dans une ERIC peut être une occasion de service à long terme ou à court terme et constitue un outil excellent pour le perfectionnement d'un officier du CIC.



Le saviez-vous?

Le premier cours que vous complétez en tant qu'officier du CIC est le cours élémentaire d'officier (CEO). Le CEO offre aux nouveaux officiers l'instruction nécessaire pour exercer des fonctions de membre du CIC au sein des FC et couvre les politiques, les règlements, l'exercice militaire, etc. Les ERIC offrent le CEO plusieurs fois au cours de l'année.

SECTION 4

OCCASIONS DE SERVICE À UN CENTRE D'INSTRUCTION D'ÉTÉ DE CADETS (CIEC)

Occasions de service à un CIEC

Le programme des CIEC est une partie intégrale du PC, et vise à offrir à une partie de la population des cadets une instruction et des occasions de développer des connaissances et des compétences avancées dans des activités spécialisées. Il permet aussi de former des instructeurs ou des chefs pour ces activités spécialisées pour tous les éléments du PC. Les CIEC sont dotés d'officiers du CIC de service de classe B qui gèrent et supervisent tous les aspects du centre d'instruction. Certains CIEC disposent d'un petit nombre d'officiers à temps plein qui travaillent au cours de l'année d'instruction pour permettre au CIEC de se préparer à former des cadets au cours de l'été.

Chaque région choisit des officiers du CIC pour les CIEC. La liste des postes disponibles est publiée à l'automne et les demandes d'emploi sont attendues des officiers du CIC intéressés. Au cours de l'hiver, des comités de sélection se réunissent pour trier les demandes d'emploi et décider quels candidats conviennent le mieux aux postes divers. Au printemps, on publie la liste des officiers du CIC sélectionnés pour les emplois.



Figure A-9 Instruction à un CIEC

Remarque. Tiré de HMCS ACADIA, 2010, *Photo Gallery*. Extrait le 19 février 2010 du site http://www.cadets.ca/cstc/acadia/photogallery.aspx#ctl00_ContentPlaceholder1_ImageGallery1_ImageDirectory

Les postes disponibles seront différents, puisque les exigences de chaque CIEC seront différentes. Les catégories générales des emplois sont toutefois universelles et peuvent comprendre :

- Les officiers divisionnaires, les commandants de peloton et les commandants de section sont responsables de la supervision et de l'instruction quotidiennes des cadets qui participent à un cours à un CIEC. Ils se chargent de questions en tous genres et sont la première personne auxquels les cadets font état de leurs problèmes. La majorité des officiers du CIC de première année sont employés comme officiers divisionnaires, commandants de peloton ou commandants de section.

- Les officiers de service, les officiers d'hébergement et le superviseur des quartiers sont responsables de la supervision des cadets au cours des heures de non-instruction. Ils sont généralement organisés en périodes de travail et peuvent travailler de jour ou de nuit. Les officiers du CIC de première année sont souvent engagés comme officiers de service, les officiers d'hébergement ou superviseurs de quartiers puisque l'expérience de supervision acquise améliore leurs aptitudes et les prépare à d'autres postes à responsabilités plus importantes.
- Les postes de soutien de l'instruction ne sont pas souvent inclus dans les divers départements d'instruction, de compagnies et d'escadrons et servent à augmenter le personnel de la division, du peloton ou de section lors du déroulement d'une instruction spécialisée. Certains CIEC disposent de postes de soutien d'instruction dans les domaines de conditionnement physique et des sports, champ de tir, exercice militaire et cérémonial, formation par l'aventure, canotage, opérations de vol, opérations en mer, etc.
- Les postes de soutien et de service comprennent tous les autres emplois logistiques et administratifs nécessaires à l'exploitation du CIEC. Quelques-uns des postes de soutien et services sont des postes d'approvisionnement, d'administration, de banque ou de rémunération, de services d'alimentation, de transport, etc.

Les officiers du CIC optent souvent d'améliorer leur service à un corps de cadets ou à un escadron en servant à un CIEC. Bien que cela ne soit pas nécessaire, c'est une façon efficace de perfectionner ses propres connaissances du PC.



Se creuser les méninges n° 7 :

Citez quelques exemples de postes de soutien de l'instruction à un CIEC.

SECTION 5
OCCASIONS DE SERVICE À L'ÉCHELLE NATIONALE

ACTIVITÉS DIRIGÉES À L'ÉCHELLE NATIONALE (ADEN)

Les ADEN sont des activités que le D Cad et RJC et les officiers supérieurs d'état-major (OSEM) des éléments ont choisi d'instituer à l'échelle nationale. Les ADEN complètent le programme du corps de cadets ou escadron en soutenant l'intérêt des cadets dans des domaines spécifiques à l'instruction des cadets et permettent aux commandants des OSEM des éléments d'adapter le PC complet pour qu'il réponde aux intérêts de leurs éléments et de capitaliser sur les occasions et les ressources nationales et internationales. Un grand nombre d'ADEN nécessitent le soutien des officiers du corps de cadets ou d'escadrons pour leur planification et leur mise en application et exigent l'engagement d'un service de classe A.

Les ADEN comprennent, mais sans s'y limiter :

- le championnat national de carabine à air comprimé;
- le championnat national de biathlon d'hiver des cadets;
- les programmes d'échanges internationaux des cadets de la Marine, de l'Armée et de l'Air;
- les déploiements des cadets de la Marine à bord de Navires canadiens de Sa Majesté (NCSM), de navires de la Garde côtière, etc.;
- les régates nationales des cadets de la Marine;
- la croisière nationale sur grand voilier des cadets de la Marine;
- le stage de matelotage des cadets de la Marine;
- les expéditions nationale et internationale des cadets de l'Armée; et
- le voyage à Oshkosh du programme des cadets de l'Air.

Tous les officiers du CIC sont admissibles à un emploi pour les activités dirigées à l'échelle nationale et leur sélection est fondée sur leurs connaissances et leur expérience du sujet des activités dirigées à l'échelle nationale.



Figure A-10 Championnats nationaux de tir de précision

Remarque. Tiré de Cadets Canada, 2010, *National Cadet Marksmanship Championship 2009*.
Extrait le 19 février 2010 du site [http://www.cadets.ca/uploadedImages/Cadet_Websites/National/Competitions/Marksmanship/Daily_Updates/15%20may%20daily%20update\(1\).JPG?n=4681](http://www.cadets.ca/uploadedImages/Cadet_Websites/National/Competitions/Marksmanship/Daily_Updates/15%20may%20daily%20update(1).JPG?n=4681)



Maintenant que vous savez ce que sont les activités dirigées à l'échelle nationale, avez-vous participé à l'une d'elles au cours de votre instruction de cadet? Si oui, inscrivez-les.

DIRECTEUR - CADETS ET DES RANGERS JUNIORS CANADIENS (D CAD ET RJC)

Le D Cad et RJC est l'organisation nationale qui administre, élabore, coordonne et offre un soutien national à tous les aspects du PC au Canada. Il décide aussi des politiques et élabore et coordonne l'instruction des officiers du CIC. Son personnel comprend la F rég, des officiers de la P rés et des MR, de même que des officiers du CIC. Les officiers du CIC au sein du D Cad et RJC travaillent en service de classe B et exécutent des fonctions qui vont du développement à la gestion de l'infrastructure. Le personnel permanent du D Cad et RJC est parfois augmenté avec des officiers du CIC provenant d'un bout à l'autre du pays, qui travaillent sur des groupes cibles, des projets d'élaboration et des comités de rédaction divers. Ces occasions supplémentaires varient de quelques semaines à plusieurs mois.



Se creuser les méninges n° 8 :

De quoi le D Cad et RJC est-il responsable?



Félicitations, vous venez de compléter votre trousse d'autoformation de l'OCOM C507.01 (Identifier les occasions de service pour un officier du Cadre des instructeurs de cadets (CIC)). Complétez l'exercice suivant et remettez la trousse complétée à l'officier d'instruction ou à l'officier du niveau, qui inscrira la réalisation de votre compétence dans votre journal de bord de cadet-maître.

EXERCICE FINAL

Nom du cadet : _____ Date : _____

1. Quelles sont les normes d'enrôlement élémentaires des membres du CIC?

2. Combien de postes rémunérés existe-il pour l'effectif d'un corps de cadets ou d'un escadron qui compte 100 cadets?

3. Définir le service de classe B.

4. Quel est le but d'un centre de vol à voile?

5. Quels postes sont disponibles au sein d'un détachement de cadets pour un officier du CIC?

6. Inscrire six ADEN.

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

CORRIGÉ DE L'ACTIVITÉ « SE CREUSER LES MÉNINGES »



Se creuser les méninges n° 1 :

Les officiers du CIC sont-ils membres des FC?

Le CIC est la branche du personnel des FC la plus importante dont le nombre atteint plus de 6 000 membres. Les officiers du CIC, à titre de membres des FC, relèvent de l'autorité de la *Loi sur la Défense nationale*, la loi qui régit les forces militaires du Canada, et sont assujettis aux mêmes règles et règlements que tout autre membre de la force de réserve ou de la force régulière.



Se creuser les méninges n° 2 :

Quelles sont les exigences de formation scolaire nécessaires à un enrôlement au CIC?

Pour être admissible à un enrôlement au CIC, il faut détenir un diplôme d'études secondaires ou l'équivalent. Dans des circonstances exceptionnelles et avec l'approbation du directeur des cadets et des Rangers juniors canadiens (D Cad et RJC), un candidat qui ne détient pas de diplôme d'études secondaires peut être enrôlé. Une dispense d'éducation ne sera accordée que dans les situations qui seront favorables à des OCC.



Se creuser les méninges n° 3 :

Combien de postes rémunérés existe-t-il pour l'effectif d'un corps de cadets ou d'un escadron qui compte moins de 30 cadets?

Il existe cinq postes rémunérés pour l'effectif d'un corps de cadets ou d'un escadron qui compte 30 cadets.



Se creuser les méninges n° 4 :

Qu'est-ce qu'un service de classe A?

Le service de classe A est utilisé pour les périodes d'emploi de moins de 12 jours. Les officiers du CIC sont fréquemment engagés pour un service de classe A, par exemple, une rémunération mensuelle de corps de cadets ou d'escadron, un travail de deux jours à une compétition de tir de précision, etc.



Se creuser les méninges n° 5 :

Quelle est la différence entre les ADER non discrétionnaires et discrétionnaires?

Les ADER non discrétionnaires comprennent les activités régionales qui permettent la sélection des cadets pour les compétitions nationales et qui comme telles doivent être financées et dirigées. Outre les activités programmées dans le cadre du programme du corps de cadets ou de l'escadron, des activités supplémentaires peuvent être organisées, financées et dirigées sous la supervision de l'URSC, tel que déterminé par le commandant de l'URSC. Ces activités sont considérées comme discrétionnaires.



Se creuser les méninges n° 6 :

Quels types de postes un officier du CIC peut-il occuper au sein d'une URSC?

Les officiers du CIC peuvent occuper des postes d'officiers d'instruction régionaux, d'officier régional d'instruction commune, d'officier régional des mouvements ou d'officier régional d'administration ou des ressources humaines. Les postes varient en fonction de la région, étant donné que chaque URSC est organisée de façon différente.



Se creuser les méninges n° 7 :

Citez quelques exemples de postes de soutien de l'instruction à un CIEC.

Les postes de soutien de l'instruction ne sont pas souvent inclus dans les divers départements d'instruction, de compagnies, d'escadrons et servent à augmenter le personnel de la division, du peloton ou de la section lors du déroulement d'une instruction spécialisée. Certains CIEC disposent de postes de soutien d'instruction dans les domaines du conditionnement physique et des sports, champ de tir, exercice militaire et cérémonial, formation par l'aventure, canotage, opérations de vol, opérations en mer, etc.

CLÉ DE CORRECTION DE L'EXERCICE FINAL

1. Quelles sont les normes d'enrôlement élémentaires du CIC?

Pour être admissible à un enrôlement au sein de l'ID SGPM, un individu doit être citoyen canadien, avoir une bonne réputation au sein de la collectivité et être recommandé par le commandant d'une organisation de cadets, un comité de parents ou la ligne provinciale correspondante, avoir atteint l'âge minimum d'enrôlement de 18 ans et être apte à compléter au moins un an de service avant d'atteindre l'âge de retraite obligatoire (ARO) de 65 ans du CIC, répondre aux normes médicales prescrites dans le CANFORGEN 070/07 et détenir un diplôme d'études secondaires ou l'équivalent.

2. Combien de postes rémunérés existe-il pour l'effectif d'un corps de cadets ou d'un escadron qui compte moins de 100 cadets?

Il existe huit postes rémunérés pour les effectifs d'un corps de cadets ou d'un escadron qui compte 100 cadets.

3. Définir le service de classe B.

Le service de classe B est utilisé pour les périodes d'emploi de plus de 13 jours. Pour tout service de classe B de plus de 90 jours, un message d'avis d'emploi doit être annoncé pour permettre aux individus qualifiés d'indiquer que le poste les intéresse. Les officiers du CIC sont souvent employés pour un service de classe B, par exemple, pour suivre un cours de formation au CIC (de 15 jours), travailler à un CIEC (de plus de 12 jours), assumer un poste temporaire de 4 mois à un quartier général régional, assumer un poste à temps plein d'officier des cadets de secteur (OCS) dans un détachement ou une région, etc.

4. Quel est le but d'un centre de vol à voile?

Les centres de vol à voile sont ouverts toute l'année pour soutenir le programme et l'instruction d'été de l'escadron. Ils complètent le programme de niveau de qualification des cadets de l'Air en offrant une instruction aéronautique et des occasions de vol à voile qui ne sont pas disponibles à un escadron. Les centres de vol à voile offrent des occasions aux officiers du CIC d'être employés comme coordinateurs de centre de vol à voile, pilotes, personnel de piste ou membre du personnel d'instruction de vol à voile. Le nombre maximum de jours rémunérés varie en fonction de la région et du poste. Chaque centre de vol à voile utilise le même personnel d'instruction pour assurer la continuité et pour former un groupe d'instructeurs expérimentés familiarisés avec

le centre particulier. Au cours des mois d'été, les 5 centres régionaux sont exploités en tant que CIEC et sont chargés d'offrir des programmes qui peuvent inclure le cours d'aviation élémentaire, le cours d'aviation avancée, le programme de bourse de pilote de planeur et le programme de bourse de pilote d'avion.

5. Quels postes sont disponibles au sein d'un détachement de cadets pour un officier du CIC?

Les officiers du CIC peuvent occuper des postes aux détachements de cadets tels que le poste d'OCS, d'officier des mouvements ou de commandant du détachement. Les postes varient en fonction de la région et du détachement.

6. Inscrire six ADEN.

Les ADEN établies comprennent, mais sans s'y limiter :

- le championnat national de carabine à air comprimé;
- le championnat national de biathlon d'hiver des cadets;
- les programmes d'échanges internationaux des cadets de la Marine, de l'Armée et de l'Air;
- les déploiements des cadets de la Marine à bord de Navires canadiens de Sa Majesté (NCSM), de navires de la Garde côtière, etc.;
- les régates nationales des cadets de la Marine;
- la croisière nationale sur grand voilier des cadets de la Marine;
- le stage de matelotage des cadets de la Marine;
- l'expédition nationale des cadets de l'Armée;
- l'expédition internationale des cadets de l'Armée; et
- le voyage à Oshkosh du programme des cadets de l'Air.

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC



CADETS ROYAUX DE L'ARMÉE CANADIENNE

CADET-MAÎTRE

GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 3

OCOM C507.02 – IDENTIFIER DES OCCASIONS DE BÉNÉVOLAT AVEC LA LIGUE DES CADETS DE L'ARMÉE DU CANADA (LCAC)

Durée totale :

90 min

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Les ressources nécessaires à la réalisation de cette trousse d'autoformation sont énumérées dans la description de leçon qui se trouve dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan du Cadet-maître*, chapitre 4. Les utilisations particulières de ces ressources sont indiquées tout au long du guide d'autoformation, notamment au PE pour lequel elles sont requises.

Réviser le contenu de la leçon pour se familiariser avec la matière avant de faciliter la leçon.

Les trousse d'autoformation sont destinées à être complétées par les cadets individuellement. On peut trouver davantage de renseignements sur les trousse d'autoformation dans l'avant-propos et la préface.

Quatorze jours au moins avant que le cadet se mette à étudier cette trousse d'autoformation, contacter le président du comité répondant du corps (CRC) pour fixer une réunion de 30 minutes entre un membre de la LCAC et le cadet du niveau d'instruction de cadet-maître.

Photocopier la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A pour le cadet.

Photocopier le corrigé qui se trouve à l'annexe B, mais **ne pas** le remettre au cadet.

Photocopier les notes de la personne qui parle / l'ordre du jour qui se trouve à l'annexe C et les fournir au membre de la LCAC avant la date de la réunion.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

S.O.

APPROCHE

L'autoformation a été choisie pour cette leçon, car elle permet au cadet d'examiner plus en détail et à son propre rythme d'apprentissage les occasions de bénévolat au sein de la LCAC. Le cadet est ainsi encouragé à devenir davantage autonome et indépendant alors qu'il se concentre sur son propre apprentissage au lieu de l'apprentissage dirigé par l'instructeur.

INTRODUCTION

RÉVISION

S.O.

OBJECTIFS

À la fin de la présente leçon, le cadet doit être en mesure d'identifier des occasions de bénévolat avec la LCAC.

IMPORTANCE

Il est important que les cadets identifient les occasions de bénévolat avec la LCAC afin de connaître le potentiel d'une participation opportune avec les OCC une fois que leur service de cadet prend fin.

INSTRUCTIONS DE LA TROUSSE D'AUTOFORMATION

OBJECTIF

L'objectif de cette trousse d'autoformation est de permettre aux cadets d'identifier les occasions de bénévolat avec la LCAC.

RESSOURCES

- des trousseaux d'autoformation,
- des stylos et des crayons.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Fournir aux cadets une salle de classe ou un secteur d'entraînement approprié pour compléter la trousse d'autoformation.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Remettre aux cadets une copie de la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A et un stylo ou un crayon.
2. Accorder 60 minutes aux cadets pour compléter la trousse d'autoformation.
3. Offrir de l'aide lorsqu'un cadet en exprime le besoin.
4. Demander au cadet de participer à une réunion de 30 minutes avec un membre de la LCAC.
5. Ramasser la trousse d'autoformation dès qu'un cadet a terminé.
6. Corriger la trousse d'autoformation à l'aide du corrigé qui se trouve à l'annexe B.
7. Offrir une rétroaction au cadet et indiquer s'il a ou non complété l'objectif de compétence (OCOM).
8. Redonner la trousse d'autoformation complétée au cadet pour qu'il puisse la consulter plus tard.
9. Inscire le résultat dans le journal de bord du cadet et dans le dossier d'instruction du cadet.

MESURES DE SÉCURITÉ

S.O.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON

La réalisation de la trousse d'autoformation par les cadets servira de confirmation de l'apprentissage de cette leçon.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

S.O.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

S.O.

OBSERVATIONS FINALES

Il est important que les cadets identifient les occasions de bénévolat au sein de la LCAC afin qu'ils connaissent le potentiel d'une participation opportune avec les OCC une fois que leur service de cadet prend fin.

COMMENTAIRES/REMARQUES À L'INSTRUCTEUR

La réunion de 30 minutes entre le membre de la LCAC et le cadet du niveau de cadet-maître doit être planifiée pour la troisième période de la séance d'instruction au cours de laquelle les cadets procèdent à l'étude de cette trousse d'autoformation.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

A0-040 2005-113124 Vice-Chief of the Defence Staff. (2005). *Protocole d'entente entre le MDN et les ligues*. Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

C2-292 Ligue des cadets de l'Armée du Canada. (2009). *Policies manual*. Ottawa, Ontario, Ligue des cadets de l'Armée du Canada.

C2-293 Ligue des cadets de l'Armée du Canada. (2010). *Army cadet expeditions–Background*. Extrait le 1^{er} mars 2010 du site <http://www.armycadetleague.ca/Templates/expedition/eng/program/background.html>

IDENTIFIER LES OCCASIONS DE BÉNÉVOLAT AVEC LA LIGUE DES CADETS DE L'ARMÉE DU CANADA (LCAC)



- SECTION 1 : RÉVISER LES RESPONSABILITÉS DE LA LCAC**
- SECTION 2 : EXEMPLES DE SOUTIEN OFFERT PAR LES CADETS DE L'ARMÉE DE LA LCAC**
- SECTION 3 : PARTICIPER À UNE RÉUNION AVEC UN MEMBRE DE LA LCAC**

SECTION 1

RÉVISER LES RESPONSABILITÉS DE LA LCAC

RÔLE DE LA LCAC

Le rôle de la LCAC est de fournir une instruction, un soutien et un cadre organisationnel au comité répondant du corps (CRC), qui est le groupe qui assume les responsabilités locales de la LCAC en offrant son soutien au corps. Le CRC est composé d'un président, d'un vice-président, d'un secrétaire, d'un trésorier et des présidents des comités qui supervisent les diverses activités du comité telles que les collectes de fonds, le recrutement, le transport, les services d'alimentation, les relations publiques et les projets spéciaux. Le président du CRC sert de liaison entre la LCAC et le commandant. Les membres du CRC sont généralement sélectionnés d'un répondant local, de l'unité d'affiliation, du comité parent et d'autres bénévoles soumis au processus de présélection.

Il revient à la LCAC de s'assurer qu'il rencontre ses responsabilités conformément au Protocole d'entente pour la conduite adéquate et efficace du programme des cadets au Canada.



Consulter le site en ligne
<http://www.cadets.ca/WorkArea/linkit.aspx?LinkIdentifier=id&ItemID=53729> pour plus de renseignements sur le Protocole d'entente.



La ligue des cadets de l'Armée du Canada s'abrège à LCAC. LCAC sert aussi d'abréviation pour la Ligue des cadets de l'Air du Canada. Pour éviter toute confusion dans les documents qui contiennent des références aux deux ligues, la Ligue des cadets de l'Air du Canada est représentée par l'abréviation LCA.



Pouvez-vous nommer le président de votre CRC ou un des membres du CRC de votre corps?

RESPONSABILITÉS DE LA LCAC / DU CRC

Les responsabilités de la LCAC / du CRC sont les suivantes :

Collecte de fonds

Avant le début de chaque année d'instruction, le corps élabore un plan en vue de déterminer le type d'instruction auquel ils désirent participer et le soutien qui sera nécessaire. Une série de réunions entre le CRC et le commandant permettent l'ébauche d'une liste d'exigences de soutien qui indique les fonds immédiatement disponibles et ceux qui nécessitent une collecte. Le CRC est responsable d'organiser des activités de collecte de fonds en consultation avec le commandant.



Quelles activités de collecte de fonds votre CRC a-t-il commanditées pour votre corps?

Recrutement des cadets

Le programme des cadets dépend du flot constant des recrues pour chaque instruction annuelle afin que cette dernière se déroule sans problèmes. Un recrutement insuffisant peut créer un vide dans l'effectif futur des cadets seniors et donner lieu à un manque d'instructeurs. Le CRC est responsable de l'organisation de campagnes communautaires pour inciter les cadets à devenir membres du corps.



Quel genre de campagnes de recrutement désirez-vous suggérer à votre collectivité?

Recrutement des officiers

La LCAC est responsable de mener des campagnes locales pour attirer des candidats potentiels dans la collectivité à devenir membres du Cadre des instructeurs de cadets (CIC) et des instructeurs civils (IC) / bénévoles civils (BC). Cette action est dirigée en fonction des besoins confirmés par le commandant du corps de cadets.

Présélection des bénévoles

La LCAC dispose d'un programme exhaustif de présélection des bénévoles qui permet de déterminer si une personne est apte à travailler avec les jeunes et à quel titre elle peut mieux servir. La LCAC a une obligation légale et morale d'offrir un milieu où les cadets peuvent apprendre et grandir en toute sécurité.

Le programme de présélection présente les critères d'éligibilité suivants :

- une vérification de casier judiciaire,
- une habilitation à travailler auprès de personnes vulnérables,
- une vérification des antécédents,
- une période de probation, y compris des entrevues et des évaluations,
- un dépôt central pour suivre les bénévoles qui travaillent avec les cadets,
- une photo-identification des membres présélectionnés,
- un système de vérification d'identité et des consignes de sécurité pour les conducteurs bénévoles,
- des politiques exhaustives contre le harcèlement et l'abus et de sécurité des cadets,
- la capacité de partager de l'information avec d'autres organisations de jeunes, et
- l'exigence d'une réévaluation tous les cinq ans.

Pour appliquer comme bénévole et obtenir une carte d'identité de bénévole, le demandeur doit compléter un formulaire de demande et fournir sa photo. Le bénévole est informé de la politique contre le harcèlement et l'abus, de la politique sur les drogues et l'alcool et de la politique sur la sécurité des cadets. Les formulaires de demande complétés sont traités par la division provinciale ou territoriale et conservés conformément à la politique sur l'accès à l'information et la protection de l'information personnelle. Les formulaires de demande sont envoyés au Bureau national pour une dernière vérification en vue de vérifier si le bénévole a fait une demande dans d'autres juridictions, et dans l'affirmative, quelles préoccupations ont été soulevées. Une fois approuvé, une carte d'identité de bénévole est envoyée par la poste au bénévole. Une lettre est envoyée par la poste pour informer les bénévoles dont la candidature a été refusée.

Allocation d'installations d'administration et de formation adéquates

Le CRC, en collaboration avec le répondant local, est responsable de l'allocation d'installations d'administration et d'instruction adéquates, si elles ne sont pas fournies par le MDN. Ce qui comprend l'assurance nécessaire.

Participation aux comités de sélection pour les nominations de grades des cadets seniors

Le cmdt peut tenir un conseil de promotion avant de promouvoir un cadet au grade d'adjudant-maître (Adjum) ou d'adjudant-chef (Adjuc), ou à un grade supérieur. Le conseil de promotion est mandaté pour faire des recommandations au commandant concernant les cadets qui méritent d'être promus à un grade supérieur et pour établir au besoin l'ordre de priorité des candidats potentiels. Le CRC affecte un de ses membres au conseil de promotion. La décision finale concernant la promotion des cadets revient au commandant.

Participation aux sélections pour l'instruction d'été / les échanges des cadets de l'Armée

Le CRC est responsable de coopérer avec le commandant du corps en vue d'encourager les cadets à participer aux cours d'été et aux échanges. Il participe aussi au processus de sélection conformément au Protocole d'entente.

Participation aux sélections pour l'attribution des distinctions et des récompenses

Le CRC est responsable de participer au processus de co-sélection pour l'attribution des distinctions et des récompenses de la LCAC et de lancer le processus de sélection pour l'attribution des récompenses qui sont spécifiques à la LCAC.



Se creuser les méninges n° 1 :

Quel est le rôle de la LCAC / du CRC?



Se creuser les méninges n° 2 :

Pourquoi la LCAC doit-elle présélectionner tous les bénévoles?



Se creuser les méninges n° 3 :

Que doit fournir le membre de la LCAC / du CRC au cours d'un conseil de promotion?



Se creuser les méninges n° 4 :

Qui initie le processus de sélection pour l'attribution des distinctions et des récompenses de la LCAC?

SECTION 2
EXEMPLES DE SOUTIEN OFFERT PAR LA LCAC AUX CADETS DE L'ARMÉE

DISTINCTIONS ET RÉCOMPENSES

La LCAC est fière de reconnaître les contributions apportées par les cadets à leurs collectivités locales. L'information suivante est un aperçu des différentes récompenses nationales décernées aux membres du programme des cadets de l'Armée.

La médaille de service des cadets de l'Armée (MSCA). La MSCA a été instituée pour reconnaître de loyaux services continus d'au moins quatre ans par les cadets de l'Armée méritants.

Afin de se qualifier pour cette récompense, un cadet actif doit avoir complété avec succès quatre années civiles (à compter de la date de son inscription) de loyaux services sans infraction sérieuse et être recommandé par le commandant.

Les années supplémentaires de service seront récompensées par une barrette. Chaque année additionnelle sera indiquée par une barrette supplémentaire. Sur les rubans, les années supplémentaires de service seront indiquées par une feuille d'érable en or, une pour chaque année supplémentaire de service.



Figure A-4 La médaille de service des cadets de l'Armée (MSCA)

Remarque. Tiré de La Ligue des cadets de l'Armée du Canada, 2010, *Médaille de service des cadets de l'Armée (MSCA)*. Extrait le 23 février 2010 du site <http://www.armycadetleague.ca>

Les distinctions honorifiques du major-général W.A. Howard. À déterminer



Figure A-5 Les distinctions honorifiques du major-général W.A. Howard

Remarque. Tiré de Cadets Canada, 2010, *Symboles du programme des cadets* —*Cadets de l'Armée*. Retrieved February 23, 2010, <http://www.cadets.ca>

Distinction honorifique du général Walsh. Le prix de la distinction honorifique du général Walsh est décerné chaque année par la LCAC au nom de la Légion royale canadienne (LRC). Sur invitation de la LRC, le récipiendaire du prix de la distinction honorifique du général Walsh est invité à représenter les jeunes à la cérémonie annuelle nationale du jour du Souvenir à Ottawa. Le cadet est membre du cortège vice-royal (de même que les cadets représentants l'Air ou la Marine) aux cérémonies nationales du jour du Souvenir. Il accompagne le cortège vice-royal au cours des cérémonies et aide à déposer les couronnes. Il se voit également décerner la Médaille d'excellence de la Légion royale canadienne et participe aux autres cérémonies, événements et visites lorsqu'il se trouve à Ottawa.

Le récipiendaire du prix de la distinction honorifique du général Walsh se voit également remettre une épée commémorative (modèle du soldat du Commonwealth) du Bureau national de la LCAC, où comme il se doit, l'année et la mention « Meilleur cadet de l'Armée » sont gravées sur un côté de la lame et sur l'autre, le nom du cadet et le numéro de son corps de cadets.



Figure A-6 Le prix de la distinction honorifique du général Walsh

Remarque. Tiré de La Ligue des cadets de l'Armée du Canada, 2010, *LCAC-Manuel de référence—Épée commémorative du lieutenant-général Walsh*. Extrait le 23 février 2010 du site <http://www.armycadetleague.ca>

Distinction honorifique D.W. Fleck. Une distinction honorifique annuelle pour le meilleur cadet cornemuseur terminant le cours national-cornemuses/tambours donné au Centre national d'instruction d'été des cadets de l'Armée des Montagnes Rocheuses. La distinction est connue comme « La distinction honorifique D.W. Fleck » et administrée par le Bureau national de la Ligue des cadets de l'Armée du Canada.

Le trophée du lieutenant-général C.H. Belzile pour l'excellence au tir de gros calibre. Une récompense qui est décernée tous les ans au meilleur tireur de l'équipe nationale de tir des cadets de l'Armée. Le cadet récipiendaire est autorisé à porter « l'insigne du Belzile » sur son uniforme.



Figure A-7 Trophée du lieutenant-général C.H. Belzile

Remarque. Tiré de Cadets Canada, 2010, *Symboles du programme des cadets*
—*Cadets de l'Armée*. Extrait le 3 février 2010 du site <http://www.cadets.ca>

Les prix d'excellence annuels en musique du lieutenant-général J.W. Quinn. Chaque année, deux prix sont remis : l'un au meilleur musicien des corps de cornemuseurs des cadets de l'Armée et l'autre, au meilleur musicien des musiques militaires des cadets de l'Armée.

Récompenses du championnat national de tir. Chaque année, deux prix sont remis pour récompenser une performance au championnat national de tir : l'un est remis à la meilleure équipe de cadets de l'Armée (la Coupe George V) et l'autre, au cadet qui a obtenu le pointage total le plus élevé. Les cadets auxquels la Coupe George V est décernée reçoivent des assiettes commémoratives et le cadet qui a obtenu le pointage total le plus élevé reçoit une veste de tir faite sur mesure.



Figure A-8 La Coupe George V

Remarque. Tiré de La Ligue des cadets de l'Armée du Canada, 2010, *LCAC-Manuel de référence—Récompenses du championnat national de tir (vue d'ensemble)*. Extrait le 23 février 2010 du site <http://www.armycadetleague.ca>

Les distinctions honorifiques de commandement du lieutenant-général J.E. Vance. Des prix sont décernés annuellement au meilleur cadet de l'Armée pour des cours d'instructeur (tous sauf ceux de musique) offerts aux centres d'instruction d'été des cadets.

Distinction honorifique de la Ligue des cadets de l'Armée du Canada (Parachutiste). Une distinction honorifique annuelle décernée au meilleur cadet du cours de parachutiste de niveau élémentaire. Le meilleur cadet reçoit une montre en or dont le cadran figure l'emblème gravé des Cad RAC.

Distinction honorifique de la Ligue des cadets de l'Armée du Canada (Montagnes Rocheuses). Chaque année, deux prix sont remis : l'un est remis au meilleur cadet et l'autre à la meilleure cadette qui participent au cours de Leadership et défi au Centre national d'instruction d'été des cadets de l'Armée de Montagnes Rocheuses (CNIECA).



Connaissez-vous quelqu'un dans votre corps qui a reçu des distinctions honorifiques de la LCAC? Si oui, lesquelles?



Se creuser les méninges n° 5 :

Quels sont les critères d'éligibilité pour obtenir la Médaille de service des cadets de l'Armée (MSCA)?

EXPÉDITIONS DES CADETS DE L'ARMÉE

Depuis 2000, la LCAC et le ministère de la Défense nationale envoient des cadets de l'Armée dans des expéditions internationales au Maroc, en Australie, en République de Corée, au Costa Rica, aux États-Unis, au Mont Blanc, en Italie, en France et en Nouvelle-Zélande. Les cadets de l'Armée ont aussi eu l'occasion d'explorer le paysage canadien en effectuant des expéditions nationales d'une côte à l'autre du pays.

Les expéditions des cadets de l'Armée sont destinées à inciter les meilleurs cadets de l'Armée canadienne à surpasser leurs limites mentales et physiques. Elles représentent le couronnement de quatre années d'instruction de cadets, ce qui exige un niveau élevé de bonne condition physique et de maturité. Cette expérience des voyages leur offre l'occasion de mettre en pratique leurs qualités d'autonomie, de leadership et d'esprit d'aventure, de même que leur sens du patriotisme.

Pour être sélectionnés, les cadets doivent :

- être en bonne forme physique,
- être dévoués au programme des cadets de l'Armée, et
- aimer les sensations fortes de l'aventure.



Pour en savoir plus sur les expéditions des cadets de l'Armée, consultez le site : www.cadetexpeditions.ca, le groupe Facebook : RCAC Expeditions – Expeditions des CAD RAC ou Twitter : RCACexpedition.



Figure A-9 Expédition des cadets de l'Armée

Remarque. Tiré de La Ligue des cadets de l'Armée du Canada, 2010, *LCAC—Expéditions des cadets de l'Armée—Expéditions internationales*. Extrait le 23 février 2010 du site <http://www.armycadetleague.ca/Templates/expedition/links/pix-gallery/>



Se creuser les méninges n° 6 :

Quels sont les trois critères généraux nécessaires pour être sélectionné pour une expédition des cadets de l'Armée?



Se creuser les méninges n° 7 :

Quelles activités de bénévolat sont disponibles au sein de la LCAC lorsque votre service / participation au programme de cadets prend fin?



Se creuser les méninges n° 8 :

Quels sont les critères d'éligibilité du processus de présélection?



Félicitations, vous venez de compléter votre trousse d'autoformation de l'OCOM C507.02 (Identifier des occasions de bénévolat au sein de la Ligue des cadets de l'Armée du Canada). Remettez votre trousse complétée à l'officier d'instruction / officier de niveau qui inscrira la réalisation de votre compétence dans votre journal de bord de cadet-maître.

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

CORRIGÉ DE LA TROUSSE D'AUTOFORMATION



Se creuser les méninges n° 1 :

Quel est le rôle de la LCAC / du CRC?

S'assurer que les responsabilités sont assumées conformément au Protocole d'entente pour la conduite adéquate et efficace du programme des cadets.



Se creuser les méninges n° 2 :

Pourquoi la LCAC doit-elle présélectionner tous les bénévoles?

La LCAC a une obligation légale et morale d'offrir un milieu où les cadets peuvent apprendre et grandir en toute sécurité.



Se creuser les méninges n° 3 :

Que doit fournir le membre de la LCAC / du CRC au cours d'un conseil de promotion?

Des recommandations au commandant concernant le processus de sélection.



Se creuser les méninges n° 4 :

Qui initie le processus de sélection pour l'attribution des distinctions et des récompenses de la LCAC?

La LCAC / le CRC.



Se creuser les méninges n° 5 :

Quels sont les critères d'éligibilité pour obtenir la Médaille de service des cadets de l'Armée (MSCA)?

Être un cadet royal de l'Armée canadienne avec au moins quatre ans de service continu.



Se creuser les méninges no 6 :

Quels sont les trois critères généraux nécessaires pour être sélectionné pour une expédition des cadets de l'Armée?

- être en bonne forme physique;
- être dévoué au programme des cadets de l'Armée; et
- aimer les sensations fortes de l'aventure.



Se creuser les méninges n° 7 :

Quelles activités de bénévolat sont disponibles au sein de la LCAC lorsque votre service au programme de cadets prend fin?

Les activités de bénévolat comprennent :

- l'enrôlement en tant que membre du CIC;
- se porter bénévole en tant qu'instructeur / bénévole civil au sein du corps;
- la participation en tant que membre de la LCAC / du CRC;
- la participation en tant que membre d'une équipe spéciale du CRC (collecte de fonds, comité des événements spéciaux);
- la participation à d'autres fonctions spécifiques de la LCAC / du CRC.



Se creuser les méninges n° 8 :

Quels sont les critères d'éligibilité du processus de présélection?

Le processus de présélection présente les critères d'éligibilité suivants :

- une vérification de casier judiciaire,
- une habilitation à travailler auprès de personnes vulnérables,
- une vérification des antécédents,
- une période de probation, y compris des entrevues et des évaluations,
- un dépôt central pour suivre les bénévoles qui travaillent avec les cadets,
- une photo-identification des membres présélectionnés,
- un système de vérification d'identité et des consignes de sécurité pour les conducteurs bénévoles,
- des politiques exhaustives concernant le harcèlement, l'abus et la sécurité des cadets,
- la capacité de partager de l'information avec d'autres organisations de jeunes,
- l'exigence d'une réévaluation tous les cinq ans.

NOTES DE LA PERSONNE QUI PARLE / AGENDA

Objet

L'objet de cette réunion est de fournir une expérience de nature exploratoire pour un cadet-maître sur une base individuelle avec un membre de la LCAC (président du CRC) en vue d'expliquer le rôle de bénévole et les besoins et occasions actuels au sein du corps.

Durée

Un maximum de 30 minutes seront accordées à la réunion.

Hypothèses

Les hypothèses sont les suivantes :

1. La participation des cadets sera bénévole et fera partie d'un exercice d'enquête compris dans l'instruction du cadet-maître en vue de le sensibiliser aux choix disponibles lorsque son service de cadet prend fin.
2. Le cadet approche de la phase de transition obligatoire de sa vie, qu'il continue ou non à participer au programme des cadets.
3. S'il continue de participer au programme des cadets, ce sera en qualité d'adulte. Les échanges entre un représentant de la LCAC et le cadet s'effectueront d'adulte à adulte en vue de créer une ambiance favorable et d'obtenir les résultats souhaités de la réunion.

Le point de vue du cadet

Les résultats souhaités du point de vue du cadet sont :

1. Être sensibilisé au potentiel d'une participation opportune au sein des OCC une fois que le service du cadet prend fin.
2. Apprécier la diversité des activités de bénévolat disponibles et les contraintes de temps que nécessite chacune d'elles.
3. Comprendre le processus de présélection et d'enregistrement nécessaire à tous les bénévoles adultes du programme des cadets.

Le point de vue de la LCAC / du CRC.

Les résultats souhaités du point de vue de la LCAC sont :

1. Décrire et discuter avec le cadet participant les choix disponibles au sein du corps, le travail attendu de chacun, les compétences nécessaires et les contraintes de temps attendues du bénévole.
2. Illustrer la portée et l'étendue de la participation des bénévoles au corps avec suffisamment de détails pour traiter des aspects essentiels de chaque poste, mais adaptés aux équipes ou postes actifs ou nécessaires pour améliorer l'opération de la LCAC / du CRC.
3. Les renseignements concernant le processus de présélection obligatoire et d'enregistrement.

Ordre du jour

Points de la discussion :

1. Comparer les rôles distincts mais complémentaires de l'équipe du commandant et de la LCAC / du CRC. Souligner les rôles complémentaires du CIC et de la LCAC / du CRC.

2. Réviser les principes directeurs de la LCAC. Souligner qu'une année réussie pour une LCAC / un CRC permet d'augmenter les ressources avec lesquelles le commandant peut travailler et en conséquence, plus d'avantages et d'occasions de service pour les cadets.
3. Encourager le cadet à partager certaines de ses expériences, notamment :
 - a. l'instruction d'été;
 - b. les compétences de leadership et d'instruction acquises;
 - c. la participation scolaire au besoin.

Souligner leur valeur aux yeux de la LCAC / du CRC.

4. Souligner les divers degrés de participation ouverts aux bénévoles de la LCAC / du CRC. La participation des membres du comité exécutif toute l'année se compare à la production mensuelle du bulletin d'information du corps et aux activités intermittentes d'autres équipes membres.
5. Confirmer avec le cadet qu'il a bien la capacité de sélectionner un domaine de participation suffisamment souple pour satisfaire à sa nouvelle routine une fois que son service prend fin.
6. Explorer si travailler ou non avec la LCAC / le CRC pendant une période intermédiaire lui serait bénéfique avant d'entrer dans l'équipe du commandant, si cela avait déjà été approuvé par ce dernier.
7. Discuter des exigences et du processus de présélection et d'enregistrement et pourquoi ceux-ci ont une priorité si élevée.
8. Conclure la séance avec une discussion sur ce que le participant juge avoir été son plus grand défi et sa plus grande réussite à date en qualité de cadet de l'Armée.

Qu'ils continuent ou non de participer au programme, il est important que la séance se termine sur une note positive en prévoyant leur participation future au programme des cadets de l'Armée. Peu importe ce que leur réserve le futur, ils feront toujours partie d'un groupe exclusif d'anciens cadets et leur soutien et défense de la cause du programme des cadets de l'Armée constitue la meilleure publicité possible.

Envoyer une note pertinente au commandant pour confirmer la conclusion de la réunion.



INSTRUCTION COMMUNE
CADET-MAÎTRE
GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 3

OCOM C507.03 – RÉFLÉCHIR SUR SON EXPÉRIENCE DE CADET

Durée totale :

90 min

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Les ressources nécessaires à la réalisation de cette trousse d'autoformation sont énumérées dans la description de leçon qui se trouve dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan du Cadet-maître*, chapitre 4. Les utilisations particulières de ces ressources sont indiquées tout au long de la trousse d'autoformation, notamment au PE pour lequel elles sont requises.

Les trousse d'autoformation sont destinées à être complétées par les cadets individuellement. On peut trouver davantage de renseignements sur les trousse d'autoformation dans l'avant-propos et la préface.

Réviser le contenu de la leçon pour se familiariser avec la matière avant de l'enseigner.

Photocopier la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A pour le cadet.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

S.O.

APPROCHE

L'autoformation a été choisie pour cette leçon, car elle permet au cadet de réfléchir à comment il peut utiliser l'expérience qu'il a acquise pour réussir une transition à l'âge adulte à son propre rythme d'apprentissage. Le cadet est ainsi encouragé à devenir davantage autonome et indépendant alors qu'il se concentre sur son propre apprentissage au lieu de l'apprentissage dirigé par l'instructeur.

INTRODUCTION

RÉVISION

S.O.

OBJECTIFS

À la fin de la présente leçon, le cadet doit avoir réfléchi à son expérience de cadet.

IMPORTANCE

Il est important que les cadets réfléchissent à leur expérience, car cela leur permettra de transmettre leur expérience et leurs connaissances aux cadets qu'ils seront amenés à diriger et à instruire. Lorsqu'on demande aux cadets de réfléchir à la façon dont le programme des cadets les a influencés, ils mettent en pratique les leçons qu'ils ont apprises en vue d'expériences futures de cadet. De même, réfléchir à leurs expériences les prépare à faire la transition de l'adolescence au monde adulte en leur donnant l'occasion d'élaborer un plan d'action qui fait appel aux compétences transversales qu'ils ont acquises au cours de leur participation au programme des cadets.

INSTRUCTIONS DE LA TROUSSE D'AUTOFORMATION

OBJECTIF

L'objectif de cette trousse d'autoformation est de permettre aux cadets de réfléchir à leur expérience de cadet.

RESSOURCES

- des trousseaux d'autoformation, et
- des stylos et des crayons.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Fournir aux cadets une salle de classe ou un secteur d'entraînement approprié pour compléter la trousse d'autoformation.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Remettre aux cadets une copie de la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A et un stylo ou un crayon.
2. Accorder 90 minutes aux cadets pour compléter la trousse d'autoformation.
3. Offrir de l'aide lorsqu'un cadet en exprime le besoin.
4. Ramasser la trousse d'autoformation dès qu'un cadet a terminé.
5. Offrir une rétroaction au cadet et indiquer s'il a ou non complété l'objectif de compétence (OCOM).
6. Redonner la trousse d'autoformation complétée au cadet pour qu'il puisse la consulter plus tard.
7. Inscire le résultat dans le journal de bord du cadet et dans le dossier d'instruction du cadet.

MESURES DE SÉCURITÉ

S.O.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON

La réalisation de la trousse d'autoformation par les cadets servira de confirmation de l'apprentissage de cette leçon.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

S.O.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

S.O.

OBSERVATIONS FINALES

Réfléchir à l'expérience de cadet vous permet de passer votre expérience et vos connaissances aux cadets que vous serez amenés à diriger et à instruire. Réfléchir à la façon dont le programme des cadets vous a influencé, vous permet de mettre en pratique les leçons apprises en vue d'expériences de cadet futures. De même, réfléchir aux expériences de cadet vous prépare à faire la transition de l'adolescence au monde adulte en vous donnant l'occasion d'élaborer un plan d'action qui fait appel aux compétences que vous avez acquises au cours de votre participation au programme des cadets.

COMMENTAIRES/REMARQUES À L'INSTRUCTEUR

S.O.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

C0-447 Furstenberg, F. F., Kennedy, S., McCloyd, V. C., Rumbaut, R. G., and Setttersen, R. A. (2003). *Between adolescence and adulthood: Expectations about the timing of adulthood*. Extrait le 28 octobre 2009 du site <http://www.transad.pop.upenn.edu/downloads/between.pdf>

C0-448 COMPAS Inc. (2002). *Cadet training focus group study*. Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

C0-449 Arnett, J. J. (2004). *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties (Chapitre 1)*. Extrait le 28 octobre 2009 du site <http://www.jeffreyarnett.com/EmerAdul.chap1.pdf>

C0-450 Whitehead, S. (2009). *Emerging adulthood*. Extrait le 27 octobre 2009 du site http://www.Parenthood.com/article-topics/emerging_adulthood.html

C0-451 Grossman, L. (2009). *Grow up? Not so fast*. Extrait le 28 octobre 2009 du site <http://www.time.com/time/magazine/article/0,9171,1018089,00.html>

RÉFLÉCHIR BÉLÉGÉCHIB

SUR SON EXPÉRIENCE DE CADET

SECTION 1 : RÉFLÉCHIR SUR SON EXPÉRIENCE DE CADET
SECTION 2 : L'EXPÉRIENCE DE CADET ET L'ÂGE ADULTE
SECTION 3 : ÉLABORER UN PLAN D'ACTION

SECTION 1
RÉFLÉCHIR SUR SON EXPÉRIENCE DE CADET

Encercler le chiffre de l'échelle pour chaque énoncé ci-dessous qui vous décrit le mieux. Par exemple, si vous vous identifiez à l'énoncé de gauche, placez alors le chiffre encerclé plus près de la gauche.

Je prends mes propres décisions?	5	4	3	2	1	Je laisse les autres prendre des décisions pour moi?
Je trouve des solutions aux problèmes?	5	4	3	2	1	Je laisse les problèmes me frustrer?
Je prends des risques?	5	4	3	2	1	Je ne prend pas de risques?
Je contrôle moi-même mes humeurs et mes pensées?	5	4	3	2	1	Je laisse la mauvaise humeur d'une autre personne me déprimer?
Je me sens exalté lorsque je travaille fort?	5	4	3	2	1	Je ressens que je n'ai rien accompli quand je travaille fort?
J'accepte la responsabilité?	5	4	3	2	1	Je trouve des excuses, je suis porté à critiquer ou à blâmer les autres.
Je m'évalue en fonction de mes propres normes?	5	4	3	2	1	Je m'évalue en fonction des normes d'autrui?
Je n'ai pas peur de dire ce que je pense, d'établir des limites, d'exprimer mes opinions honnêtement?	5	4	3	2	1	Je ne partage pas mes opinions, mes pensées, mes désirs?
Je me tiens droit et regarde les gens dans les yeux?	5	4	3	2	1	Je me tiens mal, les yeux baissés, sans regarder les gens dans les yeux?
Je m'adapte au caractère évolutif des circonstances?	5	4	3	2	1	Je m'accroche à tout ce que j'ai fait et pensé auparavant, car c'est facile et confortable.
J'ai confiance en moi-même?	5	4	3	2	1	Je suis timide, nerveux et maladroit?

Le sondage que vous venez de compléter est très semblable au sondage sur l'estime de soi complété lors de la première année dans le cadre de l'OCOM M103.02 (Établir des buts personnels pour l'année d'instruction). Maintenant que vous avez acquis plusieurs années d'instruction de cadet et plusieurs années supplémentaires d'expérience dans votre vie, pensez-vous que vos réponses ont changé?



Pensez-vous que vos réponses ont passé vers la gauche ou vers la droite? Quels facteurs pensez-vous ont contribué à ce changement?

Le côté gauche du sondage contient des énoncés qui seraient faits par quelqu'un qui fait preuve d'un haut niveau d'estime de soi. S'entend par estime de soi avoir une bonne opinion de son caractère et de ses capacités. De nombreux facteurs contribuent à l'estime de soi. Rappelez-vous l'expérience de cadet que vous avez acquise, pensez-vous que le programme des cadets a contribué à modifier votre estime de soi?



Quels facteurs du programme des cadets ont contribué à modifier votre estime de soi?

L'EXPÉRIENCE DE CADET

L'objectif du programme des cadets comporte trois objectifs :

- développer chez les jeunes les qualités de civisme et de leadership;
- promouvoir la forme physique;
- stimuler l'intérêt de la jeunesse pour les activités maritimes, terrestres et aériennes des Forces canadiennes.

Ces trois objectifs ont été souvent utilisés pour valider la fonction du programme de jeunes, mais que veut-on dire par là? Examiner les objectifs en détail.

Le civisme. Conformément à l'OAIC 11-03, *Mandat du programme des cadets*, on peut définir le civisme comme le moment où les cadets développent une compréhension et une appréciation de leur appartenance à la collectivité et de leur participation au sein des collectivités de cadets aux niveaux local, régional, provincial, national et mondial. L'acceptation et le respect du multiculturalisme au Canada et dans le monde entier découlent de cette appartenance. Grâce à leur participation active, les cadets exercent une influence positive sur les collectivités locales et contribuent à leur force et à leur vitalité.



Comment le programme des cadets vous a-t-il aidé à atteindre l'objectif de civisme? Faites du remue-méninges pour élaborer la liste des activités auxquelles vous avez pris part dans le cadre du programme des cadets pour atteindre cet objectif.

Le leadership. Conformément à l'OAIC 11-03, *Mandat du programme des cadets*, dans le cadre du programme des cadets dirigé par les pairs, les cadets ont l'occasion de perfectionner leurs compétences interpersonnelles et assument une responsabilité à titre de membres efficaces d'une équipe, de chefs et d'instructeurs dynamiques qui se conduisent de manière responsable sur les plans éthique et social.



Comment le programme des cadets vous a-t-il aidé à atteindre l'objectif de leadership?
Faites du remue-méninges pour élaborer la liste des activités auxquelles vous avez pris part dans le cadre du programme des cadets pour atteindre cet objectif.

_____	_____
_____	_____
_____	_____

Forme physique. Conformément à l'OAIC 11-03, *Mandat du programme des cadets*, l'objectif du programme des cadets est de promouvoir le bien-être physique. Les cadets comprennent les avantages d'être en forme et d'adopter un mode de vie sain. Cette compréhension ainsi qu'une participation continue à des activités physiques permettent de développer des attitudes et des comportements positifs qui font des cadets des personnes robustes et aptes à relever des défis.



Comment le programme des cadets vous a-t-il aidé à atteindre l'objectif de forme physique?
Faites du remue-méninges pour élaborer la liste des activités auxquelles vous avez pris part dans le cadre du programme des cadets pour atteindre cet objectif.

_____	_____
_____	_____
_____	_____

Stimuler l'intérêt de la jeunesse pour les activités maritimes, terrestres et aériennes des Forces canadiennes. Conformément à l'OAIC 11-03, *Mandat du programme des cadets*, en exposant les jeunes aux activités maritimes, terrestres et aériennes des Forces canadiennes, ils acquièrent des compétences propres à l'élément en interagissant avec leurs collectivités respectives des FC. Pour qu'ils tirent le maximum de l'expérience de chaque élément, le programme des cadets éduque et favorise l'entretien de rapports avec les communautés civiles de la marine, du plein air et de l'aviation. Ces expériences et ces rapports servent essentiellement à distinguer l'identité unique des organisations de cadets de la Marine, de l'Armée et de l'Air, ainsi que du programme des cadets dans son ensemble par rapport aux autres programmes centrés sur le développement des jeunes.



Comment le programme des cadets vous a-t-il aidé à atteindre l'objectif de stimuler l'intérêt de la jeunesse pour les activités maritimes, terrestres et aériennes des Forces canadiennes? Faites du remue-méninges pour élaborer la liste des activités auxquelles vous avez pris part dans le cadre du programme des cadets pour atteindre cet objectif.

_____	_____
_____	_____
_____	_____

Lorsque votre participation au programme des cadets prendra fin, vous devez avoir atteint cinq résultats attendus des participants. Ces résultats doivent être mesurables et sont définis dans l'OAIC 11-03, *Mandat du programme des cadets*.

Bien-être émotionnel et physique. Le cadet doit :

- optimiser le fonctionnement du corps à l'aide d'attitudes et de comportements sains;
- comprendre que le bien-être physique n'est pas un état de perfection, mais bien un processus permanent visant à développer un esprit et un corps en santé.

Comportement social. La façon dont un cadet :

- réagit aux autres;
- s'attend à ce que les autres réagissent envers lui; et
- interagit avec les membres d'un groupe.

Compétences cognitives. Le cadet doit manifester un développement intellectuel et intégrer de l'information dans les fonctions opérationnelles.

Civisme proactif. Le cadet exercera une influence positive sur les collectivités et contribuera à leur renforcement.

Compréhension des Forces canadiennes. Le cadet doit :

- bien comprendre les Forces canadiennes grâce à :
 - une introduction aux éléments Marine, Armée et Force aérienne des Forces canadiennes,
 - une exposition aux éléments Marine, Armée et Force aérienne des Forces canadiennes;
- développer une identité unique au sein de chacune des organisations de cadets.

Le développement de plusieurs compétences sous-jacentes permet de démontrer qu'un cadet a atteint un résultat du programme des cadets. Les compétences étaient des tâches précises qu'un cadet devait être en mesure d'exécuter, lesquelles ont révélé une performance acceptable pour atteindre le résultat. Les 14 compétences du programme des cadets sont décrites en détail dans l'OAIC 11-03, *Mandat du programme des cadets*.



Compétence. Une compétence est un domaine de connaissance dans lequel une personne est adéquatement qualifiée ou est capable d'assumer les fonctions.

Le tableau qui suit décrit en détail les 14 compétences du programme des cadets. Servez-vous de l'échelle pour vous attribuer une note quant à votre capacité de compléter une tâche. Plus le chiffre est grand, plus vous pensez être capable de compléter la tâche. Il n'y a pas de bonne ni de mauvaise réponse, mais essayez d'être aussi honnête que possible lors de votre auto-évaluation.

Résultat du participant	Compétence	Échelle				
Bien-être émotionnel et physique	Fait preuve d'estime de soi et de qualités personnelles.	1	2	3	4	5
	Relève les défis physiques en adoptant un mode de vie actif et sain.	1	2	3	4	5
Comportement social	Contribue en tant que membre efficace d'une équipe.	1	2	3	4	5
	Accepte la responsabilité de ses actes et de ses choix.	1	2	3	4	5
	Fait preuve de bon jugement.	1	2	3	4	5
	Fait preuve de compétences en communication interpersonnelle efficace.	1	2	3	4	5
Compétences cognitives	Résout les problèmes.	1	2	3	4	5
	Fait preuve de créativité et de pensée critique.	1	2	3	4	5
	Fait preuve d'une attitude positive à l'égard de l'apprentissage.	1	2	3	4	5
Civisme proactif	Authentifie des valeurs positives.	1	2	3	4	5
	Participe activement à titre de membre à part entière d'une collectivité.	1	2	3	4	5
	Fait preuve d'un engagement envers la collectivité.	1	2	3	4	5
Compréhension des Forces canadiennes	A connaissance de l'histoire des Forces canadiennes.	1	2	3	4	5
	A connaissance des contributions des FC en tant qu'institution nationale.	1	2	3	4	5



Parmi les 14 compétences énumérées, quelles compétences d'après vous sont les plus importantes pour les cadets? Dresser la liste des cinq compétences qui d'après vous sont les plus importantes.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Bien que le programme des cadets ait élaboré une liste spécifique de compétences, il en existe bien d'autres qu'un cadet peut acquérir au cours du programme. Ces compétences sont les compétences pratiques et de leadership qu'un cadet peut acquérir au cours du programme.

Tableau des compétences		
Faire des nœuds	Compétences en matelotage	Pilotage
Rédaction concise	Navigation à la voile	Habilités de course
Randonnée en montagne	La physique	Allumage de feux de camp
Condition physique	Atteindre les objectifs	Survie en milieu sauvage
Canotage	Instruction	Gestion des conflits
Kayak	Exécuter un exercice militaire	Faire appel à de l'aide
Accepter la responsabilité	Discipline	Supervision des autres
Tir de précision	Jouer d'un instrument de musique	Le travail d'équipe
Descente en rappel	Sifflets de manœuvrier	Coopération
Gestion du stress	Déchiffrer de la musique	Rassembler de l'information
Mise en pratique des politiques et procédures	Tenue et conduite	Définition des besoins
Pensée critique	Leadership	Mentorat
Délégation de responsabilité	Prise de décisions	Organisation
Être flexible	Professionnalisme	Lecture
Définition d'objectifs	Écriture d'harmonies musicales	Vol à voile
Gestion du temps	Biathlon	Couture
Gestion de groupes	Rapport d'information	Météorologie
Planification	Posture	Travail de la fibre de verre
Anatomie	Respect	Patience
Être responsable	Carte et boussole	Ponctuel
Compassion	Identification des problèmes	Établissement des priorités
Techniques de campagne	Motivation des autres	Maîtrise de soi
Planifier son horaire	Identification des ressources	Faire preuve de logique
Premiers soins	Repasser	Nutrition
Navigation	Cyclisme	Classement de documents
Art de parler en public	Emploi de la voie hiérarchique	Compréhension de la théorie de la musique
Axé sur le bénévolat	Promotion du travail d'équipe	Écoute avec attention
Aptitude à former des réseaux	Gestion situationnelle	Efficacité
Créativité	Dévouement	Cohérence
Opération de petites embarcations	Encadrement	Procédures radio
Prise d'initiative	Réglage de bateau	Sensibilisation au harcèlement
Compréhension du droit aérien	Expression d'idées	Exécution multitâche
Direction d'ensemble	Utilisation de matériel de lutte contre l'incendie	Donner une rétroaction appropriée

SECTION 2

L'EXPÉRIENCE DE CADET ET L'ÂGE ADULTE

Que signifie être adulte? La réponse n'est pas aussi simple que vous le pensez. La définition de l'âge adulte a changé au cours des 20 dernières années. Les critères utilisés par nos parents ou grands-parents pour définir l'âge adulte sont bien différents des critères auxquels on fait face aujourd'hui lorsqu'on atteint l'âge adulte.

LES FACTEURS DE L'ÂGE ADULTE

De quels facteurs doit-on tenir compte lorsqu'on définit quelqu'un en tant qu'adulte?

- études complétées?
- avoir quitté le domicile parental?
- indépendance financière?
- être marié(e)?
- avoir des enfants?
- avoir une carrière?

L'importance de chacun de ces facteurs et comment les jeunes les atteignent lors de leur transition à l'âge adulte ont changé de façon dramatique au cours des dernières décennies. Leur comparaison permet de mettre en évidence la façon dont chaque facteur a affecté la transition à l'âge adulte autrefois et de nos jours.

Études complétées

Autrefois. Les études étaient généralement complétées au niveau secondaire. C'est au cours de son emploi que l'employé recevait la formation qui lui permettait d'améliorer ses compétences professionnelles. En général, seuls les individus qui provenaient de familles à revenu élevé ou privilégiées fréquentaient une université ou un collège. De plus, seuls les membres des professions libérales (p. ex., médecins, avocats, etc.) devaient détenir des diplômes pour exercer leur profession. La plupart des jeunes terminaient leurs études à 17 ou 18 ans.

De nos jours. De nos jours, plus de la moitié de la population fréquente un collège ou une université. Les employeurs exigent souvent que les employés potentiels soient bien préparés à l'emploi avant de les embaucher. La demande d'enseignement supérieur a augmenté passant des individus privilégiés seulement aux individus à revenu moyen ou à faible revenu. Les jeunes prennent aussi plus de temps à compléter leurs études. Bien que la majorité des universités offrent des programmes universitaires de quatre ans, la plupart des étudiants prennent cinq ans ou plus pour les compléter. Cette extension permet souvent aux étudiants de poursuivre des études à temps partiel et de travailler. Ce qui signifie qu'ils complètent désormais leurs études lorsqu'ils sont au milieu de la vingtaine.

Avoir quitté le domicile parental

Autrefois. Dans la plupart des cas, les jeunes quittaient le domicile parental lorsqu'ils se mariaient. La majorité se mariaient beaucoup plus tôt que de nos jours et ne vivaient avec leurs parents qu'un ou deux ans après avoir terminé leurs études. Les garçons quittaient peut-être le domicile plus tôt, mais les filles ne le quittaient que pour emménager avec leurs maris.

De nos jours. Quitter le domicile familial s'applique de nos jours à deux cohortes différentes. La première s'applique à la majorité des individus. Ceux-ci quittent le domicile parental dès que possible. Ils vivent souvent avec plusieurs colocataires et déménagent plusieurs fois. Ils n'établissent pas de domicile plus permanent avant d'avoir terminé leurs études, établi une carrière ou commencé une famille (avec ou sans mariage). Ces individus tendent également à retourner vivre avec leurs parents à un certain point.

La deuxième cohorte s'applique à la minorité des individus. Ces individus restent au domicile parental plus longtemps. Ils ne quittent pas le domicile parental avant d'avoir terminé leurs études, établi une carrière ou commencé une famille (avec ou sans mariage). Ces individus tendent à vivre au domicile parental jusqu'à la fin de la vingtaine.

Être marié(e)

Autrefois. On se mariait plus tôt, les filles étaient mariées à 20 ans et les garçons à 23 ans. Le mariage était une étape majeure de la transition à l'âge adulte. Les jeunes étaient encouragés à se marier pour commencer une famille, ou même plus tard, selon les coutumes culturelles locales.

De nos jours. Le mariage est souvent l'une des dernières étapes de la transition à l'âge adulte. Les jeunes sont nombreux à attendre d'avoir terminé leurs études ou établi leur carrière avant de se marier. Pour beaucoup, l'idée du mariage n'est même pas entretenue jusqu'au milieu de la vingtaine ou au début de la trentaine. En outre, l'idée du mariage ne semble pas aussi obligatoire que par le passé. Il est de plus en plus normal de vivre et d'élever une famille ensemble sans être mariés.



Le saviez-vous?

La notion de mariage a des résultats différents selon la classe socio-économique, la géographie ou même les différences culturelles.

Les individus issus de milieux socioéconomiques défavorisés ont tendance à se marier plus jeunes. De même, l'âge moyen de mariage varie en fonction du pays d'origine. Le tableau qui suit présente des détails sur la moyenne d'âge de mariage des filles en fonction de leur pays d'origine.

Pays industriels	Âge	Pays en voie de développement	Âge
États-Unis	25	Nigéria	17
Australie	26	Égypte	19
Canada	26	Ghana	19
France	26	Indonésie	19
Allemagne	26	Inde	20
Italie	26	Maroc	20
Japon	27	Brésil	21

Figure A-1 Âge médiane de mariage des filles en fonction de leur pays d'origine

Remarque. Tiré de *Emerging Adulthood*. Extrait le 27 octobre 2009 du site http://www.Parenthood.com/article-topics/emerging_adulthood.html



Quels pays énumérés indiquent la moyenne d'âge de mariage la plus élevée et la plus basse? Pouvez-vous en expliquer la raison?

Avoir des enfants

Autrefois. Après le mariage, avoir des enfants était l'étape majeure suivante de la transition à l'âge adulte. Les couples récemment mariés avaient un enfant dans l'année qui suivait leur mariage. Le rôle de la jeune femme était de rester au domicile et peu de femmes avaient une carrière à l'extérieur du domicile ce qui permettait aux couples d'avoir plus d'enfants. L'âge moyen des couples avec enfants allait du début de la vingtaine au milieu de la vingtaine.

De nos jours. Avoir des enfants n'est plus au premier plan de la transition à l'âge adulte. La plupart des individus sont de nouveau plus intéressés à compléter leurs études et à établir leur carrière avant de commencer une famille. Les couples étant nombreux à travailler tous les deux, il leur est souvent plus difficile de se charger d'une famille. En conséquence, les familles ont moins d'enfants que par le passé. L'âge auquel les couples ont des enfants est passé à la fin de la vingtaine et au début de la trentaine.

Indépendance financière

Autrefois. Lorsqu'il quittait le domicile parental, un individu devait être financièrement indépendant. Le soutien n'était généralement assuré par les parents qu'aux événements de transition à l'âge adulte tels que les mariages et la naissance d'enfants. Ils faisaient souvent des sacrifices (p. ex., logement, véhicules, etc.) pour qu'un individu puisse vivre dans la mesure de ses moyens. La plupart ne commençaient pas leur vie d'adulte avec un endettement élevé.

De nos jours. Les parents doivent souvent soutenir leurs enfants financièrement jusqu'à leur transition à l'âge adulte, étant donné qu'ils demeurent au domicile parental plus longtemps et/ou ont besoin d'aide pour assumer les frais d'études additionnelles et/ou pour s'établir à leur compte (p. ex., logement, véhicules, etc.). Même lorsqu'un individu quitte le domicile parental, il tend à retourner vivre avec ses parents à un certain point parce qu'il n'est pas en mesure de former son propre ménage. Lorsque les parents ne sont plus capables de soutenir leurs enfants financièrement, ces derniers sont souvent forcés de s'endetter pour financer des études additionnelles ou pour s'établir à leur compte. Ils ne sont pas toujours en mesure de devenir financièrement indépendants jusqu'à ce qu'ils aient terminé leurs études additionnelles; c'est pourquoi l'étape de l'indépendance financière est l'un des signes les plus représentatifs du passage à l'âge adulte.

Avoir une carrière

Autrefois. Les individus poursuivaient souvent une carrière plus tôt dans leur vie. Un individu passait souvent vingt ou trente ans dans une même carrière (souvent au sein de la même compagnie). Les employeurs formaient un individu et lui offraient plusieurs moyens d'avancement. La carrière était une façon de soutenir la famille et la notion agréable d'une carrière n'était pas souvent une préoccupation majeure.

De nos jours. On passe bien plus de temps à se préparer pour une carrière. Ceci étant dit, une carrière est devenue plus qu'un moyen de soutenir une famille, aux yeux de beaucoup, elle doit être une source de satisfaction. En fait, beaucoup associent étroitement l'actualisation de soi à leur moyen de subsistance. C'est pourquoi de nombreux individus changent plusieurs fois d'emploi dans le cadre de leur profession. La notion de réussite d'une carrière est très importante et souvent d'autres aspects de la transition à l'âge adulte sont mis de côté en faveur de la poursuite d'une carrière réussie.

Dans le cadre d'une enquête sociale générale menée en mars 2002, il fut demandé aux participants d'estimer l'importance de chacun des facteurs d'une transition à l'âge adulte. Le pourcentage des répondants ayant répondu que le facteur de la transition à l'âge adulte est quelque peu important ou plus important est représenté au tableau ci-dessous.

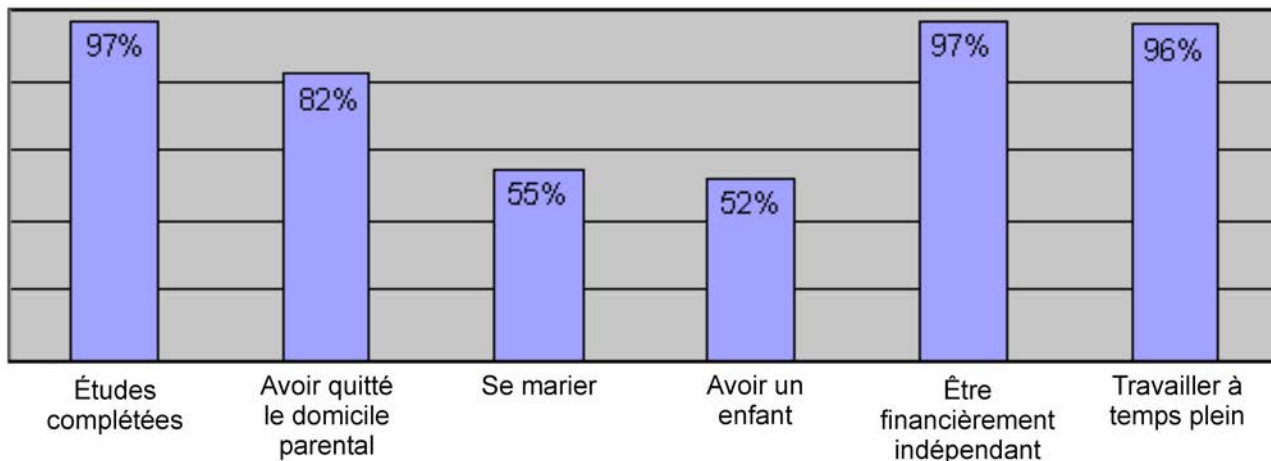


Figure A-2 Pourcentage qui avait estimé l'évènement important pour une transition à l'âge adulte

Remarque. Tiré de *Between Adolescence and Adulthood : Expectations About the Timing of Adulthood*.
Extrait le 28 octobre 2009 du site <http://www.transad.pop.upenn.edu/downloads/between.pdf>

Comme vous le voyez, compléter des études, travailler à temps plein et être financièrement indépendant ont été cotés en tant que les facteurs les plus critiques d'une transition à l'âge adulte et que chacun d'eux est directement lié à la poursuite d'une carrière. La notion d'obtention d'une carrière chez les jeunes d'aujourd'hui constitue l'un des facteurs les plus importants de la transition à l'âge adulte.



D'après vous, quels sont les facteurs discutés les plus importants d'une transition à l'âge adulte? Dresser la liste des facteurs dans votre ordre d'importance.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____



Existe-t-il d'autres facteurs d'une transition à l'âge adulte que vous jugez importants?

PRÉPARATION À L'ÂGE ADULTE



L'OAIC 11-03, *Mandat du programme des cadets*, stipule :

La mission du programme des cadets est de contribuer au développement et à la préparation des jeunes à devenir adulte en les rendant aptes à relever les défis de la société moderne par l'entremise d'un programme dynamique ancré dans la collectivité.

La mission du programme des cadets est de préparer les jeunes à la transition à l'âge adulte. Il a déjà été indiqué en détail que la transition à l'âge adulte est plus complexe aujourd'hui que par le passé. La façon fondamentale dont le programme des cadets prépare les jeunes à la transition à l'âge adulte est de leur permettre d'acquérir des compétences lorsqu'ils participent au programme.

Les compétences sont de deux catégories : les compétences transversales et les compétences non transversales

Compétences transversales. Ces compétences s'appliquent à de nombreux aspects de la vie adulte. Elles sont aussi hautement commercialisables auprès des employeurs.



Le saviez-vous?

Il est parfois nécessaire d'ajouter aussi des compétences polyvalentes au répertoire. Voici quelques-unes des catégories possibles pour les compétences polyvalentes :

Communication. Ce sont les compétences qui s'appliquent à l'expression, la transmission des connaissances, l'interprétation des connaissances et l'expression des idées.

Recherche et planification. Ce sont les compétences qui s'appliquent à la recherche de connaissances spécifiques et à l'aptitude de conceptualiser les besoins futurs et les solutions pour satisfaire à ces besoins.

Relations humaines. Ce sont les compétences interpersonnelles qui permettent de résoudre des conflits, de s'entendre avec les autres et de les aider.

Organisation, gestion et leadership. Ce sont les compétences qui permettent de superviser, de diriger et d'orienter les individus ou les groupes à compléter des tâches et à atteindre des objectifs.

Survie au travail. Ce sont des compétences journalières qui aident à encourager une production efficace et la satisfaction de l'emploi.

Compétences non transversales. Ce sont des compétences souvent spécifiques à une tâche et qui par conséquent, ne s'appliquent pas d'un aspect de la vie adulte à un autre.



Les compétences non polyvalentes peuvent être aussi hautement commercialisables auprès des employeurs. Ainsi, les compétences de métier ne sont pas des compétences polyvalentes (p. ex., travail du bois, soudage, plomberie). Elles sont souvent en forte demande.

Retourner à la liste des compétences que vous avez dressée à la section précédente de la trousse d'autoformation. Répertoriez la liste des compétences que vous avez dressée dans les listes de compétences polyvalentes et non polyvalentes.



Pouvez-vous trouver des compétences acquises en dehors du programme des cadets? Ajoutez-les à la liste ci-dessus et les répertoriez en tant que compétences polyvalentes et non polyvalentes.

Compétences transversales	Compétences non transversales

SECTION 3

ÉLABORER UN PLAN D'ACTION

L'âge adulte est devenu plus difficile à définir. Le parcours pour passer à l'âge adulte est plus long qu'autrefois. Les jeunes en transition à l'âge adulte prennent souvent des voies différentes pour atteindre l'objectif final. Il arrive qu'un jeune prenne plusieurs voies et reparte à zéro chaque fois. Pour beaucoup, la transition à l'âge adulte est une phase d'autoévaluation au cours de laquelle plus d'importance est accordée à la détermination du soi avant de consolider le parcours qui les mènera à l'âge adulte.

Il est important de prendre le temps d'essayer d'élaborer un plan d'action pour l'avenir. Un plan d'action comporte plusieurs aspects importants :

- un objectif final;
- des critères pour atteindre cet objectif;
- une série d'actions pour répondre aux critères; et
- les compétences acquises qui vous permettront d'exécuter l'action.

Objectif final. L'objectif final est ce que l'on souhaite accomplir. Ce qui peut être une carrière, des études, une famille, etc. L'objectif final doit être réaliste et réalisable. Par exemple, vous pouvez devenir médecin en 10 ans, mais il est peu probable que vous deveniez Premier ministre.

Critères pour atteindre cet objectif. Les critères pour atteindre cet objectif sont variés. L'objectif final a peut-être des exigences en matière d'études ou peut-être en matière financière. Certains objectifs sont de grande envergure et d'autres de moindre envergure (p. ex., diplôme universitaire par opposition au permis de conduire).

Une série d'actions pour répondre aux critères. Les actions nécessaires pour répondre aux critères. Par exemple, si l'un des critères est d'obtenir un diplôme d'études postsecondaires, une série d'actions consécutives seront nécessaires :

1. obtenir un diplôme d'éducation secondaire,
2. présenter sa candidature à un établissement postsecondaire et être accepté,
3. s'inscrire aux cours,
4. faire une demande d'aide financière et l'obtenir,
5. trouver un emploi à temps partiel, et
6. étudier et avoir de bons résultats scolaires.

Les compétences acquises qui vous permettront d'exécuter l'action. Les compétences polyvalentes et non polyvalentes que possédez déjà vous aideront à atteindre votre objectif.

Un plan d'action sert de guide au cours de la transition à l'âge adulte. Ceci étant dit, il est très probable que les objectifs que vous vous êtes fixés pour cette activité changent à mesure que vous passez à l'âge adulte. Vos objectifs risquent de changer ou de perdre de leur pertinence à mesure que vous devenez adulte et que vous avez plus d'occasions d'explorer ce qui vous intéresse.

Complétez le plan d'action fourni. Utilisez-le comme outil pour vous préparer à votre transition à l'âge adulte.

PLAN D'ACTION	
NOM :	DATE :
GRADE :	POSTE :
A. Faire un remue-méninges pour dresser la liste des objectifs possibles pour votre avenir :	
Sélectionner trois objectifs dans la liste et les classer dans votre ordre de priorité.	
1. _____ _____ _____	
2. _____ _____ _____	
3. _____ _____ _____	

PLAN D'ACTION		
B. Faire un remue-méninges pour dresser la liste des critères nécessaires pour atteindre chaque objectif.		
Objectif n° un	Objectif n° deux	Objectif n° trois
C. Élaborer une série d'actions nécessaires pour répondre aux critères.		
Objectif n° un	Objectif n° deux	Objectif n° trois

PLAN D'ACTION		
D. En utilisant votre liste de compétences polyvalentes et non polyvalentes de la section précédente, dressez la liste des compétences que vous possédez déjà qui vous aideront à atteindre votre objectif.		
Objectif n° un	Objectif n° deux	Objectif n° trois

CONCLUSION

Réfléchir à votre expérience de cadet vous permet de passer votre expérience et vos connaissances aux cadets que vous serez amenés à diriger et à instruire. Réfléchir à la façon dont le programme des cadets vous a influencé vous permet de mettre en pratique les leçons apprises en vue d'expériences futures de cadet. De même, réfléchir aux expériences de cadet vous prépare à faire la transition de l'adolescence au monde adulte en vous donnant l'occasion d'élaborer un plan d'action qui fait appel aux compétences acquises au cours du programme des cadets.



Félicitations, vous venez de compléter votre trousse d'autoformation de l'OCOM C507.03 (Réfléchir sur sa propre expérience du programme des cadets). Complétez le plan d'action et remettez la trousse complétée à l'officier d'instruction / officier du niveau, qui inscrira la réalisation de votre compétence dans votre journal de bord de cadet-maître.

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC



INSTRUCTION COMMUNE
CADET-MAÎTRE
GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 1

OCOM C509.01 – SURVEILLER UNE PÉRIODE D'INSTRUCTION

Durée totale :

90 min

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Les ressources nécessaires à l'enseignement de cette leçon sont énumérées dans la description de leçon qui se trouve dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan du Cadet-maître*, chapitre 4. Les utilisations particulières de ces ressources sont indiquées tout au long de la trousse d'autoformation, notamment au PE pour lequel elles sont requises.

Les trousse d'autoformation sont destinées à être remplies par les cadets individuellement. On peut trouver davantage de renseignements sur les trousse d'autoformation dans l'avant-propos et la préface.

Réviser le contenu de la leçon pour se familiariser avec la matière avant de faciliter cette leçon.

Photocopier la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A, le formulaire d'évaluation qui se trouve à l'annexe C et la rubrique d'évaluation qui se trouve à l'annexe D pour chaque cadet.

Photocopier le corrigé qui se trouve à l'annexe B, mais **ne pas** le remettre au cadet.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

S.O.

APPROCHE

L'autoformation a été choisie pour cette leçon, car elle permet au cadet de développer ses compétences en vue de surveiller une instruction à son propre rythme d'apprentissage. Le cadet est ainsi encouragé à devenir davantage autonome et indépendant alors qu'il se concentre sur son propre apprentissage au lieu de l'apprentissage dirigé par l'instructeur.

INTRODUCTION

RÉVISION

S.O.

OBJECTIFS

À la fin de la présente leçon, le cadet doit avoir surveillé une leçon.

IMPORTANCE

Il est important que les cadets surveillent une période d'instruction, car c'est le meilleur moyen d'améliorer leurs aptitudes d'instructeurs en leur offrant une rétroaction efficace et utile concernant les aptitudes des instructeurs.

INSTRUCTIONS DE LA TROUSSE D'AUTOFORMATION

OBJECTIF

L'objectif de cette trousse d'autoformation est de demander aux cadets de surveiller une instruction.

RESSOURCES

- la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A,
- la liste de contrôle d'évaluation qui se trouve à l'annexe C,
- la rubrique d'évaluation qui se trouve à l'annexe D, et
- des stylos et des crayons.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Fournir aux cadets une salle de classe ou un secteur d'entraînement approprié pour remplir la trousse d'autoformation.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Remettre aux cadets une copie de la trousse d'autoformation, de la liste de contrôle d'évaluation, de la rubrique d'évaluation et un stylo ou un crayon.
2. Allouer 60 minutes aux cadets pour compléter la trousse d'autoformation.
3. Offrir de l'aide lorsqu'un cadet en exprime le besoin.
4. Demander au cadet de surveiller une période d'instruction en utilisant la liste de contrôle d'évaluation et la rubrique d'évaluation.



Il est préférable que le cadet surveille une période d'instruction donnée par un de ses pairs (un cadet en train de compléter ou qui a complété le niveau de cadet-maître) ou par un cadet subalterne (un cadet en train de compléter l'étoile d'or). Si une période d'instruction est offerte par un pair ou si un cadet subalterne n'est pas disponible, on peut utiliser une période d'instruction offerte par un officier, à condition que ce dernier accepte de servir d'aide au cadet.



Un évaluateur expérimenté doit être apparié au cadet lorsque ce dernier surveille une période d'instruction. L'évaluateur expérimenté doit prendre des notes concernant la période d'instruction en vue d'établir une comparaison pour l'évaluation du cadet. Il doit également participer à un jeu de rôles avec le cadet qui lui permette de pratiquer à donner une rétroaction pour une période d'instruction.

5. Une fois la leçon terminée, demander au cadet de donner une rétroaction sur la période d'instruction dans le cadre d'une mise en situation avec jeu de rôles où l'instructeur se trouve remplacé par l'évaluateur expérimenté.
6. Recueillir la trousse d'autoformation dès que le cadet a terminé.
7. Corriger la trousse d'autoformation à l'aide du corrigé qui se trouve à l'annexe B.
8. Donner une rétroaction au cadet et indiquer s'il a atteint ou non l'objectif de compétence (OCOM).

9. Remettre la trousse d'autoformation complétée au cadet pour qu'il puisse la consulter plus tard.
10. Inscrire le résultat dans le journal de bord du cadet et dans le dossier d'instruction du cadet.

MESURES DE SÉCURITÉ

S.O.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON

L'achèvement de la trousse d'autoformation par les cadets servira de confirmation de l'apprentissage de cette leçon.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

S.O.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

S.O.

OBSERVATIONS FINALES

Il est important que vous surveilliez une période d'instruction, car c'est le meilleur moyen d'améliorer les aptitudes de vos instructeurs, en leur offrant une rétroaction efficace et utile concernant les aptitudes des instructeurs.

COMMENTAIRES/REMARQUES À L'INSTRUCTEUR

S.O.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

A0-056 A-CR-CCP-913/PT-001 Cadet Instructors List Training School. (1978). *Méthode d'instruction*. Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

A0-191 A-CR-CCP-914/PT-001 Cadet Instructors List Training School. (1978). *CIC instructional supervision*. Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

A0-192 A-P9-000-009/PT-000 Canadian Forces Individual Training and Educational System. (2002). *Volume 9 instructional technique*. Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

A0-193 A-P9-000-010/PT-000 Canadian Forces Individual Training and Educational System. (2002). *Volume 10 instructor supervision*. Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

A0-194 A-P9-050-009/PT-006 Canadian Forces Individual Training and Educational System. (2002). *Volume 6 manual of individual training and education*. Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

SURVEILLER

UNE PÉRIODE D'INSTRUCTION



SECTION 1 : BUT DE LA SURVEILLANCE D'UNE PÉRIODE D'INSTRUCTION
SECTION 2 : PROCESSUS DE SURVEILLANCE D'UNE PÉRIODE D'INSTRUCTION
SECTION 3 : SURVEILLANCE D'UNE PÉRIODE D'INSTRUCTION

SECTION 1

BUT DE LA SURVEILLANCE D'UNE PÉRIODE D'INSTRUCTION

IMPORTANCE DE LA SURVEILLANCE D'UNE PÉRIODE D'INSTRUCTION



En donnant des directives, des encouragements, des conseils et une orientation, le superviseur fait en sorte que les instructeurs et les membres du cours exécutent leurs tâches au mieux. L'exécution de ce rôle de supervision contribue à l'atteinte des objectifs du cours.

Manuel de l'instruction individuelle et de l'éducation des Forces canadiennes

L'évaluateur joue un rôle important au développement des instructeurs, parce qu'il donne des directives, des encouragements et des conseils pour s'améliorer, tout en s'assurant que les instructeurs savent qu'ils travaillent pour un but commun. Pour ce faire, l'évaluateur doit connaître la matière enseignée et les dernières méthodes d'instruction.

La tâche de l'évaluateur est importante puisque :

- même les bons instructeurs peuvent régresser en raison d'une négligence,
- certains instructeurs dotés de qualifications techniques n'ont pas appris la bonne méthode d'instruction, et
- bon nombre d'instructeurs ont quelques points faibles et n'en sont pas conscients.



Lorsqu'une période d'instruction est surveillée dans le cadre du programme des cadets, son surveillant est appelé « évaluateur ».

L'objectif général de la surveillance de périodes d'instruction est d'améliorer l'instruction et l'apprentissage. Ce qui s'effectue de la façon suivante :

Promouvoir l'apprentissage dans le milieu d'instruction

Le personnel d'instruction est collectivement responsable de s'assurer que le milieu d'instruction favorise l'apprentissage. Le rendement de l'instructeur, les résultats de l'apprenant, le soutien et l'administration sont surveillés afin de veiller à ce que les objectifs de l'instruction soient atteints de façon efficace et efficiente. L'évaluateur joue un rôle clé puisqu'il surveille des périodes d'instruction en s'assurant que l'apprentissage a lieu.

Évaluer pour savoir si l'apprentissage a lieu

L'évaluateur évalue pour savoir si l'apprentissage a lieu de façon continue en surveillant l'instruction. La surveillance de l'instruction permet au personnel d'instruction de :

- veiller à ce que le contenu et le thème de la matière soit conforme aux attentes des normes de qualification et plan (NQP);
- confirmer que le matériel didactique et d'instruction est utilisé adéquatement et de façon appropriée, tel que dicté selon le cas dans le NQP et le guide pédagogique (GP).

Offrir des occasions aux instructeurs de développer leur technique d'instruction

La surveillance de l'instruction améliore l'instruction et l'apprentissage. Les instructeurs doivent avoir des occasions de perfectionner leur technique d'instruction. Les évaluateurs sont responsables d'identifier les points à améliorer au près du personnel d'instruction.

Afin de permettre au personnel d'instruction de s'améliorer, l'évaluateur doit les surveiller en classe ou dans les autres lieux d'instruction et leur prodiguer des conseils afin de reconnaître et de renforcer leur rendement, et d'identifier et de corriger tout problème avant que celui-ci ne s'aggrave et ne nuise au programme d'instruction.

Le développement de techniques d'enseignement a lieu lorsque le personnel d'instruction a l'occasion d'instruire sous supervision et de recevoir des commentaires sur son rendement. La surveillance et les commentaires doivent mettre l'accent sur le développement et l'amélioration du personnel d'instruction, et reposer sur le respect mutuel entre le personnel d'instruction et l'évaluateur.

Un programme de surveillance et de rétroaction axé sur le respect mutuel est possible lorsque :

- le personnel d'instruction et l'évaluateur s'entendent sur les pratiques et les habiletés spécifiques qui caractérisent une instruction efficace;
- l'évaluateur surveille souvent les leçons afin de s'assurer que le personnel d'instruction utilise les habiletés et les pratiques déterminées et organise une rencontre ultérieure afin d'en discuter;
- le personnel d'instruction et l'évaluateur s'entendent sur les points à améliorer;
- le personnel d'instruction et l'évaluateur dressent ensemble un plan précis d'amélioration.



Se creuser les méninges n° 1 :

L'objectif de la surveillance de l'instruction est d'améliorer l'instruction et l'apprentissage.
Comment est-ce possible?

TYPES DE SURVEILLANCE

Trois types de surveillance sont utilisés communément pour évaluer l'instruction. Ils comprennent :

La supervision formelle

La supervision formelle est spécifique et exacte. L'évaluateur passe un certain temps à observer les techniques d'instruction d'un instructeur. Ce type d'évaluation est le plus important, car il permet de détecter autant les points forts que les points faibles de l'instruction. Ce type de surveillance permet à l'instructeur principal d'avoir le plus d'impact sur la formation d'un instructeur. Il doit s'effectuer au moins une fois avec chaque instructeur et plus souvent avec un nouvel instructeur ou un instructeur plus faible.

La supervision informelle

La surveillance informelle est un processus plus court que la surveillance formelle. À l'aide de cette méthode, un évaluateur vérifie les procédures générales d'enseignement et les aspects de gestion de la classe et des activités d'instruction d'un instructeur. Ce type de surveillance est très utile pour vérifier le progrès des personnes qui ont déjà reçu une évaluation formelle et pour déterminer si une autre évaluation formelle est nécessaire.

Les vérifications ponctuelles

Les vérifications ponctuelles représentent un processus encore plus court que la surveillance informelle. Ce type d'évaluation donne à l'évaluateur un aperçu général de la situation d'apprentissage. Il permet de vérifier si les méthodes d'instruction sont appliquées et que les principes d'instruction sont mis en pratique. Les vérifications ponctuelles donnent un aperçu de la situation générale à l'évaluateur et démontrent l'intérêt de l'instructeur face à son travail. Les mesures correctives établies suite à des vérifications ponctuelles seront probablement limitées aux cas où des situations d'instruction mauvaises se produisent à plusieurs reprises. Ce type de surveillance est toutefois utile pour que les instructeurs restent vigilants, car ils ne sauront jamais si l'évaluateur se trouve non loin du lieu d'instruction pour effectuer une vérification ponctuelle.



Se creuser les méninges n° 2 :

Quels sont les trois types de surveillance?

1. _____
2. _____
3. _____

ÉVALUATION

Un évaluateur évalue un instructeur à l'aide de plusieurs méthodes. Chaque méthode d'évaluation a des avantages et des inconvénients qui conviennent mieux à certains types d'évaluation. Les trois types d'évaluation utilisés sont l'évaluation par échelle de notation, l'évaluation par qualification et l'évaluation par rubrique.

Évaluation par échelle de notation

L'évaluation par échelle de notation est la méthode d'évaluation la plus commune. Elle figure une série de chiffres qui représentent un niveau de rendement. Cette méthode d'évaluation est une méthode rapide, mais elle ne précise pas de façon adéquate ce que chaque chiffre représente. Il est commun que les chiffres les plus élevés représentent un niveau de compétence plus élevé et que les chiffres les plus bas représentent un niveau de compétence plus faible.

Critères	Échelle de notation				
Faire un nœud en 8.	1	2	3	4	5

Figure 1 Exemple d'évaluation par échelle de notation

Remarque. Créé par le Directeur - Cadets 3, 2010, Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

Évaluation par qualification

L'évaluation par qualification est la méthode d'évaluation la plus courante. Elle consiste à une série de termes qui représentent un niveau d'aptitude. Cette méthode d'évaluation est presque aussi rapide que la méthode d'évaluation par échelle de notation, mais elle définit le niveau d'aptitude plus clairement. Cette méthode est souvent utilisée dans le cadre du programme des cadets.

Critères	Aptitude			
	Non réalisée	Réalisée avec difficulté	Réalisée sans difficulté	Norme dépassée
Relève, adopter la position couchée.				

Figure 2 Exemple d'évaluation par qualification

Remarque. Créé par le Directeur - Cadets 3, 2010, Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

Évaluation par rubrique

L'évaluation par rubrique est la méthode finale dont on se sert communément pour une évaluation. Elle figure une série de mots-images qui représentent un niveau de rendement. Les rubriques sont représentatives de tâches spécifiques et décrivent les niveaux de rendement des différents critères à compléter pour chacune d'elles. Ce qui permet à un évaluateur de mieux comprendre ce qui doit être atteint pour obtenir une note particulière. Cette méthode d'évaluation prend plus de temps que les méthodes à échelle de notation ou à niveaux d'aptitude, mais elle définit clairement le niveau de rendement et le décompose en points plus petits et plus accessibles.

	Non réalisée (NR)	Réalisée avec difficulté (AD)	Réalisée sans difficulté (SD)	Norme dépassée (ND)
Préparation de la leçon				
Plan de la leçon	Le plan de leçon n'a pas été soumis. Il n'était pas suffisamment détaillé pour enseigner une période complète d'instruction ou n'était pas élaboré conformément à la NQP.	Le plan de leçon était désorganisé ou difficile à suivre, était incomplet ou comprenait peu de détails sur la façon de présenter les PE.	Le plan de leçon était clair et facile à suivre. La présentation, le corps, la confirmation de fin de leçon et la conclusion étaient complets et précis.	Le plan de leçon était clair et facile à suivre. La présentation, le corps, la confirmation de fin de leçon et la conclusion étaient complets, précis et suffisamment détaillés pour qu'un autre instructeur le suive et le mette en œuvre sans difficulté.

Figure 3 Exemple d'évaluation par rubrique

Remarque. Créé par le Directeur - Cadets 3, 2010, Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.



L'exemple d'évaluation par rubrique ci-dessus n'utilise qu'un seul critère d'évaluation. Ce qui n'est pas représentatif d'une rubrique; le plus souvent, une rubrique présente une série de critères, chacun d'eux figurant sur une rangée distincte pour définir le rendement.



Se creuser les méninges n° 3 :

Quels sont les trois types de méthodes d'évaluation?

1. _____
2. _____
3. _____



Se creuser les méninges n° 4 :

À quelle occasion l'évaluation par qualification devrait-elle être utilisée au lieu de l'évaluation par rubrique?

Difficultés d'une évaluation

Il est rare que deux évaluateurs aient les mêmes résultats lorsqu'ils évaluent un rendement (p. ex., un évaluateur peut décrire le rendement comme étant excellent et l'autre comme bon). Cette différence d'évaluation peut être liée à plusieurs facteurs, tels :

- un évaluateur qui a une meilleure compréhension du sujet évalué;
- un évaluateur qui connaît mieux l'individu évalué;
- un évaluateur qui ne se concentre pas assez au cours de l'évaluation;
- un évaluateur qui laisse ses sentiments influencer son évaluation; ou
- un évaluateur plus expérimenté en matière d'évaluation.



Le saviez-vous?

Les erreurs d'évaluation peuvent se produire pour diverses raisons. Certaines erreurs peuvent être causées par le modèle conçu pour l'évaluation, d'autres uniquement de certains groupes d'évaluateurs, et d'autres encore d'évaluateurs individuels. Voici quelques exemples d'erreurs communes d'évaluation :

1. **Erreur de tendance centrale.** De nombreux évaluateurs hésitent à donner un résultat extrêmement fort ou extrêmement faible. Ils ont tendance à évaluer l'ensemble des personnes au milieu de l'échelle. Lorsqu'une erreur de tendance centrale se produit, l'aptitude réelle n'est pas reflétée sur le formulaire de surveillance. La notation est alors peu utile.
2. **Erreur d'évaluation de norme.** Certains évaluateurs ont tendance à attribuer une note trop élevée ou trop basse à tous, comparativement aux évaluations des autres évaluateurs. Ils le font en raison de la différence dans la norme qu'ils s'attendent de mesurer.

SECTION 2

PROCESSUS DE SURVEILLANCE D'UNE PÉRIODE D'INSTRUCTION

Le processus de surveillance d'une période d'instruction est divisé en trois étapes : la préparation de la séance de surveillance, la surveillance d'une période d'instruction et la rétroaction donnée à l'instructeur.

PRÉPARATION D'UNE SÉANCE DE SURVEILLANCE

Pour se préparer à surveiller un instructeur, un évaluateur doit :

Aviser l'instructeur. Aviser l'instructeur bien à l'avance que la leçon sera observée et lui rappeler que l'objet de la surveillance d'une leçon est de donner une rétroaction afin d'améliorer les techniques d'instruction.

Réviser la leçon. Réviser les spécifications de la leçon et déterminer de quelle façon la leçon s'intègre au programme global en examinant les leçons qui la précèdent et celles qui la suivent. Considérer différentes approches d'enseignement de la leçon en fonction des points d'enseignement, du rapport théorie-pratique et de l'envergure de l'activité d'instruction nécessaire.

Réviser et préparer les outils d'évaluation. Préparer les outils d'évaluation appropriés en remplissant :

- le nom de l'instructeur,
- le nom de l'évaluateur,
- la date,
- l'OREN et l'OCOM,
- le temps accordé, et
- tous les détails des évaluations.

SURVEILLANCE D'UNE PÉRIODE D'INSTRUCTION

La surveillance d'une période d'instruction est divisée en trois étapes : avant la leçon, pendant la leçon et après celle-ci.

Avant la leçon

1. Accueillir l'instructeur et demander un exemplaire de son plan de leçon.
2. Rassurer l'instructeur que l'objet de la surveillance est de l'aider à améliorer ses aptitudes et à discuter de toute question ou de tout problème.
3. Si possible, choisir un point d'observation qui n'est pas directement dans le champ de vision des apprenants ou de l'instructeur.
4. Vérifier si le secteur d'instruction a été organisé de façon adéquate et si le matériel didactique est disponible et en place.

Pendant la leçon

1. Observer les actions de l'instructeur et la réponse des apprenants pendant la leçon.

2. Utiliser les outils d'évaluation pour inscrire les comportements observés. Centrer les efforts sur les comportements observables. Prendre des notes descriptives et citer des exemples précis. Les outils d'évaluation permettent à l'évaluateur d'évaluer si :
 - a. les plans de leçon sont prêts et complets;
 - b. l'environnement d'instruction, y compris la disposition de l'aire d'entraînement et l'orientation du tableau, sont bien préparés;
 - c. l'instructeur utilise les techniques et les principes d'instruction appropriés;
 - d. l'instructeur est capable de s'adapter aux différents types d'apprentissage dans la leçon; et
 - e. le matériel visuel et pédagogique utilisé n'est pas bloqué et est facilement visible, il est pertinent à la matière et il permet de passer facilement d'un point à l'autre pendant la leçon.
3. Ne pas intervenir pendant la leçon à moins d'une urgence ou d'un non-respect des règles de sécurité.

Après la leçon

1. Compléter les outils d'évaluation.
2. Réviser les résultats des outils d'évaluation et identifier les points de la leçon qui ont bien été saisis et ceux des leçons pour lesquels l'instructeur doit s'améliorer.

RÉTROACTION DE L'INSTRUCTEUR

Les séances de rétroaction ne sont pas seulement utilisées pour informer l'instructeur de ses points forts et de ses points faibles, mais pour élaborer un plan spécifique sur la façon de s'améliorer. Il est important que l'évaluateur crée une atmosphère confortable et décontractée à l'endroit où la rétroaction aura lieu en :

1. choisir un endroit pour donner une rétroaction qui sera :
 - a. propice à la confidentialité et qui ne soit pas à portée de voix des autres;
 - b. loin des distractions et des interruptions possibles;
2. disposé de façon informelle (c'est-à-dire, ne pas placer de bureau entre l'évaluateur et l'instructeur);
3. exempt de matériels qui pourraient nuire à la conversation (p. ex., autres meubles, lampes, boîtes).

Avant de rencontrer l'instructeur, l'évaluateur doit prendre le temps de planifier la séance de rétroaction. Lors de la planification de la séance, l'évaluateur doit :

1. réviser les notes qu'il a prises au cours de la leçon;
2. énumérer les points forts de l'instructeur pendant la leçon et comment ils ont contribué à la réussite de l'objectif d'instruction;
3. énumérer les points à améliorer de l'instructeur et la façon dont ceux-ci ont nuit à la réussite des objectifs;

Pour assurer l'efficacité et la progression des séances de rétroaction, l'évaluateur doit :

1. accueillir l'instructeur et faire en sorte qu'il se sente à l'aise. Plusieurs instructeurs seront tendus et les évaluateurs doivent faire ce qu'ils peuvent pour qu'il soit détendu;
2. expliquer que l'objet de la séance est de fournir une rétroaction qui aidera à améliorer leur performance en classe;

3. utiliser les compétences d'écoute active pendant la séance de rétroaction. Cela comprend également l'observation du langage corporel de l'instructeur;
4. discuter du rendement de l'instructeur, y compris :
 - a. poser des questions qui guideront l'instructeur et l'encourageront à discuter de sa leçon;
 - b. demander à l'instructeur d'analyser son rendement en identifiant ses points forts et les points à améliorer;
 - c. réagir à l'auto-évaluation de l'instructeur et confirmer les points identifiés le cas échéant;
 - d. identifier les points forts et les points à améliorer si aucun n'est identifié par l'instructeur (ou si des points importants ont été manqués);
 - e. mettre l'accent sur les points forts du rendement de l'instructeur et sur la façon dont ils ont contribué à la réalisation des objectifs de l'instruction;
 - f. aider l'instructeur à élaborer un plan pour améliorer ses compétences d'instructeur;
 - g. demander à l'instructeur d'accepter la responsabilité du plan et de s'engager à l'améliorer;
 - h. offrir une aide supplémentaire si nécessaire (par ex., de l'encadrement dans un domaine particulier);



Il est important de limiter le nombre des points à améliorer à deux ou trois. Si l'on demande à un instructeur de prendre en considération trop de points, il se sentira dépassé par la tâche. Identifier deux ou trois points clé sur lesquels l'instructeur doit se concentrer pour s'améliorer.

5. terminer la séance en demandant à l'instructeur de résumer ce qui a été discuté et motiver de nouveau l'instructeur. Il est important de permettre à l'instructeur de réviser les outils d'évaluation.

Voici un exemple de conversation possible au cours d'une séance de rétroaction :

Évaluateur : « Bonjour Sgt Smith, comment allez-vous? »

Sgt Smith : « Je vais très bien, merci! »

Évaluateur : « Le but de notre rencontre est de discuter de la leçon que vous avez enseignée plus tôt. Je veux vous rappeler que la raison de cette discussion est de vous aider à vous améliorer en tant qu'instructeur. Premièrement, en vous remémorant la leçon, comment pensez-vous qu'elle s'est déroulée? »

Sgt Smith : « Je crois que ça bien été. »

Évaluateur : « C'est bien. Pendant cette leçon, quelles ont été, selon vous, vos points forts? »

Sgt Smith : « Je crois avoir préparé du bon matériel didactique et avoir maintenu un niveau de participation élevé. »

Évaluateur : « Je suis d'accord avec vous. J'ai aussi remarqué que vous avez suscité beaucoup d'intérêt par les jeux utilisés pour confirmer la compréhension des points d'enseignement. Vous avez aussi mis l'accent sur des concepts spécifiques en utilisant des exemples très clairs. J'ai remarqué que vous maîtrisiez très bien la matière. Selon vous, quels points seraient à améliorer pour une prochaine leçon? »

Sgt Smith : « Je me suis rendu compte à un moment donné que j'ai oublié un point d'enseignement et j'ai dû revenir en arrière pour le reprendre, mais je crois que les cadets ont tout de même compris grâce à mon explication. Je crois aussi que j'aurais pu obtenir des réponses de plus de cadets. J'ai réalisé que j'avais choisi seulement ceux qui avaient la main levée. »

Évaluateur : « D'accord, vous avez raison au sujet des ces observations Comment croyez-vous pouvoir vous améliorer pour ce que vous venez de me dire? »

Sgt Smith : « Je pourrais consulter mon plan de leçon plus souvent pendant la classe pour m'assurer de le suivre et éviter d'oublier des points d'enseignement. Je pourrais aussi pratiquer ma leçon à l'avance pour avoir une meilleure connaissance de la matière. En ce qui a trait à mes techniques de questionnement, je peux planifier divers types de questions à poser pendant la classe et prendre des notes à cet effet sur mon plan de leçon pour m'assurer que je laisse différentes personnes répondre aux questions et non seulement ceux qui ont la main levée.

Évaluateur : « C'est un très bon plan. Vous pourriez aussi essayer ces idées lors du prochain cours que vous enseignerez et je pourrais superviser une de vos leçons la semaine prochaine. Nous pourrons ensuite discuter de votre progrès. »

Sgt Smith : « C'est très bien! »

Évaluateur : « Pouvez-vous me résumer les points sur lesquels nous venons de nous entendre? »

Sgt Smith : « Je dois consulter mon plan de leçon plus souvent pendant la classe pour m'assurer de le suivre et éviter d'oublier des points d'enseignement. Je dois aussi pratiquer ma leçon à l'avance. Et lorsque je planifie ma leçon, je dois incorporer différents types de questions pour éviter de toujours les poser à ceux qui ont la main levée pour répondre. »

Évaluateur : « Très bien. Ne vous gênez pas pour venir me voir si vous avez des questions ou si vous avez besoin d'aide. Je vais regarder l'horaire et je vous informerai d'ici demain de la prochaine leçon où je viendrai vous observer. Je vous remercie du temps que vous m'avez accordé et de votre bon travail. Avez-vous d'autres questions ou des commentaires? »

Sgt Smith : « Non, pas pour le moment. Merci beaucoup. »

Évaluateur : « Merci et passez une bonne journée. »



Faites part de vos rétroactions à l'officier d'instruction du rendement et des progrès de l'instructeur.



Se creuser les méninges n° 5 :

Quelles sont les trois étapes de la surveillance d'une période d'instruction?

1. _____
2. _____
3. _____

SECTION 3

SURVEILLANCE D'UNE PÉRIODE D'INSTRUCTION

OBJET

L'objectif de cette section est de donner une occasion de surveiller une période d'instruction.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Communiquer avec l'officier du niveau ou l'officier d'instruction en vue de choisir la période d'instruction qui sera surveillée.
2. Utiliser les outils d'évaluation qui se trouvent à l'annexe C pour surveiller une période d'instruction.
3. Évaluer chaque point en suivant sa rubrique d'évaluation et encrer la lettre correspondante sur la liste de contrôle d'évaluation. Inscrire les points forts et les points à améliorer dans la section des commentaires.
4. Une fois la période d'instruction terminée, finaliser la liste de contrôle d'évaluation.
5. Identifier les points à discuter au cours de la rétroaction de l'instructeur.



La rétroaction sert à informer l'instructeur de son rendement au cours de la période d'instruction.

6. Utiliser un jeu de rôles pour la rétroaction avec votre officier de niveau ou officier d'instruction ou avec le facilitateur de cette leçon. Assumer le rôle du facilitateur et de l'officier du niveau ou de l'officier d'instruction, ou le facilitateur assumera le rôle de l'instructeur.



Félicitations, vous avez terminé votre trousse d'autoformation de l'OCOM C509.01 (Surveiller une période d'instruction). Remplir la liste de contrôle pour la période d'instruction que vous avez surveillée puis remettez la trousse complétée à l'officier d'instruction ou à l'officier du niveau qui inscrira la réalisation de votre compétence dans votre journal de bord de cadet-maître.

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

CORRIGÉ DE LA TROUSSE D'AUTOFORMATION



Se creuser les méninges n° 1 :

L'objectif d'une surveillance d'instruction est d'améliorer l'instruction et l'apprentissage. Comment est-ce possible?

La surveillance d'une instruction améliore l'apprentissage en favorisant l'apprentissage dans le cadre d'une instruction, en évaluant si l'apprentissage a lieu et en offrant des occasions aux instructeurs de perfectionner leur technique d'instruction.



Se creuser les méninges n° 2 :

Quels sont les trois types de surveillance?

1. La supervision formelle.
2. La supervision informelle.
3. Les vérifications ponctuelles.



Se creuser les méninges n° 3 :

Quels sont les trois types de méthodes d'évaluation?

1. L'évaluation par échelle de notation.
2. L'évaluation par qualification.
3. L'évaluation par rubrique.



Se creuser les méninges n° 4 :

À quelle occasion l'évaluation par qualification doit-elle être utilisée au lieu de l'évaluation par rubrique?

L'évaluation par qualification devrait être choisie au lieu de l'évaluation par rubrique parce qu'elle est un outil d'évaluation plus rapide, ou si la tâche évaluée est simple et n'exige pas de définitions supplémentaires pour l'évaluation.



Se creuser les méninges n° 5 :

Quelles sont les trois étapes de la surveillance d'une période d'instruction?

1. Se préparer pour une séance de surveillance.
2. Surveiller une période d'instruction.
3. Offrir une rétroaction à l'instructeur.



Se creuser les méninges n° 6 :

Lorsqu'on donne une rétroaction, sur combien de points doit-on se concentrer? Pourquoi?

Il est important de limiter le nombre des points à améliorer à deux ou trois. Si l'on demande à un instructeur de prendre en considération trop de points, il se sentira dépassé par la tâche. Identifier deux ou trois points clé sur lesquels l'instructeur doit se concentrer pour s'améliorer.

LISTE DE CONTRÔLE D'ÉVALUATION

Nom du cadet : _____

Corps de cadets : _____

Date : _____

Peloton : _____

	Évaluation (encercler un seul code)	Remarques
Préparation de la leçon		
Plan de leçon	NR AD SD ND	
Aides didactiques	NR AD SD ND	
Montage de l'emplacement	NR AD SD	
Introduction de la leçon		
Révision de la leçon précédente (s'il y a lieu)	NR AD SD	
Présentation de la leçon	NR AD SD ND	
Corps de la leçon		
Méthodes d'instruction	NR AD SD	
Environnements favorables à l'apprentissage	NR AD SD ND	
Utilisation efficace du matériel didactique	NR AD SD	
Satisfaction des besoins de l'apprenant	NR AD SD ND	
Précisions relatives à la matière de la leçon	NR AD SD ND	
Confirmation du PE	NR AD SD ND	
Confirmation de fin de leçon	NR AD SD ND	
Conclusion de la leçon		
Résumé de la leçon	NR AD SD	
Remotivation	NR SD	
Description de la prochaine leçon	NR AD SD	

NR = Non réalisée

AD = Réalisée avec difficulté

SD = Réalisée sans difficulté

ND = Norme dépassée

	Évaluation (encercler un seul code)	Remarques
Communication		
Contrôle de la voix	NR AD SD ND	
Langage, tenue et comportement	NR AD SD ND	
Techniques de questions	NR AD SD	
Gestion du temps		
Gestion du temps	NR AD SD	

NR = Non réalisée AD = Réalisée avec difficulté SD = Réalisée sans difficulté ND = Norme dépassée

Rétroaction de l'évaluateur :

Évaluation globale					
Cocher un seul niveau de rendement	Non réalisée	Réalisée avec difficulté	Réalisée sans difficulté	Norme dépassée	
Rendement global	Le cadet n'a pas satisfait à la norme de rendement en recevant la note « Non réalisée » pour plus de trois critères énumérés dans la liste de contrôle d'évaluation.	Le cadet a satisfait à la norme de rendement en recevant la note « Non réalisée » pour au plus trois critères et a reçu la note « Réalisée avec difficulté » pour tous les autres critères énumérés dans la liste de contrôle d'évaluation.	Le cadet a satisfait à la norme de rendement en recevant la note « Réalisée avec difficulté » pour tous les critères et a reçu la note « Réalisée sans difficulté » pour dix (10) critères ou plus dans la liste de contrôle d'évaluation.	Le cadet a satisfait à la norme de rendement en recevant la note « Réalisée sans difficulté » pour tous les critères et a reçu la note « Norme dépassée » pour sept (7) critères ou plus dans la liste de contrôle d'évaluation.	

Nom de l'évaluateur :	Poste :
Signature de l'évaluateur :	Date :

Ce formulaire doit être reproduit sur place.

RUBRIQUE D'ÉVALUATION

	Non réalisée (NR)	Réalisée avec difficulté (AD)	Réalisée sans difficulté (SD)	Norme dépassée (ND)
Préparation de la leçon				
Plan de la leçon	Le plan de leçon n'a pas été soumis, n'était pas suffisamment détaillé pour enseigner une période complète d'instruction ou n'était pas élaboré conformément à la NQP.	Le plan de leçon était désorganisé ou difficile à suivre, était incomplet ou comprenait peu de détails sur la façon de présenter les PE.	Le plan de leçon était clair et facile à suivre. La présentation, le corps, la confirmation de fin de leçon et la conclusion étaient complets et précis.	Le plan de leçon était clair et facile à suivre. La présentation, le corps, la confirmation de fin de leçon et la conclusion étaient complets, précis et suffisamment détaillés pour qu'un autre instructeur le suive et le mette en œuvre sans difficulté.
Aides didactiques	Le matériel didactique n'était pas élaboré, était non pertinent ou de piètre qualité.	Le matériel didactique était pertinent mais sa facilité d'utilisation et son efficacité étaient discutables.	Le matériel didactique était pertinent, facile à utiliser et aidait à clarifier la matière de la leçon.	Le matériel didactique était pertinent, facile à utiliser et aidait à clarifier la matière de la leçon. De plus, le matériel didactique était créatif, bien pensé et le résultat d'un effort supplémentaire de la part du cadet était évident.
Montage de la classe ou secteur d'entraînement	Le montage de la salle de classe ou du secteur d'entraînement n'était pas approprié à la conduite de la leçon.	Le montage de la salle de classe ou du secteur d'entraînement était approprié à la conduite de la leçon; cependant, certains éléments étaient négligés.	La salle de classe ou le secteur d'entraînement était bien monté et tenait compte des éléments suivants : <ul style="list-style-type: none"> • une disposition des sièges fonctionnelle, • un bon éclairage, • du matériel didactique facilement accessible et prêt à utiliser, et • les distractions étaient minimisées. 	S.O.
Introduction de la leçon				
Révision de la leçon précédente (s'il y a lieu)	Le cadet n'a pas révisé la leçon précédente.	Le cadet a énoncé le sujet de la leçon précédente.	Le cadet a énoncé le sujet de la leçon précédente et a donné un bref résumé de la matière.	S.O.
Introduction de la leçon	Le cadet n'a pas donné d'introduction de la leçon.	Le cadet a énoncé ce qui sera appris mais n'était pas clair dans la description de l'importance de la leçon ou des circonstances de l'application des connaissances ou des habiletés.	Le cadet a clairement décrit ce qui sera appris et a insisté sur l'importance de la leçon et les circonstances de l'application des connaissances ou des habiletés.	Le cadet a clairement décrit ce qui sera appris et a insisté de manière créative et de façon plaisante sur l'importance de la leçon et les circonstances de l'application des connaissances ou des habiletés.

	Non réalisée (NR)	Réalisée avec difficulté (AD)	Réalisée sans difficulté (SD)	Norme dépassée (ND)
Corps de la leçon				
Méthodes d'instruction	Le choix de la méthode d'instruction par le cadet n'était pas pertinent à la matière ou à l'audience.	Le choix de la méthode d'instruction par le cadet était pertinent mais il a éprouvé des difficultés à utiliser la méthode.	Le choix de la méthode d'instruction par le cadet était pertinent et il n'a éprouvé aucune difficulté à utiliser la méthode.	S.O.
Environnement d'apprentissage	Le cadet ne s'est pas assuré de la sécurité physique de la salle de classe ou le cadet n'a pas tenté d'utiliser les techniques de gestion du stress et de la salle de classe telles que décrites à l'OCOM M409.02.	Le cadet s'est assuré de la sécurité physique de la salle de classe en tout temps. Le cadet a tenté d'utiliser les techniques de gestion du stress et de la salle de classe; cependant, il a éprouvé des difficultés à les utiliser de manière efficace et de façon opportune.	Le cadet s'est assuré de la sécurité physique de la salle de classe en tout temps. Le cadet a utilisé au besoin les techniques de gestion du stress et de la salle de classe de manière efficace et de façon opportune.	Le cadet s'est assuré de la sécurité physique de la salle de classe en tout temps. Le cadet a toujours contrôlé le stress positif et négatif et a fait preuve de façon excellente de l'utilisation des techniques de gestion de la salle de classe.
Utilisation efficace du matériel didactique	Le cadet n'a pas utilisé de matériel didactique.	Le matériel didactique était difficile à apercevoir ou à utiliser, ou était présenté à un moment inopportun.	Le matériel didactique était clairement affiché et présenté de façon opportune.	S.O.
Satisfaction des besoins de l'apprenant	La leçon a été donnée de façon inappropriée à la période de développement de l'audience et ne contenait pas d'occasions d'apprentissage de nature visuelle, auditive ou kinesthésiques.	Certains aspects du contenu verbal de la leçon n'étaient pas appropriés à la période de développement de l'audience. Le cadet a fait preuve de peu de variété à l'égard des occasions d'apprentissage visuelles, auditives ou kinesthésiques.	La leçon a répondu aux besoins de la période de développement de l'audience. Le cadet a fait preuve d'une certaine variété à l'égard des occasions d'apprentissage visuelles, auditives ou kinesthésiques.	La leçon a répondu aux besoins de la période de développement de l'audience. Le cadet a intégré une grande variété d'occasions d'apprentissage visuelles, auditives ou kinesthésiques.
Précisions relatives à la matière de la leçon	Le cadet a fait preuve d'une compréhension limitée de la matière de la leçon et a été incapable de donner des explications, des démonstrations ou des clarifications précises.	Le cadet a fait preuve d'une compréhension générale de la matière de la leçon mais s'est emmêlé dans les explications, les démonstrations ou les clarifications sur certains aspects de la matière.	Le cadet a fait preuve d'une compréhension approfondie de la matière de la leçon et a fourni sans difficulté des explications, des démonstrations ou des clarifications précises.	Le cadet a fait preuve d'une maîtrise de la matière de la leçon.
Confirmation du PE	Le cadet n'a pas utilisé les questions ou une activité pour confirmer la compréhension de la matière du PE; il n'a pas non plus ajusté l'instruction en fonction de la compréhension de l'audience.	Le cadet a utilisé les questions ou une activité pour confirmer la compréhension de la matière du PE; cependant, il a fait peu d'efforts pour ajuster l'instruction en fonction de la compréhension de l'audience.	Le cadet a utilisé les questions ou une activité pour confirmer la compréhension de la matière du PE et a tenté au besoin d'ajuster l'instruction en fonction de la compréhension de l'audience.	Le cadet a confirmé, de façon créative, par des questions ou une activité, la compréhension à la fin de chaque PE et a facilement ajusté l'instruction en fonction de la compréhension de l'audience.

	Non réalisée (NR)	Réalisée avec difficulté (AD)	Réalisée sans difficulté (SD)	Norme dépassée (ND)
Confirmation de fin de leçon	Les connaissances ou les habiletés de la leçon n'ont pas été confirmées à l'aide de questions ou d'une activité.	Des questions ou une activité portant sur les connaissances ou les habiletés ont été utilisées comme confirmation de fin de leçon; cependant, tous les points d'enseignement n'ont pas été couverts.	Des questions ou une activité portant sur les connaissances ou les habiletés ont été utilisées comme confirmation de fin de leçon et tous les points d'enseignement ont été couverts.	Toutes les connaissances ou habiletés couvertes par la leçon ont été confirmées de façon créative et plaisante.
Conclusion de la leçon				
Résumé de la leçon	Le cadet n'a pas énoncé de nouveau l'objectif de la leçon et n'a pas résumé les points importants ou les domaines à améliorer.	Le cadet a énoncé de nouveau les objectifs de la leçon; cependant, il s'est mélangé en résumant les points importants ou les domaines à améliorer.	Le cadet a énoncé de nouveau les objectifs de la leçon et a résumé de façon concise les points importants ou les domaines à améliorer.	S.O.
Remotivation	Le cadet n'a pas tenté de remotiver les cadets.	S.O.	Le cadet a tenté de remotiver les cadets.	S.O.
Description de la prochaine leçon	Le cadet n'a pas décrit la prochaine leçon.	Le cadet a énoncé le sujet de la prochaine leçon.	Le cadet a énoncé le sujet de la prochaine leçon et a donné une description brève et précise de la matière de la leçon.	S.O.
Communication				
Contrôle de la voix	Le cadet n'a pas parlé clairement ou de façon uniforme et a parlé trop rapidement ou sans projeter sa voix pour être entendu.	Le cadet a été entendu; cependant, il s'est embourbé dans l'utilisation du registre, de la tonalité, du volume, du débit et des pauses dans son discours destinés à articuler et à insister sur des points lorsque c'était nécessaire.	Le cadet s'est exprimé clairement et a clairement tenté d'utiliser un registre, une tonalité, un volume, un débit et des pauses appropriés dans son discours afin d'articuler et d'insister sur des points lorsque c'était nécessaire.	Le cadet s'est exprimé clairement et a excellé à utiliser un registre, une tonalité, un volume, un débit et des pauses appropriés dans son discours afin d'articuler et d'insister sur des points lorsque c'était nécessaire.
Langage corporel, tenue et comportement	Le cadet a fait preuve d'un langage corporel inapproprié ou a fait preuve d'une tenue et d'un comportement inacceptables.	Le cadet a tenté d'utiliser un langage corporel propre à favoriser la communication et à insister sur certains points et a fait preuve d'une tenue et d'un comportement acceptables.	Le cadet a facilement intégré l'utilisation du langage corporel propre à favoriser la communication et à insister sur certains points et a fait preuve d'une tenue et d'un comportement acceptables.	Le cadet a facilement intégré l'utilisation du langage corporel propre à favoriser la communication et à insister sur certains points et a fait preuve d'une tenue et d'un comportement exemplaires.

	Non réalisée (NR)	Réalisée avec difficulté (AD)	Réalisée sans difficulté (SD)	Norme dépassée (ND)
Techniques de questions	Le cadet n'a utilisé aucune des questions ou n'a pas appliqué la séquence à suivre pour poser des questions (poser la question, donner un temps de réflexion, nommer un cadet pour répondre à la question, réfléchir à la réponse et féliciter).	Le cadet a utilisé les types de questions pertinents mais a appliqué de façon incohérente la séquence à suivre pour poser des questions (poser la question, donner un temps de réflexion, nommer un cadet pour répondre à la question, réfléchir à la réponse et féliciter).	Le cadet a utilisé une variété de questions et a appliqué de façon cohérente la séquence à suivre pour poser des questions (poser la question, donner un temps de réflexion, nommer un cadet pour répondre à la question, réfléchir à la réponse et féliciter).	S.O.
Gestion du temps				
Gestion du temps	La leçon n'a pas été donnée dans le temps accordé, avec plus de cinq (5) minutes de décalage.	Le temps prévu ou écoulé durant les PE particuliers ou les activités était parfois inexact ou insuffisant; cependant, la leçon a été donnée dans le temps accordé (plus ou moins cinq (5) minutes).	Le temps prévu et/ou écoulé durant les PE particuliers ou les activités était approprié et la leçon a été donnée dans le temps accordé (plus ou moins cinq (5) minutes).	S.O.

Noter l'évaluation globale sur la liste de contrôle d'évaluation :

1. **Non réalisée.** Le cadet a reçu la note « Non réalisée » pour plus de trois critères énumérés sur la liste de contrôle d'évaluation;
2. **Réalisée avec difficulté.** Le cadet a reçu la note « Non réalisée » pour plus de trois critères et « Réalisée avec difficulté » ou mieux pour tous les autres critères;
3. **Réalisée sans difficulté.** Le cadet a reçu la note « Réalisée avec difficulté » pour tous les critères et la note « Réalisée sans difficulté » ou mieux pour au moins dix critères;
4. **Norme dépassée.** Le cadet a reçu la note « Réalisée sans difficulté » pour tous les critères énumérés sur la liste de contrôle et la note « Norme dépassée » pour au moins sept critères.



CADETS ROYAUX DE L'ARMÉE CANADIENNE

CADET-MAÎTRE

GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 1

OCOM C521.01 – RECONNAÎTRE LES RETOMBÉES DE L'ACTIVITÉ HUMAINE SUR LES ÉCOSYSTÈMES

Durée totale :

90 min

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Les ressources nécessaires à la réalisation de cette trousse d'autoformation sont énumérées dans la description de leçon qui se trouve dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan de maître-cadet*, chapitre 4. Les utilisations particulières de ces ressources sont indiquées tout au long de la trousse d'autoformation, notamment au PE pour lequel elles sont requises.

Les trousse d'autoformation sont destinées à être remplies par les cadets individuellement. On peut trouver davantage de renseignements sur les trousse d'autoformation dans l'avant-propos et la préface.

Réviser le contenu de la leçon pour se familiariser avec la matière avant de l'enseigner.

Photocopier la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A pour chaque cadet.

Photocopier le corrigé qui se trouve à l'annexe B, mais **ne pas** le remettre au cadet.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

S.O.

APPROCHE

L'autoformation a été choisie comme méthode d'apprentissage pour cette leçon car elle permet au cadet d'examiner de façon plus détaillée les retombées de l'activité humaine sur les écosystèmes à son propre rythme. Le cadet est ainsi encouragé à devenir davantage autonome et indépendant alors qu'il se concentre sur son propre apprentissage au lieu de l'apprentissage dirigé par l'instructeur.

INTRODUCTION

RÉVISION

S.O.

OBJECTIFS

À la fin de la présente leçon, le cadet doit avoir reconnu l'impact de l'activité humaine sur les écosystèmes.

IMPORTANCE

Il est important que les cadets étudient les retombées de l'activité humaine sur les écosystèmes. En connaissant les retombées de diverses activités, les cadets seront en mesure de donner des conseils à leurs subalternes et à leurs pairs. Ces connaissances leur offriront les outils nécessaires pour minimiser leur impact sur l'environnement.

INSTRUCTIONS DE LA TROUSSE D'AUTOFORMATION

OBJECTIFS

L'objectif de cette trousse d'autoformation est de permettre aux cadets de reconnaître les retombées de l'activité humaine sur les écosystèmes.

RESSOURCES

- des troussees d'autoformation, et
- des stylos et des crayons.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Fournir aux cadets une salle de classe ou une aire d'entraînement appropriée pour remplir la trousse d'autoformation.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Remettre aux cadets une copie de la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A et un stylo ou un crayon.
2. Accorder 90 minutes aux cadets pour compléter la trousse d'autoformation.
3. Offrir de l'aide lorsqu'un cadet en exprime le besoin.
4. Ramasser la trousse d'autoformation dès qu'un cadet a terminé.
5. Corriger la trousse d'autoformation à l'aide du corrigé qui se trouve à l'annexe B.
6. Offrir une rétroaction au cadet et indiquer s'il a ou non atteint l'objectif de compétence (OCOM).
7. Redonner la trousse d'autoformation complétée au cadet pour qu'il puisse la consulter plus tard.
8. Inscrire le résultat dans le livret et dans le dossier d'instruction du cadet.

MESURES DE SÉCURITÉ

S.O.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON

La réalisation de la trousse d'autoformation par les cadets servira de confirmation de l'apprentissage de cette leçon.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

S.O.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

S.O.

OBSERVATIONS FINALES

L'information que contient cette trousse doit permettre aux cadets de reconnaître les retombées de quelques-unes de leurs actions lorsqu'ils dirigent des groupes de cadets au cours d'activités de plein air ou lorsqu'ils doivent prendre des décisions personnelles. Les cadets prendront conscience que toutes les actions entreprises ont des retombées variées, et ils seront aussi en mesure de susciter cette prise de conscience chez les cadets plus jeunes.

COMMENTAIRES/REMARQUES À L'INSTRUCTEUR

S.O.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

C2-151 ISBN 0-7360-4709-3 Gilbertson, K., Bates, T., McLaughlin, T., & Ewert, A. (2006). *Outdoor education: Methods and strategies*. Windsor, Ontario, Human Kinetics.

C2-253 Jope, K. (2001). *An approach to identifying "vital signs" of ecosystem health*. Extrait le 19 octobre 2009 du site <http://www.georgewright.org/69jope.pdf>

C2-254 ISBN 978-1-59486-637-1 Gore, A. (2006). *Earth in the balance*. New York, New York, Rodale.

C2-260 Environnement Canada. (2008). *Quickfacts*. Extrait le 19 octobre 2009 du site http://www.eg.gc.ca/water/en/e_quickfacts.htm

C2-261 Agriculture and Agri-Food Canada. (2007). *Healthy and diverse ecosystems*. Extrait le 19 octobre 2009 du site <http://www4.agr.gc.ca/AAFC-AAC/display-afficher.do?id=1186599306068&lang>

C2-264 ISBN 0-412-26630-X Liddle, M. (1997). *Recreation ecology*. Londres, Angleterre, Chapman & Hall.

C2-283 ISBN 978-0-385-52782-8 Goleman, D. (2009). *Ecological intelligence*. New York, États-Unis, Broadway Books.

C2-284 Wikipedia. (Sans date). *Ecological footprint*. Extrait le 2 février 2010 du site http://en.wikipedia.org/wiki/Ecological_footprint

C2-285 Carbon Trust. (2009). *Carbon footprinting*. Extrait le 0 février 2010 du site <http://www.carbontrust.co.uk/cut-carbon-reduce-costs/calculate/carbon-footprinting/pages/carbon-footprinting.aspx>

C2-286 The Wall Street Journal. (2009). *Six products, six carbon footprints*. Extrait le 0 février 2010 du site <http://online.wsj.com/article/SB122304950601802565.html>

C2-287 Wikipedia. (Sans date). *Decomposition*. Extrait le 15 février 2010 du site <http://en.wikipedia.org/wiki/Decomposition>

C2-288 The Good Human. (2008). *How long does litter take to disintegrate?* Extrait le 15 février 2010 du site <http://www.thegoodhuman.com/2008/04/23/how-long-does-litter-take-to-disintegrate/>

C2-289 The University of Arizona. (2010). *Biosphere 2 - where science lives*. Extrait le 16 février 2010 du site <http://www.b2science.org>

C2-290 Wikipedia. (Sans date). *Biosphere 2*. Extrait le 16 février 2010 du site http://en.wikipedia.org/wiki/Biosphere_2

C2-291 Canadian Encyclopedia. (2010). *Ecosystem*. Extrait le 16 février 2010 du site <http://www.thecanadianencyclopedia.com/index.cfm?PgNm=TCE&Params=A1ARTA0002519>

RECONNAÎTRE LES RETOMBÉES DE L'ACTIVITÉ HUMAINE SUR LES ÉCOSYSTÈMES



SECTION 1 : LE CONCEPT DES ÉCOSYSTÈMES

SECTION 2 : LES CHANGEMENTS DANS LES ÉCOSYSTÈMES DÛS AUX ACTIVITÉS RÉCRÉATIVES DE PLEIN AIR

SECTION 3 : LES RETOMBÉES DES ACTIVITÉS PERSONNELLES ET DES CHOIX DE MODE DE VIE

SECTION 1

LE CONCEPT DES ÉCOSYSTÈMES



Que savez-vous de l'environnement qui vous entoure?

Examinons tout d'abord l'écologie. Qu'entend-on par écologie? L'écologie appartient au domaine de la biologie qui étudie les rapports des organismes vivants entre eux et avec leur milieu environnant. Tous les organismes vivants sur Terre se classent en fonction de divers niveaux d'organisation. L'un de ces niveaux est l'écosystème, qui constitue le niveau le plus élevé de l'organisation hiérarchique des systèmes biologiques (qui va de la cellule à l'organisme, à la population, et à l'écosystème).

Pensez à la dernière fois que vous étiez en plein air. Vous rappelez-vous avoir vu des organismes vivants comme de l'herbe et des gens? Vous rappelez-vous avoir vu des organismes non vivants comme du ciment, de la terre, ou peut-être des flaques d'eau ou des bancs de neige?

Un écosystème contient tous ces éléments que vous voyez (p. ex., terre, eau, insectes, cailloux, oiseaux, arbres et gens), de même que des particules invisibles (p. ex., les organismes microscopiques comme les bactéries et les champignons ou les molécules nutritives et éléments nutritifs que l'on trouve dans l'eau, dans la terre et dans l'air).

Les écosystèmes sont souvent confondus avec les habitats.



Connaissez-vous la différence entre un habitat et un écosystème? Si oui, inscrivez-la.

Un habitat décrit les conditions nécessaires à un organisme particulier pour vivre (p. ex., une baleine a besoin d'eau salée et de poissons pour s'alimenter, une marmotte a besoin de plantes et de terre pour son terrier et un séquoia géant (l'arbre) a besoin de beaucoup d'eau et d'éléments nutritifs du sol).

Les écosystèmes comprennent bien plus que les conditions nécessaires à un type d'organisme particulier pour vivre. Ils incluent de nombreux organismes interdépendants de types différents et de particules abiotiques (non vivantes) qui proviennent également de l'environnement. Un écosystème sain indique un modèle d'organisation dans les rapports fonctionnels entre ses organismes.

Étymologiquement, le mot « écosystème » est dérivé du Grec *oikos* qui signifie maison et *systema* qui signifie système.



Le saviez-vous?

L'écologue britannique A.G. Tansley a proposé le mot « écosystème » en 1935.
L'américain Raymond L. Lindeman a offert sa définition désormais classique en 1942.

Les écosystèmes géographiques très vastes (p. ex., l'Arctique ou les prairies d'herbes hautes) sont souvent appelés « biomes ».



Pensez-vous qu'il soit possible de créer un écosystème artificiel fermé?

Pensez-vous que nous pouvons créer un écosystème fonctionnel? L'homme en est-il capable?

Une chose est sûre... Vous avez deviné que cela a été essayé!

Entre 1987 et 1991, le projet « Biosphère 2 », un écosystème artificiel fermé a été construit à Oracle, Arizona (É.-U.). Il permettait l'étude et la manipulation d'une biosphère sans danger pour la Terre et l'exploration de l'utilisation de biosphères fermées dans une colonie spatiale.



Figure 1 Biosphère 2 en Arizona

Remarque. Tiré de *The Call of the Biosphere : Dangerous Diminishment*, par The Call of the Land, 2009. Extrait le 17 février 2010 du site <http://thecalloftheland.wordpress.com/2009/03/01/the-call-of-the-biosphere-dangerous-diminishment/>

D'une taille comparable à deux terrains de football et demi, elle demeure le système fermé le plus grand jamais créé.

Biosphère 2 contient des éléments représentatifs de biomes:

- forêt tropicale humide,
- océan avec récif corallien
- mangrove ,
- pâturages de savane,
- désert côtier et
- un système agricole.

Biosphère 2 a connu deux expérimentations fermées au cours desquelles plusieurs équipes ont vécu dans les installations pendant deux ans.

Le nom Biosphère 2 provient de Biosphère 1, la biosphère terrestre, le système de vie de la Terre et la seule biosphère connue actuellement.



Consulter le site en ligne <http://www.b2science.org> pour plus de renseignements sur le projet Biosphère 2.

Les écosystèmes aquatiques

Deux principaux types d'écosystèmes aquatiques peuvent être définis : les écosystèmes aquatiques d'eau salée et les écosystèmes aquatiques d'eau douce. Les écosystèmes aquatiques renferment habituellement une grande variété de formes de vie, notamment des micro-organismes, des organismes de fond, des plantes vivant en suspension dans l'eau et des plantes à racines, des poissons, des oiseaux, des reptiles et des amphibiens. Les conditions de l'habitat tendent à influencer le type et le nombre d'espèces présentes. Les terres humides sont des endroits qui sont submergés en permanence ou temporairement par l'eau, tels les marais, les marécages, les tourbières et les mares vaseuses.

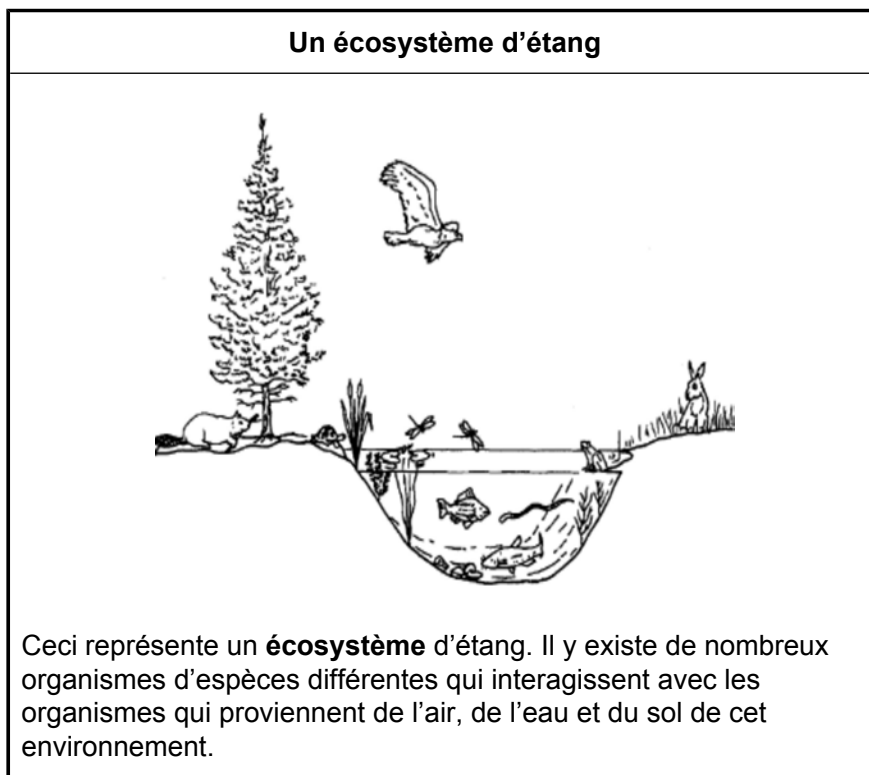


Figure 2 Écosystème d'étang

Remarque. Tiré de *Population Diversity*, par J. M. Buckley, 2003, Oswego City School District Regions.
Extrait le 16 janvier 2010 du site <http://regentsprep.org/regents/biology/units/organization/population.cfm>



Le saviez-vous?

« Le Canada contient plus de 1,2 millions km² de zones humides, ce qui représente environ 14 % de sa superficie terrestre totale et un quart de toutes les zones humides du monde. Le seul écosystème désigné pour être conservé en vertu d'une convention internationale, les terres humides sont considérées comme les habitats d'animaux sauvages et les filtres d'eau naturelle les plus précieux ».

- Environnement Canada (<http://www.ec.gc.ca/default.asp?lang=En&n=E7F27BBB-1>)

Tous les écosystèmes doivent offrir trois types d'interactions nutritionnelles élémentaires pour demeurer stables et s'auto-préserver. Ces interactions nutritionnelles impliquent des producteurs, des consommateurs et des décomposeurs.



Connaissez-vous la différence entre les producteurs, les consommateurs et les décomposeurs?

Pouvez-vous donner un exemple de chacun d'eux?

Les **producteurs** sont capables de capter l'énergie lumineuse du soleil pour produire du glucose (sucre) par un processus de photosynthèse. Les plantes vertes et les algues sont des exemples d'organismes producteurs. Les organismes producteurs sont parfois appelés « **autotrophes** » (parce qu'ils sont quelque peu « auto-suffisants »). Le phytoplancton, qui est si minuscule qu'il n'est pas visible à l'œil nu, est un producteur qui se trouve dans l'eau. Il se trouve en bas de la chaîne alimentaire.

Les **consommateurs** dépendent d'autres organismes pour leur alimentation (p. ex., poissons, oiseaux). Les organismes consommateurs sont parfois appelés « hétérotrophes ». Il existe de nombreuses catégories d'organismes consommateurs. Un herbivore s'alimente principalement de plantes, tandis qu'un carnivore s'alimente principalement de la chair d'autres animaux. Un omnivore est un consommateur qui s'alimente à la fois de plantes et de la chair d'autres animaux. L'homme est un omnivore.

Les **décomposeurs** sont une catégorie spéciale d'organisme consommateur. Les décomposeurs décomposent les matières organiques mortes et les transforment en éléments nutritifs plus simples qui peuvent être recyclés dans l'écosystème. Par exemple, les bactéries et les champignons (moisissures et levures) sont des décomposeurs.



Pensez à l'effet qu'aurait un changement de producteurs sur un écosystème. Que serait l'effet d'un changement de consommateurs? de décomposeurs?



Se creuser les méninges n° 1 :

Quel autre terme s'utilise pour décrire de vastes écosystèmes géographiques?

Plus de populations diverses sont interdépendantes dans un écosystème, plus il devient stable et auto-suffisant. On parle souvent de biodiversité pour caractériser le nombre de populations diverses qui coexistent dans un écosystème. La biodiversité est également importante, puisqu'elle fournit aux humains des composés pour de nouveaux médicaments et des semences pour de nouvelles cultures. La mort de certaines espèces ou un changement dans la composition des espèces menacent la santé d'un écosystème et nuisent à notre durabilité économique et socioculturelle.



Se creuser les méninges n°2 :

Expliquer pourquoi la biodiversité est importante à l'homme?



Définir les écosystèmes à votre façon.

En résumé, les écosystèmes sont des espaces dont les ressources sont constamment recyclées. Une compréhension de la dynamique de chaque écosystème est essentielle à la gestion de la terre et des mers et à la productivité de l'environnement dans son ensemble.



Le saviez-vous?

- L'eau est la seule substance trouvée sur la terre à l'état naturel sous trois formes : solide, liquide et gazeuse.
- Une fois évaporée, une molécule d'eau passe environ 10 jours dans l'atmosphère.
- 68,9% de l'eau douce sur la Terre existe sous forme de glaciers et de couverture de neige permanente.
- Il existe plus d'eau sous terre au Canada qu'en surface
- Les Grands lacs constituent la plus grande réserve au monde d'eau douce et contiennent environ 18% des réserves mondiales d'eau douce de surface.

- Environment Canada (www.ec.gc.ca/water/en/e_quickfacts.htm)

SECTION 2

LES CHANGEMENTS DANS LES ÉCOSYSTÈMES DÛS AUX ACTIVITÉS RÉCRÉATIVES DE PLEIN AIR

L'axiome « ne laisser que des traces de pas, ne prendre que des photos, ne tuer que le temps » est une excellente directive lorsqu'on se déplace en milieu de plein air, mais il ne suffit pas, même les traces de pas peuvent endommager. Les chaussures à semelle dures, qu'il s'agisse de bottes, de chaussures ou de sandales, peuvent endommager la surface fragile d'un pré et précipiter l'érosion des versants.



Énumérez plusieurs façons dont les activités de plein air peuvent avoir des retombées sur les écosystèmes.

Il existe de nombreuses façons dont les activités de l'homme peuvent avoir un impact sur les milieux environnants. Voici quelques-unes des activités qui ont un tel impact :

- une pression sur le sol produite par la marche, la course, le ski, la raquette, etc.;
- la puissance d'un bateau qui peut se dissiper dans l'eau (turbulence);
- le mouvement de l'air à grande vitesse produit par un aéronef.



Le saviez-vous?

L'eau couvre environ 70 % de la surface de la Terre.

- Environment Canada (www.ec.gc.ca/water/en/e_quickfacts.htm)

Réactions physiologiques des plantes lorsqu'on les touche, les secoue, les plie, les blesse et leur fait perdre leurs feuilles.

Un effet très répandu de la récréation de plein air est la réaction d'une plante à un léger stimulus, qui peut être un contact occasionnel, ou un frôlement répété dans des endroits plus fréquentés.

Réaction au toucher. La plupart des plantes réagissent à un contact par un changement bioélectrique qui est essentiellement semblable à celui du système nerveux d'un animal. Cette impulsion se produit même si le stimulus n'est pas nuisible. Il a été démontré qu'un contact répété par frôlement peut avoir un effet négatif sur certaines espèces (p. ex., nuit à la croissance des semis ou réduit la longueur de la tige) et peut avoir un effet positif sur d'autres (p. ex., incite leur résistance au gel et à la sécheresse en fortifiant leurs tiges).



Réaction au secouement. Un secouement a tendance à être plus fort que le toucher, bien qu'il ne perturbe toujours pas le tissu végétal de la plante. Les plantes qui subissent des secousses vigoureuses présentent une taille réduite (p. ex., longueur ou nombre de feuilles). Il existe toutefois plusieurs paramètres liés à la force de la plante qui augmentent, tels le poids de la tige ou des feuilles.

Réaction au pliage. Outre le déclenchement des réactions discutées précédemment, plusieurs changements significatifs se produisent au niveau du tissu végétal lorsque la plante est pliée de façon répétée. Certaines plantes forment un « tissu de réaction » (bois).

Réaction à une blessure. La réaction à une blessure semble plus durable, bien que d'ampleur semblable à celle produite lorsqu'elle est touchée, pliée ou secouée. Les plantes réagissent en produisant des substances variées, certaines des propriétés soignantes et d'autres des propriétés défensives. Autrement dit, une plante peut produire une substance qui lui permettra de guérir ou une autre qui la protégera contre toute blessure future en agissant comme un poison. La production de telles substances nécessite une quantité considérable d'énergie de la plante. Si la plante est blessée de façon sérieuse, cette demande peut être difficile à assurer. Ce qui peut également nuire à la croissance de la plante, car l'énergie normalement nécessaire à sa croissance sert à sa guérison.

Réaction à une perte de feuilles. Il faut tout d'abord comprendre que les feuilles sont importantes à une plante vu leur rôle dans la photosynthèse, le procédé qui permet à une plante d'utiliser l'énergie du soleil en vue de la transformer en énergie. Les plantes qui ont de faibles réserves d'énergie sont plus susceptibles à des conditions défavorables telles que le gel, la chaleur et la sécheresse. Une perte sévère de ses feuilles peut aussi entraîner une réduction de ses racines, et diminuer sa capacité d'absorber de l'eau et des éléments nutritifs.



Activez votre cerveau n° 3 :

Quelle est la première réaction d'une plante lorsqu'on la touche?

On en conclue que les dommages soufferts par les plantes lors d'activités récréatives ont des conséquences physiologiques et biochimiques variées.

Changements à la végétation dus à la circulation

Il existe un lien entre le nombre de marcheurs ou de véhicules qui circulent sur la végétation et la réduction de la couverture végétale. Les plantes les plus vulnérables sont les premières à être éliminées. Puis, à mesure que le nombre des visiteurs augmente, les plantes plus résistantes sont éliminées jusqu'à l'épuisement total de la végétation vivante.



Examinez la figure 3. Notez les effets du piétinement sur les grande plantes et sur les petites plantes. Quelles sont vos observations?

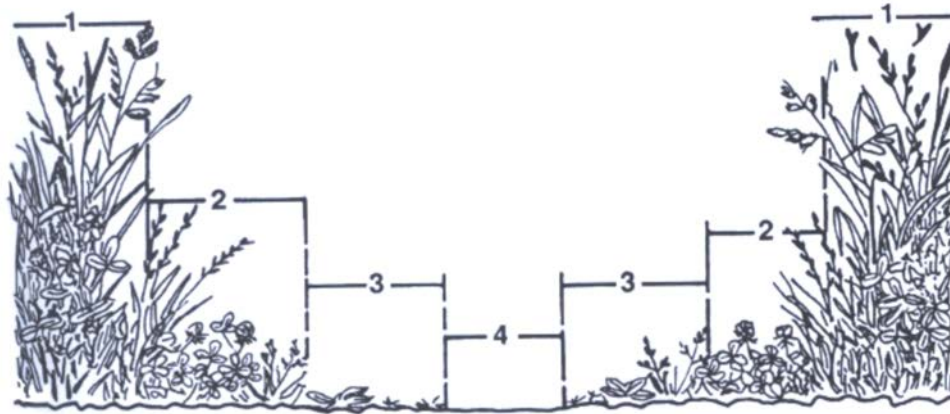


Figure 3 Effets du piétinement

Remarque. Tiré de *Recreation Ecology*. (p.37), par M. Liddle, 1997, Londres, Angleterre, Chapman & Hall.

La figure 3 illustre comment les plantes plus hautes sont les plus touchées par le piétinement. Les zones 2, 3 et 4 illustrent comment les plantes plus hautes sont les premières à disparaître, tandis que la zone 3 souligne que les plantes plus petites sont les dernières à le faire. Ce qui est regrettable vu l'importance de la structure de la végétation sur les autres plantes et les animaux.

Pour minimiser votre propre impact, sachez que l'impact du trafic est moins important au cours de la saison de croissance. C'est également le temps où la guérison est la plus rapide.

Une autre façon où les activités humaines nuisent à la végétation est le changement de la diversité.

Examinez la figure 4. Reconnaissez-vous la plante?



Figure 4 Arctium Lappa, appelée communément grande bardane ou chardon

Remarque. Tiré de *Pflanzenbilder*, par Imagines Plantarium, 2009. Extrait le 16 février 2010 du site <http://www.imagines-plantarum.de/index.html>



Le saviez-vous?

Dans les années 40, le suisse George de Mestral part à la chasse avec son chien et ils reviennent tous deux couverts de chardons. Après avoir observé au microscope comment le chardon était resté accroché à la fourrure de son chien, il a eu l'idée brillante d'inventer le Velco. Le nom VELCRO est inspiré des mots « velour » et « crochet ».

- About.com (<http://inventors.about.com/library/weekly/aa091297.htm>)

Vous avez peut-être fait l'expérience d'une randonnée pédestre ou d'un après-midi passé dans la nature, et êtes revenu avec un Arctium Lappa accroché à vos pantalons, ou de la terre sur vos bottes, ou même des branches dans vos cheveux.

Les activités de plein air ont souvent pour résultat de ramener des semences sur des chaussures boueuses, attachées aux vêtements, dans des poches ou des sacs. Outre leur transport « individuel », ces semences sont aussi transportées au loin après avoir adhéré aux véhicules. Ce qui contribue à l'augmentation de la diversité. Ce transport à l'échelle mondiale se traduit par une flore de chemin commune qui existe dans presque toutes les régions tempérées. Il a été démontré que la diversité augmente avec un trafic faible, mais qu'elle s'érode à mesure que le trafic augmente d'intensité.



Se creuser les méninges n° 4 :

Comment les activités de plein air ont-elles un impact sur la diversité?

Perturbation des animaux

Selon Liddle, M. (Recreation Ecology, p. 346), les interactions entre les humains et la faune sauvage se catégorisent en trois types de perturbations :

Type 1–Interruption de la tranquillité. L'animal voit, entend, sent ou perçoit l'homme, mais il n'a pas de contact avec ce dernier et ne change pas son comportement. Les conséquences de ce type de perturbation peuvent être positives ou négatives pour l'animal. Elles peuvent inclure la perturbation des activités essentielles, des efforts violents, le déplacement et parfois la mort selon la gravité de la perturbation. Les diverses espèces de la faune sauvage ont des niveaux de tolérance différents en fonction de leurs interactions avec l'homme. Même dans une espèce, le niveau de tolérance varie en fonction du moment de l'année, de la saison de reproduction, de l'âge de l'animal, du type de l'habitat et de l'expérience de chaque animal avec l'homme. En général, plus l'animal est gros, plus cette perturbation a un effet important.



Type 2–Changement de l'habitat. L'habitat animal est changé par la création de sentiers, le camping, la présence de nourriture ou le déboisement de la végétation native (p. ex., construction d'aires de repos, de centres d'accueil, d'installations ou même de grands complexes touristiques). Entrent aussi dans cette catégorie, la facilité d'accès à la nourriture due à l'action humaine ou un animal qui s'adapte à la vie urbaine.

La conséquence de ce type de perturbation peut être également positive (p. ex., le nombre accru de souris ou d'oiseaux autour des aires de pique-nique et de campement peut s'attribuer à la présence accrue de nourriture) ou négative pour les animaux (p. ex., disparition de leur habitat ou leur dépendance pour se nourrir). De nombreuses augmentations de population de la faune sauvage ont été enregistrées en raison du changement de son habitat. L'effet contraire où le nombre des animaux diminue est souvent considéré comme la conséquence naturelle de cette perturbation.

Type 3–Blessures ou mort. L'animal est affecté par un contact direct ou nuisible tel que la chasse et la pêche, bien qu'on puisse y ajouter le fait de marcher sur les petits animaux, les collisions avec les véhicules et autres contacts accidentels qui ont les mêmes résultats. Par définition, ce type de perturbation est dangereux pour la faune sauvage, la cause de blessures ou de la mort.



Le saviez-vous?

« Les espèces animales et végétales vivantes disparaissent actuellement dans le monde, un millier de fois plus vite qu'à n'importe quel moment donné de ces dernières 65 millions d'années. »

- Earth in the Balance. A. Gore (p.24)

Impact de la récréation aquatique



Le saviez-vous?

- Les Grands Lacs soutiennent une industrie commerciale de pêche d'une valeur de 100 millions de dollars.
- Les Grands Lacs soutiennent une industrie de pêche récréative d'une valeur de 350 millions de dollars.

- Environment Canada (www.ec.gc.ca/water/en/e_quickfacts.htm)

Les effets qu'ont les activités récréatives sur les animaux aquatiques sont bien moins comprises que les effets sur les plantes, en partie parce que les animaux réagissent en présence de l'homme et à ses activités de façons très différentes. Les animaux peuvent être affectés par la vue et les sons, de même que par la pollution ou d'autres changements dans l'environnement. De plus, les animaux dépendent souvent fortement des plantes pour leur nourriture, abri, sites de reproduction ou simplement pour se reposer, et peuvent souffrir indirectement si les plantes sont elles-mêmes affectées. Ce qui s'applique aussi au zooplancton (de minuscules invertébrés qui vivent dans l'eau et qui sont importants comme source de nourriture pour les organismes marins) en eau libre et aux oiseaux et mammifères qui vivent en marge d'un plan d'eau.



Les impacts physiques de la récréation aquatique comprennent :

- la végétation de rivage qui peut être détruite par les pêcheurs sur les rives, les campeurs et les individus qui ont accès à l'eau pour nager ou lancer leurs embarcations;
- les hélices haute vitesse qui peuvent agir comme des couteaux rotatifs et couper les macrophytes flottants (plantes aquatiques);
- la turbulence produite par une embarcation à moteur qui peut augmenter le nombre des matériaux en suspension et donc la turbidité (le caractère vaseux ou trouble) de la colonne d'eau;

- le remous produit par les embarcations à moteur qui érode les rivages non protégés des lacs et des rivières;
- les rejets polluants qui nuisent aux situations oligotrophiques (milieu très pauvre en substances nutritives pour les végétaux) telles que les lacs de montagne, les mangroves et certains récifs coralliens).



Le saviez-vous?

- Chaque année, 1,5 million de plaisanciers profitent des Grands Lacs.
- Une goutte d'huile peut rendre impropre à la consommation jusqu'à 25 litres d'eau.

- Environment Canada (www.ec.gc.ca/water/en/e_quickfacts.htm)



Se creuser les méninges n° 5 :

Énumérer les trois types de perturbations qui peuvent nuire aux animaux.



Le saviez-vous?

La Règle des trois fait état que :

On peut survivre :

- trois minutes sans air,
- trois heures dans des conditions météorologiques extrêmes,
- trois jours sans eau, et
- trois semaines sans nourriture.

Elle peut s'étendre à :

- trois secondes sans réfléchir, et
- trois mois sans espoir.

- Survival and Outdoor (<http://www.suvod.com>)

SECTION 3

L'IMPACT DES ACTIVITÉS PERSONNELLES ET DES CHOIX DE MODE DE VIE



Pensez à tous les produits que vous utilisez tous les jours. Savez-vous d'où viennent ces produits? Savez-vous avec quoi ils sont faits? Pensez-vous aux déchets que ces produits génèrent?

Nous vivons dans un monde de consommation. Tous les produits que l'on consomme ont un impact sur le monde dans lequel on vit. En tant qu'individu, vous devez connaître l'impact qu'ont vos activités personnelles et vos choix de mode de vie sur l'environnement. Vous devez :

- connaître votre impact;
- favoriser son amélioration; et
- partager ce que vous apprenez.

L'homme a élaboré plusieurs méthodes pour évaluer son impact sur l'environnement. Voici quelques termes qui leur sont associées :

Évaluation du cycle de vie (ECV). Une méthode qui détermine la production, la fabrication, la distribution, l'emploi et la destruction des matières premières, y compris toutes les démarches de transport intervenantes nécessaires ou causées par l'existence d'un produit : la somme de toutes ces démarches ou phases constitue le cycle de vie du produit. Plusieurs catégories des dommages évalués sont l'appauvrissement de la couche d'ozone, la destruction de l'habitat et l'utilisation des terres.

Empreinte carbone. Estimation du volume total des émissions de gaz à effet de serre (les six gaz à effet de serre du protocole de Kyoto) émises directement ou indirectement par un individu, une entreprise ou un produit. Une empreinte de carbone se mesure en tonnes de dioxyde de carbone équivalent (tCO₂e), ce qui permet de comparer les différents gaz à effet de serre selon une même base relative à une unité de CO₂.

Empreinte écologique. En simples termes, elle consiste à mesurer la superficie totale des terres productives nécessaire pour satisfaire à la consommation actuelle d'un individu typique. Elle se mesure en superficies de terre appelées hectares globaux (gha). Le concept de l'empreinte écologique démontre la dépendance matérielle des êtres humains sur la nature.



Le saviez-vous?

L'empreinte écologique actuelle d'un Canadien ou d'un Américain moyen démontre que si tous les habitants de la Terre vivaient comme le nord-américain moyen, nous aurions besoin d'au moins trois planètes semblables pour vivre de façon viable.

- Wackernagel, M & Rees, W., Our Ecological Footprint - Reducing Human Impact on Earth, 1996



Se creuser les méninges n° 6 :

Quelle est l'unité de mesure de :

- l'empreinte carbone : _____
- l'empreinte écologique : _____

Sacs de papier ou sacs de plastique

L'une des études d'avant-garde sur l'ECV est l'analyse des mérites du papier par opposition au plastique. Parmi l'ensemble des facteurs considérés, on compte plusieurs facteurs tels que la quantité de bois ou de produits chimiques utilisés, la quantité d'électricité nécessaire et les gaz émis au cours du processus. La publication *Earth News Review* fait état de plusieurs comparaisons possibles entre les sacs de plastique normaux et les sacs de papier.

Sacs de plastique normaux :

- Ils peuvent prendre plus de 500 ans à se décomposer.
- Entre 500 et 1000 milliards de sacs de plastique neufs sont utilisés chaque année dans le monde.
- Plus de 100 000 oiseaux et organismes marins meurent chaque année en raison des sacs de plastique.
- 1 à 3% seulement des sacs de plastique sont recyclés.

Sacs de papier :

- La production d'un sac de papier produit 70% d'air de plus que la production de sacs de plastique et 50 fois plus de contaminants d'eau.
- La fabrication d'un sac de papier consomme 4 fois plus d'énergie que celle d'un sac de plastique.
- Le recyclage d'une livre de plastique prend moins de 91% d'énergie que celle d'une livre de papier.
- 10 à 15% seulement des sacs de papier sont recyclés.

Resource Conservation Manitoba

(http://www.resourceconservation.mb.ca/news/Policy/bags_jan08.html) estime que les Manitobains ramènent chez eux plus de 200 millions de sacs de plastique jetables des épiceries et magasins de détail chaque année.

Par contre, CHANNAL « Changing Newfoundland and Labrador »

(<http://www.channalinc.ca/2009/04/14/paper-vs-platic-no-way-go-reusable>) fait état que plus de 55 millions de sac à provisions de plastique sont ramenés à la maison chaque jour par les canadiens.



Que pensez-vous de l'emploi des sacs réutilisables? Et si vous deviez faire leur ECV... Seriez-vous surpris?



Le saviez-vous?

- Il faut environ 300 litres d'eau pour fabriquer un kilo de papier.
- Il faut plus de 215 000 litres d'eau pour produire une tonne métrique d'acier.

- Environment Canada (www.ec.gc.ca/water/en/e_quickfacts.htm)

Les produits solaires et leurs effets sur les récifs coralliens

Vous rappelez-vous la dernière fois que vous avez nagé en plein air? Avez-vous appliqué de la crème solaire pour protéger votre corps du soleil? Avez-vous pensé à l'impact que peut avoir la crème solaire dans l'eau?

Les ingrédients communs aux produits solaires contribuent à la croissance d'un virus sur les algues marines qui vivent à l'intérieur des récifs coralliens. Des chercheurs estiment que chaque année dans le monde 4 000 à 6 000 tonnes de crème solaire sont diluées dans l'eau par les nageurs et menacent de transformer 10 pour cent des récifs coralliens en squelettes blanchis. Le danger est le plus grand là où le plus grand nombre de nageurs sont attirés par la beauté de ces récifs.



Le saviez-vous?

Les femmes en Afrique et en Asie marchent en moyenne 6 kilomètres à chaque fois qu'elles vont chercher de l'eau.

- Environment Canada (www.ec.gc.ca/water/en/e_quickfacts.htm)



Le saviez-vous?

Diverses utilisations de l'eau :

- Chasse d'eau : 15-19 L
- Douche (5 min) : 100 L
- Lave-vaisselle : 40 L
- Lavage de la vaisselle à la main : 35 L
- Lavage des mains (à robinet ouvert) : 8 L
- Brossage des dents (à robinet ouvert) : 10 L
- Machine à laver : 225 L

- Environment Canada (www.ec.gc.ca/water/en/e_quickfacts.htm)

Voitures

Selon le *Wall Street Journal* : « Chaque 1,6 km parcouru par une voiture moyenne aux États-Unis produit environ 0,5 kg de CO₂. Étant donné les distances typiques parcourues par une voiture, environ 4 500 kg de CO₂ sont produits par voiture par an ».

Une étude réalisée par l'Université du Michigan a trouvé qu'au cours de sa durée de vie prévue, une berline intermédiaire de fabrication américaine produit l'équivalent de 57 000 kg (126 000 livres) de CO₂, ce qui inclut toutes les émissions, allant des matières premières qui ont servi à sa fabrication, à son déchetage une fois qu'elle passe au rebut. La grande majorité de ces émissions, plus précisément 86%, proviennent du carburant utilisé dans la voiture.

Détergents à lessive



Comment pouvez-vous laver et sécher des vêtements de façon écologique?

Façons de préparer un lavage de vêtements à la machine avec « faible production de carbone » :

- utiliser du détergent liquide au lieu de détergent en poudre—la fabrication de détergent en poudre exige plus d'énergie que celle de type liquide;
- faire un lavage à l'eau froide—faire un lavage dans de l'eau plus froide réduit l'empreinte carbone de 0,66 kg (90,3 livres) pour chaque lavage à la machine;
- pendre le linge au lieu d'utiliser une sècheuse—diminue de 2 kg (4,4 livres) l'empreinte carbone de chaque lavage à la machine. C'est la meilleure façon de réduire l'impact d'un lavage de vêtements à la machine sur l'environnement.

En outre, certaines entreprises ont adaptés leurs produits pour rendre ce lavage à la machine sans danger pour l'environnement. Ce sont :

- le détergent écologique,
- le détergent concentré (qui exige moins d'emballage),
- la boule de détergent écologique,
- les machines à laver à haute efficacité, et
- les vêtements qui exigent peu d'entretien.



Le saviez-vous?

Le Canada est le premier producteur mondial d'énergie hydroélectrique, devant les États-Unis et le Brésil.

- Environment Canada (www.ec.gc.ca/water/en/e_quickfacts.htm)

Avez-vous jamais pensé à l'impact que peuvent avoir vos activités de plein air? Avez-vous jamais considéré que l'équipement que vous portez peut avoir autant, sinon plus, d'impact sur l'environnement que vos activités elles-mêmes?

Déchets dans la nature

Avez-vous jamais jeté une écorce d'orange dans un champ en pensant « les animaux vont s'en charger »? Êtes-vous jamais passé à côté d'une cannette en vous demandant combien de temps elle prendrait à se décomposer? Avez-vous jamais ramassé un paquet de ration individuelle de campagne (RIC) et vous être demandé depuis combien de temps il était là?

Les articles utilisés par l'homme se décomposent à un rythme différent. Certains articles se décomposent en quelques jours alors que d'autres prennent bien plus de temps. Voyons un peu ce que vous connaissez sur le sujet!



Le saviez-vous?

Pourcentage et types de déchets trouvés dans la nature :

Déchets de repas rapide (*fast food*) : 33%

Papier : 29%

Aluminium : 26%

Verre : 6%

Plastique : 2%

Autres : 2%

- The Good Human (www.thegoodhuman.com/2008/04/23/how-long-does-litter-take-to-disintegrate/)



Le saviez-vous?

Durée des déchets dans la nature :

Écorce d'orange : 2 à 5 semaines

Sac de papier : 1 mois

Mégot de cigarette : jusqu'à 5 ans

Chaussure en cuir : 45 ans

Bouteille en plastique : 430 ans

Cannette en aluminium : 200 à 500 ans

Couche jetable : 550 ans

Bouteille de verre : Environ 1 million d'années

Contenant en mousse de polystyrène : 1 million d'années

- The Good Human (www.thegoodhuman.com/2008/04/23/how-long-does-litter-take-to-disintegrate/)



Que pensez-vous de ces résultats?



Félicitations, vous venez de compléter votre trousse d'autoformation sur l'impact de l'activité humaine sur les écosystèmes. Complétez l'exercice suivant et remettez la trousse terminée à l'officier d'instruction / officier du niveau, qui inscrira l'achèvement de votre compétence dans votre livret de maître-cadet.

EXERCICE FINAL

Nom du cadet : _____ Date : _____

1. Déterminer si les énoncés suivants sont vrais ou faux.

		Vrai	Faux
1	Vous pouvez survivre un mois sans nourriture et sans eau.		
2	L'habitat décrit les conditions nécessaires à un organisme particulier pour vivre.		
3	Étymologiquement, le mot « écosystème » est dérivé du Grec <i>oikos</i> qui signifie maison et <i>systema</i> qui signifie système.		
4	Tous les écosystèmes doivent disposer de trois types d'interactions nutritionnelles: des producteurs, des consommateurs et des décomposeurs.		
5	Certaines plantes forment un « tissu de réaction » (bois) en réaction à la perte de leurs feuilles.		
6	L'analyse de l'empreinte écologique est un outil qui nous permet d'estimer les ressources nécessaires en termes de superficie des terres productives.		
7	La façon de réduire le plus l'impact sur l'environnement d'un lavage à la machine est de laver le linge dans de l'eau froide.		
8	L'impact de la circulation est moins important au cours de la saison de croissance et c'est aussi le moment où la guérison est la plus rapide si l'endroit obtient une période de repos.		

2. Énumérer les trois types de perturbations qui peuvent nuire aux animaux et expliquer l'un d'eux.

Type 1 - _____

Type 2 - _____

Type 3 - _____

Explication : _____

CORRIGÉ DE L'ACTIVITÉ « SE CREUSER LES MÉNINGES »



Se creuser les méninges n° 1 :

Quel autre terme s'utilise pour décrire de vastes écosystèmes géographiques?

Ces vastes écosystèmes sont souvent appelés des *biomes*



Se creuser les méninges n° 2 :

Expliquer pourquoi la biodiversité est importante à l'homme.

La biodiversité est importante, puisqu'elle fournit aux humains des composés pour de nouveaux médicaments et des semences pour de nouvelles cultures. La mort de certaines espèces ou un changement dans la composition des espèces menacent la santé d'un écosystème et nuisent à notre durabilité économique et socioculturelle.



Se creuser les méninges n° 3 :

Quelle est la première réaction d'une plante lorsqu'on la touche?

La plupart des plantes réagissent à un contact par un changement bioélectrique qui est essentiellement semblable à celui du système nerveux d'un animal.



Se creuser les méninges n° 4 :

Comment les activités de plein air ont-elles un impact sur la diversité?

Les activités de plein air ont souvent pour résultat de transporter des semences dans la boue que traînent les chaussures ou qui sont accrochées aux vêtements, dans des poches ou des sacs. Outre leur transport « individuel », ces semences sont aussi transportées au loin après avoir adhéré aux véhicules. Ce qui contribue à l'augmentation de la diversité.



Se creuser les méninges n° 5 :

Énumérer les trois types de perturbations qui peuvent nuire aux animaux.

Les trois types de perturbations qui peuvent nuire aux animaux sont :

- Type 1–Interruption de la tranquillité.
- Type 2–Changement de l'habitat.
- Type 3–Blessures ou mort.



Activez votre cerveau n° 6 :

Quelle est l'unité de mesure de :

- l'empreinte carbone : tCO₂e
- l'empreinte écologique : gha

CORRIGÉ DE L'EXERCICE FINAL

Nom du cadet : _____

Date : _____

1. Déterminer si les énoncés suivants sont vrais ou faux.

		Vrai	Faux
1	Vous pouvez survivre un mois sans nourriture et sans eau.		X
2	L'habitat décrit les conditions nécessaires à un organisme particulier pour vivre.	X	
3	Étymologiquement, le mot « écosystème » est dérivé du Grec <i>oikos</i> qui signifie maison et <i>systema</i> qui signifie système.	X	
4	Tous les écosystèmes doivent disposer de trois types d'interactions nutritionnelles élémentaires : des producteurs, des consommateurs et des décomposeurs.	X	
5	Certaines plantes forment un « tissu de réaction » (bois) en réaction à la perte de leurs feuilles.		X
6	L'analyse de l'empreinte écologique est un outil qui nous permet d'estimer les ressources nécessaires en termes de superficie des terres productives.	X	
7	La façon de réduire le plus l'impact sur l'environnement d'un lavage à la machine est de laver le linge dans de l'eau froide.		X
8	Les retombées de la circulation est moins important au cours de la saison de croissance et c'est aussi le moment où la guérison est la plus rapide si l'endroit obtient une période de repos.	X	

2. Expliquer les trois types de perturbations qui peuvent nuire aux animaux.

Les réponses doivent comprendre les éléments suivants :

Type 1–Interruption de la tranquillité. L'animal voit, entend, sent ou perçoit l'homme, mais il n'a pas de contact avec ce dernier et ne change pas son comportement. Les conséquences de ce type de perturbation peuvent être positives ou négatives pour l'animal. Elles peuvent inclure la perturbation des activités essentielles, des efforts violents, le déplacement et parfois la mort selon la gravité de la perturbation. Les diverses espèces de la faune sauvage ont des niveaux de tolérance différents en fonction de leurs interactions avec l'homme. Même dans une espèce, le niveau de tolérance varie en fonction du moment de l'année, de la saison de reproduction, de l'âge de l'animal, du type de l'habitat et de l'expérience de chaque animal avec l'homme. En général, plus l'animal est gros, plus cette perturbation a un effet important.

Type 2–Changement de l'habitat. L'habitat animal est changé par la création de sentiers, le camping, la présence de nourriture ou le déboisement de la végétation native (p. ex., construction d'aires de repos, de centres d'accueil, d'installations ou même de grands complexes touristiques). Entrent aussi dans cette catégorie, la facilité d'accès à la nourriture due à l'action humaine ou un animal qui s'adapte à la vie urbaine. La conséquence de ce type de perturbation peut être également positive (p. ex., le nombre accru de souris ou d'oiseaux autour des aires de pique-nique et de campement peut s'attribuer à la présence accrue de nourriture) ou négative pour les animaux (p. ex., disparition de leur habitat ou leur dépendance pour se nourrir). De nombreuses augmentations de population de la faune sauvage ont été enregistrées en raison du changement de son habitat. L'effet contraire où le nombre des animaux diminue est souvent considéré comme la conséquence naturelle de cette perturbation.

Type 3–Blessures ou mort. L'animal est affecté par un contact direct ou nuisible tel que la chasse et la pêche, bien qu'on puisse y ajouter le fait de marcher sur les petits animaux, les collisions avec les véhicules et autres contacts accidentels qui ont les mêmes résultats. Par définition, ce type de perturbation est dangereux pour la faune sauvage et est, la cause de blessures ou de mort.



CADETS ROYAUX DE L'ARMÉE CANADIENNE

CADET-MAÎTRE

GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 1

OCOM C522.01 – ANALYSER LA TOPOGRAPHIE CARTOGRAPHIQUE

Durée totale :

90 min

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Les ressources nécessaires à la réalisation de cette trousse d'autoformation sont énumérées dans la description de leçon qui se trouve dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan du Cadet-maître*, chapitre 4. Les utilisations particulières de ces ressources sont indiquées tout au long de la trousse d'autoformation, notamment à la section pour laquelle elles sont requises.

Les trousse d'autoformation sont conçues pour que le cadet les remplisse de façon indépendante. Davantage de renseignements sur les trousse d'autoformation se trouvent dans l'avant-propos et dans la préface.

Réviser le contenu de la leçon pour se familiariser avec la matière avant de l'enseigner.

Photocopier la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A pour chaque cadet.

Photocopier les modèles de carte en relief qui se trouvent à l'annexe B pour le cadet (on recommande d'imprimer les modèles en couleur). Les modèles de carte en relief peuvent être imprimés sur des étiquettes auto-adhésives pleine page.

Photocopier le corrigé de l'annexe C mais **ne pas** le remettre au cadet.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

S.O.

APPROCHE

L'autoformation a été choisie pour cette leçon parce qu'elle permet au cadet d'analyser la topographie cartographique à son propre rythme d'apprentissage. Le cadet est ainsi encouragé à devenir davantage autonome et indépendant, alors qu'il se concentre sur son propre apprentissage au lieu de la direction de l'apprentissage par l'instructeur.

INTRODUCTION

RÉVISION

S.O.

OBJECTIFS

À la fin de la présente leçon, le cadet doit avoir analysé la topographie cartographique.

IMPORTANCE

Il est important que les cadets analysent la topographie cartographique puisque cela les aide à comprendre comment la forme du terrain peut influencer les déplacements sur le terrain.

INSTRUCTIONS DE LA TROUSSE D'AUTOFORMATION

OBJECTIFS

L'objectif de cette activité est de demander aux cadets d'analyser la topographie cartographique.

RESSOURCES

- la trousse d'autoformation,
- des stylos et des crayons,
- les modèles de cartes en relief qui se trouvent à l'annexe B,
- huit feuilles de mousse (mousse de type bricolage, molle, flexible, de 8,5 par 11 et d'environ 2 mm d'épaisseur),
- un bâton de colle, et
- des ciseaux.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Fournir une salle de classe ou un secteur d'entraînement approprié pour que le cadet puisse remplir la trousse d'autoformation.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Remettre au cadet une copie de la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A, un stylo ou un crayon et les ressources nécessaires pour créer la carte en relief.
2. Allouer 90 minutes au cadet pour remplir la trousse d'autoformation.
3. Fournir de l'aide au cadet au besoin.
4. Ramasser la trousse d'autoformation lorsque le cadet a terminé.
5. Corriger la trousse d'autoformation à l'aide du corrigé de la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe C.
6. Donner de la rétroaction au cadet et indiquer s'il a ou non réalisé l'objectif de compétence (OCOM).
7. Remettre la trousse d'autoformation complétée au cadet pour référence future.
8. Inscrire le résultat dans le journal de bord du cadet et dans le dossier d'instruction des cadets.

MESURES DE SÉCURITÉ

S.O.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON

L'achèvement de la trousse d'autoformation par le cadet servira de confirmation de l'apprentissage de cette leçon.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

S.O.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

S.O.

OBSERVATIONS FINALES

La capacité à analyser la topographie cartographique est une habileté qui aide à comprendre le terrain en permettant de soutirer le plus de renseignements possibles d'une carte topographique.

COMMENTAIRES/REMARQUES À L'INSTRUCTEUR

Le cadet peut conserver la carte en relief qu'il a créée.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

A2-041 B-GL-382-005/PT-001 DDAT 8. (2006). *Cartes, dessins topographiques, boussoles et le système mondial de positionnement*. Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

C0-118 ISBN 978-1-55365-209-0 Zuehlke, M. (2001). *Canadian military atlas*. Vancouver, Colombie-Britannique, Douglas & McIntyre Ltée.

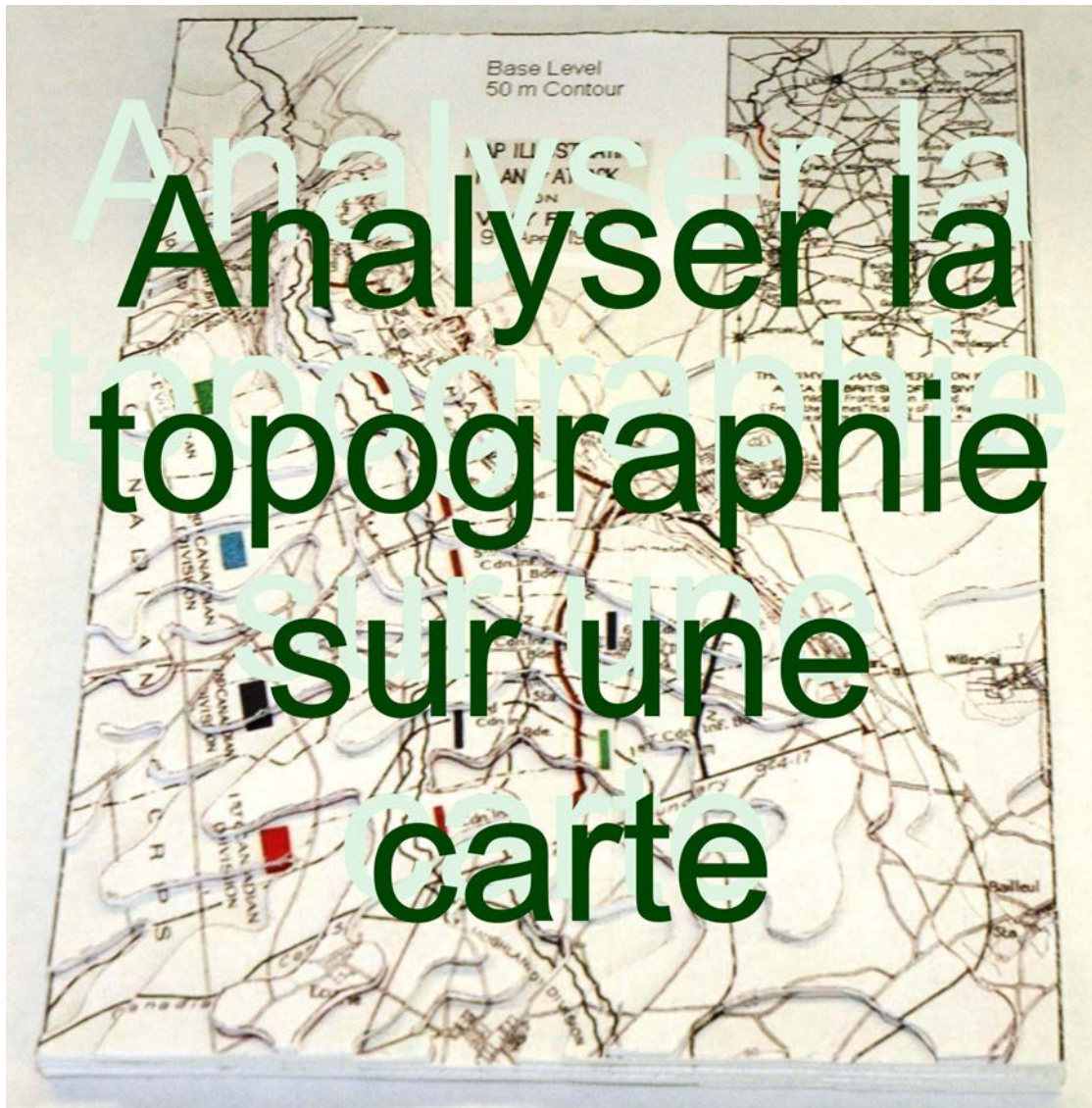
C2-255 Locke, W. (1998). *Topographic map interpretation*. Extrait le 19 octobre 2009 du site http://www.homepage.montana.edu/~ueswl/topotechs/map_profiles.htm

C2-256 New Mexico State University. (2009). *Creating topographic profiles*. Extrait le 19 octobre 2009 du site http://www.cs.nmsu.edu/~jbj/index_auxil/idaho_virtual_campus/topo_profiles.htm

C2-279 ISBN 1-894522-03-6 Davis, D. S. (2001). *Canadians and conflict*. Edmonton, Alberta, Resource Development Services.

C2-280 ISBN 0-662-42602-9 Division Le Canada se souvient du ministère Anciens combattants Canada. (2006). *Le Canada et la Grande Guerre de 1914-1918 - La naissance d'une nation*. Canada, Sa Majesté la Reine du chef du Canada.

C2-282 Bibliothèque et Archives Canada. (2008). *La Crête de Vimy*. Extrait le 29 janvier 2010 du site <http://www.collectionscanada.gc.ca/firstworldwar/025005-1300-f.html>



SECTION 1 : RÉVISER LA TOPOGRAPHIE

SECTION 2 : CRÉER UNE CARTE EN RELIEF DE LA BATAILLE DE LA CRÊTE DE VIMY

SECTION 3 : LA TOPOGRAPHIE ET LA BATAILLE DE LA CRÊTE DE VIMY

Le contexte de la bataille

Utiliser la topographie pour analyser la bataille de la crête de Vimy

SECTION 1

RÉVISER LA TOPOGRAPHIE

Qu'est-ce que la topographie?

Selon le *Petit Larousse illustré*, la topographie se définit ainsi :

- Technique de représentation sur un plan des formes du terrain avec les détails naturels ou artificiels qu'il porte.
- Disposition, relief d'un lieu.

Au cours de votre carrière de cadet, vous avez appris la base au sujet des cartes topographiques et de la façon de les utiliser. De connaître l'emplacement des routes, des pistes, des rivières, des campements, des forêts, etc. vous permet de mieux planifier/diriger une expédition. Parmi les difficultés que l'on rencontre lorsqu'on utilise une carte, notons la représentation bidimensionnelle d'un terrain tridimensionnel. La compréhension et l'interprétation des courbes de niveau d'une carte vous permettent d'identifier les entités topographiques sur la carte en fonction de la forme et de l'altitude du sol. L'activité suivante se veut une révision de la matière apprise au cours de l'étoile verte.



La distance entre les courbes de niveau sur la carte indique le type de pente sur le terrain. Définissez les pentes suivantes par rapport aux courbes de niveau :

Pente raide : _____

Pente douce : _____

Pente uniforme : _____

Saillants : _____

Rentrants : _____

Pente concave : _____

Pente convexe : _____

Ces renseignements ont été abordés dans M122.03 (Interpréter les courbes de niveau).

Comme le montre l'activité, la compréhension des courbes de niveau vous permet d'interpréter la forme du terrain. L'utilisation d'une carte en relief constitue une autre façon d'interpréter la forme du terrain.



Vous rappelez-vous d'avoir vu une carte en relief?

Dans l'affirmative, vous a-t-elle aidé à mieux comprendre les courbes de niveau?

Une carte en relief est une carte sur laquelle les hauteurs et les formes du sol sont représentées sur le plan vertical ou par des couleurs.



Figure A-1 Carte en relief sur le plan vertical

Remarque. Tiré d'Amazon.ca, 2010, *Carte en relief* Extrait le 27 janvier 2010 du site http://www.amazon.ca/gp/product/images/1906473021/sr=8-4/qid=1264610428/ref=dp_image_0?ie=UTF8&n=916520&s=books&qid=1264610428&sr=8-4

Une carte en relief sur le plan vertical montre les collines, les vallées, les sommets, etc. Ce type de cartes en relief a tendance à être encombrant, ce qui rend les cartes plus difficiles à utiliser et ranger que les cartes plates. Il est commun que ce type de cartes en relief exagère l'échelle verticale.

Exagération de l'échelle verticale. L'échelle verticale n'est pas la même que l'échelle horizontale. Par exemple, une carte en relief peut avoir une échelle horizontale de 1:50 000 et une échelle verticale de 1:5 000, ce qui fait que l'exagération de l'échelle verticale est de 10; c'est-à-dire que l'échelle verticale est 10 fois l'échelle horizontale, ce qui fait que les caractéristiques semblent être 10 fois plus élevées qu'elles ne le sont en réalité.



Le saviez-vous?

Sur une carte à échelle de 1:50 000, une distance de 2 cm sur la carte représente 1 km au sol. Si l'intervalle de niveau de la carte est de 10 m, une carte en relief à la même échelle représenterait chaque courbe de niveau à une épaisseur de 0,2 mm : ce qui ne représente l'épaisseur que de deux feuilles de papier!

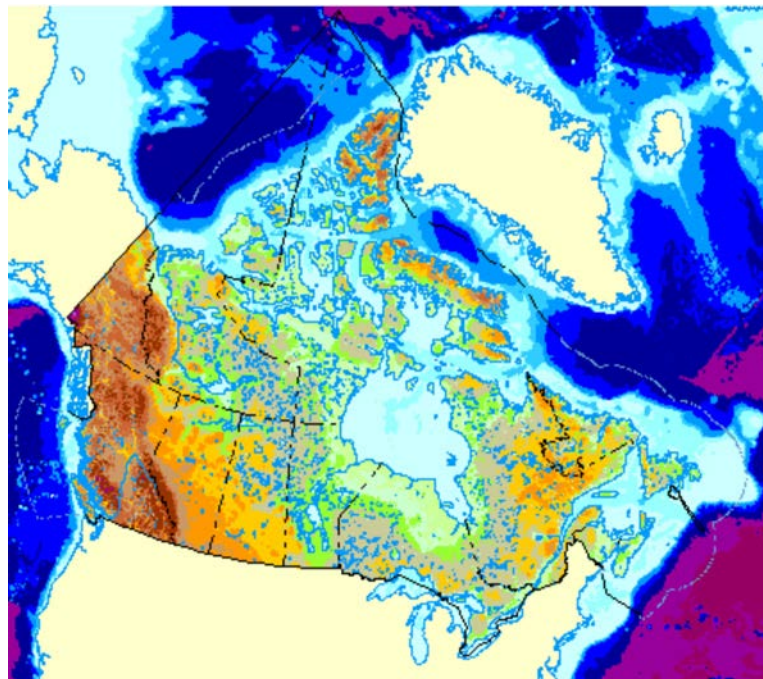


Figure A-2 Carte en relief avec couleurs

Remarque. Tiré de Ressources naturelles Canada, 2010, *Relief [interactif]*. Extrait le 27 janvier 2010 du site http://atlas.nrcan.gc.ca/site/francais/maps/reference/national/reliefinteractive/interactivemap_view?map_web=TEMPLATE%20/home/atlas/mapdata/ajax.html&scale=42051275.911682&urlappend=

Les cartes en relief en couleurs sont plus communes puisqu'elles coûtent moins cher à produire que les cartes en relief sur le plan vertical et comme elles sont plates comme les autres cartes, elles ne sont pas aussi encombrantes que les cartes en relief sur le plan vertical.



On peut trouver une carte en relief en couleurs du Canada en ligne, à l'adresse http://atlas.nrcan.gc.ca/site/francais/maps/reference/national/reliefinteractive/interactivemap_view?map_web=TEMPLATE%20/home/atlas/mapdata/ajax.html&scale=42051275.911682&urlappend=



Vous rappelez-vous d'avoir appris à interpréter les courbes de niveau de couleur dans l'étoile verte? Depuis, comment vous êtes-vous servi de ces connaissances?

SECTION 2

CRÉER UNE CARTE EN RELIEF DE LA BATAILLE DE LA CRÊTE DE VIMY

INTRODUCTION

Les aides visuelles facilitent la compréhension de la topographie cartographique. Si vous disposez d'une carte topographique, vous pouvez vous servir de cette méthode pour créer votre propre aide visuelle.

Il est important de respecter les étapes afin de ne pas méprendre une couche pour une autre.

ÉTAPES POUR LA CRÉATION D'UNE CARTE EN RELIEF DE LA BATAILLE DE LA CRÊTE DE VIMY

1. Organisez toutes les ressources (modèles de carte en relief, feuilles de mousse, bâton de colle et ciseaux).

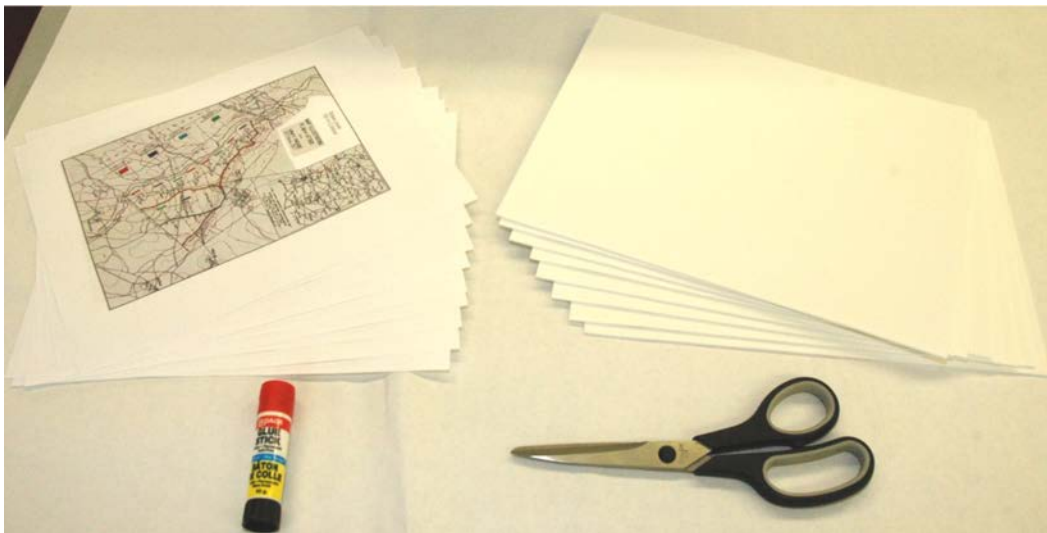


Figure A-3 Ressources

Remarque. Créé par le Directeur - Cadets 3, 2010, Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense.

2. Collez tous les modèles sur les feuilles de mousse.

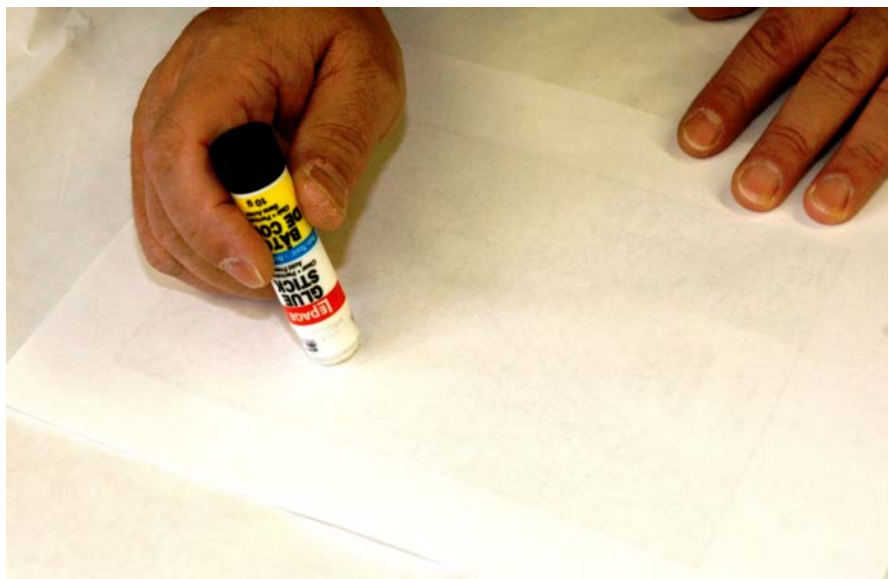


Figure A-4 Collage des modèles sur les feuilles de mousse

Remarque. Créé par le Directeur - Cadets 3, 2010, Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense.

3. Découpez le Niveau 1 : morceau de carte de courbe de niveau 60 m à partir du modèle.



Il est important de découper le long des bords de chaque morceau du modèle en découpant le long des courbes de niveau et des segments droits qui représentent le bord de la carte.

Nota : Tous les morceaux, sauf les niveaux 8 et 9, comprennent un bord de carte.



Figure A-5 Découpage du morceau du niveau 1 à partir du modèle

Remarque. Créé par le Directeur - Cadets 3, 2010, Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense.

- Collez le Niveau 1 : morceau de carte de courbe de niveau 60 m sur le Niveau de base : de courbe de niveau 50 m, en faisant attention de le placer correctement. Rappelez-vous que les courbes de niveau doivent s'aligner les unes sur les autres.



Figure A-6 Collage du morceau du niveau 1 sur le morceau de base

Remarque. Créé par le Directeur - Cadets 3, 2010, Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense.

- Découpez le Niveau 2 : morceau de carte de courbe de niveau 70 m à partir du modèle.



Les niveaux 2 à 6 et les niveaux 8 et 9 contiennent chacun deux morceaux distincts à ajouter à la carte en relief.

- Collez le Niveau 2 : morceau de carte de courbe de niveau 70 m sur les divers niveaux précédents, en faisant attention de les placer correctement. Rappelez-vous que les courbes de niveau doivent s'aligner les unes sur les autres.



Figure A-7 Collage des morceaux de niveau 2 sur le morceau de niveau 1

Remarque. Créé par le Directeur - Cadets 3, 2010, Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense.

7. Répétez les étapes 5 et 6 pour les niveaux 3 à 9.

La carte en relief terminée doit ressembler aux figures A-8 à A-12.

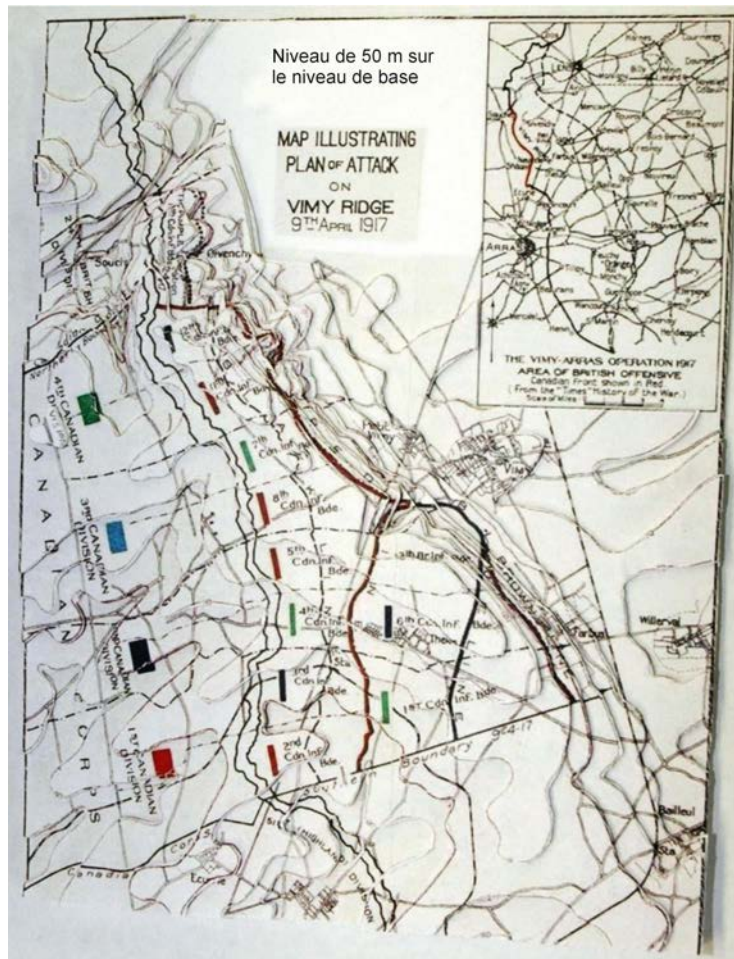


Figure A-8 Carte en relief terminée, vue de haut

Remarque. Créé par le Directeur - Cadets 3, 2010, Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense.



Figure A-9 Carte en relief terminée, vue de l'est (côté droit)

Remarque. Créé par le Directeur - Cadets 3, 2010, Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense.

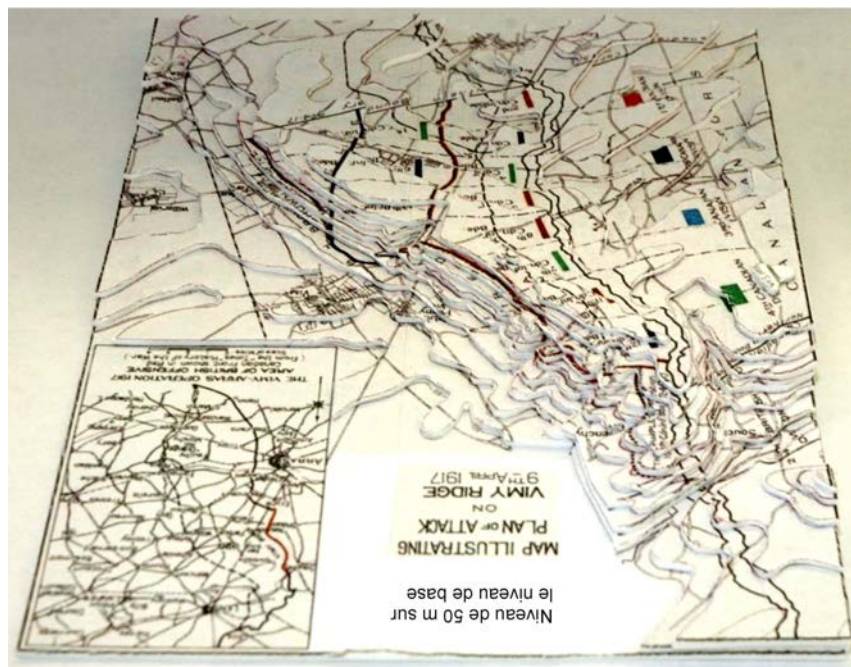


Figure A-10 Carte en relief terminée, vue du nord (dessus)

Remarque. Créé par le Directeur - Cadets 3, 2010, Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense.

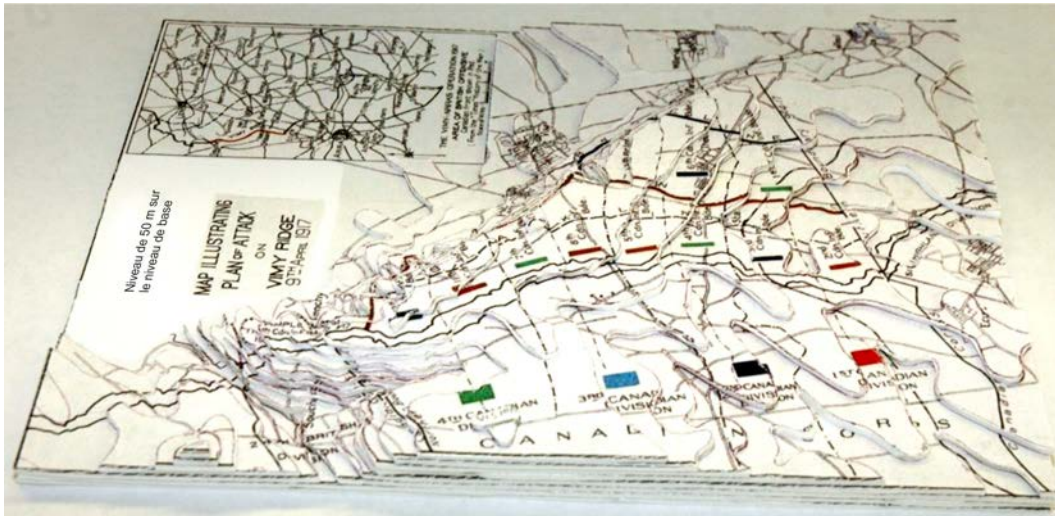


Figure A-11 Carte en relief terminée, vue de l'ouest (côté gauche)

Remarque. Créé par le Directeur - Cadets 3, 2010, Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense.

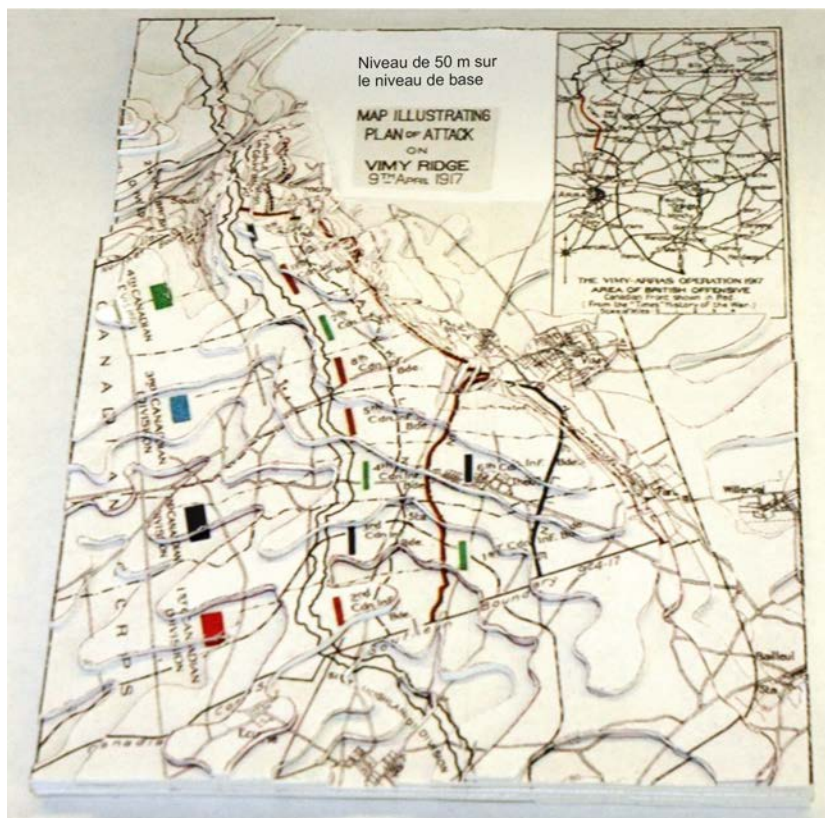


Figure A-12 Carte en relief terminée, vue du sud (dessous)

Remarque. Créé par le Directeur - Cadets 3, 2010, Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense.

SECTION 3

TOPOGRAPHIE ET LA BATAILLE DE LA CRÊTE DE VIMY

LE CONTEXTE DE LA BATAILLE

Au printemps 1917, les Alliés cherchaient encore désespérément à percer la formidable ligne allemande qui zigzaguait sur 800 kilomètres le long de la mer du Nord à la frontière suisse. On entreprit la planification d'une attaque dans la région d'Arras (une ville au sud de la crête de Vimy), sur le front Ouest. Le Corps d'armée canadien passa l'hiver 1916-1917 au sud de la crête de Vimy, seul promontoire d'importance dans le Nord-Est de la France. Depuis octobre 1914, les Allemands avaient transformé la crête en une forteresse inexpugnable pour protéger les mines de charbon de Lens, en contrebas, vers le nord-est de la crête. En 1915, 150 000 Français avaient été blessés ou tués lors d'une tentative de reprise ratée de cette crête.



Le saviez-vous?

Le terme **pertes** signifie le nombre de personnes blessées ou tuées. En général, lors d'une bataille, la plupart des personnes sont blessées et non pas tuées.

Pendant la bataille de la Somme, le 1^{er} juillet 1916, à Beaumont-Hamel, le *Royal Newfoundland Regiment* a subi un taux de perte d'environ 90 p. 100. Des 801 membres présents à l'appel avant la bataille, seulement 68 membres étaient présents à l'appel le jour suivant.

Le rôle des Canadiens dans cette nouvelle offensive alliée consistait à capturer la crête de Vimy et à protéger le flanc de la 3^e armée britannique, laquelle attaquerait simultanément au sud de Vimy. Ces offensives combinées des Canadiens et des Britanniques fourniraient ainsi une diversion pour une tentative française - qui échoua - de percer la ligne allemande à 90 kilomètres plus au sud, dans la région de Reims-Soissons.

Les huit kilomètres de la crête de Vimy se dressaient, telle l'échine d'une monstrueuse bête, devant la ligne canadienne. Du côté gauche, cette crête se rapprochait de la ligne canadienne, grimpant progressivement jusqu'à une altitude de 145 mètres; elle était striée par trois lignes de tranchées allemandes. Cette zone avancée était parsemée d'emplacements bétonnés de mitrailleuses, entremêlés de barbelés. Du côté est, la crête plongeait brusquement dans un fouillis boisé dissimulant d'autres nids de mitrailleuses allemandes ainsi que des mortiers.

Du sud au nord, « l'échine » comportait trois sommets : la butte 135 (ce chiffre désignant l'altitude au-dessus de la mer); la butte 145 (la plus haute et la mieux défendue des trois); et enfin la butte 120, surnommée le « Bouton », située à l'extrémité nord de la crête. Le sous-sol de la crête, composé d'inhabituels gisements crayeux, offrait un terrain propice aux creusements de tunnels, effectués par les unités de génie et de pionniers.



Se creuser les méninges n° 1 :

Certaines références indiquent que le « Bouton » était le point le plus élevé sur la crête. Est-ce correct? Quelle était l'élévation du « Bouton »?

Le plan : un assaut de quatre divisions

Derrière un véritable feu roulant d'artillerie provenant de 850 canons, le corps canadien devaient percer deux lignes ennemies, du côté est et du côté ouest de la crête, en huit heures tout au plus. Vingt-quatre heures plus tard, la 10^e brigade de la 4^e division devait prendre d'assaut le « Bouton » et s'en emparer.

Parce que la ligne allemande courait en direction sud-ouest au-delà de la crête elle-même, les 3^e et 4^e divisions, au nord, se préparèrent à gravir les 700 mètres de « l'échine » afin de capturer la butte 145. Les 1^{re} et 2^e divisions, au sud, seraient quant à elles contraintes de traverser presque six fois cette distance, soit 4 000 mètres, mais sur du terrain plus plat, notamment pour la 1^{re} division, celle la plus au sud; leur objectif serait le village considérablement fortifié de Farbus, situé bien à l'est de la crête.

Les quatre facteurs-clés : l'artillerie, les passages souterrains, l'horaire et le renseignement

Le premier facteur de succès était de réussir à endommager les positions allemandes grâce aux tirs d'artillerie et de mortier. Le deuxième facteur était d'approcher sains et saufs les troupes canadiennes de la ligne avant des forces ennemies. Grâce à ce qui a souvent été décrit comme une des plus spectaculaires réalisations d'ingénierie de toute la guerre, les unités spéciales de sapeurs-mineurs creusèrent ou agrandirent 11 passages souterrains d'une profondeur de 7,6 mètres, afin de protéger les soldats contre les obus ennemis lors de leur progression vers le front.



Le saviez-vous?

Les Canadiens ont réduit l'avantage en hauteur des Allemands grâce à une très grande utilisation de tunnels et de chambres souterraines. Les Allemands ne pouvaient pas voir les préparatifs des Canadiens ni s'engager contre eux avec de l'artillerie et des mitrailleuses avant la bataille.

Les hommes émergeant des tunnels de protection devaient poursuivre leur avancée derrière un feu roulant d'artillerie qui était dangereusement près. Ceci devait permettre aux Canadiens, au moment où cesserait brusquement le barrage d'artillerie, de fondre littéralement sur les soldats allemands émergeant à leur tour de leurs tranchées. L'autre facteur-clé de succès devait donc être une coopération parfaite entre l'artillerie et l'infanterie. Les soldats durent s'entraîner et apprendre à respecter un horaire strict - surtout celui concernant les positions et la vitesse d'attaque. Le Corps d'armée canadien innova en distribuant des cartes topographiques à chacun des pelotons. Les bataillons pratiquèrent les manœuvres en rotation sur un terrain grandeur nature.

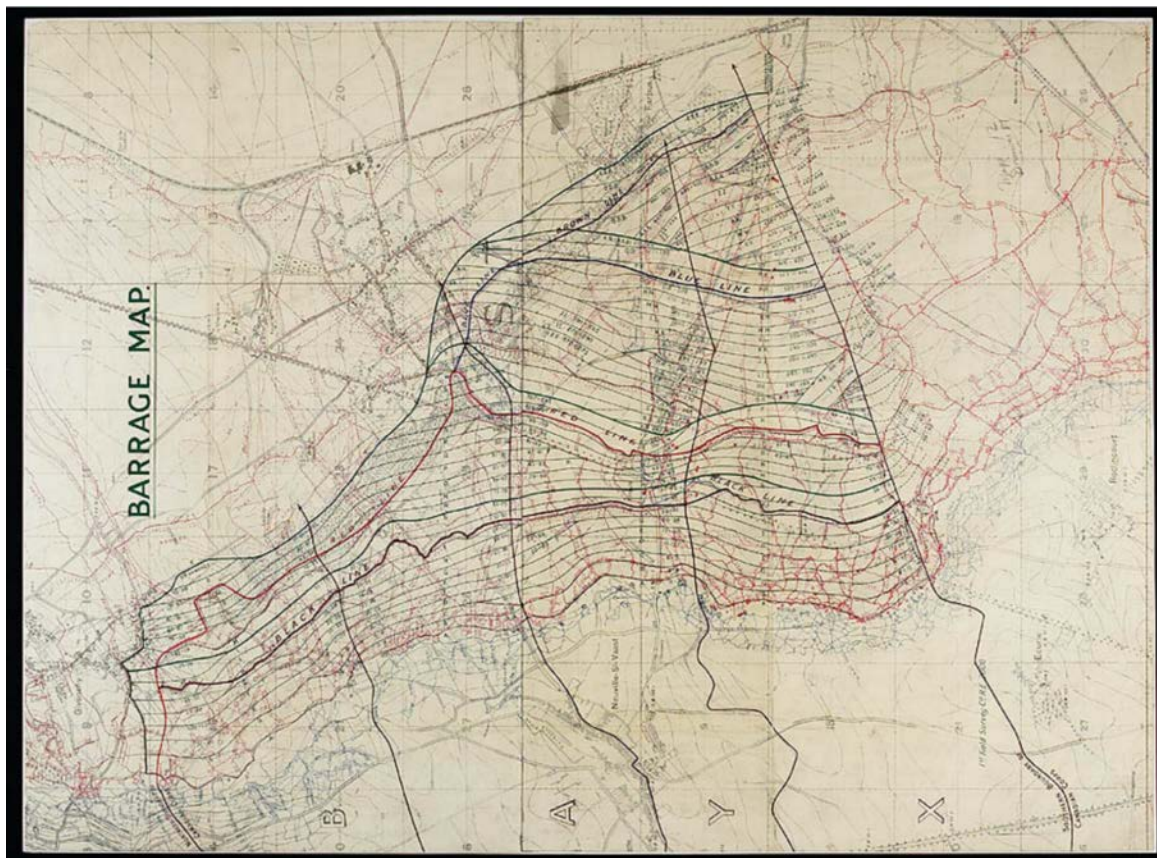


Figure A-13 Carte de barrage pour la bataille de la crête de Vimy

Remarque. Tiré de « Bibliothèque et Archives Canada », 2008, La crête de Vimy. Extrait le 29 janvier 2010 du site <http://www.collectionscanada.gc.ca/firstworldwar/025005-1300-f.html>

Le dernier facteur de succès concernait le renseignement. D'audacieux et parfois sanglants raids furent menés dans des zones inoccupées afin de se renseigner sur les positions ennemies. Des photographies aériennes furent prises à partir de ballons d'observation. L'escouade aérienne n° 16 aida aussi le commandant de la contrebatterie du Corps d'armée canadien et ses hommes à détruire 83 pour 100 de l'artillerie allemande avant même l'assaut principal.



Le saviez-vous?

Le lieutenant-colonel McNaughton a inventé une méthode pour trouver l'emplacement de l'artillerie allemande cachée par la crête en demandant aux personnes postées au front de consigner l'heure et la direction des éclairs et ont pu situer tous les canons allemands.



Se creuser les méninges n° 2 :

Quels ont été les quatre facteurs-clés de la victoire à la crête de Vimy?

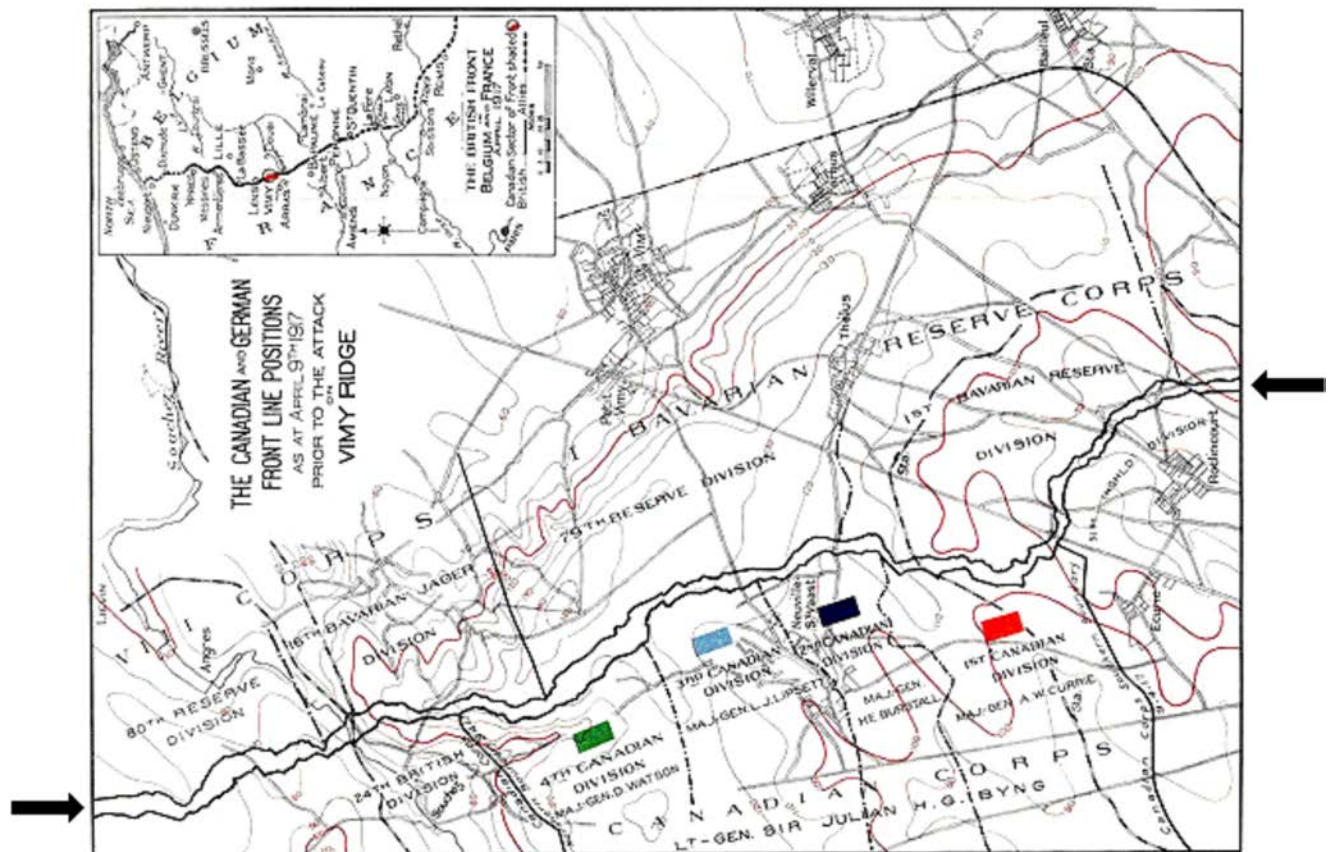


Figure A-14 Positions canadiennes et allemandes avant la bataille

Remarque. Tiré de « Wikimedia », 2010, *Defender and Attackers Vimy Ridge*. Extrait le 29 janvier 2010 du site http://en.wikipedia.org/wiki/File:Defender_and_Attackers_-_Vimy_Ridge.jpg



Comme le montre la figure A-14, les tranchées du front sont les deux lignes noires (comme l'indiquent les flèches sur les côtés gauche et droit de la carte), entre les unités canadiennes (au bas de la carte) et les unités allemandes (au-dessus des Canadiens sur la carte). Les forces allemandes qui faisaient face au corps canadien se composaient de la 1^{ère} Division de la réserve bavaroise et de la 79^e Division de la réserve du (1^{er}) Corps I de la réserve bavaroise et la 16^e Division Jager bavaroise du (8^e) Corps VIII.

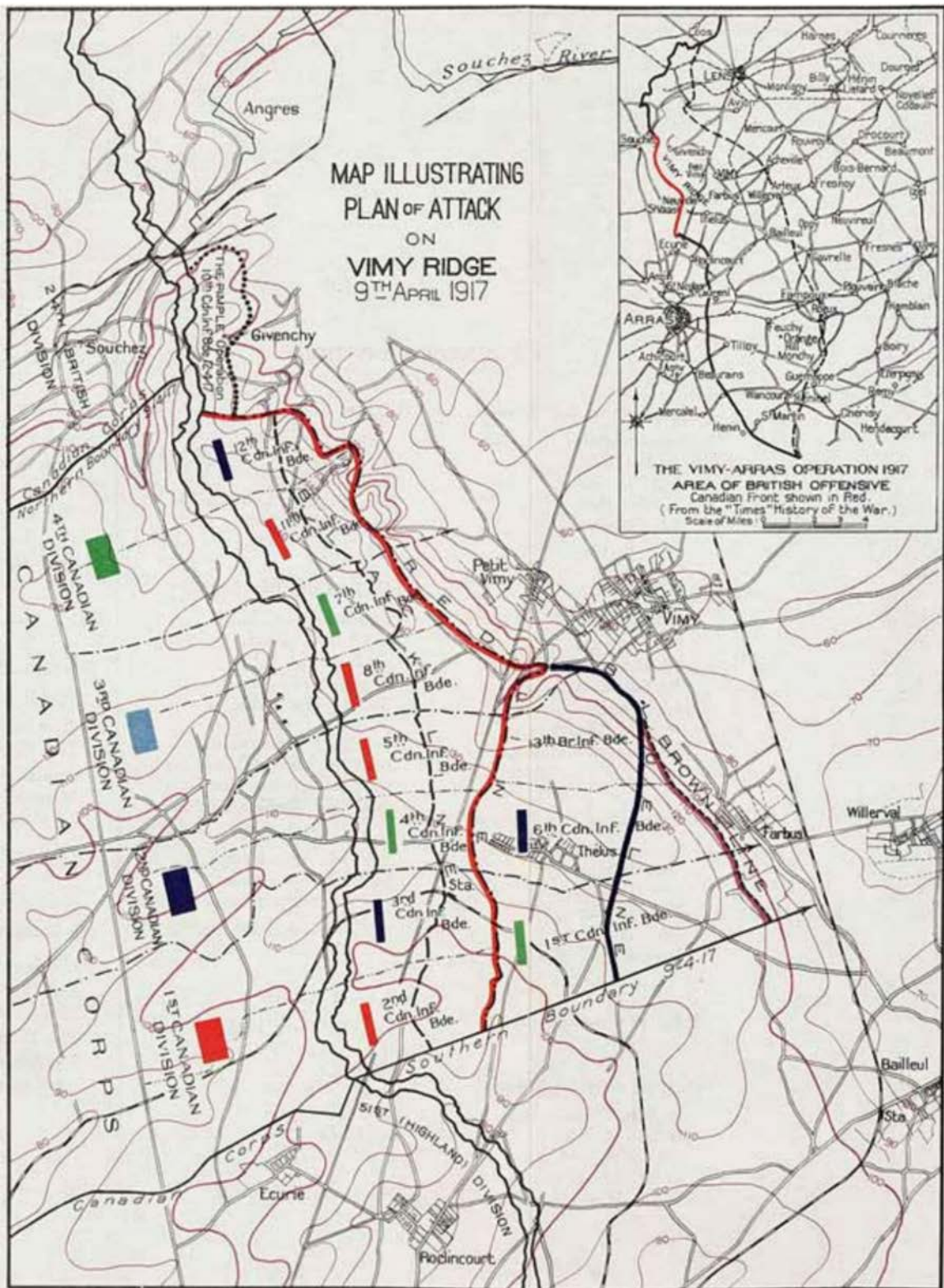


Figure A-15 Carte qui illustre le plan d'attaque sur la crête de Vimy

Remarque. Tiré de « Wikimedia », 2010, *Plan of Attack Vimy Ridge*. Extrait le 20 janvier 2010 du site http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/d3/Plan_of_Attack_Vimy_Ridge.jpg

L'assaut

Le lundi de Pâques, 9 avril 1917, à 4 h, toutes les unités prirent position pour l'attaque devant débiter à 5 h 30 précises. L'attaque commença alors qu'un grand vent du nord-ouest balayait la ligne de front ennemie de neige et de verglas, ce qui avantagea les Canadiens.

Succès : 1^{re} division (major-général Currie); 2^e division (major-général Burstall); 3^e division (major-général Lipsett)

Vers 6 h 15, les 1^{re} et 2^e divisions parvinrent à la ligne noire, malgré les ravages de mitrailleuses bien situées et souvent après de furieux combats corps à corps. Les 7^e et 8^e brigades de la 3^e division transmirent à 6 h 25 la nouvelle qu'elles avaient atteint, elles aussi, la ligne noire. Profitant d'une pause prévue de consolidation et alors que l'artillerie continuait de bombarder les nids de mitrailleuses et de canons ennemis, les compagnies à l'arrière des bataillons d'attaque des 1^{re} et 2^e divisions prirent le relais pour diriger l'assaut vers la ligne rouge, qu'elles atteignirent à 8 h. Une heure plus tard, la 3^e division, après une lutte sans merci, atteignit son deuxième et dernier objectif, la ligne rouge. À 14 h 40, les 1^{re} et 2^e brigades de réserve traversèrent la nouvelle ligne de front canadienne et enlevèrent la ligne brune. Les 1^{re}, 2^e et 3^e divisions atteignirent donc leurs objectifs tel que prévu.

Revers : 4^e division (major-général Watson); butte 145 et le succès; le « Bouton »

Les 11^e et 12^e brigades de la 4^e division canadienne ne réussirent pas à capturer leur objectif, la butte 145. Les 38^e, 72^e, 73^e et 78^e bataillons de la 12^e brigade essayèrent de lourdes pertes en essayant de maintenir leurs positions parce que la 11^e brigade avait été arrêtée dans sa lancée. Même si l'assaut initial du 102^e bataillon de cette 11^e brigade fut un succès, son bataillon d'appui, le 54^e, fut forcé de battre en retraite. Les bataillons sur le flanc sud de la 11^e brigade s'effondrèrent. Une section des tranchées ennemies qui avait survécu au tir d'artillerie canadien fit littéralement pleuvoir un enfer de feu sur le 87^e bataillon. La compagnie d'assaut de ce bataillon fut anéantie en six minutes et 60 pour 100 de ses hommes furent tués. Le 75^e bataillon, en position d'appui, dut battre en retraite.

Malgré les efforts concertés des 75^e, 85^e et 87^e bataillons de la 11^e brigade et des 46^e et 47^e bataillons de la 10^e brigade, la butte 145 n'avait toujours pas été prise à la fin de la journée du 9 avril. Avant la nuit, deux compagnies du 85^e bataillon avaient bien pris position au sommet, mais le flanc est de la butte demeurait aux mains de l'ennemi. C'est le lendemain après-midi que les 44^e et 50^e bataillons de la 10^e brigade délogèrent finalement les Allemands. Le jeudi 12 avril, en pleine tempête de neige, les 44^e, 46^e et 50^e bataillons (deux compagnies), avec le 47^e bataillon en réserve, capturèrent le « Bouton ». La bataille de la crête de Vimy était terminée. Les pertes canadiennes s'élevèrent à 10 602, dont 3 598 morts.

UTILISER LA TOPOGRAPHIE POUR ANALYSER LA BATAILLE DE LA CRÊTE DE VIMY

Comparez les cartes des figures A-14 et A-15 et votre nouvelle carte en relief. Puisque de nombreuses caractéristiques qui auraient pu guider les troupes à l'assaut ont été détruites par les années d'écaillage pour ne laisser qu'un paysage gris composé de boue et de trous de balles, les planificateurs de la bataille se sont servis des caractéristiques topographiques proéminentes à titre de guide pour orienter les troupes vers leur objectif.



Se creuser les méninges n° 3 :

En analysant vos cartes, quelles caractéristiques topographiques chaque brigade pourrait-elle utiliser comme balises?

Nota : Les unités sont énumérées du sud au nord.

1^{ère} Division :

2^e Brigade : _____

3^e Brigade : _____

1^{ère} Brigade : _____

2^e Division :

4^e Brigade : _____

5^e Brigade : _____

6^e Brigade : _____

13^e Brigade
(anglaise) : _____

3^e Division :

8^e Brigade : _____

7^e Brigade : _____

4^e Division :

11^e Brigade : _____

12^e Brigade : _____

10^e Brigade : _____

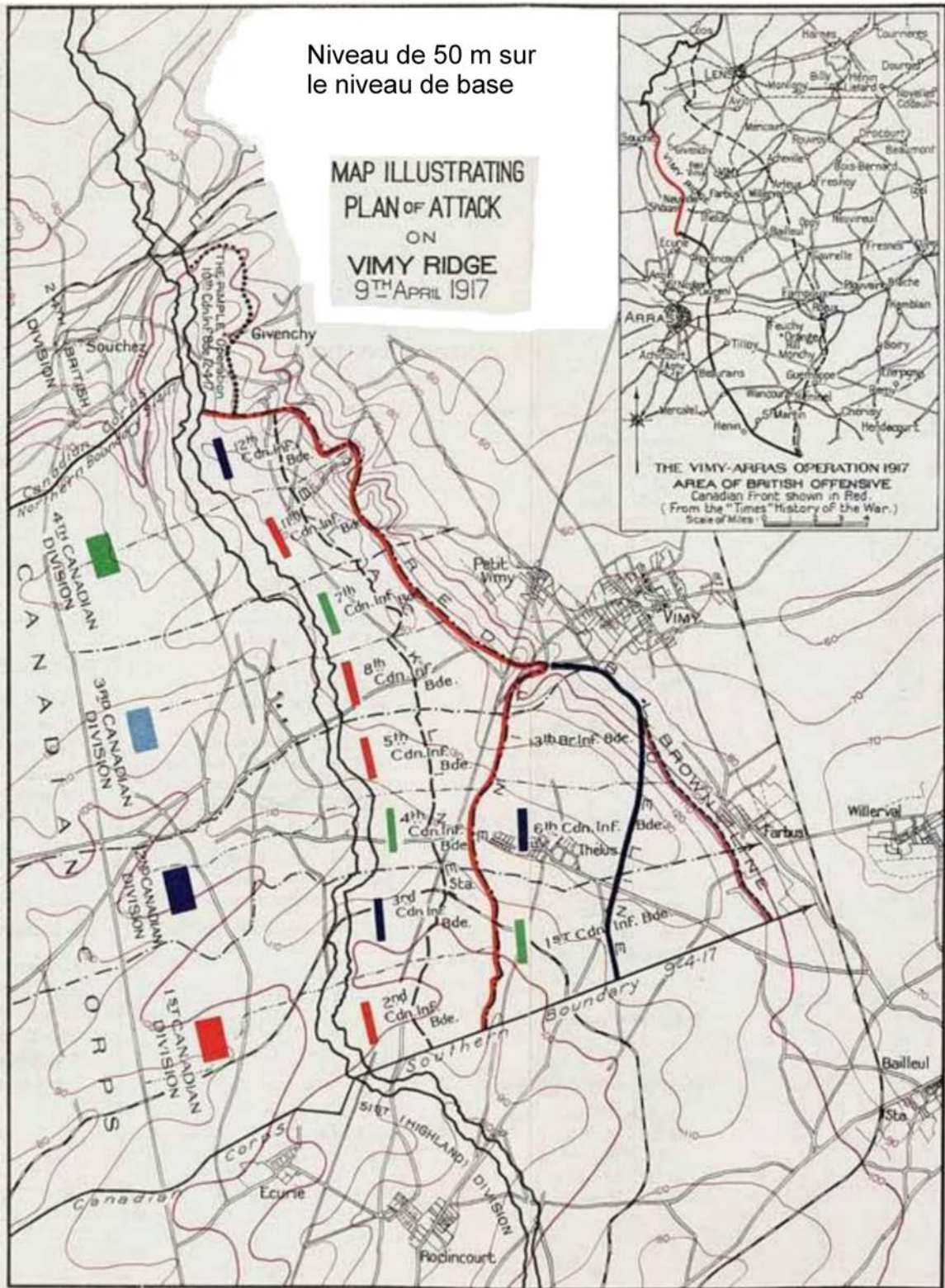


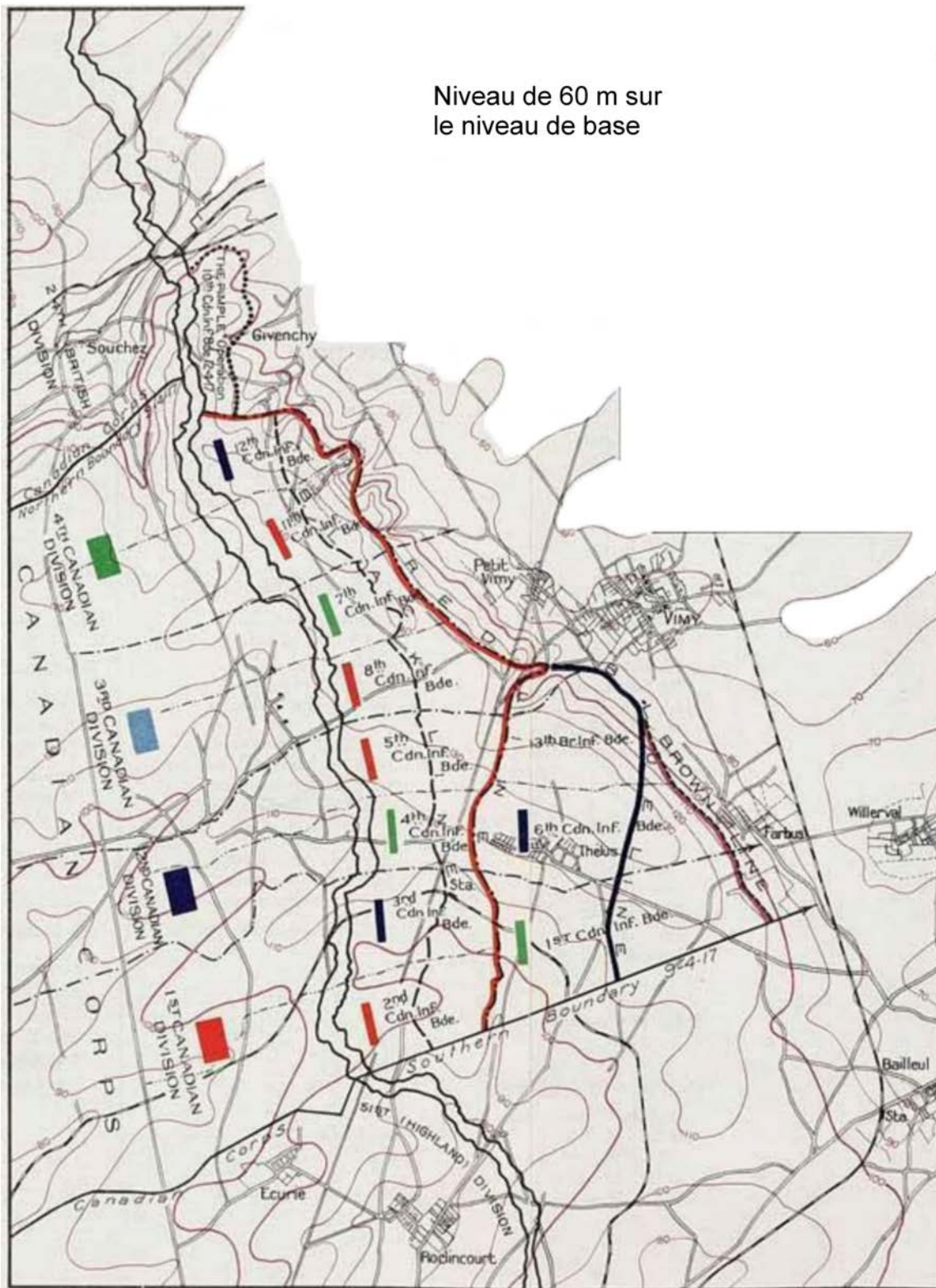
Se creuser les méninges n° 4 :

Une des tactiques allemandes contre l'attaque a été la contre-attaque, c'est-à-dire attaquer l'attaquant avant qu'il ne puisse renforcer sa position. Cependant, quelle caractéristique topographique faisait de cette option une mauvaise option si les Canadiens s'emparaient de la crête?

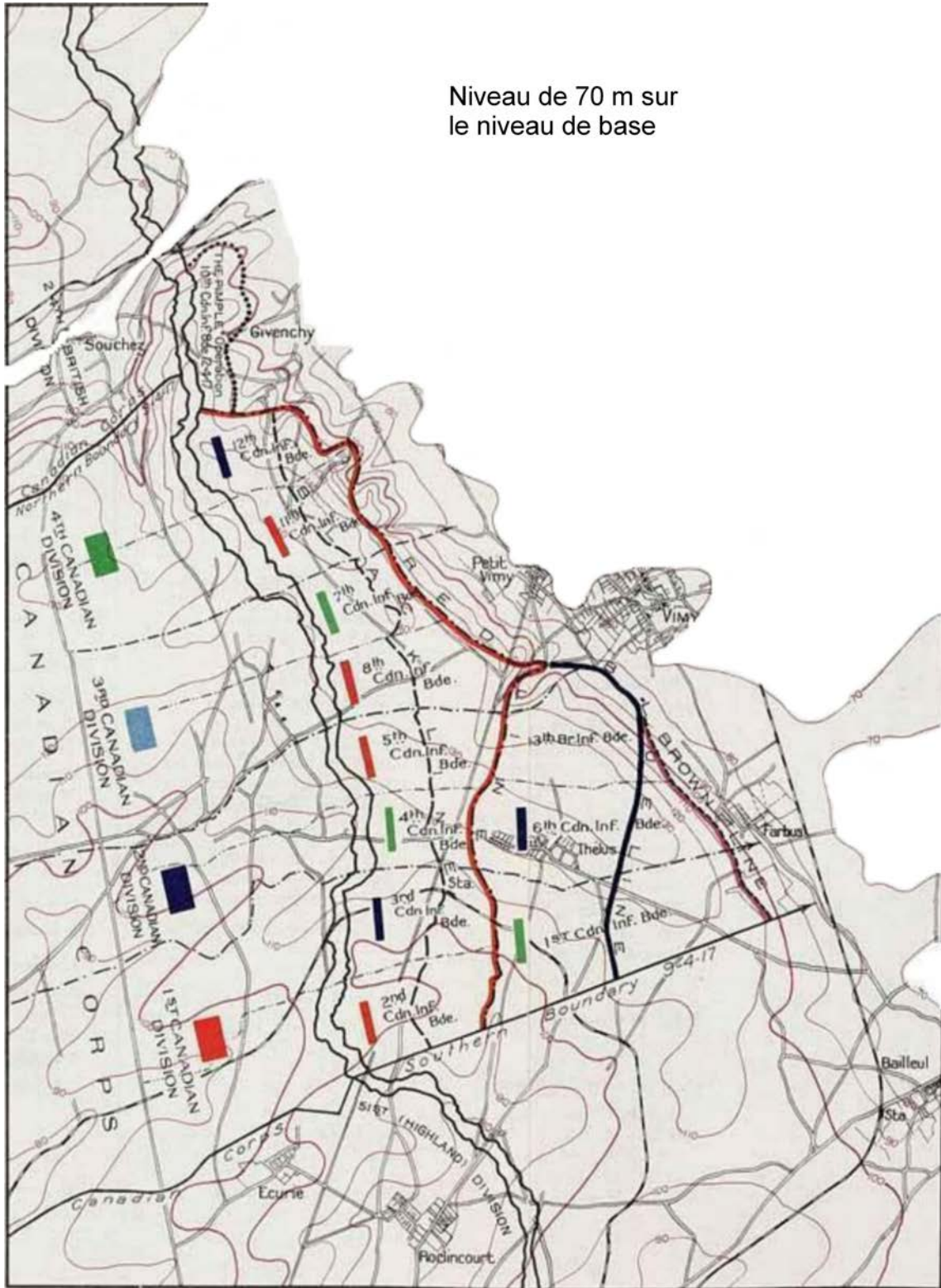


Félicitations, vous avez terminé votre trousse d'autoformation pour l'OCOM C522.01 (Analyser la topographie cartographique). Remettre la trousse terminée à l'officier d'instruction / officier du niveau qui inscrira que vous l'avez terminée dans votre journal de bord de cadet-maître.

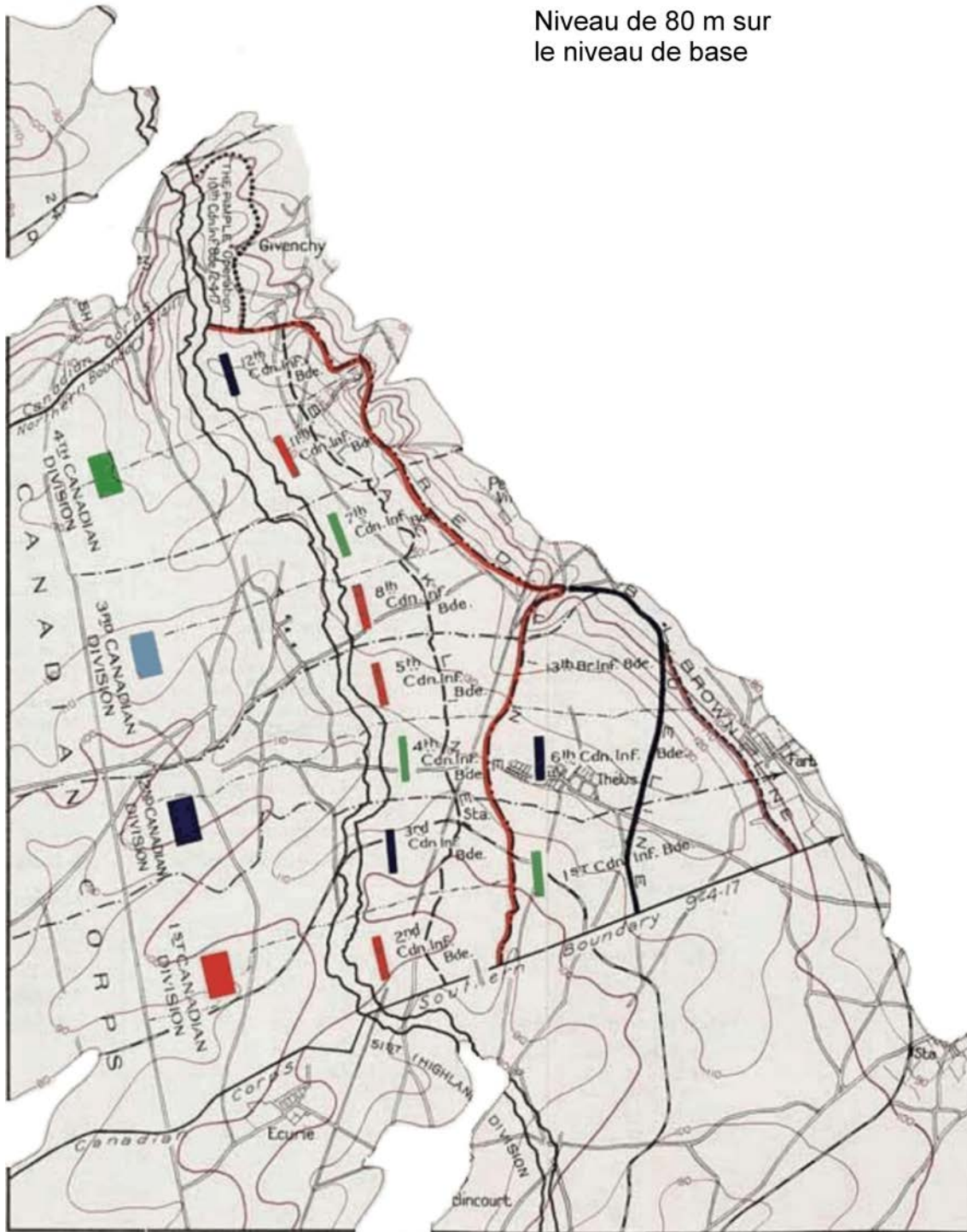


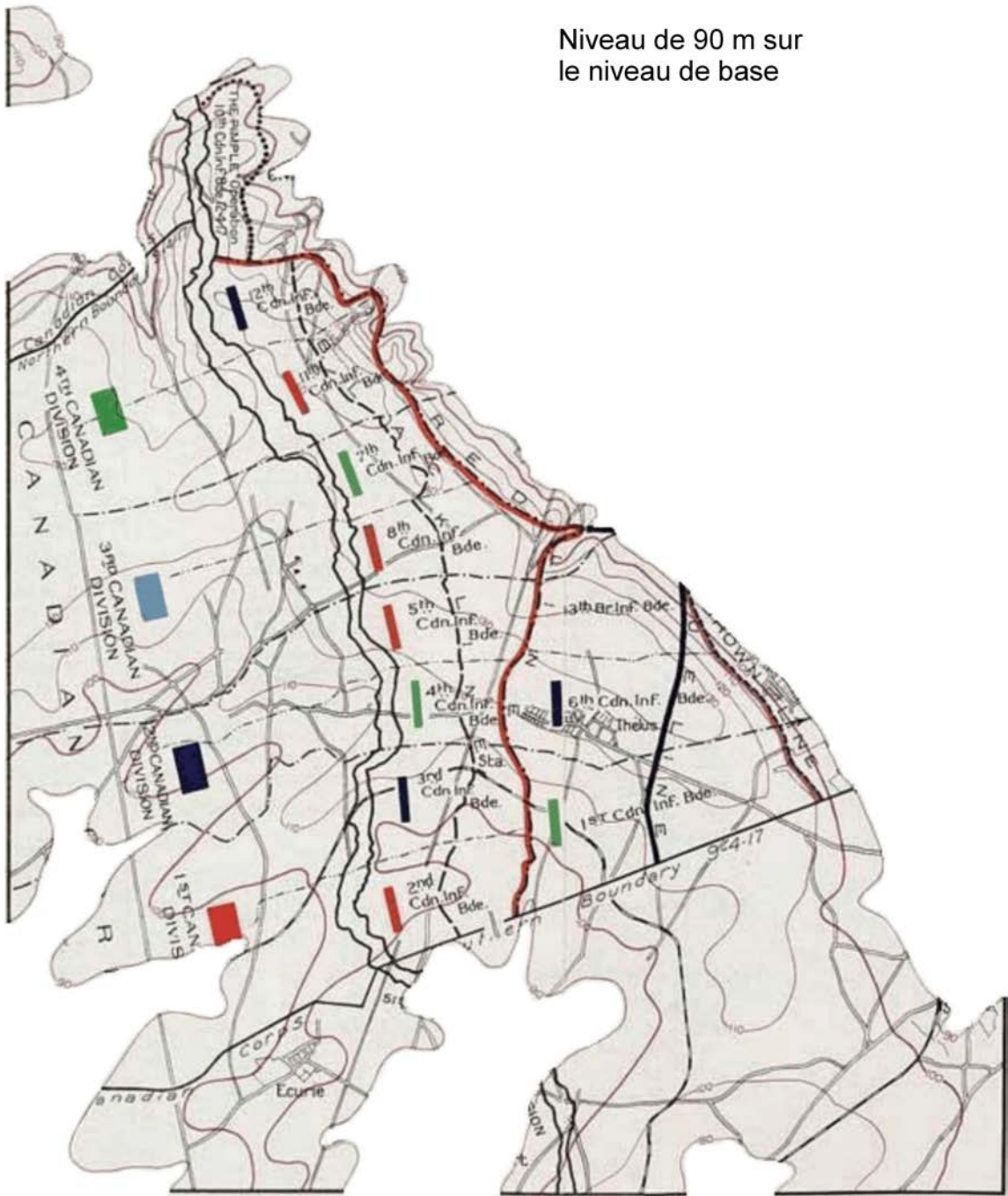


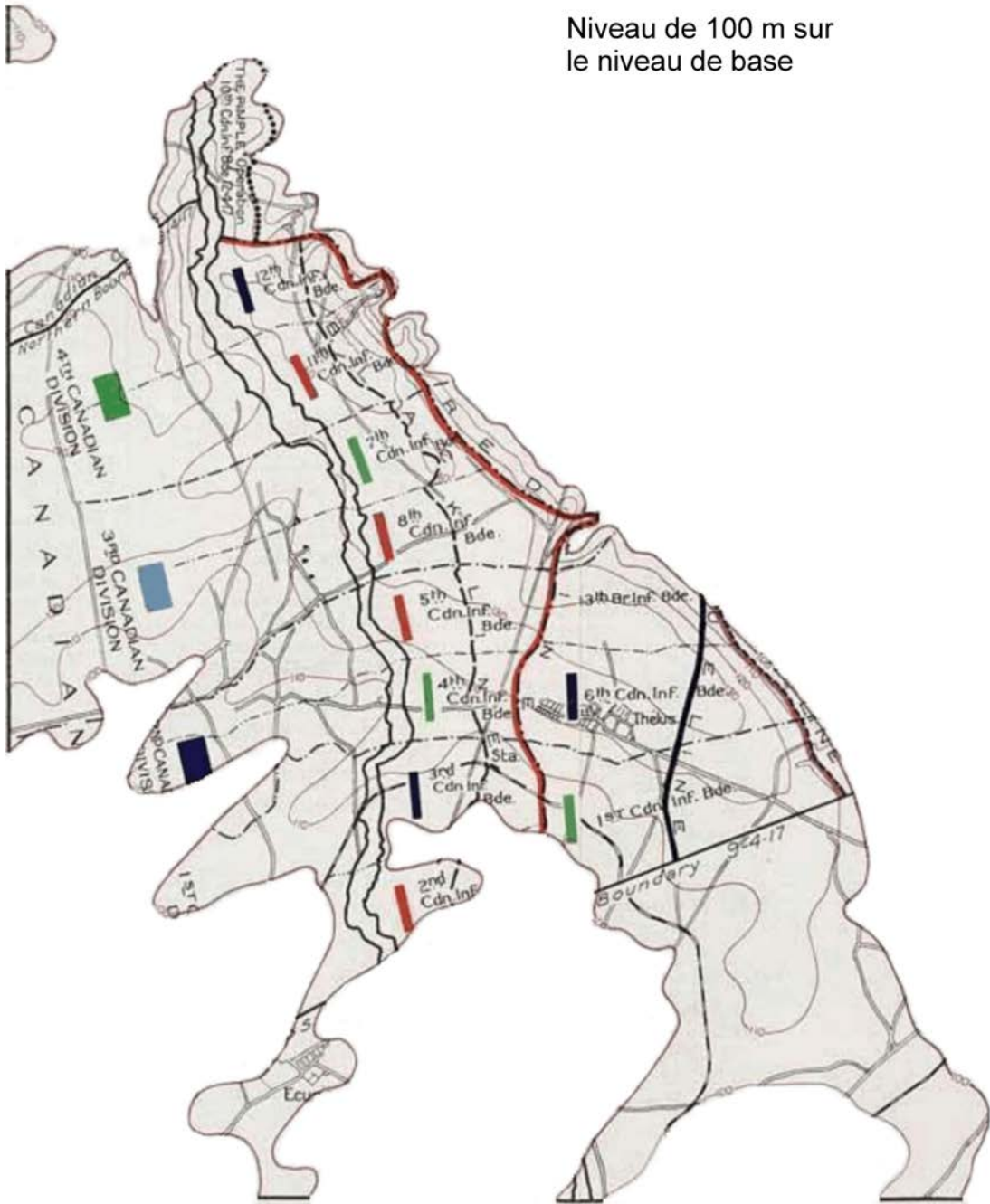
Niveau de 70 m sur
le niveau de base



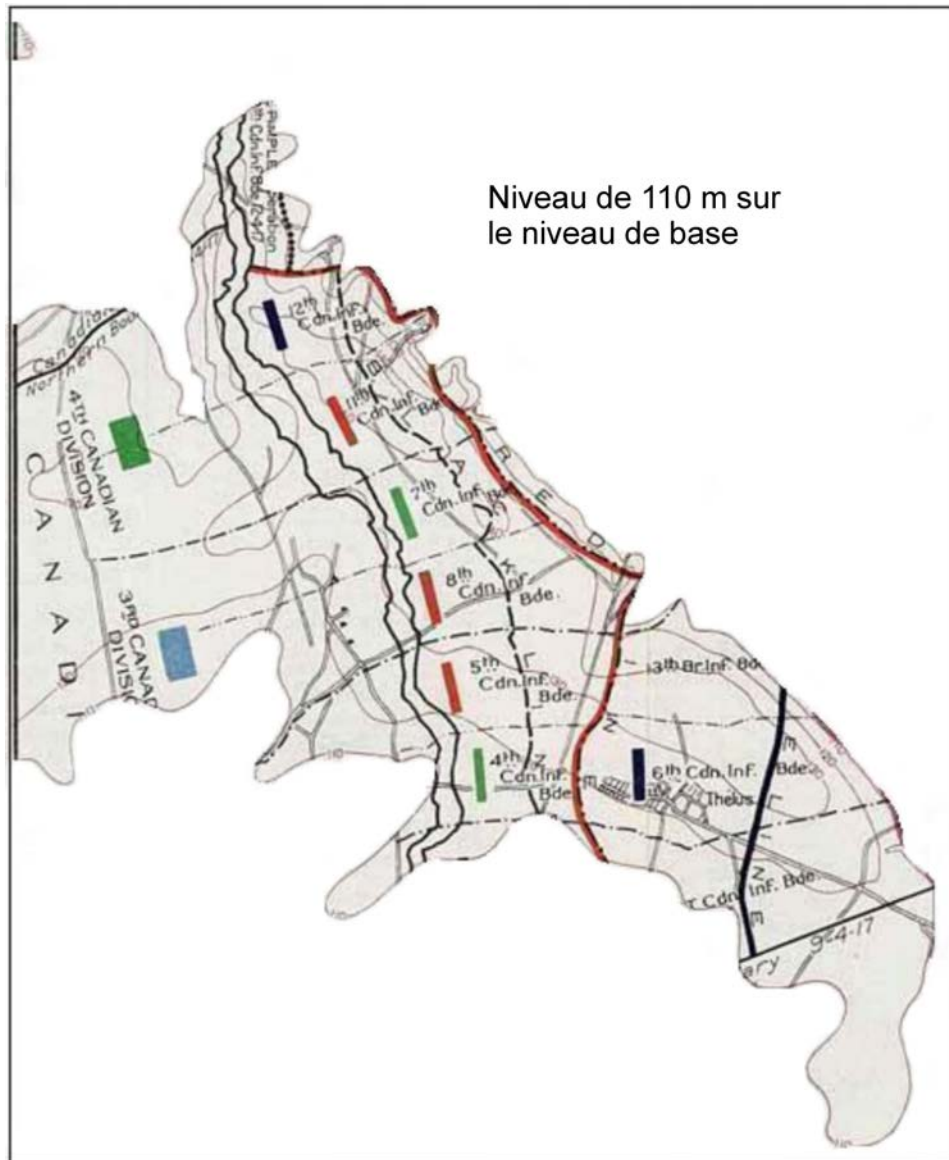
Niveau de 80 m sur
le niveau de base

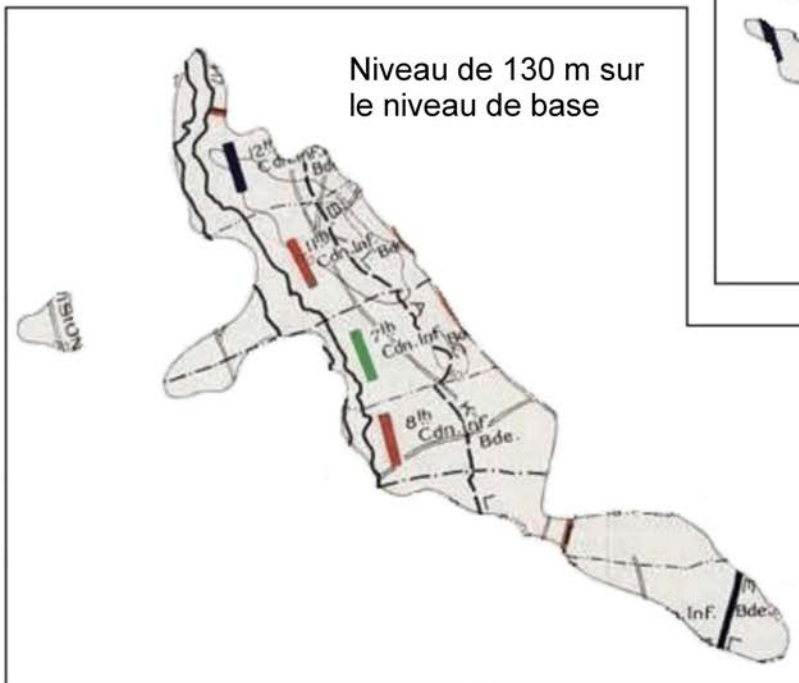
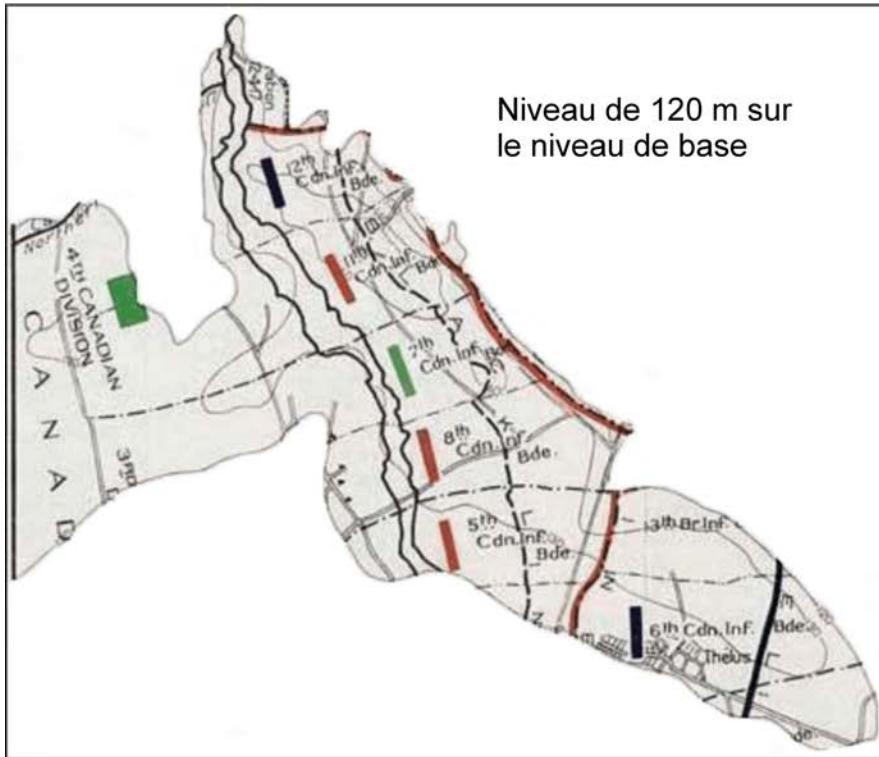






Niveau de 100 m sur
le niveau de base





CORRIGÉ DE L'ACTIVITÉ « SE CREUSER LES MÉNINGES »



Se creuser les méninges 1 :

Certaines références indiquent que le « Bouton » était le point le plus élevé sur la crête. Est-ce correct? Quelle était l'élévation du « Bouton »?



Incorrect. La butte 145 était le point le plus élevé sur la crête de Vimy. C'est où se trouve désormais le monument commémoratif canadien. Le « Bouton » était la butte 120 et donc sa hauteur était de 120 mètres.



Se creuser les méninges 2 :

Quels ont été les quatre facteurs-clés de la victoire à la crête de Vimy?



Artillerie

Horaires

Passages souterrains

Renseignement



Se creuser les méninges 3 :

En analysant vos cartes, quelles caractéristiques topographiques chaque brigade pourrait-elle utiliser comme balises?



Nota : Les unités sont énumérées du sud au nord.

1^{ère} Division :

2^e Brigade : Suivre le petit contrefort vers leur front, jusqu'au fond de l'enfoncement vers leur front.

3^e Brigade : Suivre la pente tout en conservant la pente convexe à l'extrémité sud de la crête vers leur front et la butte 135 à leur front gauche.

1^{ère} Brigade : Vers la pente convexe vers leur front en conservant Thélus, la butte 135 et la ville de Farbus à leur gauche.

2^e Division :

4^e Brigade : Vers la ville de Thélus.

5^e Brigade : Vers la crête vers leur front, puis rester à la droite de l'indentation.

6^e Brigade : De la ville de Thélus vers la butte 130, puis vers la ville de Farbus.

13^e Brigade (anglaise) : Depuis le petit rentrant vers leur gauche, par-dessus le sommet de la crête.

3^e Division :

8^e Brigade : Vers le petit rentrant tout juste au-delà du sommet de la crête.

7^e Brigade : Vers le petit enfoncement sur la droite de la butte 135 vers tout juste au-delà du sommet de la crête.

4^e Division :

11^e Brigade : Butte 145 vers tout juste au-delà du sommet de la crête.

12^e Brigade : La hauteur vers leur front vers la gauche de la butte 145 vers tout juste au-delà du sommet de la crête.

10^e Brigade : Le « Bouton » sur le contrefort à l'extrémité nord de la crête.



Se creuser les méninges 4 :

Une des tactiques allemandes contre l'attaque a été la contre-attaque, c'est-à-dire attaquer l'attaquant avant qu'il ne puisse renforcer sa position. Cependant, quelle caractéristique topographique faisait de cette option une mauvaise option si les Canadiens s'emparaient de la crête?

Le côté allemand de la crête était le côté abrupt, ce qui faisait d'une contre-attaque le long de la pente à pic une mauvaise option si la crête était défendue.



CADETS ROYAUX DE L'ARMÉE CANADIENNE

CADET-MAÎTRE

GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 1

OCOM C525.01 – EXAMINER LES ÉLÉMENTS DE LA GESTION DE LA SÉCURITÉ ET DES RISQUES

Durée totale :

90 min

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Les ressources nécessaires pour remplir cette trousse d'autoformation sont énumérées dans la description de leçon qui se trouve dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan du cadet-maître*, chapitre 4. Les utilisations particulières de ces ressources sont indiquées tout au long de la trousse d'autoformation, notamment à la section pour laquelle elles sont requises.

Les trousse d'autoformation sont conçues pour que le cadet les remplisse de façon indépendante. Davantage de renseignements sur les trousse d'autoformation se trouvent dans l'avant-propos et dans la préface.

Réviser le contenu de la leçon pour se familiariser avec la matière avant de l'enseigner.

Photocopier la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A pour chaque cadet.

Photocopier le corrigé de l'annexe B mais **ne pas** le remettre au cadet.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

S.O.

APPROCHE

L'autoformation a été choisie pour cette leçon parce qu'elle permet au cadet d'examiner avec plus de détail les éléments de la gestion de la sécurité et des risques à son propre rythme d'apprentissage. Le cadet est ainsi encouragé à devenir davantage autonome et indépendant, alors qu'il se concentre sur son propre apprentissage plutôt que sur l'apprentissage dirigé par l'instructeur.

INTRODUCTION

RÉVISION

S.O.

OBJECTIFS

À la fin de la présente leçon, le cadet doit avoir examiné les éléments de la gestion de la sécurité et des risques.

IMPORTANCE

Il est important que les cadets examinent les éléments de la gestion de la sécurité et des risques puisqu'il s'agit d'aspects importants pour les activités de leadership en plein air. À ce niveau, les cadets doivent comprendre que le risque doit être géré afin d'offrir aux participants des activités en plein air un environnement sécuritaire et stimulant.

INSTRUCTIONS DE LA TROUSSE D'AUTOFORMATION

OBJECTIFS

L'objectif de cette trousse d'autoformation est de demander aux cadets d'examiner les éléments de gestion de la sécurité et des risques.

RESSOURCES

- la trousse d'autoformation, et
- des stylos et des crayons.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Permettre au cadet de travailler dans une classe ou un secteur d'entraînement approprié pour compléter la trousse d'autoformation.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Remettre au cadet une copie de la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A, un stylo ou un crayon.
2. Allouer 90 minutes au cadet pour remplir la trousse d'autoformation.
3. Fournir de l'aide au cadet au besoin.
4. Ramasser la trousse d'autoformation lorsque le cadet a terminé.
5. Corriger la trousse d'autoformation à l'aide du corrigé de la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe B.
6. Donner de la rétroaction au cadet et indiquer s'il a ou non réalisé l'objectif de compétence (OCOM).
7. Remettre la trousse d'autoformation complétée au cadet à titre de référence.
8. Inscrire le résultat dans le carnet du cadet dans le dossier de formation des cadets.

MESURES DE SÉCURITÉ

S.O.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON

La réalisation de la trousse d'autoformation par les cadets servira de confirmation de l'apprentissage de cette leçon.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

S.O.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

S.O.

OBSERVATIONS FINALES

La gestion de la sécurité et des risques représente un aspect important des activités en plein air. La prévention des accidents, la reconnaissance des dangers et la reconnaissance de l'importance du plan de gestion des risques comme partie intégrante du programme de plein air des cadets de l'Armée permettent aux cadets seniors de mieux apprécier les éléments de gestion de la sécurité et des risques.

COMMENTAIRES/REMARQUES À L'INSTRUCTEUR

S.O.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

A1-010 A-CR-CCP-030/PT-001 Directeur - Cadets 4. (2008) *Ordonnances de sécurité nautique*. Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

A2-001 A-CR-CCP-951/PT-002 Directeur – Cadets 3 (2006). *Cadets royaux de l'Armée du Canada – Normes de sécurité de l'entraînement par l'aventure*. Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

C2-034 ISBN 978-0-7360-5250-4 Priest, S., & Gass, M. (2005). *Effective leadership in adventure programming* (2^e éd.). Windsor, Ontario, Human Kinetics Publishing Inc.

C2-152 ISBN 1-898555-09-5 Ogilvie, K. (1993). *Leading and managing groups in the outdoors : Nouvelle édition révisée*. Cumbria, Angleterre, The Institute for Outdoor Learning.

C2-250 Leemon, D., & Schimelpfenig, T. (2005). *Risk management for outdoor leaders: A practical guide for managing risk through leadership*. Lander, Wyoming, National Outdoor Leadership School.

C2-257 ISBN 0-87322-944-4 Dougherty, N. J. (1998). *Outdoor recreation safety*. Champaign, Illinois, Human Kinetics.

C2-268 Centre for Curriculum, Transfer and Technology & BC Adventure Tourism Programs Articulation Committee. (2003). *Risk management for outdoor programs: A handbook for administrators and instructors*. Colombie-Britannique : Naomi Cloutier, Bhudak Consultants Ltd.

Gestion de la sécurité et des risques

SECTION 1 : ACCIDENTS ET SÉCURITÉ

Théorie des accidents
Classification des dangers
Analyse des dangers
Catégories généralisées et spécialisées de contrôles de sécurité
Compétences de gestion des risques

SECTION 2 : COMPORTEMENT ET ATTITUDE POUR LA GESTION DES RISQUES

Facteurs humains négatifs
Facteurs humains positifs

SECTION 3 : PLAN DE GESTION DES RISQUES

SECTION 1 ACCIDENTS ET SÉCURITÉ

Le temps avait commencé à se détériorer rapidement. Le vent soufflait du grésil à l'horizontal, les membres du groupe étaient trempés et tremblaient dans leur chandail de coton tandis que le leader pressait le pas. Le camp de base n'était qu'à quelques kilomètres, et même s'ils étaient fatigués, les membres du groupe croyaient pouvoir s'y rendre. De plus, le camp aurait préparé un repas chaud et des sacs de couchage secs nous y attendraient afin que nous nous reposions. Tandis que le ciel s'assombrissait, les membres du groupe ont fouillé dans le seul sac à dos d'une journée qu'ils avaient apporté (à ce qui devait être une courte randonnée) et ont trouvé une lampe de poche. Tandis que le faisceau éclairait faiblement leur chemin sur le sentier étroit, les membres sont arrivés au camp, après avoir trébuché et souvent être tombés. Ce n'est qu'après que plusieurs membres de l'équipe ont été traités pour hypothermie que le leader a remarqué qu'un membre manquait : il s'était perdu sur le sentier!

LE RISQUE EST ESSENTIEL...

Les activités d'aventure comprennent des risques, tout comme n'importe quel aspect dans une vie! Le danger augmente le risque et le risque est l'un des éléments indispensables qui rendent les activités d'aventure si prisées et fructueuses. L'équilibre entre la quantité de risque et l'activité d'aventure représente un paradoxe central pour les chefs d'activités de plein air (CAPA) : trop de risques rendraient l'expérience trop dangereuse, tandis qu'un trop peu de risques enlèveraient le sens de l'aventure à l'activité.

Le grand public considère les activités d'aventure comme dangereuses, même lorsqu'on respecte les procédures de sécurité pertinentes, et ce généralement parce qu'il a de la difficulté à faire la différence entre le risque réel et le risque perçu. Par exemple, une étude a démontré que les activités d'aventure en plein air étaient environ 18 fois moins susceptibles de résulter en des blessures que les pratiques de football scolaire ou de meneuse de claque et qu'elles étaient responsables de la moitié moins des décès qui résultent des accidents de véhicules motorisés chez les 15 à 19 ans.

Ces statistiques ne signifient pas que les CAPA doivent être moins vigilants lorsqu'ils dirigent des activités d'aventure. Il est essentiel que les CAPA réduisent les risques et les blessures tout en conservant la valeur de l'expérience d'aventure.

Risque. Le risque est la possibilité qu'un danger, une perte, une blessure ou une autre conséquence adverse survienne.

Gestion du risque. Fait référence à toutes les procédures mises en place pour réduire la possibilité d'accidents.

Incidents ou quasi-accidents. Situations imprévues qui ne se transforment pas en situations urgentes.

Accidents. Situations inattendues qui provoquent une blessure ou une perte. Ces pertes peuvent être **physiques** (p. ex., fracture ou décès), **sociales** (p. ex., embarras devant ses pairs), **émotives** (p. ex., crainte d'une situation) ou **financières** (p. ex., perte d'équipement).



Connaissez-vous quelqu'un qui a subi un accident? De quel type de perte cette personne a-t-elle souffert?

Une des premières étapes à suivre pour mettre en œuvre la gestion des risques est de comprendre comment surviennent les accidents pendant les activités d'expédition et comment ils peuvent être minimisés.

THÉORIE DES ACCIDENTS

Il existe des facteurs de risque qui contribuent à la possibilité d'incidents. Plus les facteurs de risques présents sont importants, plus il existe de chance qu'il survienne un incident. Les accidents les plus graves sont le résultat d'une combinaison de facteurs de risques et non d'un seul facteur. Évidemment, un incident peut provoquer un accident, mais en général, il s'agit d'une interaction des trois sources qui provoque les accidents.

Ces facteurs de risques sont classés en trois catégories :

1. environnement,
2. personnes, et
3. équipement.

Prenons par exemple le transport. Parmi les conditions environnementales possiblement dangereuses, on trouve une route glacée la nuit. La fourgonnette de 15 passagers chargée à bloc, avec un porte-bagages sur le toit et une remorque pleine d'équipement représenterait le facteur de risque équipement. Les gestes non sécuritaires posés par les passagers pourraient être le fait qu'ils ne portent pas leur ceinture de sécurité et qu'ils distraient le chauffeur. Parmi les erreurs non sécuritaires commises par le leader, notons la conduite d'une fourgonnette avec peu d'expérience, la conduite trop rapide et la conduite en étant fatigué. Vous pouvez voir comment ces facteurs pourraient provoquer un accident, mais la chance d'un accident diminue si ces facteurs sont réduits ou éliminés.



Pouvez-vous énumérer d'autres facteurs de risque environnemental?
(pensez à diverses situations à l'extérieur)



Pouvez-vous énumérer d'autres facteurs de risque de la part des participants ou du leader?
(pensez à diverses situations à l'extérieur)



Pouvez-vous énumérer d'autres facteurs de risque connexes à l'équipement?
(pensez à diverses situations à l'extérieur)

Voici une liste de facteurs de risques dans la catégorie « environnement » :

- altitude
- animaux, insectes
- pièges pour animaux
- avalanche
- eau froide
- courant, marées
- neige ou eau profonde
- arbres tombés
- maladie
- éclairs
- pierres ou rochers
- eaux vives
- réchauds et feux
- courant des rivières
- véhicules
- visibilité
- conditions météorologiques
- terrain accidenté, mouillé ou glissant

Voici une liste de facteurs de risques dans la catégorie « personnes » (participants ou leaders) :

- hypothèses
- attitude envers les risques
- imprudence
- déni
- distraction
- dépassement des capacités
- non-respect des instructions
- fatigue
- santé
- manque de connaissances et d'habiletés
- manque d'expérience
- confiance excessive
- influence des pairs
- erreurs de planification
- mauvaise communication
- mauvaise décision ou indécision
- mauvaise hygiène
- mauvais leadership
- empressement à respecter un horaire
- eau chaude renversée
- feu de réchaud
- inconscience des dangers
- horaire non réaliste
- vitesse non sécuritaire (trop rapide ou trop lente)

Voici une liste de facteurs de risques dans la catégorie « équipement » :

- pertinence de l'équipement (équipement approuvé, communication de travail)
- matériel de communication inadéquat
- équipement inadéquat (p. ex., vêtements ou abri)
- ne pas porter d'équipement de sécurité (p. ex., sifflet)



Connaissez-vous des situations où vous avez fait face à des facteurs de risques?
Quel a été le dénouement de la situation? Comment aurait-il pu en être autrement?

CLASSIFICATION DES DANGERS

On peut classer les dangers dans les catégories périls ou risques. Les **périls** sont la source de blessures ou la cause de perte, comme un éclair. Les **risques** sont des conditions qui accentuent la chance d'une blessure ou d'une perte, comme une tempête.

La présence d'un danger, qu'il s'agisse d'un péril ou d'un risque, provoque le risque. Par exemple, le risque d'électrocution (accident) est créé par deux dangers : une tempête (risque) qui augmente la probabilité que des éclairs (péril) frappent une personne.

En faisant la différence entre les périls et les risques et en les identifiant sur le terrain, vous pourriez réduire la chance que votre groupe fasse face à des risques indésirables.



Se creuser les méninges n° 1 :

Les crevasses (fissures dans la glace) et les séracs (tours de glace qui se déplacent avec un glacier) sont des périls évidents pour les alpinistes. Vous pouvez les éviter en contournant la section du glacier où ils sont le plus présents. Mais lorsque le parcours passe par un endroit de la sorte, quels sont les autres facteurs à considérer pour que votre parcours soit plus sécuritaire? (Indice : Pensez aux risques de danger possibles.)

ANALYSE DES DANGERS

Une façon de réduire la chance d'accident ou de minimiser la conséquence d'un accident à des niveaux acceptable ou réchappable consiste à suivre la procédure à 10 étapes de l'analyse des dangers :

1. **Planifier.** Admettez que cela peut vous arriver. Soyez prêt à composer avec n'importe quoi ou presque qui pourrait se produire et restez humble comme leader. Sachez ce que vous ferez pour chaque accident possible *avant* qu'il ne se produise.



« Si vous croyez que vous avez pensé à tout, il existe toujours quelque chose pour vous prouver le contraire. »

Leading and managing groups in the outdoors (2005)

2. **Cherchez s'il existe des situations et des conditions dangereuses.** Soyez toujours à l'affût des dangers et restez vigilant dans toutes les situations. Imaginez ce qui pourrait se produire à tout moment. Vous pourrez souvent y arriver en gardant l'œil ouvert à l'affût de toute circonstance douteuse et en étant toujours prêt à vous demander « et si... »? Quand de nombreux dangers sont présents, soyez davantage alerte et prudent.



Réalisez-vous jusqu'à quel point vous devez rester vigilant pendant :

- un exercice d'entraînement en campagne?
- une soirée sportive?
- une séance d'instruction régulière?
- un événement de service communautaire?

3. **Signalez les dangers potentiels.** Assurez-vous d'identifier les dangers et portez-les à l'attention des gens. Par exemple, si vous remarquez des planchers mouillés et glissants, le fait d'en avertir les gens peut réduire la possibilité d'accidents parce que la reconnaissance de la possibilité d'un accident est souvent suffisante pour modifier le comportement.



Quels sont certains des dangers potentiels que vous avez remarqués pendant...

- des exercices d'entraînement en campagne?

- des événements sportifs?

- de l'instruction en tir de précision?

- de l'instruction régulière?



À la question précédente, avez-vous tenu compte (cette liste n'est pas exhaustive) :

- de l'équipement?
- des gestes des cadets?
- du niveau de compétence des cadets?
- des habiletés des cadets?
- des habiletés des leaders?
- de l'emplacement?
- des conditions météorologiques?

4. **Quand cela est approprié, éliminez les éléments qui contribuent aux situations dangereuses.** Si attirer l'attention au danger ne règle pas la situation, l'élimination du danger le fera peut-être. Vous ne devez pas oublier que l'élimination du danger ne doit pas augmenter le risque du danger ou d'un autre danger de se produire. Par exemple, si vous retirez une roche et que cela crée une avalanche de nombreuses roches, ou si vous lancez la roche sans porter attention et qu'elle frappe quelqu'un à la tête, l'élimination de la roche ne constituait alors probablement pas la meilleure solution. Vous croyez peut-être que les gestes d'un cadet sont dangereux et que de retirer le cadet du groupe pourrait être la meilleure solution, pourvu que cela ne mette pas davantage le groupe ou le cadet en danger.
5. **Évitez les situations dangereuses.** Si vous ne pouvez pas éliminer le danger, tentez de l'éviter. Cela pourrait prendre plusieurs formes, comme l'emprunt d'un parcours différent, l'adoption d'un nouveau plan ou même l'interruption d'une activité. Il est occasionnellement nécessaire et parfois désirable de faire face à des dangers de façon intentionnelle. Par exemple, les chamailleries avec de l'eau qui aident les personnes à se rafraîchir par une journée chaude pendant une excursion en rivière sont une bonne chose. Le danger du chaud soleil aide les personnes à se réchauffer par une journée froide hivernale. Ces dangers potentiels peuvent être positifs, pourvu que vous y fassiez face de façon sécuritaire. Pour l'exemple de la rivière, les participants devraient disposer de vêtements de flottaison individuels (V.F.I.) et avoir de l'écran solaire à portée de la main s'ils font face à une exposition au soleil.



« Si une personne doit sauter par-dessus un ruisseau et qu'elle en connaît la largeur, elle ne sautera pas. Si elle n'en connaît pas la largeur, elle sautera et six fois sur dix, elle se rendra de l'autre côté. »

- Proverbe perse

6. **Déterminez et classifiez les situations dangereuses.** Si le danger ne peut être éliminé ou évité, il faut alors classifier le danger dans la catégorie péril (source de perte) ou risque (condition qui influence la probabilité de perte). En étant capable de classifier les dangers, vous ne devriez faire face aux périls que quand les risques sont au minimum, ce qui réduit ainsi le risque d'accident. Par exemple, si vous vous déplacez dans un secteur de chute de glace, vous devriez déterminer que le soleil est un risque de danger qui accentue le risque de chute de glace et prendre vos décisions en vous basant sur ce renseignement.
7. **Évaluez le risque et classifiez de nouveau le danger.** Si vous ne pouvez pas éviter le danger, évaluez alors le risque d'un accident potentiel. Reclassifiez le danger dans la catégorie environnementale (basé sur l'entourage) ou humaine (basé sur le groupe). Cela vous permet de reconnaître la possibilité que les deux se produisent en même temps et donc le potentiel de l'accident.

8. **Estimez les pertes potentielles.** Essayez de reconnaître les dangers de la situation et rassembler vos forces pour continuer. Évaluez ensuite la possibilité d'un accident. N'oubliez pas que certains dangers ne se combinent pas. Par exemple, la perte de poteaux de tente et une journée ensoleillée au milieu de l'été ne se combinent pas. Dans d'autres cas, les dangers ne peuvent faire autrement que de se combiner. Par exemple, un skieur sans expérience et un flanc de montagne accidenté peuvent représenter un accident en devenir.
9. **Réduisez les pertes.** Si un accident est possible, mais pas absolument certain, choisissez alors un plan d'actions pour lequel le résultat de l'accident est plus susceptible d'être acceptable et réparable. Si cela signifie de laisser derrière l'équipement de protection d'alpinisme et les cordes d'alpinisme pour éviter une tempête en montagne qui pourrait mettre la vie en danger, laissez alors l'équipement derrière vous et récupérez-le plus tard ou acceptez simplement que les pertes associées à l'équipement ne sont que financières et de moindre valeur que des vies humaines.
10. **Portez le jugement approprié.** Si vous subissez une perte à la suite d'un accident (par exemple, une blessure), apportez les ajustements nécessaires (p. ex., évacuation). Rappelez-vous qu'à l'étape 1, vous auriez dû déterminer les plans d'action ou les mesures possibles. Après avoir utilisé ces mesures, procédez avec soin, tout en cherchant à déterminer tout nouveau danger qui pourrait survenir et se combiner avec des dangers existants.



Se creuser les méninges n° 2 :

Décrivez les trois catégories de facteurs qui peuvent contribuer aux accidents.



Se creuser les méninges n° 3 :

Expliquez la différence entre les risques et les périls.

CATÉGORIES GÉNÉRALISÉES ET SPÉCIALISÉES DE CONTRÔLES DE SÉCURITÉ

Il n'existe aucune façon d'éviter complètement les risques en plein air. L'environnement de plein air comporte de nombreux risques naturels que nous devons respecter. Et souvent ces risques sont hors du contrôle du participant. Cependant, avec les risques naturels on trouve des risques plus contrôlables associés au mauvais jugement, à l'incapacité physique et mentale d'effectuer l'activité, aux compétences inadéquates du participant et du leader, au mauvais équipement et ainsi de suite.

Il incombe au participant de s'adapter à l'équipement et à l'environnement pour réaliser ses objectifs.

Le participant responsable doit tenir compte de quatre **catégories générales de contrôles de sécurité** :

CATÉGORIE	DÉFINITION
Planification	Visionner les tâches que vous souhaitez exécuter en plein air, les risques de ces tâches et les mesures qui vous aideront à mieux contrôler ces risques.
Instruction	L'effort que vous faites pour préparer votre corps pour l'environnement et l'activité nécessaire pour réaliser les tâches pendant que vous participez dans cet environnement.
Exercice	Les efforts que vous déployez pour acquérir des compétences pour exécuter efficacement ces tâches.
Adaptation	Penser à « et si », en tenant compte de plan d'urgence, puis se servir de l'expérience acquise.



Connaissez-vous un incident qui est survenu et pour lequel vous pourriez supposer qu'un de ces contrôles de sécurité ou plus ont été omis?

Aucun de ces quatre contrôles n'est accessoire aux autres, mais le dernier, l'adaptation, détermine principalement le résultat de l'activité de plein air. Un des aspects attirants du plein air est que l'on s'attend à quelque chose de nouveau, sans savoir particulièrement de quoi il s'agit.

Les personnes qui cherchent à éliminer les risques non nécessaires en plein air doivent tenir compte de cinq **catégories spécialisées de contrôles de sécurité** :

CATEGORIE	DÉFINITION
Équipement	La sélection, l'ajustement, la pratique à utiliser et l'entretien de l'équipement recommandé pour les tâches de votre expérience en plein air.
Instruction	L'exposition à la conformité et sa démonstration avec les conseils d'un expert en la matière pour les tâches que vous choisissez.
Installation	La sélection de l'environnement de plein air où vous pouvez effectuer les tâches souhaitées avec compréhension et confiance raisonnables.
Soins médicaux	Une conscience fonctionnelle des ressources de premiers soins, d'évacuation d'urgence et de soins médicaux pour les blessures et les maladies que l'on peut subir en plein air.
Le travail d'équipe	Se fier à la coordination avec tous les autres membres qui partagent vos intentions de tirer profit de la participation au plein air et d'en contrôler les risques.



Pensez à toute l'instruction que vous avez reçue comme cadet. En quoi cette instruction se compare-t-elle à ces catégories de contrôles de sécurité? Quels contrôles de sécurité souhaitez-vous avoir développés davantage?

Pensez à comment vous pourriez faire en sorte que vos subalternes développent chacune de ces compétences.



En ne perdant pas de vue l'instruction d'expédition, selon vous, quelle **catégorie spécialisée de contrôles de sécurité** le programme des cadets vous a-t-il aidé le plus à développer? Comment le programme y est-il arrivé?

En ne perdant pas de vue l'instruction d'expédition, selon vous, quelle **catégorie spécialisée de contrôles de sécurité** devez-vous développer davantage? Comment avez-vous l'intention d'y arriver?

COMPÉTENCES DE GESTION DES RISQUES

Finalement, comme CAPA, vous devez posséder des compétences de gestion des risques pour les activités d'aventure particulières que vous dispensez. Parmi ces compétences de gestion des risques, notons l'interprétation de la météo, la régulation de la température du corps, la navigation, la survie, les premiers soins, la recherche, le sauvetage et l'évacuation.



Reconnaissez vous les compétences que vous possédez à titre de CAPA efficace et savez-vous comment elles réduisent les risques? Quelles sont-elles?



À la lecture des prochains paragraphes, **soulignez ou surlignez** chaque compétence distincte que vous croyez posséder.

Interprétation de la météo. Comme CAPA, vous devriez être capable de prédire la météo au moyen de rapports météorologiques courants, que vous aurez peut-être obtenus à la radio; d'observations des conditions présentes, y compris les nuages, les précipitations, la vitesse du vent, la direction du vent et la température; et de leur familiarité avec les modèles de température locaux prédominants. Vous devez être en mesure de composer avec les conditions météorologiques extrêmes, surtout les orages et la foudre.

Régulation de la température du corps. Le CAPA doit être en mesure de prévenir et de traiter l'hypothermie et l'hyperthermie, de comprendre la thermophysiologie humaine (régions de grandes pertes de chaleur et effets métaboliques des substances comme la nourriture et l'eau) et de reconnaître les signes et les symptômes d'hypothermie (trébuchements, incohérence, désorientation, tremblements ou absence totale de tremblements) et de l'hyperthermie (maux de tête, nausée, crampes, sueurs excessives ou absence totale de sueurs). Mais surtout, le CAPA doit être en mesure de traiter les différentes phases de l'hypothermie et de l'hyperthermie en apprenant les techniques appropriées pour diminuer ou augmenter la perte de chaleur et pour réchauffer ou refroidir les victimes au besoin.

Navigation. Le CAPA doit être en mesure de naviguer sur le terrain le plus accidenté possible qu'il s'attend à rencontrer pendant l'activité d'aventure. Cela comprend la lecture d'une carte, la mesure de distance par échelles numériques et par échelles de distance, la détermination de coordonnées de quadrillage, la conversion du nord de la grille, du nord vrai ou du nord magnétique, les indications et l'interprétation de couleurs, de symboles, de courbes de niveau et d'autres caractéristiques. Il doit être capable d'utiliser une boussole, de prendre un azimut de quadrillage et un azimut magnétique, de les convertir en tenant compte de la déclinaison magnétique locale, de se déplacer selon ce azimut particulier et de déterminer son emplacement. Il doit être en mesure d'orienter, d'éviter les obstacles, d'utiliser les contre-azimuts, de trouver des parcours, de remarquer des repères le long d'un itinéraire, de contourner des points d'élévation semblable sans perdre d'altitude et de choisir des parcours en se basant sur le terrain prévu, la végétation, la force de l'équipe et d'autres variables.

Survie. Le CAPA doit être en mesure de composer avec les pires conditions possibles s'il se perd, se blesse ou se fait prendre par les éléments pendant une activité d'aventure – avec ou sans son groupe. Il doit être capable d'admettre qu'il est perdu quand il l'est, d'éviter de paniquer, de reconforter les autres et d'établir la priorité des besoins (dans l'ordre suivant) : conserver une attitude positive et trouver un abri, de l'eau, du feu et des vivres. Il doit être capable de construire des abris de construction facile, isolés et aérés; d'allumer des feux avec du bois mouillé; de trouver des vivres et de l'eau potable dans diverses situations ou de composer avec peu de vivres; et de faire des signaux pour demander de l'aide au moyen des signaux internationaux de détresse sol-air.

Sauvetage et premiers soins. Le CAPA doit pouvoir nager et prodiguer la réanimation cardio-respiratoire et les premiers soins. Vous pourriez songer à obtenir votre certification de sauveteur et de premiers soins en milieu sauvage ou de technicien médical d'urgence. Savoir comment utiliser une trousse d'intervention en cas d'urgence, y compris une trousse de premiers soins, est essentiel pour tous les CAPA.

Recherche, sauvetage et évacuation. Le CAPA doit pouvoir trouver des personnes manquantes et les écarter des dangers. Il doit être en mesure de désigner un campement de base convenable. Il doit être capable d'interviewer des personnes pour obtenir des renseignements pertinents et consigner leurs commentaires; d'effectuer des recherches rapides des secteurs à grande probabilité comme les sentiers, les rivières ou les prés proches; et d'effectuer des recherches grossières ou approfondies en marchant côte à côte avec d'autres personnes dans une grille carrée. Il doit être capable de construire une civière convenable pour transporter, abaisser ou soulever; et finalement de reconnaître quand la recherche nécessite plus que ses ressources et donc de demander l'aide d'une équipe professionnelle de recherche et de sauvetage.



Reconnaissez vous les compétences que vous devez développer pour être un CAPA efficace et pour réduire les risques? Quelles sont-elles?

SECTION 2

COMPORTEMENT ET ATTITUDE POUR LA GESTION DES RISQUES

Lorsqu'un accident se produit, nous avons tendance à chercher la cause évidente, comme une tempête, une avalanche ou une rivière déchaînée. Les accidents sont généralement causés par plus de facteurs contributeurs. Lorsqu'il s'agit de gestion des risques en plein air, l'expression « facteurs humains » fait référence aux attitudes, aux comportements, aux habitudes, à l'état d'esprit et aux limitations cognitives qui peuvent provoquer un incident tout comme aux attitudes et comportements positifs qui peuvent gérer proactivement les risques et réduire les incidents. Ces facteurs influencent chaque décision que nous prenons en plein air.

Voici les facteurs humains que nous examinerons plus en détail.

Négatif	Positif
<ul style="list-style-type: none">• complaisance• confiance excessive• distraction• perception différente du risque• homéostasie du risque• attentes et pression de la part des pairs• pressions de l'horaire et du but• fatigue, stress et performance	<ul style="list-style-type: none">• conscience de la situation• vigilance• conscience de soi

FACTEURS HUMAINS NÉGATIFS

Complaisance. Après avoir dirigé de nombreuses fois une activité, la stimulation qui découle de sa nouveauté diminue et vous pouvez ne pas être aussi motivé à être organisé et à porter attention aux détails. Même si vous fonctionnez à un niveau supérieur d'expertise, vous pouvez perdre de vue les risques encourus par la situation et même être tenté de trouver une nouvelle stimulation. **PRENEZ GARDE!** Si vous vous surprenez à penser à une nouvelle approche, arrêtez-vous et mettez en doute votre motivation. Si la motivation profite au groupe et lui offre une expérience bénéfique mais quand même sécuritaire, alors l'idée est peut-être bonne. Si l'idée ne vous profite qu'à vous, vous devriez alors peut-être éviter de la mettre en pratique.

Confiance excessive. La confiance excessive peut provoquer un mauvais jugement et mettre à risque des personnes. Les personnes peuvent donc tenter des choses qu'elles ne sont pas prêtes à faire. La recherche d'émotions fortes n'est pas appropriée lorsque le groupe est à risque. Certains CAPA prennent le crédit lorsque les choses se déroulent bien et attribuent intérieurement la réussite à leurs compétences personnelles, mais lorsque les choses tournent mal, elles attribuent extérieurement les problèmes en blâmant les mauvaises conditions météorologiques ou l'équipement défectueux. **PRENEZ GARDE!** Un tel comportement peut vous empêcher de faire les premiers pas de l'analyse des dangers; vous refusez peut-être simplement qu'un accident peut vous arriver!

Distraction. Comme CAPA, vous pouvez faire plusieurs tâches en même temps (p. ex., évaluer la performance d'un cadet, surveiller la température, faire des ajustements pour que le groupe reste ensemble, espérer qu'un cadet aille plus vite, penser à ce que sera votre horaire à votre arrivée au camp et agoniser en raison d'une indigestion après avoir mangé l'omelette épicée qui se trouvait dans votre trousse de rations au déjeuner). **PRENEZ GARDE!** Le cerveau humain ne peut traiter tant de renseignements à la fois. Personne n'est protégé contre la distraction. Certains alpinistes d'expérience ont déjà oublié de faire un nœud qu'ils avaient déjà fait des milliers de fois. Soyez prudent lorsque vous faites plusieurs choses à la fois et prenez un moment pour déterminer et prioriser où vous devez porter votre attention.



Pensez à toutes les choses que vous pouvez faire en même temps lorsque vous êtes en instruction régulière à votre corps. Énumérez-en quelques-unes. Lesquelles nécessitent une attention particulière?

Perception différente du risque. Chaque personne perçoit le risque de façon différente. Lorsqu'une situation est familière, on la perçoit comme moins risquée. Si une situation est nouvelle, impressionnante, éprouvante ou difficile, on la perçoit comme risquée. Les débutants considèrent souvent les activités d'aventure comme risquées. Les CAPA en viennent à connaître de nombreuses activités d'aventure, donc ils les perçoivent comme acceptables. **PRENEZ GARDE!** Il est important de comprendre cette différence de perception. Un skieur débutant peut avoir de la difficulté à contrôler sa vitesse sur une pente dont l'angle est peu prononcé tandis qu'un expert peut la descendre trois fois plus vite tout en enfilant ses gants. Pour être un bon leader et un bon gestionnaire de risque, il faut faire preuve d'empathie envers les anxiétés des cadets. Leur appréhension influence la façon dont il performe. Si vous ne pouvez pas éliminer une partie de l'anxiété par l'instruction ou l'encadrement, vous devez alors modifier l'activité. Lorsque vous ne tenez pas compte de la perception du risque d'une autre personne, vous pouvez mettre en danger cette personne ou ce groupe.

Homéostasie du risque. Il s'agit de la théorie qui dit que chacun de nous maintient sa tolérance du risque au même niveau. **PRENEZ GARDE!** Cela signifie que si d'autres paramètres sont ajoutés, nous avons tendance à nous adapter à ces nouveaux dispositifs et ajuster nos comportements pour que le niveau de risque reste le même. Par exemple, les ceintures de sécurité ou les sacs gonflables des voitures ont pour effet que les personnes conduisent plus vite ou portent d'autres gestes risqués. Les gens ajustent leur niveau de risque cible en vertu de la nouvelle technologie. Cette théorie est également valable pour l'instruction à l'aventure, puisque les gens ajustent leurs gestes parce qu'ils ont accès à un téléphone cellulaire ou parce qu'un ordinateur a signalé qu'il pourrait ne pas y avoir d'avalanche.

Attentes et pression de la part des pairs. Les attentes qu'ont les autres à notre égard, les attentes que nous avons pour nous-mêmes et la pression qui en résulte peuvent avoir des répercussions négatives sur les décisions que nous prenons. **PRENEZ GARDE!** Lorsque des personnes sont en groupe, surtout lorsqu'elles n'ont pas d'expérience, elles ont tendance à prendre des décisions plus risquées que lorsqu'elles sont seules. On peut parfois le constater auprès des membres d'un groupe novice lorsqu'ils hésitent à exprimer leurs craintes, surtout lorsque le courage est souhaitable du point de vue social, et ils suivent et participent à un niveau de risque plus élevé qu'ils ne le feraient seuls. Il est acceptable de dire que vous ne savez pas ou que vous ne pouvez vous rendre jusqu'à la fin d'un parcours et que vous devez rebrousser chemin. Il est essentiel de savoir quand s'arrêter et ajuster les priorités et les horaires. Voilà la démonstration de vrai leadership. Même les leaders ont des limites.



Avez-vous déjà observé une situation où s'est produit ce phénomène? Selon vous, comment se sont senties les personnes sous pression? Qu'auriez-vous fait à leur place?

Pressions de l'horaire et du but. Se dépêcher à revenir lorsque la destination finale est en vue ou établir un **horaire** et s'y conformer obstinément sont des habitudes dangereuses. **PRENEZ GARDE!** Lorsque vous tentez de respecter un horaire – même si vous prenez du retard – ou que vous voyez que le but est proche, vous pouvez parfois oublier d'indiquer les dangers aux autres ou vous pouvez faire face à des dangers que vous tenteriez normalement d'éliminer ou d'éviter. Vous devez résister à la tentation de vous laisser aller à la pression des pairs et vous ne devez pas laisser les buts de rentrer à la maison pour prendre une douche chaude ou un repas chaud devenir plus importants que les pratiques convenables. Ayez la flexibilité de rebrousser chemin au cours d'une escalade même sans vous rendre jusqu'au sommet si des nuages menaçants s'approchent ou que votre groupe avance plus lentement que prévu.

Fatigue, stress et performance. Notre force, notre résistance, notre santé mentale et émotive ainsi que notre capacité de réaction immunitaire déclinent si nous sommes fatigués, mal nourris ou stressés. **PRENEZ GARDE!** Nous sommes plus susceptibles de nous blesser lorsque nous sommes fatigués ou affamés. Une étude démontre que pendant les activités d'aventure en plein air, les blessures ont tendance à survenir tard en matinée ou tard en après-midi. Une étude sur les blessures menée pendant des cours à l'École nationale de leadership en plein air (ENLPA) a révélé que la moitié des blessures surviennent au cours des 10 premiers jours d'une expédition. On croit que le stress et l'effort du début des voyages, combinés à la nouveauté de la situation, provoquent les blessures. Si vous êtes en charge d'un groupe de cadets, vous devrez peut-être leur enseigner les répercussions du stress sur leurs facultés physiques et cognitives ainsi que sur leur comportement, leur leadership, leur jugement et leurs décisions pendant l'expédition. Il faudra peut-être leur rappeler qu'ils ont le droit de demander de l'aide. Au sein d'une équipe qui réussit, les membres peuvent dire quand ils ont faim ou sont fatigués. Le fait de reconnaître ses besoins ne constitue pas une faiblesse. Il s'agit plutôt d'une mesure de sagesse et de maturité que de dire « Je suis épuisé. Peux-tu prendre la relève? ».

FACTEURS HUMAINS POSITIFS

Conscience de la situation. En étant alerte et conscient de votre entourage, des circonstances inhabituelles et de vos pairs, vous développez de la conscience de la situation. Il s'agit de l'habileté à percevoir précisément la réalité. Il s'agit d'une interprétation continue de ce qui se produit autour de vos et avec votre équipe.

Voici un petit exercice pour vous aider à développer vos habiletés en matière de conscience de la situation.



Se creuser les méninges n° 4 :

Déterminez les gestes à poser si vous observez les indices suivants :

Indice 1 : Les cadets ne travaillent pas ensemble. Ils ont perdu leur concentration.

Indice 2 : Vous avez un mauvais pressentiment.

Indice 3 : Les cadets commencent à faire preuve d'un manque de vigilance. Les cadets sont distraits, font preuve de vision tubulaire et ne voient pas le danger.

Vigilance. Les CAPA vigilants doivent penser à « et si », même lorsqu'ils se déplacent en terrain facile ou en eaux calmes. Et si quelqu'un tombait à l'eau? Et si quelqu'un se blessait ici? Qui transporte le matériel de communication? Le simple fait d'effectuer cet exercice permet aux leaders de mieux se préparer et de mieux se concentrer pendant les temps difficiles.

Conscience de soi. Les leaders qui font preuve de conscience de soi ont appris avec leur expérience quelles sont leurs habiletés et leurs limites. Ils se connaissent suffisamment bien pour reconnaître leurs mauvaises habitudes tout comme leurs forces. La réflexion est un outil de valeur pour développer de la conscience de soi. Elle nous aide à reconnaître ce que nous avons appris avec notre expérience. On peut réfléchir en dialoguant, pendant une séance d'information, en écrivant dans un journal et en donnant de la rétroaction. Au sein d'une équipe solide, on donne et on reçoit librement de la rétroaction. On doit procéder de façon honnête et respectueuse.



Reconnaissez-vous vos forces comme CAPA? Quelles sont-elles?



Reconnaissez-vous vos faiblesses comme CAPA? Quelles sont-elles?

SECTION 3

PLAN DE GESTION DES RISQUES



Vous rappelez-vous de la première étape de l'analyse de danger?

PLAN DE GESTION DES RISQUES

Le plan de gestion des risques comprend plus que des listes de vérification de sécurité. Il s'agit d'une analyse systématique de vos activités en vue de déceler tout risque potentiel ou toute exposition au risque, puis d'établir un plan pour réduire ces expositions.

Un plan de gestion des risques comprend quatre phases :

1. l'analyse des risques et la détermination des approches pour contrôler les risques;
2. l'obtention d'énoncés de politiques auprès des faiseurs de politiques;
3. l'établissement des pratiques opérationnelles souhaitables et leur rassemblement en un plan;
4. la mise en œuvre du plan.



Il existe divers documents pour réglementer les activités d'aventure au sein du programme des cadets. Ils servent de guide pour l'évaluation des risques et les procédures à suivre au cours de diverses activités de formation par l'aventure. Les deux documents couramment utilisés sont :

- A42 – A-CR-CCP-030/PT-001, *Ordonnances de sécurité nautique*
- A-CR-CCP-951/PT-001, *Cadets royaux de l'Armée canadienne - Normes de sécurité de la formation par l'aventure*

GESTION DES RISQUES AU SEIN DU PROGRAMME DES CADETS ROYAUX DE L'ARMÉE CANADIENNE

La gestion des risques est une approche intégrée à la culture du programme des cadets qui met l'accent sur la responsabilité de tous les membres de réduire les accidents, les blessures et les dommages pendant les activités autorisées. L'organisme de supervision national en matière de gestion des risques pour l'instruction sur les expéditions des cadets de l'Armée est le Comité de supervision national en matière de gestion de risques pour les expéditions (CSNGRE). Il a été mis en place par le Directeur - cadets et des Rangers juniors canadiens (D Cad et RJC) comme organisme consultatif pour guider la formation sur les expéditions au sein du programme des cadets de l'Armée de la façon suivante :

- aider à intégrer une culture de gestion des risques par l'intermédiaire d'éducation au sujet des risques, de contrôles de haut niveau et de procédures;
- analyser les politiques connexes à la formation sur les expéditions et recommander des changements à apporter aux règlements, aux politiques et aux pratiques;
- consulter des experts en la matière, au besoin, pour comprendre les normes et les pratiques actuelles de l'industrie;

- faire la liaison avec diverses agences gouvernementales pour partager des pratiques exemplaires;
- réviser et consigner des données annuelles au sujet des incidents, des accidents et des quasi accidents qui font partie de la base de données nationale sur les expéditions.



Se creuser les méninges n° 5 :

Résumer comment on gère les risques au sein des OCC.

On pratique la gestion des risques pour éviter les décès et réduire les blessures au cours de la formation sur les expéditions des cadets de l'Armée. On analyse les risques et on passe en revue les pratiques et les procédures afin de s'assurer de leur efficacité.

On gère les risques au moyen de quatre approches de contrôle :

- **Rétention.** La rétention est l'acceptation des risques associés à une activité en cours.
- **Réduction.** La réduction est l'utilisation de l'atténuation des risques associés à une activité particulière (p. ex., empêcher les cadets de faire du rappel quand il pleut, empêcher les instructeurs de modifier les spécifications techniques de l'équipement ou de faire du canot lorsqu'il y a de la foudre).
- **Transfert.** Le transfert déplace la responsabilité à une autre agence qui fournit généralement des compétences spécialisées (p. ex., un fournisseur civil de formation spécialisée).
- **Évitement.** L'évitement est le choix de ne pas offrir une activité ou d'y mettre fin en raison du risque qui y est associé.



Se creuser les méninges n° 6 :

Quelles sont les quatre phases d'un plan de gestion des risques?


On gère les risques à divers niveaux du programme des cadets. Le tableau suivant comprend la répartition des responsabilités de chacun, du niveau national jusqu'au niveau du cadet.

QUI	RESPONSABILITÉS
Le Directeur - cadets et des Rangers juniors canadiens (D Cad et RJC) (autorité nationale)	<ul style="list-style-type: none"> • établir les politiques pour les activités et la gestion des risques pour ces activités; • élaborer des politiques et des normes nationales; • passer en revue la formation afin de déceler tout manque et de corriger les problèmes; • communiquer avec la Ligue des cadets de l'Armée du Canada; • établir et gérer une base de données nationale de statistiques sur les incidents, les accidents et les quasi accidents; • élaborer un processus d'enquête après intervention d'urgence; • Faire un forum pour échanger au sujet de renseignements et de pratiques exemplaires pour des activités d'expédition avec les cadets de l'Armée et pour passer en revue les règlements, les politiques et les pratiques de gestion des risques au sein des OCC.
Commandant de l'Unité régionale de soutien aux cadets (URSC) (autorité régionale)	<ul style="list-style-type: none"> • gérer et dispenser le soutien nécessaire au déroulement des activités des cadets; • faire respecter les politiques de sécurité (p. ex., rapports instructeur-cadets); • approuver les activités au corps de cadets; • assurer la qualification et la certification des instructeurs; • offrir du soutien logistique au programme du corps de cadets; • qualifier et requalifier les instructeurs; • assurer la supervision de toutes les activités des cadets; • enquêter à la suite des accidents; • assurer le signalement des incidents, des accidents et des quasi accidents; • élaborer des instructions permanentes d'opération (IPO) particulière à l'emplacement; • communiquer avec la succursale provinciale de la Ligue des cadets de l'Armée du Canada; • s'assurer que les Écoles régionales d'instructeurs de cadets (les ERIC sont l'endroit où les officiers du CIC reçoivent leurs qualifications) dispensent les cours connexes.
Commandants des corps de cadets	<ul style="list-style-type: none"> • s'assurer que l'on pratique la gestion des risques pendant le déroulement des activités de cadets.
Officiers	<ul style="list-style-type: none"> • divulguer les risques des activités aux cadets, aux parents, aux bénévoles et au personnel; • respecter tous les règlements, toutes les politiques et toutes les pratiques de sécurité; • fonctionner dans la mesure de sa formation, de ses qualifications et de ses certifications; • tenir les certifications et les registres; • signaler les activités;

QUI	RESPONSABILITÉS
	<ul style="list-style-type: none">• signaler et documenter les incidents, les accidents et les quasi accidents;• connaître ses limites personnelles ainsi que celles du groupe;• accomplir les tâches au meilleur de sa capacité.
Cadets	<ul style="list-style-type: none">• divulguer les blessures et les problèmes médicaux qui concernent leur capacité à participer à une activité;• respecter tous les règlements, toutes les politiques et toutes les pratiques de sécurité.

La diligence raisonnable. Un concept important de la gestion des risques. On la définit comme le fait d'agir raisonnablement dans l'exercice des tâches. Pour faire preuve de diligence raisonnable, une personne doit démontrer qu'il a fait tout ce qu'une personne raisonnable aurait fait dans les mêmes circonstances pour éviter tout risque de dommage à la vie et aux membres corporels. Lorsqu'elles exercent une diligence raisonnable, les personnes :


- se comportent de façon raisonnable;
- se préparent pour les risques qu'une personne réfléchie et raisonnable prévoirait;
- réagissent immédiatement aux risques et aux incidents.



Se creuser les méninges n° 7 :
Quelles sont les quatre approches de contrôle dont on se sert pour gérer les risques des OCC?

La gestion des risques est une analyse constante dont des éléments sont incorporés dans tous les aspects d'une activité :

1. **Planification.** Les risques potentiels seront déterminés et reconnus avant de proposer une activité. La phase de planification doit comprendre les points suivants :



« Tout objectif sans plan n'est qu'un souhait. »

- Antoine de Saint-Exupéry

- **Quoi?** Quelles compétences l'activité requiert-elle? Une activité de formation préalable est-elle nécessaire pour s'assurer que les participants ont les compétences appropriées? Quelle est la durée de l'activité? L'activité requiert-elle un certain niveau de condition physique?
- **Pourquoi?** L'activité est-elle compatible avec les buts du mouvement des cadets? Si elle n'est pas compatible avec l'un des buts du programme des cadets de l'Armée, elle ne devrait pas avoir lieu.
- **Où et quand?** Sur quel type de terrain se déroulera l'activité? En quelle saison? À quelle heure de la journée d'activité commencera-t-elle et se terminera-t-elle?

- **Comment?** Le personnel est-il formé pour cette activité? L'équipement approprié est-il disponible et en bon état? Un membre du personnel accompagnera-t-il les cadets en tout temps?
- **Qui?** Quel type de cadets participera à l'activité (âge, phase)? Leur âge, sexe, diversité, état émotif, etc. auront-ils une incidence sur l'activité? Des règlements empêchent-ils qui que ce soit de faire l'activité?

2. **Évaluation des risques.** Le plan de l'activité sera évalué pour déterminer le niveau de risque associé à l'activité et les étapes proposées afin de réduire ce risque. L'évaluation du risque doit se baser sur des facteurs comme les suivants :

- Quelle est l'activité?
- Qui dirigera l'activité?
- Quels sont les risques?
- Qui peut les influencer?
- Quels règlements, politique et procédures sont en place pour réduire les risques?
- Quelles mesures de contrôle ou de sécurité doivent être en place pour réduire les risques à un niveau acceptable?
- Les mesures de sécurité ou de contrôle peuvent-elles être mises en œuvre?
- Quelles mesures seront prises en cas d'urgence?

L'évaluation des risques est un processus de prise de décision utilisé pour identifier les risques et les moyens de les réduire. Les officiers doivent décider des risques potentiels, de la façon de les atténuer et du niveau de risque qui leur est acceptable lorsqu'ils dirigent des activités.

L'évaluation des risques se prépare plusieurs semaines avant une activité, mais puisque des renseignements de dernière minute ou des situations imprévues peuvent se produire, l'officier responsable (O Resp) doit adapter l'évaluation des risques au besoin, ce qui pourrait comprendre des situations comme (mais sans s'y limiter) :

- un changement dans les prévisions météorologiques;
- l'équipement ou le site de formation nécessaire ne sont plus disponibles;
- aucun instructeur n'est disponible pour diriger l'activité.

Les officiers doivent être prêts à songer à annuler une activité lorsque la situation a changé et ce que ce soit avant de diriger l'activité ou pendant le déroulement de l'activité. Les parents et les membres du personnel mettront probablement en doute la décision, mais en bout de ligne, la sécurité des cadets ne doit pas être mise en jeu en raison de pressions externes.

3. **Modifier le plan.** Lorsque le plan implique un risque plus grand que ce qu'est prête à assumer l'organisation, le plan doit être modifié et réévalué.



"Just because something doesn't do what you planned it to do doesn't mean it's useless."
« Ce n'est pas parce que quelque chose ne fait pas ce que vous aviez prévu qu'elle fasse qu'elle est inutile. »

- Thomas A. Edison

EXERCICE FINAL

Nom du cadet : _____ Date : _____

1. Expliquez pourquoi le risque est essentiel.

2. En terme général, et dans vos propres mots, décrivez la procédure d'analyse des dangers.

3. De nombreux facteurs peuvent provoquer de mauvaises décisions. Expliquez-en **cinq**.

4. Déterminez qui est responsable pour chacun des énoncés suivants. Cochez la ou les cases appropriées (il pourrait y avoir plus qu'une coche par rangée).

	Cadets	Officiers du corps	Cmdt du corps	Autorité régionale	Autorité nationale
Faire preuve de diligence raisonnable.					
Signaler les incidents.					
Informers les parents au sujet des risques.					
Dispenser les cours pour qualifier les officiers du CIC.					
S'assurer de la pratique de la gestion des risques.					
Offrir du soutien aux corps de cadets.					
Enquêter à la suite des accidents.					
Respecter tous les règlements, toutes les politiques et toutes les pratiques de sécurité.					
Signaler les activités.					
Élaborer des politiques nationales pour les activités des cadets.					

CORRIGÉ POUR LES EXERCICES SE CREUSER LES MÉNINGES



Se creuser les méninges n° 1 :

Les crevasses (fissures dans la glace) et les séracs (tours de glace qui se déplacent avec un glacier) sont des périls évidents pour les alpinistes. Vous pouvez les éviter en contournant la section du glacier où ils sont le plus présents. Mais lorsque le parcours passe par un endroit de la sorte, quels sont les autres facteurs à considérer pour que votre parcours soit plus sécuritaire? (Indice : Pensez aux risques de danger possibles.)

Vous devez composer avec les facteurs tout en tenant compte des risques associés avec les périls. La température, qui varie bien sûr en fonction de l'heure du jour, de l'ensoleillement et d'autres conditions climatiques, est un risque qui augmente la possibilité que la glace se déplace au fur et à mesure qu'elle se réchauffe. Les alpinistes d'expérience tente d'éviter le risque de blessure qui découle du péril de la glace en mouvement en choisissant le bon moment pour faire face à ce péril, c'est-à-dire lorsque les risques sont minimes.



Se creuser les méninges n° 2 :

Décrivez les trois catégories de facteurs qui peuvent contribuer aux accidents.

Les trois catégories de facteurs sont les suivantes :

Conditions environnementales : Tout ce qui a rapport avec les facteurs environnementaux, par exemple, la météo, le terrain, les feux.

Personnes : Tout ce qui a rapport avec les leaders ou les participants, par exemple, leurs décisions, leurs gestes, leurs erreurs, leurs hypothèses.

Équipement : Tout ce qui a rapport avec l'équipement, par exemple, s'il est bien ou mal ajusté ou si on ne le porte pas.



Se creuser les méninges n°3 :

Expliquer la différence entre les risques et les périls.

Les périls sont la source de blessures ou la cause de perte, comme un éclair. Les risques sont des conditions qui accentuent la chance d'une blessure ou d'une perte, comme une tempête.



Se creuser les méninges n°4 :

Déterminez les gestes à poser si vous observez les indices suivants :

Indice 1 : Les cadets ne travaillent pas ensemble. Ils ont perdu leur concentration.

Indice 2 : Vous avez un mauvais pressentiment.

Indice 3 : Les cadets commencent à faire preuve d'un manque de vigilance. Les cadets sont distraits, font preuve de vision tubulaire et ne voient pas les dangers.

#1: Passez en revue votre mission et vos buts.

#2: L'intuition est un sens profond. Faites confiance à vos pressentiments. Faites enquête à savoir ce qui se passe.

#3: Restez attentif et alerte. Arrêtez le groupe. Vérifiez si certains ont besoin de nourriture ou d'eau. Concentrez-vous à être attentif.



Se creuser les méninges n°5 :

Résumer comment on gère les risques au sein des OCC.

Au sein des OCC, on gère les risques en tenant des contrôles et des procédures de haut niveau et en analysant constamment les politiques, les règlements et les pratiques. Cela peut se faire en consultant des experts et en restant au courant de ce qui se fait dans les diverses agences gouvernementales. On passe également en revue les incidents, les accidents et les quasi accidents.



Se creuser les méninges n°6 :

Quelles sont les quatre phases d'un plan de gestion des risques?

Les quatre phases d'un plan de gestion des risques sont les suivantes :

- l'analyse des risques et la détermination des approches pour contrôler les risques;
- l'obtention d'énoncés de politiques auprès des faiseurs de politiques;
- l'établissement des pratiques opérationnelles souhaitables et leur rassemblement en un plan;
- la mise en œuvre du plan.



Se creuser les méninges n°7 :

Quelles sont les quatre approches de contrôle dont on se sert pour gérer les risques des OCC?

Les quatre approches de contrôle dont on se sert pour gérer les risques des OCC sont les suivantes : rétention, réduction, transfert et évitement.



Se creuser les méninges n° 8 :

Expliquez les quatre phases pendant lesquelles la gestion des risques est continue?

Planification. Pendant cette phase, qui se produit avant de proposer l'activité, on doit déterminer et reconnaître les risques. Les considérations à inclure sont : Quoi? Pourquoi? Où et quand? Comment? Qui?

Évaluation des risques. Lorsque le plan d'activité est défini, il faut l'évaluer pour déterminer le niveau de risque associé à l'activité. Les considérations à inclure sont : Quoi? Qui? Quels sont les risques? Quels sont les règlements existants? Quels règlements sont nécessaires? Quelles mesures seront prises en cas d'urgence?

Modifier le plan. Lorsque le plan implique un risque plus grand que ce qu'est prête à assumer l'organisation, le plan doit être modifié et ré-évalué.

Réaliser l'activité. Pendant une activité, il faut reconnaître les risques et apporter des modifications, au besoin.

CORRIGÉ DE L'EXERCICE FINAL

1. Expliquez pourquoi le risque est essentiel.

Le risque fait partie de tous les aspects de la vie. Le risque est l'un des éléments indispensables qui rendent la formation par l'aventure si prisée et fructueuse.

2. En terme général, et dans vos propres mots, décrivez la procédure d'analyse des dangers.

On devrait toujours planifier d'avance et essayer de déterminer ce qui pourrait se produire avant que cela ne se produise. Puis, il faut toujours être à la recherche de dangers en se demandant constamment « et si ». Lorsqu'on détermine un danger, il faut le signaler aux autres. Si la situation le permet, il faut éliminer la source du danger ou du moins l'éviter. Si l'on ne peut l'éliminer ou l'éviter, il faut alors l'analyser. Vous devez vous demander quelles sont les chances que le danger cause un accident, ce que les pertes seraient et il faut tenter de prendre la décision qui minimiserait ces pertes.

3. De nombreux facteurs peuvent provoquer de mauvaises décisions. Expliquez-en **cinq**.

Les réponses doivent comprendre cinq des points suivants :

- **Complaisance.** Après avoir dirigé une activité de nombreuses fois, on peut être tenté de chercher une nouvelle stimulation.
- **Confiance excessive.** Peut provoquer un mauvais jugement et mettre à risque des personnes. Cela peut mener à ce que des personnes tentent des choses qu'elles ne sont pas prêtes à faire.
- **Distraction.** Faire plusieurs choses à la fois.
- **Perception différente du risque.** Après avoir fait quelque chose de nombreuses fois, elle ne semble plus présenter de risque.
- **Homéostasie du risque.** Notre niveau de risque s'adapte à la situation.
- **Attentes et pression de la part des pairs.** Cela peut avoir des répercussions négatives sur les décisions prises. En groupe, les personnes ont tendance à prendre des décisions plus risquées que lorsqu'elles sont seules.
- **Pressions du calendrier et du but.** Lorsque l'on tente de respecter un calendrier ou que le but est en vue, on peut réagir différemment au danger.
- **Fatigue, stress et performance.** Cela peut nuire au jugement et aux décisions.

4. Déterminez qui est responsable pour chacun des énoncés suivants. Cochez la ou les cases appropriées (il pourrait y avoir plus qu'une coche par rangée).

	Cadets	Officiers du corps	Cmdt du corps	Autorité régionale	Autorité nationale
Faire preuve de diligence raisonnable.	√	√	√	√	√
Signaler les incidents.	√	√	√	√*	
Informers les parents au sujet des risques.		√	√		
Dispenser les cours pour qualifier les officiers du CIC.				√	
S'assurer de la pratique de la gestion des risques.	√*	√*	√	√*	
Offrir du soutien aux corps de cadets.				√	
Enquêter à la suite des accidents.				√	
Respecter tous les règlements, toutes les politiques et toutes les pratiques de sécurité.	√	√	√		
Signaler les activités.		√	√		
Élaborer des politiques nationales pour les activités des cadets.					√

Nota : Rappelez-vous que le cmdt est aussi un officier de corps de cadets.

Ces coches peuvent faire l'objet d'une discussion ouverte.

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC



CADETS ROYAUX DE L'ARMÉE CANADIENNE

CADET-MAÎTRE

GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 2

OCOM C525.02 – RECONNAÎTRE LES COMPORTEMENTS INDIVIDUELS DURANT UNE EXPÉDITION

Durée totale :

90 min

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Les ressources nécessaires à la réalisation de cette trousse d'autoformation sont énumérées dans la description de leçon qui se trouve dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan du cadet-maître*, chapitre 4. Les utilisations particulières de ces ressources sont indiquées tout au long de la trousse d'autoformation, notamment à la section pour laquelle elles sont requises.

Les trousse d'autoformation sont conçues pour que le cadet les complète de façon indépendante. Davantage de renseignements sur les trousse d'autoformation se trouvent dans l'avant-propos et dans la préface.

Réviser le contenu de la leçon pour se familiariser avec la matière avant de l'enseigner.

Photocopier la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A pour chaque cadet.

Photocopier le corrigé de l'annexe B mais **ne pas** le remettre au cadet.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

S.O.

APPROCHE

L'autoformation a été choisie pour cette leçon parce qu'elle permet au cadet d'examiner avec plus de détail les comportements individuels au cours d'une expédition à son propre rythme d'apprentissage. Le cadet est ainsi encouragé à devenir davantage autonome et indépendant, alors qu'il se concentre sur son propre apprentissage plutôt que sur l'apprentissage dispensé par l'instructeur.

INTRODUCTION

RÉVISION

S.O.

OBJECTIFS

À la fin de la présente leçon, le cadet doit être en mesure de reconnaître les comportements individuels au cours d'une expédition.

IMPORTANCE

Il est important que les cadets reconnaissent les comportements individuels au cours d'une expédition puisqu'ils seront en contact avec diverses personnes qui auront des désirs et des besoins particuliers. La compréhension des différences entre les personnes permettra à l'instructeur de mieux se pencher sur leurs désirs et leurs besoins et donc d'assurer une meilleure expérience à tous.

INSTRUCTIONS DE LA TROUSSE D'AUTOFORMATION

OBJECTIFS

L'objectif de cette trousse d'autoformation est de faire en sorte que les cadets reconnaissent les comportements individuels au cours d'une expédition.

RESSOURCES

- la trousse d'autoformation,
- un surligneur, et
- des stylos et des crayons.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Permettre au cadet de travailler dans une classe ou une aire de formation convenable pour remplir la trousse d'autoformation.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Remettre au cadet une copie de la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A, un stylo ou un crayon.
2. Allouer 90 minutes au cadet pour remplir la trousse d'autoformation.
3. Fournir de l'aide au cadet au besoin.
4. Ramasser la trousse d'autoformation lorsque le cadet a terminé.
5. Corriger la trousse d'autoformation à l'aide du corrigé de la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe B.
6. Donner de la rétroaction au cadet et indiquer s'il a ou non réalisé l'objectif de compétence (OCOM).
7. Remettre la trousse d'autoformation complétée au cadet à titre de référence.
8. Inscire le résultat dans le carnet du cadet dans le dossier d'instruction des cadets dans Forteresse.

MESURES DE SÉCURITÉ

S.O.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON

La réalisation de la trousse d'autoformation par les cadets servira de confirmation de l'apprentissage de cette leçon.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

S.O.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

S.O.

OBSERVATIONS FINALES

Il est important que les cadets soient capables de reconnaître les comportements individuels au cours d'une expédition. La compréhension de son propre comportement permettra au cadet de comprendre ses réactions dans diverses situations et de comprendre les réactions, les besoins et les désirs de ses subalternes. Cela lui donnera l'occasion de développer une atmosphère dans laquelle tous se sentent respectés et donc une atmosphère dans laquelle tous peuvent apprendre et croître en tant que personne.

COMMENTAIRES/REMARQUES À L'INSTRUCTEUR

S.O.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

A2-046 B-GA-217-001/PT-001 Ministère de la Défense nationale. (Aucune date). *La survie sous tous les climats*. Ottawa, Ontario, Ministère de la Défense nationale.

C2-009 ISBN 0-684-85909-2 Harvey, M. (1999). *The national outdoor leadership school's wilderness guide*. New York, New York, Fireside.

C2-150 ISBN 0-89886-502-6 Graham, J. (1997). *Outdoor leadership : Technique, common sense and self-confidence*. Seattle, Washington, The Mountaineers.

C2-152 ISBN 1-898555-09-5 Ogilvie, K. (1993). *Leading and managing groups in the outdoors : Nouvelle édition révisée*. Cumbria, Angleterre, The Institute for Outdoor Learning.

C2-156 0-89815-627-0 Meyer, K. (1994). *How to shit in the woods*. Berkley, Californie, Ten Speed Press.

C2-250 Leemon, D., & Schimelpfenig, T. (2005). *Risk management for outdoor leaders: A practical guide for managing risk through leadership*. Lander, Wyoming, National Outdoor Leadership School.

C2-258 ISBN 0-7872-9308-3 Hunt, J. S. (1990). *Ethical issues in experiential education*. Dubuque, Iowa, Kendall/Hunt Publishing Company.

C2-262 Barnett, H., Deak, J., Howard, J. M., Huisman, C., & Wheeler, M. (2003). *Instructor's guide to managing adolescents in the field*. Garrison, New York, Outward Bound, Inc.

C2-265 HowStuffWorks, Inc. (2009). *How fear works*. Extrait le 27 octobre 2009 du site <http://health.howstuffworks.com/human-nature/emotions/other/fear.htm>

C2-266 McGivney, A. (1999). Looking at night in a whole new light. *Backpacker*, 27, 42–46, 107–108.

C2-267 Willingham, E. (1999). When panic attacks. *Backpacker*, 27, 27–28.

C2-269 Davis-Berman, J., & Berman, D. (2002). Risk and anxiety in adventure programming. *The Journal of Experiential Education*, 25, 305–310.



Comportements individuels durant une expédition

- Section 1 : DIFFÉRENCES ENTRE LES GARÇONS ET LES FILLES**
- Section 2 : COMPORTEMENT D'EXPÉDITION**
- Section 3 : ÉTUDES DE CAS**

SECTION 1

DIFFÉRENCES ENTRE LES GARÇONS ET LES FILLES

Il existe des différences de base importantes qui différencient les garçons et les filles, et ce autre que les différences physiques évidentes. Cependant, il est toujours important de reconnaître qu'il existe une grande variation dans toute généralisation, et que cela est également vrai pour les genres. Tandis qu'il est pratique de connaître ces différences, le but ultime est de connaître chaque fille et chaque garçon.

La sensibilité et la conscientisation aux besoins des genres et aux différences entre les genres peuvent faire une énorme différence au cours d'une expédition ou d'une expérience en plein air. Les filles sont touchées par certaines situations et les garçons sont touchés par des situations complètement différentes.

La compréhension de certaines différences physiologiques de base permet aux leaders d'offrir aux deux genres une expérience plaisante en plein air. Pensez entre autre aux points suivants :

- Les garçons ont besoin de faire le plein de calories et d'eau plus souvent que les filles parce que leur corps brûle les calories plus rapidement que celui des filles.
- Les filles voudront savoir comment disposer de leurs produits d'hygiène féminine et que l'on sera sensible à leur besoin de confidentialité et leur conscience de soi à ce sujet.
- Il peut être très utile de tenir des groupes de discussions distincts avec les garçons et avec les filles avant de s'aventurer en forêt. Demandez à chaque groupe de discuter de choses comme : Y a-t-il des besoins particuliers aux garçons et particuliers aux filles dont nous devons être au courant ou pour lesquels nous devons être sensibles?



Connaissez vous les différences dans la façon dont les garçons et les filles pensent? ... agissent? ... apprennent?

DÉVELOPPEMENT COGNITIF

La maturation réelle de certaines parties du cerveau ainsi que certaines prédispositions cognitives sont déterminées par le genre et les hormones qui influencent la croissance du système neurologique *in utero* et pendant la vie. Il existe certaines différences claires entre les genres à cette étape. En général, les prédispositions cognitives ou les forces particulières à chaque genre sont illustrées dans le tableau suivant.



Comment apprenez-VOUS?

Il est important de comprendre que les personnes de chaque genre sont capables de faire tout ce qui est énuméré dans le tableau suivant, mais préfèrent souvent ce qui est énuméré pour leur propre genre ou y sont souvent plus habiles.

Il existe également un croisement d'environ 20 p. 100 entre les genres. C'est-à-dire qu'environ 20 p. 100 des filles ont le style de pensée ou d'apprentissage qui est typique aux garçons et qu'environ 20 p. 100 des garçons ont le style de pensée ou d'apprentissage particulier aux filles. Cela fait de l'enseignement et de la motivation des tâches complexes.



Dans le tableau suivant, déterminez la prédisposition ou la force qui vous décrit le mieux. Aviez-vous raison pour vos prédictions à savoir la façon dont vous apprenez?

GENRE	PRÉDISPOSITIONS / FORCES	DESCRIPTIONS
Femme	Pensée détaillée	Lorsqu'on donne des indications, les filles se rappellent des détails et les garçons de l'idée en général. Les filles sont meilleures lorsqu'il s'agit de respecter une séquence de tâches tandis que les garçons sont meilleurs à se rendre directement au but.
Homme	Pensée générale ou globale	
Femme	Entendre et écouter	Les filles se souviennent mieux de ce qu'elles entendent et peuvent écouter sans interruptions pendant plus longtemps que la plupart des garçons. Les garçons se souviennent mieux lorsqu'ils voient ou regardent pendant qu'ils écoutent.
Homme	Voir et regarder	
Femme	Langage et parole	Les filles ont plus de facilité avec la parole et sont plus détaillées. Elles aiment exprimer leurs pensées et leurs sentiments et le font souvent avec plus de détails que les garçons. Les garçons aiment mieux faire que parler. Ils aiment mieux voir un instructeur leur montrer comment faire un nœud pendant qu'ils ont la corde dans les mains, plutôt que d'écouter l'instructeur d'abord ou pire encore que de lire les instructions.
Homme	Faire et montrer	



Se creuser les méninges 1 :

Associez les actions suivantes aux bonnes prédispositions ou forces.

Les garçons mettront leur sac à dos plus rapidement dans la camionnette, mais les filles disposeront de tout ce qu'elles ont besoin dès le départ. _____

Si vous récitez une liste de choses à mettre dans le sac à dos, la plupart des filles s'en souviennent. Les garçons se rappellent des premières et dernières choses, mais pas beaucoup de ce qui a été énuméré entre le début et la fin de la liste. S'ils voient les choses qu'ils doivent apporter, ils s'en rappellent mieux. _____

Les filles ne voient pas de problèmes à lire des manuels d'instructions ou à regarder passivement l'instructeur pendant un moment. Les garçons préfèrent assembler et apprendre en faisant.

La principale implication est que des stratégies et des techniques différentes sont généralement plus faciles ou plus confortables pour un groupe plutôt que pour l'autre. Le leader doit donc se servir de plusieurs techniques d'instruction et/ou de motivation pour que les besoins et les préférences deux genres soient satisfaits au même degré.



Se creuser les méninges 2 :

En disposant de ces renseignements, comment approcheriez-vous la tâche d'expliquer à un groupe (composé de garçons et de filles) les articles à apporter en expédition?

Voici quelques conseils pour composer avec ces différences :

- Tentez d'offrir des options pour la même tâche. Les journaux constituent un excellent exemple.
- Lorsque vous demandez aux participants de faire une tâche complexe à plusieurs étapes, il pourrait être utile de diviser les participants en groupe. De cette façon, les personnes qui sont bonnes avec les détails et la pensée séquentielle (souvent les filles) peuvent travailler avec les personnes qui se concentrent plus sur les actions et les essais et erreurs (souvent les garçons) et ensemble, ils peuvent couvrir tous les aspects de la tâche.

DÉVELOPPEMENT ÉMOTIF

Une recherche sur le cerveau démontre que le centre des émotions fonctionne quelque peu différemment chez les hommes et les femmes. Une fois de plus, il existe beaucoup de variations entre les êtres humains, peu importe leur genre.

Tandis que les hommes et les femmes ressentent des émotions positives de façon égale, les femmes ont légèrement plus tendance à ressentir de la crainte et de l'anxiété lorsqu'elles font face à un conflit ou à un défi que les hommes — et parfois cela peut aller jusqu'à quatre fois plus. Les hommes ressentent aussi de la crainte et de l'anxiété, mais à un niveau beaucoup plus inférieur, si bien que les défis et les conflits peuvent causer une réaction d'adrénaline et de testostérone qui se convertit en agressivité, en gestes et parfois en colère.



Selon votre expérience, comment les garçons et les filles réagissent-ils lorsqu'on les taquine?

En termes d'interaction sociale, si une fille se fait taquiner, elle est souvent blessée et elle évite la personne. Si un garçon se fait taquiner, il devient souvent en colère et confronte la personne. Les filles se servent plus souvent du langage pour composer avec leurs émotions; les garçons ont tendance à passer à l'acte. Leurs différences sont souvent difficiles à voir au sein d'un nouveau groupe. Les garçons et les filles peuvent être silencieux au début, lorsqu'ils sont contrariés. Après une certaine période, la colère peut se développer chez les garçons et de l'anxiété et de l'évitement peuvent se développer chez les filles.

Voici quelques conseils pour composer avec ces différences :

- Une émotion extrêmement négative a un effet possiblement contagieux. Dans certaines situations, il est bien de séparer les personnes très émotives, volatiles ou « soupe au lait » dans des groupes différents. Lorsque plus d'une personne de ce type se trouvent dans un groupe, la productivité et la culture générales du groupe peuvent basculer. Pour les émotions positives, l'inverse est vrai : répartissez les richesses en matière de personnes attentives, réfléchies ou pacifiques afin d'assurer un équilibre émotif dans le groupe.
- N'oubliez pas que les filles, et certains garçons, ressentent de plus hauts degrés de crainte pour la même situation, et ce en raison de la génétique. La prise d'une approche étape par étape, « mets simplement ton pied sur cette roche » ou d'une approche de jumelage « Anne le fera avec toi » peut réduire les niveaux élevés de crainte. Une approche logique a peu d'impact ou pas d'impact du tout sur les niveaux élevés de crainte.

DÉVELOPPEMENT SOCIAL

Tous les êtres humains sont des animaux sociaux. Les adolescents se soucient de la façon dont ils sont perçus et acceptés par leurs pairs et même par les adultes. Cela signifie que les mots et les gestes des supérieurs sont des motivateurs et des formateurs puissants du comportement. Les mots et les gestes d'autres adolescents sont peut-être encore plus puissants en terme d'impact sur l'adolescent. Il est à la fois plus difficile et plus facile lorsque la plupart des adolescents d'un groupe ne se connaissent pas. Cela en incite certains à passer à se faire remarquer plus, à la recherche de leur zone de confort. Plus de garçons que de filles ont tendance à faire cela. Cela en incite certains autres à se retirer un peu tandis qu'ils évaluent la situation. Plus de filles que de garçons ont tendance à faire cela. D'un autre côté, puisque personne ne se connaît, chaque personne part à zéro et leur bagage social et leur réputation peuvent être mis de côté, ce qui peut être très libérateur. Pour y arriver, le leader doit profiter rapidement au maximum de l'amalgamation du groupe et de la formation de la culture.



Se creuser les méninges 3 :

À remplir.

1. Les adolescents se soucient de ce que leurs supérieurs disent, mais ils se soucient davantage de l'opinion de leurs _____.
2. Comme leader, il est important de créer un(e) bon(ne) _____ afin de s'assurer que le groupe se développe le plus rapidement possible comme équipe.
3. Lorsqu'ils sont mis dans un nouveau groupe, les adolescents ont tendance à _____ tandis qu'ils évaluent la situation.

Cela étant dit, les filles ont plus tendance à être légèrement plus proches et aiment fonctionner en duos ou en groupes plus que les garçons. Cela se traduit souvent en un apprentissage plus coopératif. Pour les garçons, même s'ils apprécient les choses comme les sports d'équipe, ils sont également très motivés par la compétition et la performance individuelle.

Tous les adolescents ont besoin de sentir qu'ils s'intègrent bien et qu'ils sont perçus comme compétents, capables et « cools ». Une tâche, un endroit où être et quelqu'un avec qui être constituent les besoins sociaux de base. Toute sorte d'isolement social ou d'exclusion sociale doit être traitée immédiatement. On ne peut insister assez sur ce fait : les besoins sociaux des adolescents sont l'essence même de leur existence.

Voici quelques conseils pour composer avec ces différences :

- Au début d'une expédition avec un nouveau groupe, assignez des places à chacun : un endroit où s'asseoir à une réunion, à un repas, etc., mais tout en changeant constamment qui s'assied à côté de qui et qui passe du temps avec qui pendant les quelques premiers jours. Cela réduit les sentiments de « trouver sa place » de se sentir à l'écart.
- L'isolement social est presque toujours la cause de négativité pour la personne et le groupe. L'isolement social s'efface rarement de lui-même. Si vous constatez que de l'isolement social commence à se développer, changez votre tactique et commencez par exemple à assigner des tâches en duos pour remédier quelque peu au problème. De plus, la plupart des personnes en isolement social en devenir font quelque chose pour influencer cette condition. Les conversations en privé au cours desquelles vous aborderez ce sujet directement sont très importantes.

SECTION 2

COMPORTEMENT D'EXPÉDITION

Le comportement d'expédition comprend les attitudes, les valeurs et les pratiques qui composent la culture et le style d'un groupe et qui déterminent jusqu'à quel point son leadership, son travail d'équipe et sa communication seront efficaces.

En étant en plein air, cela peut faire ressortir le meilleur chez certaines personnes et le pire chez d'autres. Un bon ou mauvais comportement d'expédition détermine la destinée du groupe, de façon plus importante que la force technique et physique. Un comportement d'expédition positif résulte en des voyages amusants, agréables et réussis.



Quels sont les comportements que vous appréciez pendant une expédition?



Quels sont les comportements que vous n'appréciez pas pendant une expédition?

Lorsque les participants sont mis en groupe, ils sont mis dans le « groupe ». Ce qui est différent que de faire partie d'une « équipe » qui elle doit être développée par les leaders. Voici quelques lignes directrices sur la façon de créer une équipe :

- Ne supposez pas que les membres de votre groupe seront en mesure de travailler ensemble sans efforts. Clarifiez d'avance les objectifs, les rôles, les responsabilités et les styles de prise de décisions pour les activités de routine et les situations d'urgence de votre voyage ou de votre cours.
- Tôt au début du voyage, prenez le temps de décrire votre vision du travail d'équipe et du comportement d'expédition; la mission, les objectifs et le style de l'expédition. Cette conversation ouverte doit se poursuivre pendant toute l'expédition.
- Les séances d'information doivent faire partie de la routine régulière du voyage. Avant une activité, lorsqu'un plan change, au début de la journée ou avant un défi, voilà des exemples de moments auxquels tenir des séances d'information.
- Modéliser le comportement auquel vous vous attendez de vos subalternes.
- Créer une atmosphère dans laquelle les cadets se sentent libres de poser des questions, de défendre leurs idées et de partager leurs sentiments. Les participants doivent ressentir que leurs questions, leurs inquiétudes et leurs craintes sont respectées et prises au sérieux.



De quelles façons pouvez-vous créer une telle atmosphère?

Vous pouvez créer une telle atmosphère de la façon suivante :

- faites savoir aux membres de votre équipe que vous vous souciez de ce qu'ils pensent en conversant périodiquement avec eux;
- donnez-leur l'autorisation de parler;
- écoutez leurs réponses;
- ne les interrompez pas et ne parlez pas en même temps qu'eux;
- ne donnez pas de réponses sarcastiques ou condescendantes;
- ne pressez pas une discussion et ne donnez pas l'impression qu'ils n'ont rien à contribuer;
- établissez un contact visuel;
- posez les questions suivantes : « Est-ce que je vous donne suffisamment de directives quant à ce que vous devez faire? »;
- dites : « Si quelqu'un n'est pas d'accord, parlez »; et
- soyez conscient que l'on peut méprendre le silence pour un acquiescement.



Pensez à un moment où vous étiez sous la direction d'un leader qui ne créait pas une atmosphère favorable pour le groupe. Selon vous, que faisait de mal cette personne? Comment aurait-elle pu corriger la situation?

PEUR



Quelles situations suscitent de la peur chez vous? Comment réagissez-vous lorsque vous êtes confronté à ce genre de situations?

La peur est une réaction très normale pour les gens qui font face à une urgence qui menace un de leurs besoins.

Chez les humains et les animaux, la peur sert à encourager la survie. Le fait de reconnaître que la peur est une réaction naturelle face à une situation menaçante donne lieu à un comportement productif plutôt qu'à un comportement aléatoire, ce qui augmente grandement les chances de survie. Au cours de l'évolution humaine, les personnes qui ont eu peur des bonnes choses ont survécu pour passer leurs gènes. Au cours de la transmission de leurs gènes, les traits de peur et de réaction à la peur ont été sélectionnés comme bénéfiques à la race.

La façon dont une personne réagit à la peur dépend plus d'eux que de la situation. Ce n'est pas toujours la personne la plus forte physiquement ou constamment optimiste qui compose avec la peur de la façon la plus efficace; les personnes timides ou anxieuses peuvent réagir à la peur d'une façon plus calme et efficace en période de stress, ce qui résulte en une meilleure chance de survie. Il faut reconnaître la peur, vivre avec et si cela est possible, l'utiliser à son avantage.

Les facteurs qui font augmenter la peur sont principalement le sentiment de détresse et le sentiment de désespoir. Parmi les facteurs les plus souvent reconnus comme aidant à réduire ou à contrôler la peur, on trouve :

- avoir confiance en son équipement;
- avoir confiance aux habiletés techniques de son supérieur immédiat; et
- se concentrer sur la tâche à effectuer.

John Leach, psychologue de la survie, a décrit une grande gamme de comportements, liés aux types de personnalités, dont font preuve les personnes lorsqu'elles font face à la mort et aux catastrophes. Il a trouvé que :

- 10 à 15 p. 100 des personnes réagissent rationnellement : elles peuvent raisonner, concevoir un plan, se concentrer.
- 70 p. 100 des personnes sont stupéfaites : elles veulent des ordres ou des instructions, elles sont incapables de planifier ou incapables de s'aider.
- 10 à 15 p. 100 des personnes font preuve d'un comportement inapproprié à la situation : elles crient, pleurent, gèlent et ignorent les instructions.

On espère qu'aucun CAPA n'a à faire face à une situation telle que le décès ou la catastrophe, mais cela donne une idée de ce à quoi il faut se préparer en terme de comportement de groupe dans une telle situation. On a découvert que lorsque cela est possible, une formation préalable en procédures d'urgence (p. ex., chavirement d'un canot ou d'un kayak) peut faire une grande différence pour la façon dont peuvent réagir les personnes.



Se creuser les méninges 4 :

Quels sont les deux types principaux facteurs qui augmentent la peur?

VUES ET SONS INCONNUS

Il se passe beaucoup de choses sous le manteau de la noirceur. Des mammifères de toutes les formes et de toutes les tailles se déplacent, chassent, s'accouplent et s'affrontent aussi. Dans diverses régions, des fleurs de cactus écloront, des serpents se déplacent, des crapauds coassent, des aurores boréales dansent, des loups hurlent et des tortues migrent en masse de la mer vers la terre. Le monde de la noirceur, que nous ignorons si souvent, est un océan d'activité et d'intrigue.

La peur de la noirceur est commune à de nombreuses cultures depuis des milliers d'années. Nos ancêtres anciens ne se trouvaient pas au sommet de la chaîne alimentaire et ne souhaitaient pas servir de collation de soirée, donc ils restaient probablement à l'intérieur.

Les gens s'effraient facilement la nuit. Ils entendent un bruit, ne peuvent pas voir ce qui l'a fait, et donc ont peur. Un petit rongeur qui bouge dans des feuilles peut faire penser à un gros ours.

L'expérience des nombreuses vues, des nombreux sons et des nombreuses odeurs de la nuit peut donner aux gens une perspective différente des activités nocturnes. Être capable de comprendre ce qui se passe la nuit donne aux personnes la chance d'apprécier la complexité des activités qui se déroulent, même à la noirceur.



En termes de vues et de sons inconnus, que ferez-vous à votre prochaine activité en plein air de nuit pour que vos cadets aient une expérience plus positive?

GESTION DES DÉCHETS



Certains cadets sont craintifs lorsqu'il s'agit de leurs « besoins naturels ». Le livre *Comment chier dans les bois* rédigé par Kathleen Meyer est un excellent livre sur le sujet. Il couvre tous les sujets connexes à ce besoin naturel.

Il est important que comme CAPA vous discutiez de cet aspect de la vie en plein air avec votre groupe. Il s'agit d'une fonction naturelle et tous doivent se sentir aussi confortables que possible lorsqu'ils ont à « aller à la toilette ». Il faut discuter des sujets tels que où et comment creuser un trou, quoi faire lorsqu'on ne peut pas creuser un trou, les inquiétudes propres aux femmes seulement (produits d'hygiène féminine et comment ne pas faire pipi sur ses bottes) ou même que faire lorsqu'on n'a pas accès à du papier de toilette.

Comme CAPA, vous devez aborder tous les éléments essentiels pour que tous les membres du groupe se sentent confortables. Il est plutôt malsain de conserver les excréments à l'intérieur du corps, donc assurez-vous que tous les membres du groupe se sentent à l'aise de les expulser!



En termes de gestion des déchets, que ferez-vous à votre prochaine activité en plein air de nuit pour que vos cadets aient une expérience plus positive?

ANXIÉTÉ



Pensez à des moments importants de votre carrière comme cadet (p. ex., la première session d'instruction, le camp de cadets, la première leçon d'exercice militaire, lorsque vous êtes devenu cadet-cadre, lorsque vous avez fait un échange, une activité de rappel, une expédition, des compétitions, l'enseignement d'une leçon, lorsque vous avez donné des commandements pour un exercice militaire). Comment vous êtes-vous sentis à ces moments-là? Vous rappelez-vous avoir ressenti de l'anxiété? Quand? Comment avez-vous réagi?



Prenez-vous le temps de penser à comment vos subalternes se sentiraient lorsqu'ils feront face à de nouvelles expériences? Pensez-vous qu'ils ressentiront la même chose que vous avez ressentie?

L'anxiété fait référence à un état émotif caractérisé par un sens de peur, d'appréhension, parfois d'agitation et souvent de vigilance. Pour beaucoup, elle provoque de nombreux symptômes physiques comme de la sueur, des palpitations cardiaques, des tremblements, de l'hyperventilation ainsi que des serremments et des douleurs à la poitrine. On peut parfois avoir le sentiment accablant de ne pas être en contrôle et le sentiment que le danger, ou même la mort, est imminent.

L'anxiété peut faire en sorte que les participants se renferment et se retirent. Les leaders peuvent constater que des participants qui étaient auparavant actifs se retirent pendant les sessions en groupe, évitent de faire des contacts visuels et semblent vouloir être seuls. Certains peuvent même se retirer au point de ne plus coopérer et de ne plus communiquer. D'un autre côté, l'anxiété peut faire parler et interagir avec excès d'autres participants (p. ex., cela peut également comprendre un discours accéléré et prolix ainsi que des comportements intrusifs et inappropriés).



Le concept de risque perçu est étroitement lié à l'anxiété. Le niveau de risque ou de défi offert aux participants doit être approprié pour leurs capacités. La création d'une perception de risque pour les programmes de plein air est considérée désirable et souvent essentielle pour constater une croissance et un changement réussis chez les participants. Si les risques perçus au sujet d'une situation sont trop élevés pour un participant, l'impact peut être au mieux contre-productif et au pire dommageable. Il peut s'agir là d'une situation difficile, puisque des leaders aux bonnes intentions peuvent mal juger l'impact sur les participants ou peuvent ne pas être capables d'évaluer le niveau d'anxiété et de menace des participants.

ÉCHEC



Pensez à des situations au cours desquelles vous croyez avoir échoué. Comment vous êtes-vous sentis? Comment avez-vous réagi?

C'est à Thomas Edison (1847-1931) que l'on attribue l'invention de l'ampoule électrique. Quand on lui a demandé au sujet de ses nombreux échecs expérimentaux, il a dit : « Je n'ai pas échoué 700 fois. Je n'ai pas échoué une seule fois. J'ai juste réussi à prouver que ces 700 autres façons de faire ne marcheront pas. Quand j'ai éliminé les idées qui ne fonctionneraient pas, j'aurai trouvé celle qui fonctionne. »



« Beaucoup des échecs de la vie appartiennent à des gens qui n'avaient pas réalisé à quel point ils étaient près de réussir lorsqu'ils ont abandonné. »

- Thomas A. Edison (www.quotationspage.com/quote/1977.html)

La plupart d'entre nous croyons être jugés selon nos succès et nos échecs et qu'il est honteux d'être associés à l'échec. La plupart d'entre-nous craignons l'échec parce que nous ne voulons pas risquer de nous sentir incompetents, inutiles et stupides. Cependant, il est important de contempler l'échec et d'essayer de comprendre pourquoi il est survenu.

On dit souvent que nous abandonnons nos rêves un simple moment avant de les réaliser. La persistance semble être la clé du succès tout comme l'est l'idée claire de ce que nous souhaitons accomplir. N'oubliez pas que lorsque vous décidez d'abandonner, vous abandonnez aussi vos chances de réussir.



UNE EXCELLENTE FAÇON D'ÉCHOUER

Si nous regardons autour de nous, nous voyons de nombreux exemples d'échecs qui ont maintenant une grande valeur dans notre vie. En 1938, Roy Plunkett, chimiste-chercheur chez DuPont Laboratories, « est tombé » sur le Téflon®, un revêtement de surface dont les applications varient maintenant de l'industrie de l'aérospatiale à la cuisine.

Voici d'autres exemples d'« échecs » devenus produits héros :

- la dynamite,
- le Velcro®,
- le cellophane, et
- les papiers Post-it®.

La concentration sur le passé et l'inquiétude au sujet de la façon dont les choses ont tourné ne représente pas un usage productif de votre énergie créative. Vous ne pouvez pas changer le passé. Pensez à ce que vous feriez différemment la prochaine fois. En sachant où vous vous êtes trompé, vous pouvez éviter activement la même situation la prochaine fois.

Voici certaines choses à éviter lorsque vous faites face à l'échec :

Vous craignez d'avoir l'air stupide. L'échec signifie souvent que nous exposons nos vulnérabilités et que nous nous sentons un peu stupide. Toutefois, si vous cessez d'essayer de nouvelles choses, vous n'échouerez pas, mais vous ne réussirez pas non plus. Rappelez-vous comment vous vous êtes senti après avoir pris un risque et que cela a porté fruits.

Vous le « prenez personnel ». L'échec ne vous définit pas. Personne d'entre nous ne fait tout bien tout le temps, mais cela ne veut pas dire que nous ne sommes pas des êtres humains accomplis.

Vous vous concentrez sur l'échec. Si vous vous concentrez sur l'échec, il surgit dans votre subconscient à titre de but et vous vous retrouvez à créer les conditions qui le favoriseront. Pour éviter cette situation, disciplinez-vous à vous concentrer sur le résultat positif pour que votre succès, et non pas votre échec, se manifeste.

Vous ne changerez pas votre approche. Si votre approche ne fonctionne pas, essayez autre chose.

Vous perdez patience. Nous cherchons parfois des raccourcis ou des compromis lorsque nous sommes incapables d'atteindre nos objectifs. Ne réduisez pas vos objectifs en réponse à votre impatience. Si vous souhaitez vraiment réaliser un objectif, ayez-le toujours en tête et rappelez-vous que vous aurez besoin de discipline, de dévouement et de détermination.



Dans la liste des réactions à éviter lorsque vous faites face à l'échec, **surlignez** celles que vous devez améliorer et **cochez** celles que vous avez observées chez certains de vos cadets. Pensez à comment vous pourriez aider ces cadets à mieux composer avec l'échec.



« Le succès est l'habileté de passer d'un échec à un autre sans perdre l'enthousiasme. »

- Sir Winston Churchill (www.quotationspage.com/quote/2087.html)

SECTION 3 ÉTUDES DE CAS

DÉCEPTION

Mise en situation : *Des étudiants sur cours expérientiel en forêt ont de la difficulté à apprendre les principes fondamentaux de secourisme d'urgence. Ils ne prennent pas les leçons au sérieux et voulaient plutôt faire de l'escalade en disant que les premiers soins ne sont pas très importants ou encore difficiles à apprendre. L'instructeur du groupe demande à l'instructeur adjoint de se faufiler dans le bois et de feindre un accident grave. On a utilisé des dispositifs cosmétiques pour donner à la blessure l'apparence d'un accident réel. À l'écoute de ses cris, les étudiants la rejoignent et sont confrontés à une scène de trauma qui choque de nombreux membres du groupe et les empêche de réagir. Quelques minutes plus tard, les étudiants réalisent que l'accident est une mise en scène. Les instructeurs conduisent une séance de rétroaction au sujet de l'importance des premiers soins et plusieurs membres du groupe expriment leur appréciation envers l'accident mis en scène. Un membre du groupe est extrêmement contrariée d'avoir été déçue par les instructeurs.*



Que pensez-vous de cette approche?

La mise en situation présente une question d'éthique en matière d'éducation expérientielle qui mérite l'attention des leaders : l'utilisation de la déception comme outil d'apprentissage. Lorsqu'on déçoit une personne ou un groupe de personnes, cela signifie qu'on l'induit en erreur et qu'on lui fait croire que quelque chose est vraie quand elle ne l'est pas.

Voici une déception : Supposons que le cadet Pagé est extrêmement fâché contre le cadet Rose, qu'il veut se battre avec le cadet Rose et qu'il demande où trouver le cadet Rose. Supposons que vous le trompez sur le lieu où il se trouve. Il est clairement dans son intérêt exprimé de le trouver.



Comment vous sentez-vous par rapport au fait d'avoir trompé le cadet Pagé?

D'un côté, votre geste de tromperie viole l'intérêt du cadet Pagé à trouver le cadet Rose. Cependant, vous pourriez lui répondre que vous ne l'avez pas trompé pour le blesser, mais plutôt pour le protéger et l'empêcher de faire quelque chose qui irait à l'encontre de son intérêt lorsqu'il ne sera plus en colère.

À partir de l'exemple précédent, on peut défendre que le leader en milieu sauvage agissait de façon décevante dans le seul but de réaliser des objectifs pédagogiques.

On trouve de nombreux arguments au sujet de l'usage de la déception dans l'éducation expérientielle. Voici quelques questions qui vous permettront de vous faire une opinion au sujet de cette question d'éthique :

- Est-il justifié de décevoir vos subalternes afin de réaliser de bons buts éducatifs?
- Et si cette personne pense que ce qui est dans son meilleur intérêt ne l'est pas en réalité? Et si quelqu'un veut quelque chose de différent de ce dont il a besoin?

- Si la relation étudiant-enseignant est basée sur la confiance, comment un étudiant peut-il être certain que l'enseignant ne continuera pas de le décevoir de façon continue?

Sissela Bok (*Ethical Issues in Experiential Education*, p. 59) offre des critères pour tester si un geste de déception est justifié. Parmi ces critères, elle propose que la personne qui se sert de déception se demande si elle ferait objectif au geste si celui-ci lui était destiné.



Décrivez une situation où vous ou un instructeur avez utilisé de déception comme outil éducatif. Qu'avez-vous ressenti?

SECRET

Mise en situation : *Des étudiants sur cours expérientiel en forêt planifient leur dernier parcours d'expédition. Les cartes topographiques sont étalées et le groupe s'est mis d'accord au sujet d'un itinéraire provisoire. Avant de partir en expédition, les étudiants doivent faire approuver le parcours par leurs instructeurs. L'instructeur en chef étudie l'itinéraire proposé et remarque que les étudiants se retrouveront à marcher dans un marécage infesté de moustiques pendant une bonne période de temps. L'instructeur se garde de le leur mentionner et approuve le parcours. À la fin de l'expédition, les étudiants confrontent l'instructeur avec colère et lui demandent pourquoi il ne les a pas mis au courant du marécage. L'instructeur leur répond qu'il ne leur a pas divulgué l'information afin qu'ils subissent les conséquences de leur itinéraire et que s'ils leur avaient parlé du marécage, ils auraient probablement manqué une expérience d'apprentissage de grande valeur.*



Que pensez-vous de cette approche?

La question de secret en éducation expérientielle est étroitement liée à la question de déception, mais diffère légèrement. Tandis que l'on trompe de façon délibérée pour faire penser à des personnes que quelque chose est vraie lorsqu'elle est fausse, lorsqu'on garde un secret cela signifie que l'on ne divulgue pas de l'information et non pas qu'on déforme de l'information. La déception est un geste actif de par sa nature tandis que le secret est un geste passif de par sa nature.

Toute la question de secret se complique par les différentes façons selon lesquelles le secret se manifeste. Par exemple, dans l'exemple, on s'est servi du secret comme outil d'apprentissage dans le but que les étudiants en arrivent à apprendre ce qu'ils ne savaient pas avant. Comme autre exemple, mentionnons le fait d'avoir assuré à quelqu'un que vous tiendriez une conversation secrète et confidentielle.

Les enseignants utilisent parfois l'ignorance de la part des étudiants. Il est commun de trouver des leaders de plein air se servir de l'ignorance des étudiants comme grande alliée pour le processus d'apprentissage.

Dans le dialogue « Ménon », Socrate décrit son processus d'enseignement de la géométrie à un garçon ignorant :

Socrate : Au début, le garçon ne savait pas [...]. Tout comme il ne le sait d'ailleurs pas maintenant, mais lorsqu'il pensait savoir et qu'il a répondu sans hésiter, comme cela était de mise - il n'a laissé aucune perplexité. Cependant, maintenant il se sent perplexe (confus). Non seulement il ne sait pas la réponse, il ne pense même pas qu'il la sait. N'est-il pas dans une meilleure position maintenant relativement à ce qu'il ne savait pas? Donc en le rendant perplexe, lui avons-nous nuit?



Selon vous, quelle est la meilleure situation :
Quelqu'un qui n'est pas perplexe parce qu'il n'a pas réalisé qu'il ne savait pas.
Quelqu'un qui est perplexe parce qu'il réalise qu'il ne sait pas.

Socrate : Supposez-vous donc qu'il aurait essayé de chercher et d'apprendre ce qu'il pensait savoir, même s'il ne le savait pas, avant d'avoir été rendu perplexe, de s'être rendu compte de son ignorance et d'avoir ressenti le désir de savoir?



Réfléchissez au commentaire de Socrate en caractères gras.

Socrate n'a pas tenté d'éliminer l'ignorance du serviteur aussi rapidement que possible grâce à une leçon rapide. Socrate appelle la tentative de faire réaliser à quelqu'un qu'il fait preuve d'ignorance le « processus d'engourdissement ». Socrate a dit « Lorsque nous poussons un étudiant vers la perplexité plutôt que de l'informer tout simplement, nous lui cachons nos connaissances jusqu'à ce qu'il soit prêt à les savoir ». En d'autres mots, on pourrait dire que la perplexité est une condition nécessaire pour que l'approche expérientielle se produise.

Le motif derrière la tenue du secret semble vital ici. Le leader doit se servir d'un secret pour arriver à une bonne fin. Malheureusement, certains leaders retiennent de l'information afin d'avoir le gros bout du bâton face à leurs cadets. On peut facilement dire que cet usage de secret est immoral, parce que le secret est gardé non pas pour rendre l'enseignement plus efficace, mais plutôt pour élever la faible estime de soi du leader.



Décrivez une situation pour laquelle selon vous le secret a été utilisé de la **bonne façon**.



Décrivez une situation pour laquelle selon vous le secret a été utilisé de façon **inappropriée**.

La question de secret et la promesse de tenir des secrets deviennent intéressante du point de vue de l'éthique lorsque la promesse de tenir un secret implique un danger possible ou probable envers d'autres. Une façon d'approcher cette question consiste à faire une distinction entre faire une promesse de secret que l'on peut garder et faire une promesse de secret que l'on ne peut pas garder. Par exemple, lorsque les cadets lui demandent de garder le secret, le leader dispose d'une alternative à la simple réponse par oui ou non. Il pourrait dire aux cadets qu'il ne tiendra le secret que si le secret ne nuit pas à d'autres.

PRÉOCCUPATIONS ENVIRONNEMENTALES

Mise en situation 1 : *Sammy est un cadet de première année. Pendant un exercice d'entraînement en campagne de plus d'une nuit, Sammy a un accident et souille son pantalon et son sac de couchage. Il pleure en expliquant la situation à son officier. Il demande s'il peut se laver dans le ruisseau. En réalisant que de satisfaire au souhait de Sammy ferait en sorte que des déchets humains entreraient dans le ruisseau, l'officier fait face à un dilemme éthique. Doit-il respecter le souhait de Sammy ou doit-il respecter les règles d'impact minimum et refuser la demande de Sammy.*



Que feriez-vous à la place de l'officier?

Le sujet d'éthique environnementale est tellement large et complexe que l'on ne peut tout le couvrir ici. Il semble que le problème auquel on fait face ici constitue un conflit entre une valeur environnementale et une valeur humaine. Ce problème est dirigé aux personnes qui sont déjà convaincues de la valeur de pratiques environnementales solides, mais qui font néanmoins face à des conflits de valeurs entre des préoccupations humaines et des préoccupations environnementales.

On peut se ranger derrière trois positions :

1. L'instructeur dit qu'il n'est jamais acceptable de polluer un ruisseau, même juste un peu.
2. L'instructeur peut se ranger du côté opposé et raisonner à l'effet qu'étant donné les bonnes conséquences pour Sammy et les conséquences négatives mineures pour la pureté du ruisseau, que la bonne chose à faire est de satisfaire au souhait de Sammy.
3. L'instructeur peut tenter de déterminer le degré de dommage et d'avantage potentiels pour Sammy et les autres personnes (p. ex., les fermiers qui utilisent l'eau du ruisseau) et agir en conséquence. L'intérêt de Sammy pourrait très bien perdre au profil de l'intérêt des autres personnes avec cette option.

Pour éviter des situations de la sorte, les leaders pourraient déterminer d'avance la façon dont ils réagiront et informer les participants de ces décisions, afin qu'ils se préparent en conséquence.

Ces cas demandent à ce que les leaders se servent de leur jugement pour prendre une décision. Pour être rationnel, le jugement doit se faire avec la compréhension claire de ce que sont probablement les degrés d'avantage et d'impact. Le leader ne peut pas savoir clairement quels sont les avantages dont bénéficiera Sammy après s'être lavé dans le ruisseau, mais il peut certainement en avoir une idée. La même chose est valide pour les impacts sur l'environnement.

Le jugement doit se faire en pesant les valeurs conflictuelles et les avantages possibles pour les cadets et l'impact potentiel sur un environnement qui a de la valeur pour d'autres gens (et non pas sur la scène) et qui sera moins affecté.

BÉNÉFICE POUR UNE PERSONNE C. BÉNÉFICE POUR UN GROUPE

Mise en situation : *Cindy est une jeune fille de 17 ans qui suit un cours d'expédition de 23 jours. Elle se trouve dans un groupe avec neuf autres étudiants qui proviennent de différents endroits au Canada. Dès le début du programme, Cindy a des problèmes avec l'aspect physique du cours étant donné qu'elle fait beaucoup d'embonpoint. Elle ne peut pas marcher pendant très longtemps avec un sac à dos sans devenir complètement exténuée. Au fur et à mesure qu'avance le cours, le groupe trouve des façons d'aider Cindy, comme la répartition de sa charge avec les autres membres plus forts du groupe. Quand Cindy est d'abord arrivée pour le cours, elle avait une attitude terrible. Elle était opposante et en voulait aux autres étudiants en raison de leurs habiletés. Au fil du temps, son attitude s'est grandement améliorée et elle commence à faire preuve d'importants signes de croissance psychologique et interpersonnelle. Elle devient un membre accepté du groupe.*

Sandra et Rachel sont dans le même groupe que Cindy. Elles étaient toutes les deux athlètes au secondaire et au collège et toutes les deux sont en bonne forme physique. Elles n'ont jamais toutes les deux eu à composer avec de la grande peur ni à pousser leurs limites au maximum et c'est pourquoi elles ont pris le cours d'expédition.

Au jour 15 du cours, le groupe doit monter une grosse montagne enneigée. Le jour qui précède la montée, les instructeurs rassemblent le groupe et lui expliquent que la montée sera difficile, mais que beaucoup d'autres groupes y sont parvenus avec succès. Pendant la discussion, plusieurs membres du groupe, avec le leadership de Sandra et de Rachel, demandent à Cindy si elle considérerait rester au campement de base pendant la montée, puisqu'il semble clair qu'elle ne pourra pas arriver à monter. L'instructeur fait remarquer qu'en raison de la sécurité, si une personne doit rebrousser chemin tout le groupe doit alors rebrousser chemin. Une longue discussion a alors lieu et le groupe ne parvient pas à obtenir consensus. Le groupe est même divisé à savoir si Cindy doit tenter la montée, Cindy pour sa part disant très clairement qu'elle souhaite tenter la montée. Les membres du groupe demandent donc à l'instructeur de prendre la décision et lui indiquent qu'ils la respecteront.



Comment approcheriez-vous cette situation?

Le conflit de valeur entre Cindy, Rachel et Sandra et le reste du groupe constitue un conflit typique entre les avantages pour une personne et les avantages pour un groupe auquel font souvent face les leaders.

Dans le cas de Cindy et du groupe, l'instructeur pourrait tenter de résoudre le conflit de façon psychologique en essayant de montrer aux membres du groupe que le vrai test de leurs limites serait leur habileté à s'adapter aux limites de Cindy.

L'instructeur pourrait tenter de changer la façon dont les gens perçoivent la situation. Par exemple :

- Il pourrait faire en sorte que les étudiantes croient que le vrai test est en fait qu'elles apprennent à retarder ou nier leur propre sensation de gratification pour apprendre la leçon difficile de compassion envers Cindy.
- Il pourrait faire en sorte que Cindy croit que ce qu'elle devait vraiment faire était d'apprendre la leçon de compassion de la part de ses compagnes de classe qui ont déjà beaucoup sacrifié pour elle. Il pourrait faire réaliser à Cindy que ses croyances au sujet de ce qui est dans son meilleur intérêt sont fausses.

En effet, cela sera pratique, mais les choses ne se produisent pas toujours de cette façon. Supposons que personne ne veuille changer d'avis. Supposons aussi que ce que Cindy croit être dans son meilleur intérêt est en fait dans son meilleur intérêt et **qu'aucun niveau d'habileté de persuasion de la part de l'instructeur ne résoudra ces conflits de valeur**. C'est là que la question d'éthique se présente.

Il existe plusieurs façons de contempler la situation :

- Maximiser le plus grand bienfait pour le plus grand nombre de personnes (concept utilitaire en éthique). Cela pourrait justifier de demander à Cindy de rester au campement de base pour permettre au reste du groupe de réaliser la montée.
- Prendre les personnes ayant les plus grandes habiletés et s'assurer qu'elles se rendent aussi loin que possible afin de profiter au maximum de l'expérience. En permettant aux personnes les plus capables de réaliser un degré élevé de bénéfice, tout le monde profite des grandes contributions de ces personnes.
- Poser le problème comme question d'équité. Cela signifierait de répondre à des questions telles que : Étant donné tous les sacrifices faits par le groupe pour Cindy, est-il juste de permettre à Cindy de tenter de monter en sachant que sa participation empêcherait probablement toute autre étudiante de réussir la montée? De la même façon, est-il juste de refuser le souhait de Cindy simplement parce que les autres réclament leur dû?

Pour composer avec la question d'équité, on peut l'aborder dès que les étudiantes arrivent au programme. Lorsque des étudiantes débutent un programme et acceptent de fonctionner conformément aux règles, elles sont tenues de respecter ces règles.

Par exemple, une personne qui se joint à une équipe de football est tenue de respecter les règles. Si pendant une partie, cette personne laisse tomber le ballon et regarde l'arbitre avec un regard de pitié pour avoir le ballon (et affirme que leur estime de soi en dépend), personne ne douterait de l'équité de la situation. Les règles sont les règles. Il ne serait pas raisonnable que cette personne ait de nouveau le ballon.

On pourrait se servir du même processus de raisonnement pour Cindy. Si le but du programme est de permettre aux étudiantes de tester leurs limites physiques, il serait donc injuste pour le reste du groupe de l'empêcher d'accéder aux mêmes défis dont Cindy a exclusivement profité. D'un autre côté, si le but du programme est de faire en sorte que tous les membres du groupe tentent au moins toutes les activités, alors Cindy aurait l'occasion de tenter de monter.

Comme on l'a d'abord formulé, le conflit entre Cindy et le groupe a été présenté sans référence à des règles acceptées. Personne n'a accepté de règle et donc personne ne sait quel principe moral devrait la guider pour résoudre le conflit.

Cela souligne la nécessité qu'ont les leaders en éducation en plein air de passer considérablement de temps à formuler les buts de leurs programmes.



Se creuser les méninges 5 :

Un groupe de 20 cadets fait un parcours sur cordes élevées **dans le but de faire du développement personnel**. Le groupe dispose de 200 minutes (moyenne de 10 minutes par personne) pour faire le parcours. Si un cadet a une peur extrême et qu'il se trouve sur le parcours depuis plus de 20 minutes, comment doit réagir l'instructeur?



Se creuser les méninges 6 :

Un groupe de 20 cadets fait un parcours sur cordes élevées dans le **but de s'amuser et d'essayer le parcours**. Le groupe dispose de 200 minutes (moyenne de 10 minutes par personne) pour faire le parcours. Si un cadet a une peur extrême et qu'il se trouve sur le parcours depuis plus de 20 minutes, comment doit réagir l'instructeur?

En général, cette question est extrêmement complexe. Les jugements faits par les leaders doivent être basés sur une certaine norme d'équité et de justice. Les leaders doivent aussi être prêts à offrir des arguments rationnels pour appuyer leurs décisions.



On prend régulièrement des décisions toutes aussi difficiles à votre corps de cadets. Pensez à ce que VOUS feriez :

On a donné cinq cent dollars à votre corps de cadets. Vous pouvez investir la somme dans de nombreux secteurs différents. L'équipe de biathlon a besoin de skis, l'équipement sportif a besoin d'être quelque peu renouvelé, la musique a besoin de 2 glockenspiels et d'une caisse claire et finalement l'officier d'administration a besoin d'un nouvel ordinateur et d'une nouvelle imprimante. Comment décidez-vous?

Vous planifiez une expédition pour les cadets seniors. Quel niveau de difficulté offrirez-vous aux cadets pour la partie randonnée en montagne? Stimulante pour certains ou stimulante pour tous (en sachant que certains cadets ne pourront pas se rendre jusqu'au bout)?



Félicitations, vous avez achevé votre trousse d'autoformation pour l'OCOM C525.02 (Reconnaître les comportements individuels au cours d'une expédition). Faites l'exercice suivant et rendez-la trousse terminée à l'officier d'instruction / officier du niveau qui consignera que vous l'avez terminée dans votre carnet de cadet-maître.

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

EXERCICE FINAL

Nom du cadet : _____ Date : _____

1. Comment peut-on réduire la peur? Comment pouvez-vous aider les cadets qui ont peur lorsqu'ils sont en plein air?

2. Décrivez les concepts suivants et la façon dont on les utilise ou comment ils influencent l'éducation expérientielle.

a. Secret :

b. Préoccupations environnementales :

c. Bénéfice pour une personne c. Bénéfice pour un groupe :

3. Décrivez la situation qui vous a enseigné la plus grande leçon et pourquoi.

CORRIGÉ POUR LES EXERCICES SE CREUSER LES MÉNINGES



Se creuser les méninges 1 :

Associez les actions suivantes aux bonnes prédispositions ou forces.

Les garçons mettront leur sac à dos plus rapidement dans la camionnette, mais les filles disposeront de tout ce qu'elles ont besoin dès le départ. Pensée détaillée / Pensée générale ou globale

Si vous récitez une liste de choses à mettre dans le sac à dos, la plupart des filles s'en souviendront. Les garçons se rappelleront des premières et dernières choses, mais pas beaucoup de ce qui a été énuméré entre le début et la fin de la liste. S'ils voient les choses qu'ils doivent apporter, ils s'en rappelleront mieux. Entendre et écouter / voir et regarder

Les filles ne voient pas de problèmes à lire des manuels pour monter des choses ou à regarder passivement l'instructeur pendant un moment. Les garçons préfèrent assembler et apprendre en faisant. Langage et parole / faire et montrer



Se creuser les méninges 2 :

En disposant de ces renseignements, comment approcheriez-vous la tâche d'expliquer à un groupe (composé de garçons et de filles) les articles à apporter en expédition?

Pendant l'explication des articles à apporter en expédition, le leader pourrait montrer chaque article tout en disant son nom, ainsi que distribuer une liste de vérification. Cela tient compte des forces de la plupart des filles qui sont d'écouter et d'entendre ainsi que des forces de la plupart des garçons qui sont de voir et de regarder. Cela donne aussi une stratégie de secours pour les personnes qui oublient les détails ou qui sont facilement distraites.



Se creuser les méninges 3 :

À remplir.

1. Les adolescents se soucient de ce que leurs supérieurs disent, mais ils se soucient davantage de l'opinion de leurs pairs.
2. Comme leader, il est important de créer une bonne atmosphère afin de s'assurer que le groupe se développe le plus rapidement possible comme équipe.
3. Lorsqu'ils sont mis dans un nouveau groupe, les adolescents ont tendance à se replier sur eux-mêmes tandis qu'ils évaluent la situation.



Se creuser les méninges 4 :

Quels sont les deux types principaux facteurs qui augmentent la peur?

Les facteurs qui font augmenter la peur sont principalement le sentiment de détresse et le sentiment de désespoir.



Se creuser les méninges 5 :

Un groupe de 20 cadets fait un parcours sur cordes élevées **dans le but de faire du développement personnel**. Le groupe dispose de 200 minutes (moyenne de 10 minutes par personne) pour faire le parcours. Si un cadet a une peur extrême et qu'il se trouve sur le parcours depuis plus de 20 minutes, comment doit réagir l'instructeur?

L'activité comme moyen implique que l'activité même sert de véhicule pour un autre but. L'activité en soi n'est pas le point de mire. Dans ce cas-ci, le parcours de cordes élevées sert de moyen pour la croissance et le développement humains. L'objectif du parcours est d'offrir une occasion où les groupes peuvent apprendre des leçons de confiance, de cohésion de groupe, de conquête des peurs et de volonté accrue à prendre des risques calculés. Si un cadet en particulier prend beaucoup de temps pour réaliser le parcours, en raison d'une peur extrême, les autres cadets sont forcés d'attendre et parfois d'abandonner sans pouvoir même tenter le parcours. Dans cette mise en situation, on peut défendre que la plupart des participants puisse atteindre la plupart des objectifs pédagogiques sans que tous les participants réalisent ou tentent de réaliser le parcours. Le cadet qui compose lentement avec sa peur sur le parcours apprend la leçon de courage et les personnes qui attendent plus bas apprennent les leçons de patience et de compassion. Il s'agit-là d'une situation où le leader doit souligner les leçons apprises au cours de la situation et amener les cadets à réaliser ce qui s'est produit.



Se creuser les méninges 6 :

Un groupe de 20 cadets fait un parcours sur cordes élevées dans le **but de s'amuser et d'essayer le parcours**. Le groupe dispose de 200 minutes (moyenne de 10 minutes par personne) pour faire le parcours. Si un cadet a une peur extrême et qu'il se trouve sur le parcours depuis plus de 20 minutes, comment doit réagir l'instructeur?

L'activité comme but signifie que de faire l'activité (ou au moins tenter de la faire) est primordial et que l'activité fournit sa propre fin. Ce groupe ne fait un parcours sur cordes élevées que dans le but de s'amuser et d'avoir une aventure, et non pas parce qu'il veut atteindre des buts de croissance personnelle. Avec des groupes de la sorte, l'instructeur qui fait face à un cadet lent doit évaluer différemment la situation. Dans ce cas, pour être juste, il faut donner l'occasion à chaque participant de tenter le parcours. L'accès au parcours est le but ultime, l'instructeur doit donc approcher la situation en tenant compte du but.

CORRIGÉ DE L'EXERCICE FINAL

Nom du cadet : _____

Date : _____

1. Comment peut-on réduire la peur? Comment pouvez-vous aider les cadets qui ont peur lorsqu'ils sont en plein air?

Les personnes contrôlent mieux la peur lorsqu'elles :

- ont confiance en leur équipement;
- ont confiance aux habiletés techniques de leur supérieur immédiat; et
- se concentrent sur la tâche à effectuer.

Pour diminuer le niveau de peur chez leurs participants, le leader peut faire plusieurs choses, dont voici des exemples (d'autres réponses peuvent aussi être bonnes) :

- obtenir la confiance de leur subalternes (en agissant de façon sécuritaire, en les tenant informés, en restant calme);
- expliquer en détails les situations ou les choses qui peuvent créer la peur (comme les bruis, les sons, la gestion des déchets);
- offrant de la formation pour les cas d'urgence (p. ex., exercices d'évacuation en cas d'incendie, évacuations, exercices de chavirage).

2. Décrivez les concepts suivants et la façon dont on les utilise ou comment ils influencent l'éducation expérientielle.

a. Secret :

Tandis que l'on déçoit de façon délibérée pour faire penser à des personnes que quelque chose est vraie lorsqu'elle est fausse, lorsqu'on garde un secret cela signifie que l'on ne divulgue pas de l'information et non pas qu'on déforme de l'information. La déception est un geste actif de par sa nature tandis que le secret est un geste passif de par sa nature. Le fait de faire en sorte que les étudiants apprennent quelque chose qu'ils ne savaient pas avant peut servir comme outil d'instruction, comme outil de communication ou comme façon de retenir de l'information apprise au sujet de quelqu'un pendant un cours.

b. Préoccupations environnementales :

La question de préoccupations environnementale survient lorsqu'une valeur environnementale est en conflit avec une valeur humaine. On peut illustrer cette situation en donnant l'exemple du besoin de faire un feu, de se laver dans un ruisseau ou de suivre un parcours hors sentier en raison d'une urgence. (On pourrait citer d'autres exemples.)

c. Bénéfice pour une personne c. Bénéfice pour un groupe :

Cette question survient lorsque l'avantage pour une personne est différent de l'avantage pour le reste du groupe. Ce conflit survient par exemple, en raison de différents niveau d'habileté physique, d'habileté technique ou de peur. (D'autres réponses peuvent aussi être bonnes.)

3. Décrivez la situation qui vous a enseigné la plus grande leçon et pourquoi.

Plusieurs réponses possibles.



CADETS ROYAUX DE L'ARMÉE CANADIENNE

CADET-MAÎTRE

GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 3

OCOM C525.03 – ANALYSER DES SITUATIONS AU MOYEN DE STRATÉGIES DE GESTION DES RISQUES

Durée totale :

90 min

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Les ressources nécessaires à la réalisation de cette trousse d'autoformation sont énumérées dans la description de leçon qui se trouve dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan du cadet-maître*, chapitre 4. Les utilisations particulières de ces ressources sont indiquées tout au long de la trousse d'autoformation, notamment à la section pour laquelle elles sont requises.

Les trousse d'autoformation sont conçues pour que le cadet les complète de façon indépendante. Davantage de renseignements sur les trousse d'autoformation se trouvent dans l'avant-propos et dans la préface.

Réviser le contenu de la leçon pour se familiariser avec la matière avant de la faciliter.

Photocopier la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A pour chaque cadet.

Photocopier le corrigé de l'annexe B mais **ne pas** le remettre au cadet.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

S.O.

APPROCHE

L'autoformation a été choisie pour cette leçon parce qu'elle permet au cadet d'examiner avec plus de détail les stratégies de gestion des risques à son propre rythme d'apprentissage. Le cadet est ainsi encouragé à devenir davantage autonome et indépendant, alors qu'il se concentre sur son propre apprentissage plutôt que sur l'apprentissage dispensé par l'instructeur.

INTRODUCTION

RÉVISION

S.O.

OBJECTIFS

À la fin de la présente leçon, le cadet doit être capable d'analyser des situations au moyen de stratégies de gestion des risques.

IMPORTANCE

Il est important que les cadets analysent des situations au moyen de stratégies de gestion des risques puisqu'ils ont peut-être déjà eu l'occasion ou auront l'occasion de prendre des décisions en plein air. Le plein air présente beaucoup de défis et l'utilisation de leur expérience aidera les cadets lorsqu'ils feront face à leurs propres situations.

INSTRUCTIONS DE LA TROUSSE D'AUTOFORMATION

OBJECTIFS

L'objectif de cette trousse d'autoformation est de demander aux cadets d'analyser des situations au moyen de stratégies de gestion des risques.

RESSOURCES

- la trousse d'autoformation, et
- des stylos et des crayons.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Fournir une salle de classe ou un secteur d'entraînement approprié pour que le cadet puisse remplir la trousse d'autoformation.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Remettre au cadet une copie de la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A, un stylo ou un crayon.
2. Allouer 90 minutes au cadet pour réaliser la trousse d'autoformation.
3. Fournir de l'aide au cadet au besoin.
4. Ramasser la trousse d'autoformation lorsque le cadet a terminé.
5. Corriger la trousse d'autoformation à l'aide du corrigé de la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe B.
6. Donner de la rétroaction au cadet et indiquer s'il a ou non atteint l'objectif de compétence (OCOM).
7. Remettre la trousse d'autoformation complétée au cadet à titre de référence.
8. Incrire le résultat dans le carnet du cadet dans le dossier de formation des cadets à la forteresse.

MESURES DE SÉCURITÉ

S.O.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON

L'achèvement de la trousse d'autoformation par le cadet servira de confirmation de l'apprentissage de cette leçon.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

S.O.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

S.O.

OBSERVATIONS FINALES

La gestion de la sécurité et des risques représente une partie importante des activités en plein air. Être en mesure d'analyser des situations et d'apprendre des expériences positives et pédagogiques d'autres leaders constituent un outil important pour un CAPA. Les décisions d'un CAPA ont une grande influence et donc il est nécessaire qu'il développe des compétences en matière de prise de décisions, de jugement et d'analyse.

COMMENTAIRES/REMARQUES À L'INSTRUCTEUR

S.O.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

C2-034 ISBN 978-0-7360-5250-4 Priest, S., & Gass, M. (2005). *Effective leadership in adventure programming* (2^e éd.). Windsor, Ontario, Human Kinetics Publishing Inc.

C2-152 1-898555-09-5 Ogilvie, K. (1993). *Leading and managing groups in the outdoors : Nouvelle édition révisée*. Cumbria, Angleterre, The Institute for Outdoor Learning.

C2-250 Leemon, D., & Schimelpfenig, T. (2005). *Risk management for outdoor leaders: A practical guide for managing risk through leadership*. Lander, Wyoming, National Outdoor Leadership School.

C2-252 1-929148-54-2 Ajango, D. (2005). *Lessons learned II: Using case studies and history to improve safety education*. Eagle River, Alaska, SafetyEd : Safety Education for Outdoor and Remote Work Environments.

C2-259 ISBN 978-0-00-638574-5 Raffan, J. (2002). *Deep waters*. Toronto, Ontario, HarperCollins Publishers Ltd.



Analyser des situations au moyen de stratégies de gestion des risques



SECTION 1 : JUGEMENT
SECTION 2 : PRISE DE DÉCISIONS
SECTION 3 : ÉTUDES DE CAS

SECTION 1 JUGEMENT

Lorsque les CAPA s'aventurent en plein air, ils sont confrontés à des « risques » à chaque tournant. Il peut s'agir de n'importe quoi, d'un ruisseau plus gros que prévu, de la météo qui change ou d'un membre du groupe qui ignore les instructions. Un bon leader prend des décisions qui réduisent les dommages et maximisent l'expérience positive. On dit de ce leader qu'il est un « gestionnaire de risques de plein air » efficace.

Le plein air est rempli d'incertitudes. Pour beaucoup de situations soit il manque de renseignements soit les renseignements sont vagues ou inconnus. Voyez ces exemples :

1. La fragilité d'un ancrage lors d'une montée en escalade.
2. La probabilité d'avalanche.
3. Des obstacles en aval sur une nouvelle rivière pendant de hautes eaux.
4. Des réactions au risque par des membres du groupe.

Lorsqu'on fait face à des cas de la sorte, il est indispensable de faire preuve de jugement. Pour être un CAPA efficace, votre force doit provenir de votre habileté à prendre des décisions précises dans ces situations peu communes.



Pensez-vous que l'on puisse développer le jugement? _____
Pourquoi ou pourquoi pas?

LE CYCLE DE JUGEMENT

Vous pouvez voir le jugement comme un cycle composé de trois processus de réflexion : induction, déduction et évaluation. Regardons chaque processus de près.

La **réflexion inductive** crée des concepts généraux à partir d'expériences particulières. Par exemple : si chaque insecte que vous avez rencontré vous a mordu, vous pourriez en arriver à la conclusion que chaque insecte mord.

La **réflexion déductive** fait des prévisions particulières à partir de concepts généraux. Par exemple : si vous savez qu'une des caractéristiques générales des oiseaux est de pondre des œufs et que vous voyez un spécimen (que vous ne connaissez pas) pondre des œufs, vous pourriez déduire que ce spécimen est un oiseau.

La **réflexion évaluative** sert à analyser l'exactitude de la prévision, puis on se sert de cette analyse comme nouvelle expérience particulière pour nous aider à définir le concept général ou à peaufiner la base de l'expérience. Par exemple, si votre prévision n'était pas bonne (au sujet des insectes), vous devez alors déterminer pourquoi elle ne l'était pas (les insectes ne mordent pas tous), puis utiliser cette évaluation pour modifier votre concept des insectes. De la même façon, si votre prévision est bonne (au sujet des oiseaux), vous devez déterminer pourquoi elle était bonne (les oiseaux ont aussi un bec et des plumes) et utiliser ces faits pour renforcer ce que vous savez déjà au sujet des insectes et des oiseaux.



Se creuser les méninges n° 1 :

Quels sont les trois types de réflexion? Expliquer.

#1 _____

#2 _____

#3 _____

DÉVELOPPER LE JUGEMENT

Le jugement censé ressembler beaucoup à la capacité de mémoire. On ne peut pas l'enseigner, mais on peut le développer et l'améliorer à un niveau optimal pour un CAPA. Le développement du jugement ne se fait pas en régurgitant des faits que l'on a mémorisés pour des tests, mais en raisonnant. Comme CAPA, vous devez vous concentrer sur le traitement de l'information plutôt que sur sa mémorisation. Vous devez écarter la mémorisation au profit de la réflexion en trois étapes : l'induction, la déduction et surtout l'évaluation.



« Un leader aux connaissances limitées et au jugement supérieur est meilleur qu'un leader aux vastes connaissances et au jugement inférieur. »

- *Risk Management for Outdoor Leaders* (2005)

Trop souvent, les CAPA oublient d'évaluer les gestes réussis et analysent plutôt les gestes qui ont échoué. **L'évaluation des réussites est toute aussi importante que l'évaluation des échecs.** Cependant, l'idée que nous « apprenons à la suite de nos erreurs » ne justifie pas le fait de faire des erreurs. Peut importe ce qui se produit, vous devez passer du temps à réfléchir aux résultats négatifs et positifs parce que vous pouvez apprendre des deux circonstances.

Essayez les suggestions suivantes pour vous aider à améliorer votre jugement.



Dans la liste qui suit, **cochez** les choses que vous faites ou les choses que vous avez déjà faites par le passé. **Encerclez** celles que vous avez l'intention d'utiliser dans un avenir proche.

- Écoutez les règles et les exceptions à ces règles.
- Rassemblez autant de renseignements que possible au cours des exposés oraux, des études de cas historiques et des histoires d'horreur des autres leaders.
- Observez d'autres leaders et la façon dont ils usent de leur jugement.
- Développez une attitude de questionnement et posez des questions au sujet des prévisions que d'autres font.
- Rappelez-vous les quasi accidents personnels et faites-en part ouvertement aux autres.
- Tenez compte de l'analyse des erreurs personnelles faites par d'autres.
- Réagissez, verbalement ou par écrit, aux situations incertaines posées par d'autres leaders.

- Tenez un registre des expériences et un journal de jugement, puis réfléchissez à ces expériences.
- Acquerrez de l'expérience à chaque occasion qui se présente : ne refusez jamais une chance raisonnable de diriger.
- Partez avec un groupe de pairs en expédition et demandez-leur une rétroaction honnête.
- Entrenez des stages pratiques avec différents programmes, en demandant toujours à quelqu'un de vous observer et de vous donner conseil.
- Devenez un apprenti auprès d'un leader expert et demandez-lui de vous guider et de vous passer des responsabilités de façon progressive.

Mais surtout, évaluez chaque expérience et réfléchissez-y profondément.

RÉSOLUTION DE PROBLÈMES

Le leader a un problème à résoudre : quel est la meilleure façon de porter une lourde charge de deux sacs et un canot sur une longue piste de roche autour d'un rapide de classe cinq durant le temps le plus approprié? Sa solution était de transporter le canot sur sa tête et les deux sacs sur son corps. Cette solution a fonctionné très bien jusqu'à ce qu'il se fatigue et veuille se reposer. Lorsqu'il tente de descendre le canot de sa tête, il glisse et trébuche hors du sentier, déboûle la colline et se frappe la tête sur une petite roche.

Le leader adjoint prodigue les premiers soins, puis met un membre du groupe en charge de surveiller les signes vitaux du leader inconscient. Il reste encore une journée de rame avant que le groupe ne puisse parvenir à un site d'atterrissage pour hélicoptère. Le leader adjoint envoie deux de ses rameurs les plus forts à la recherche d'aide, jusqu'au site d'atterrissage pour hélicoptère, mais elle est maintenant confronté à un problème à résoudre : quel est le meilleur moyen d'évacuer cette victime par voie d'eau?

La solution à un simple problème peut parfois créer des problèmes plus importants. Même si la solution du leader au premier problème est adéquate, sa solution au deuxième problème de besoin de repos ne l'est pas.

Lorsqu'on parle de résolution de problème, on parle de trouver des réponses à des questions simples et complexes.

Lorsqu'on parle de résolution de problème, on parle de déterminer ce qui doit être fait pour faire en sorte que la situation devienne ce qu'on voudrait qu'elle soit. Cela est étroitement relié à la prise de décisions et au jugement. La prise de décision est un processus qui consiste à choisir parmi des options celle qui est la plus probable à partir d'une collection d'options possibles.

La résolution de problème se répartie en trois phases : les phases d'évaluation, d'analyse et de création.

Phase d'évaluation. Au cours de la phase d'évaluation, vous reconnaissez un problème. Si à un moment donné, vous ne reconnaissez pas un problème, vous devez alors rester alerte aux problèmes potentiels. Dès que vous reconnaissez un problème, vous êtes tenu d'entrer dans la phase analytique du modèle.

Phase analytique. La phase analytique se compose de cinq étapes : Il y a :

1. Déterminez la partie du problème (le cœur) qui sera la plus difficile à surmonter.
2. Déterminez le résultat souhaité pour réussir.
3. Déterminez des solutions au problème.
4. Déterminez la meilleure solution.
5. Exécutez-la.

Phase créative. La phase créative devient nécessaire lorsque les réponses aux questions de la phase analytique sont négatives ou lorsque la résolution de problème stagne. Ces six techniques créatives peuvent se révéler utiles :

1. **Remue-méninges.** Il s'agit d'exprimer ouvertement toute idée qui vient en tête, sans crainte de critique par les autres membres du groupe. L'atmosphère doit permettre aux gens de partager des suggestions, peu importe si elles sont inhabituelles ou bizarres et ce sans que personne ne les rejette. Le partage sans inhibitions des idées peut susciter de nouvelles idées créatives chez les autres.
2. **Effort soutenu.** Il s'agit d'encourager les membres du groupe à ne pas abandonner trop rapidement. En attendant au cours des pauses ou des périodes d'inactivité, les groupes trouvent que les idées générées plus tard au cours du processus se révèlent être les plus créatives et occasionnellement les plus utiles.
3. **Énumération des attributs.** Il s'agit de déterminer les caractéristiques de toute idée ou de tout morceau du problème. En énumérant les attributs, comme les habiletés, les limites, les forces, les faiblesses ou les ressources nécessaires, cela aide à établir des liens et formuler des relations entre les idées générées. Les gens peuvent combiner ces caractéristiques pour générer de nouvelles idées.
4. **Relations forcées.** Il s'agit de comparer et de mettre en contraste les idées en ayant l'œil attentif pour créer de nouvelles idées en modifiant d'anciennes idées. Il s'agit souvent d'une substitution, d'une combinaison, d'une adaptation, d'une modification, d'un agrandissement, d'une réduction, d'une inversion ou d'une redistribution forcée qui mène à ces nouvelles idées.
5. **Préjudice reporté.** Il s'agit de demander aux gens de rester ouvert à la génération de nouvelles idées au lieu de se ranger derrière la première idée qui leur semble bonne. En offrant amplement de temps et en permettant la liberté d'expression sans parti pris, on donne l'occasion d'agrandir le bassin d'idées générées. Vous pouvez faire de meilleur choix si vous disposez d'un plus grand nombre d'idées.
6. **Jugement.** Il s'agit de se servir de son jugement pour équilibrer le besoin de générer des idées créatives avec les limites de temps imposées par le problème. Cela est nécessaire lorsque le processus est retardé en raison du manque de renseignements (ce qui pourrait compliquer le problème).

Lorsque vous avez exécuté une solution, vous avez la responsabilité finale d'évaluer si elle fonctionne. Si elle ne fonctionne pas, vous devez alors répéter le cycle.



Se creuser les méninges n° 2 :

Quelles sont les trois phases de la résolution de problèmes?

#1 _____

#2 _____

#3 _____



Expliquez deux techniques créatives que vous trouvez particulièrement intéressantes.

#1 _____

#2 _____



Se creuser les méninges n° 3 :

Discutez de trois façons selon lesquelles vous pourriez développer votre jugement.

#1 _____
#2 _____
#3 _____

ÉTUDE DE CAS : LA TRAGÉDIE DE MOUNT HOOD

La tragédie de Mount Hood constitue un exemple classique de ce qui peut se produire lorsqu'un leader n'est pas entièrement préparé et qu'il fait une erreur de jugement.



Surlignez les décisions que vous trouvez douteuses dans l'étude de cas suivante.

Le lundi 18 mai 1985, un groupe de 20 personnes quitte le stationnement de *Timberline Lodge* à 0300 heures pour monter le mont Hood, en Oregon, et prévoit de revenir en après-midi, le même jour.

Le groupe se compose de 15 élèves de l'école *Oregon Episcopal School* de Portland; du révérend Thomas Goman, instructeur pour le programme « Camp de base » en milieu sauvage de l'école et chef de l'expédition; de Marion Horwell, aussi employée de l'école OES mais alpiniste avec peu d'expérience; de Ralph Summers, guide de l'école *Pacific Crest Outward Bound School* embauché comme « conseiller technique » pour l'expédition; de Dee Sduniak, autre enseignante de l'école *Outward Bound* qui veut se familiariser avec le programme; et de la mère d'un des élèves.

Pendant deux jours avant la montée, la météo est difficile et il y a de nouvelles chutes de neige. Une tempête était prévue pour lundi et le groupe quitte le stationnement sous un ciel couvert.

Le groupe quitte le stationnement à environ 0300. Le temps est venteux et froid et on avance lentement. Un des élèves, diabétique, rebrousse chemin vers le chalet accompagné de sa mère. À 0500 heures, le reste du groupe arrive à sa première halte, *Silcox Hut*; le groupe a déjà une heure de retard sur l'horaire prévu.

Au cours des quelques heures suivantes, le groupe prend plusieurs pauses, mais continue quand même à avancer lentement. Quatre élèves rebrousse chemin. Le groupe se divise parce que Mme Horwell se déplace très lentement et se plaint d'étourdissements. À 0800 heures, le groupe atteint le sommet de *Palmer Lift*, toujours au vent, au froid et sous deux couches de nuages. Un élève a apparemment de la nausée et pendant la pause de 20 minutes à *Palmer Lift*, plusieurs élèves songent à rebrousse chemin, mais décident de continuer après avoir discuté avec le chef de l'expédition.

Au fur et à mesure que se poursuit la montée, le groupe place des marqueurs à tous les 60 m (200 pieds) et atteint le repère de 3 000 m (9 300 pieds), qui se trouve sous un endroit nommé *Hogsback*, à environ 1100 heures. On peut voir à la fois le *Timberline Lodge* et le sommet à partir de cet endroit.

Environ une heure et demi plus tard, à la reprise de la montée, Dee Sduniak décide de rebrousse chemin en raison d'un début d'ophtalmie des neiges (blessure récurrente subie l'hiver précédent). À ce moment-là, la température commence à changer; les nuages s'abaissent jusqu'au sommet.

Quand le groupe arrive à *Hogsback*, la visibilité n'est que de 15 m (50 pieds) et la température chute. À ce moment-là, plusieurs membres du groupe ont de la difficulté et les deux leaders discutent de rentrer au port; Thomas Goman décide cependant de faire un effort de plus pour monter et Ralph Summers s'en remet au leadership de Thomas Goman.

Après avoir laissé leurs sacs à *Hogsback*, les membres du groupe poursuivent et la température continue de se détériorer. Ralph Summers est en tête, mais perd rapidement contact avec le reste du groupe qui se sépare petit à petit. Quand il rejoint le groupe, il dit à Thomas Goman qu'il serait mieux de rebrousser chemin, ce qu'ils font. Il est environ 1400-1500 heures, cela fait donc 11 heures qu'ils montent.

Lorsque le groupe arrive à *Hogsback* pour reprendre les sacs, il est sous des conditions de voile blanc et un des élèves, Patrick McGuinness, présente des signes d'hypothermie. On le place dans un sac de couchage disponible et on lui donne des liquides chauds. Le groupe fait des efforts pour réchauffer Patrick pendant une heure, jusqu'à 1600 heures, moment auquel M. Summers et un des membres les plus forts du groupe commencent à descendre avec Patrick, suivis par le reste du groupe.

Les conditions météorologiques se sont maintenant gravement détériorées, les vents atteignent 25 km/h, on marche dans la neige profonde et la visibilité est inférieure à 3 m. Les pas qu'ont faits les membres du groupe pour monter jusqu'ici ont été effacés par le vent et le groupe a de la difficulté à trouver son chemin. Thomas Goman donne des directives depuis l'arrière du groupe, en disant au groupe de rester à gauche, et à un endroit où l'on a trouvé deux des bâtons, Ralph Summers demande de faire passer une boussole vers l'avant et découvre qu'elle est réglée sur 160 degrés. Il a plus tard dit qu'il avait supposé que c'était pour éviter de s'engager dans un canyon près en raison des conditions d'orage.

Le groupe ne trouve plus aucun marqueur après ce point. Mais il découvre bientôt un terrain abrupte et crevassé et Ralph Summers n'est plus certain de l'endroit où ils se trouvent. Tout juste avant d'arriver à cet endroit, Thomas Goman chute et a besoin d'aide pour se relever.

À ce moment-là (à environ 1900 heures), Ralph Summers arrête le groupe et suggère qu'étant donné leur situation, ils devraient creuser un trou pour la nuit plutôt que de continuer; Thomas Goman est d'accord avec lui. M. Summers creuse donc une caverne avec sa pelle à neige (la seule que le groupe transporte), avec de l'aide de M. Goman, tandis que le reste du groupe s'entasse sous une bâche avec Patrick McGuinness dans le sac de couchage.

Après environ une heure ou deux, Ralph Summers croit qu'il est vital que tout le monde entre dans la caverne sans plus attendre. Au moment d'entrer dans la caverne, les deux leaders sont en état d'hypothermie. Les sacs restent à l'extérieur, puisque la caverne ne mesure que 1,8 m sur 2,4 m sur 1,2 m (6 pieds sur 8 pieds sur 4 pieds), mais quand même, l'intérieur de la caverne est extrêmement tassé et ne peut accueillir tout le groupe en même temps. Il est difficile de faire en sorte que la circulation continue, de rester au chaud et de respirer suffisamment d'air frais pendant la nuit. La seule isolation sur le sol se trouve à être une couverture de secours qui appartient à un élève et on ne dispose d'aucun vêtement supplémentaire, de nourriture, d'eau ou de réchaud, puisque tous les sacs sont restés à l'extérieur.

Au cours de la nuit, l'entrée de la caverne est ensevelie par la neige et on doit la garder dégagée. Les membres du groupe quittent la caverne à tour de rôle pour respirer de l'air frais. À un moment donné pendant la nuit, la pelle se perd à l'extérieur et certaines personnes perdent des chapeaux, des mitaines et des bottes.

Le matin arrivé, la tempête a empiré et Ralph Summers décide qu'il doit tenter de trouver de l'aide : « Nous avons perdu la capacité de prendre soin de nous; j'ai cru devoir leur dire (aux personnes qui se trouvaient plus bas) quelle était notre situation. » Thomas Goman se trouve dans un état trop lamentable à ce moment-là pour prendre une décision, alors deux heures après le lever du jour, M. Summers part accompagné d'un des élèves les plus forts, équipé de la boussole et d'un piolet.

Au lever du soleil, le mardi matin, une équipe de sauvetage importante composée de diverses agences gouvernementales, de la force militaire et de groupes de sauvetage bénévoles, commence les recherches, mais est ralentie par la tempête qui se poursuit.


À environ 0900 heures, Ralph Summers et l'élève arrive à *Mount Hood Meadows*, à 1,25 km à l'est de *Timberline Lodge*. Au cours de la journée de mardi, les sauveteurs sont frappés par de grands vents et des rafales de neiges et on doit suspendre les efforts pour la nuit, en raison des conditions dangereuses causées par le mauvais temps.

Plus tard ce soir-là, la température se calme enfin et les efforts de sauvetage reprennent mercredi matin, dès les premières lueurs. À 0600 heures, un hélicoptère aperçoit trois corps dans la neige. Lorsque les sauveteurs arrivent, on identifie les corps comme trois élèves qui appartiennent au groupe manquant et on les transporte immédiatement en hélicoptère jusqu'à l'hôpital Emanuel Hospital, à Portland. Ils ont extrêmement froid, la température de leur corps se trouve entre 6 °C et 15 °C et les efforts déployés pour les ranimer ne portent pas fruits.

Pendant les journées de mercredi et de jeudi, les chercheurs ratissent les versants sud et sud-est de la montagne, mais sans trouver la caverne. Jeudi, tard en après-midi, tandis qu'une autre tempête approche et 20 minutes avant qu'on mette fin aux recherches pour la journée, un sauveteur qui pique le rebord d'une crevasse au niveau de 2 500 m sent quelque chose de mou, creuse dans quatre pieds de neige et trouve l'entrée de la caverne. À l'intérieur, les alpinistes sont couchés les uns sur les autres. Certains d'entre eux ont les yeux ouverts et respirent, d'autres ne montrent pas de signes vitaux, mais tous sont dans un profond état d'hypothermie.

Les sauveteurs sortent chaque alpiniste de la caverne en faisant très attention et les transportent en civière jusqu'à des hélicoptères qui les transportent vers différents hôpitaux de la région de Portland, en Oregon. Avec des machines de dérivation cardio-pulmonaire, les médecins tentent de faire monter leur température corporelle en réchauffant leur sang pour ensuite le retourner dans leur corps.

Des huit personnes trouvées dans la caverne, six, y compris les deux adultes, ne réagissent pas aux tentatives de réanimation et meurent peu après. Deux des élèves survivent, mais un doit se faire amputer les deux jambes quelques jours plus tard, en raison de grands dommages à ses tissus.

	Énumérez certaines des choses qui selon vous ont mal tourné.
<hr/>	
<hr/>	
<hr/>	
<hr/>	
<hr/>	
<hr/>	
<hr/>	
<hr/>	

On rassemble un groupe de cinq experts médicaux et de sécurité d'alpinisme pour faire une enquête de l'accident. À la fin de juillet, les enquêteurs soumettent leur rapport.



Croyez-vous que les facteurs suivants ont influencé le dénouement de la situation?
Comment?

Équipement :

Niveau de supervision :

Leadership :

Conditions météorologiques :

Creusage d'une caverne :

Voici certaines des conclusions tirées par les enquêteurs :

1. L'équipement, tel que des bonnes bottes, des sacs de couchage et des pelles à neige, était insuffisant.
2. Les leaders ne transportaient pas de carte topographique de la région ni d'altimètre; un des leaders avait sa montre et une des deux boussoles du groupe dans son sac, et ne les a donc pas utilisés.
3. Le ration chef-élèves (1: 8.5) a été jugé inacceptable par le groupe d'enquêteurs.

4. Le rapport météorologique (qu'avaient reçu les deux leaders) avait prédit une tempête de plusieurs jours, la seule variable étant l'heure d'arrivée du front principal.
5. La décision de rebrousser chemin aurait dû être prise beaucoup plus tôt. À *Palmer Lift*, étant donné l'heure, le temps et la condition en déclin du groupe, l'action prudente aurait été de descendre avec tout le groupe. Après ce point, les conditions humaines et environnementales indiquaient clairement qu'il s'agissait alors du moment de rebrousser chemin.
6. Une des principales causes de l'accident a été le besoin de tenter de respecter un horaire (parce que l'événement ne pouvait être reporté à une date ultérieure).
7. Il aurait été préférable de continuer la descente (même si cela signifiait qu'il fallait traîner l'élève hypothermique avec une corde d'alpinisme) parce que la condition des autres membres du groupe a probablement détériorée davantage en conséquence.
8. La décision de ne pas chercher les marqueurs de route n'aurait été appropriée que si le parcours avait été familier ou que l'azimut de la boussole avait été correct. En gardant un contact visible ou tactile avec le rocher de droite, il aurait été possible de descendre dans la bonne direction, même avec des conditions de tempête.
9. La décision de creuser une caverne « n'était acceptable que dans les circonstances du moment ». Il aurait été préférable de continuer à descendre le plus vite possible. La valeur de la caverne de neige était limitée en raison de la perte d'équipement, des autres membre du groupe qui n'ont pas creusé et du non-respect du protocole de survie dans la caverne ».



Que pouvez-vous apprendre de cette situation?

La chaîne des événements et des décisions qui ont provoqué cette tragédie semble facile à retracer, mais tandis qu'il va sans dire que des règles de base de sécurité en plein air ont été enfreintes, la façon dont une personne perçoit une situation depuis son bureau confortable et chaud est beaucoup différente de la façon dont une personne perçoit une situation après de nombreuses heures de gel, d'épuisement et d'anxiété.

SECTION 2 PRISE DE DÉCISIONS

PRISE DE DÉCISIONS

L'avalanche qui a enseveli un étudiant est petite comparativement à certaines dont le chef a été témoin au cours de ses 10 années d'expérience comme patrouilleur de ski. Néanmoins, on ne trouve aucun signe de l'étudiant nulle part. Quatre heures plus tôt, le groupe du leader chef composé de trois novices quitte les 12 autres étudiants de la classe de ski avec deux autres leaders. Les deux sous-groupes (de 4 et 14 personnes respectivement) doivent se rencontrer à un endroit commun, mais après avoir emprunté deux parcours différents. Avec quatre heures avant le coucher du soleil, le groupe du leader chef, composé de quatre personnes, se trouve à environ deux heures de la route lorsque l'avalanche frappe. Le leader commence alors à se rappeler les événements qui ont immédiatement précédé l'accident.

Le groupe de quatre personnes se déplaçait sur le dessus d'une crête et descendait un versant sous le vent pour se rendre jusqu'au fond de la vallée plus bas et la suivre. Le leader avait testé la sous-structure de neige de la pente et avait déterminé qu'elle était stable. Même s'ils se trouvaient au-dessus de la limite des arbres, on n'avait remarqué aucune fente ni aucune fissure. Avant de descendre, le groupe avait pris toutes les précautions nécessaires. Chaque membre avait retiré ses skis, ses bâtons et son sac afin de les empêcher de les traîner sous la neige s'il se produisait une avalanche. Ils avaient tous fermé leurs couches de vêtement et revêtu leur tuque et mitaines pour se tenir au chaud. Ils s'étaient tous placés un mouchoir en tissu sur la bouche et les narines afin d'éviter de possiblement inhaler de la neige. Pour ne pas exposer plus d'une personne au danger à la fois, ils se sont déplacés individuellement et n'avaient prévu se reposer qu'à des endroits où ils seraient relativement en sécurité. Le leader était parti en premier, pour planifier un passage soigné, de point sécuritaire en point sécuritaire. Étant donné la nature « débutante » de la classe de ski de randonnée, on n'avait donné aucune corde pour avalanche ni aucun radiophare (ces articles étaient rares et très coûteux au moment où s'est produit cet accident).

Et vlan! La petite avalanche de plaque s'est soudain délogée sous les pieds de l'étudiant pour dévaler la pente et dépasser le leader. Les deux autres skieurs ont vu l'étudiant dégager un sac et tenter de « nager » vers un côté de l'avalanche, mais l'avalanche faisait puissamment rouler l'étudiant sur lui-même et le forçait davantage vers le bas. Lorsque la neige s'est calmée, on n'entendait rien d'autre que le silence le plus complet. De loin, les autres skieurs ne pouvaient voir comment le sort de leur ami. De leur point de vue, personne ne pouvait voir d'indice visuel qui pouvait les rapprocher du skieur enseveli. Ils ne pouvaient qu'espérer qu'avec le ralentissement de l'avalanche, l'étudiant avait fait un dernier effort pour remonter à la surface ou au moins faire une poche d'air devant son visage. Le leader a inspecté la pente afin de déceler tout autre danger, puis a rassemblé les deux autres étudiants au-dessus de la région de débris, au dernier endroit où ils avaient clairement vu l'étudiant. Après courte réflexion au sujet du problème, le leader a expliqué que la rapidité et la précision étaient de la plus grande importance : plus l'étudiant restait enseveli sous la neige, moins ils avaient de chance de le retrouver vivant! Le leader a réalisé que le problème évident était à savoir quelle était la meilleure façon de procéder pour trouver l'étudiant EN VIE et a donc du prendre une série de décisions très difficiles.

1

¹Remarque.. Tiré de *Effective Leadership in Adventure Programming* 2e éd. (p. 274), par S. Priest, et M. Gass, 2005, Windsor, Ontario, Human Kinetics Publishing Inc.



En vous servant des techniques créatives, trouvez deux options possibles que le leader a pu avoir.

La prise de décision est un processus qui consiste à choisir l'option la plus probable à partir d'une collection d'options possibles. Le processus comprend la divergence ou l'accumulation d'une gamme d'options, puis la convergence ou l'élimination d'options afin de sélectionner la meilleure option.

MÉTHODES DE PRISE DE DÉCISIONS

La prise de décisions est nécessaire à plusieurs étapes du processus de résolution de problème.



RAPPEL

Au cours du processus de résolution de problèmes, on doit prendre de nombreuses décisions :

- le cœur du problème,
- le résultat souhaité,
- les meilleures solutions possibles,
- la meilleure solution probable à partir d'une gamme variée de solutions possibles.

Divergence

Plus le nombre d'options générées par la divergence est important, mieux c'est. Comme vous le savez, la phase créative du modèle de résolution de problèmes comprend plusieurs techniques qui divergent efficacement les options.

Dans l'exemple de l'avalanche, le leader a déterminé de nombreuses options :

1. Demandez l'aide d'une équipe professionnelle de recherche et de sauvetage (SAR).
2. Rencontrer l'autre sous-groupe afin de demander son aide.
3. Procéder à une recherche précipitée avec les deux étudiants restants.
4. Procéder à une recherche par sondage, par exemple, avancer de 70 cm et sonder avec un bâton de skin à 2 m de profondeur.
5. Procéder à une recherche par sondage plus détaillée, par exemple, s'avancer de 30 cm et sonder avec un bâton de skin à 2 m de profondeur.
6. Attendre que l'aide les retrouve après qu'eux n'arrivent pas à temps.
7. Diviser davantage le sous-groupe : envoyer un étudiant et le leader chercher de l'aide et laisser l'autre étudiant procéder aux recherches.

Avec suffisamment de temps, un groupe peut facilement trouver d'autres options.



Nommez deux autres options dont on pourrait tenir compte.

Convergence

Il s'agit généralement de la partie la plus difficile de la prise de décisions. Il faut faire ressortir la meilleure option parmi un ensemble de solutions possibles.

Il existe une méthode composée de cinq étapes pour éliminer des options :

- rassemblement;
- élimination;
- organisation;
- pesée du pour et du contre; et
- choix.

Rassemblement. Il s'agit de rassembler tous les renseignements pertinents au problème. Vous devez rassembler et trier les choses selon les faits (ce que vous savez être vrai), les hypothèses (ce que vous pensez être vrai) et les contraintes (obstacles possibles au succès).

Élimination. Il s'agit de retirer les options qui sont clairement inappropriées. En réduisant le nombre d'options et en tenant compte des renseignements que vous avez rassemblés, il vous sera plus facile de prendre votre décision.

Organisation. Il s'agit de donner une priorité aux trois ou quatre options restantes. Comparez deux options à la fois plutôt que toutes les options en même temps. Moins vous avez d'options parmi lesquelles choisir, plus il vous sera facile et efficace de choisir l'option appropriée. La mise en ordre vous permet d'examiner toute situation à partir des composantes de la décision, ce qui rend la situation plus gérable dans son ensemble.

Pesée du pour et du contre. Il s'agit de voir quels sont les aspects positifs, neutres et négatifs de chaque option de chaque décision.

Choix. Il s'agit de choisir l'option privilégiée.

Par exemple, imaginez que vous êtes leader d'une randonnée à vélo. Comme le montre la figure 1, vous vous trouvez au camp numéro 1 et vous voulez vous rendre au camp numéro 2. Vous devez équilibrer les risques et le plaisir de la randonnée en vélo.

Vous déterminez que vous disposez de huit options (convergence).

Ensuite, vous devez recueillir les renseignements pertinents à toutes vos options (rassemblement). Après avoir rassemblé les renseignements, vous éliminez (élimination) quelques options. Après avoir découvert que l'on procède à des travaux importants de construction sur un itinéraire et que vous devriez passer par un marécage sur un autre itinéraire, vous éliminez ces deux options, ce qui signifie qu'il vous reste six options différentes (six parcours) parmi lesquelles vous devez choisir. Les six itinéraires sont illustrés à la figure 2.

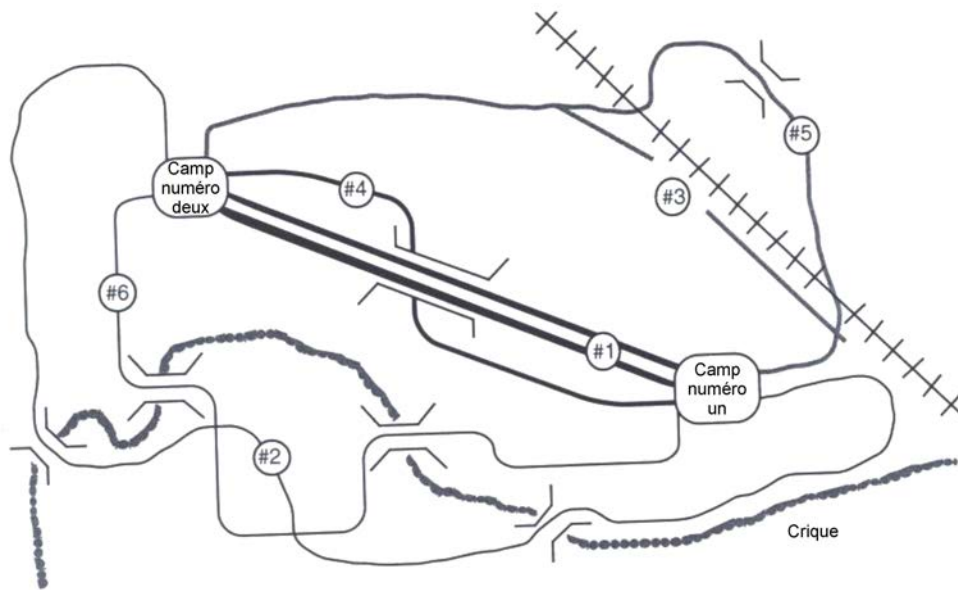


Figure 1 Itinéraires possibles pour la randonnée en vélo

Remarque. Tiré de *Effective Leadership in Adventure Programming 2^e éd.* (p. 285),
par S. Priest, et M. Gass, 2005, Windsor, Ontario, Human Kinetics Publishing Inc.

Pour comparer les parcours, vous devez organiser les faits et les hypothèses que vous avez rassemblés, conformément à la figure 2.

Qualités	Itinéraire n° 1	Itinéraire n° 2	Itinéraire n° 3	Itinéraire n° 4	Itinéraire n° 5	Itinéraire n° 6
Dangers	Aucun accotement	Ponts	Marcher près de rails	Passage inférieur	Passage à niveau	Ponts
Préoccupations	Droit	Sinueux	Tronçon manquant	Droit	Pente raide	Droit
Type de route	Route	Piste cyclable	Route de campagne	Route	Route de campagne	Chemin d'exploitation
Circulation	Extrême	Aucune	Légère	Dense	Légère	Modérée
Terrain	Faible inclinaison	Plat	Montagneux et plat	Faible inclinaison	Couloir de montagnes	Plat
Surface	Pavée	Dure et compressée	Gravier	Pavée	Terre	Pavée
Distance	24 km	80 km	48 km	32 km	56 km	64 km
Importants lieux d'intérêt	Aucun	Route panoramique	Aucun	Aucun	Belles vues	Route panoramique

Figure 2 Caractéristiques des itinéraires

Remarque. Tiré de *Effective Leadership in Adventure Programming 2^e éd.* (p. 285), par S. Priest, et M. Gass, 2005, Windsor, Ontario, Human Kinetics Publishing Inc.

Puisque le nombre d'options est important, vous pouvez le réduire en vous servant de critères supplémentaires, comme l'évitement d'émanations provenant de voitures ou les pentes ou encore la recherche de surfaces pavées ou de routes panoramiques.

Les qualités s'organisent généralement autour des thèmes suivants :

- avantages, bénéfices et lieux d'intérêt;
- désavantages, aspects négatifs et autres dangers; et
- qualificateurs généraux comme les coûts, les distances, le type de route, le terrain et la surface.

Il n'est pas nécessaire que vous compreniez tous les thèmes dans le tableau comparatif, mais pour être le plus efficace possible, vous devriez considérer tous les renseignements à votre disposition et tous les critères d'évaluation. Par exemple, les alternatives sont des variables souvent écartées de toute conséquence qui pourrait survenir si vous choisissez une option et que vous la mettez en branle.

Vous pourriez décider d'éliminer mentalement les équivalences. Vous pourriez décider que de traverser deux ponts équivaut à marcher le long de rails ou que la belle vue compense la pente raide. Lorsqu'il ne reste que quelques options, vous trouverez peut-être qu'il est plus facile de les comparer et par la suite de prendre la meilleure décision possible.

SECTION 3
ÉTUDES DE CAS

Choisissez **une des deux** études de cas et répondez aux questions suivantes :

ÉTUDE DE CAS NUMÉRO _____

TITRE : _____

1. Quelles décisions trouvez-vous douteuses?

2. Quels auraient été de bons moments pour vous arrêter et vous demander « et si » avant de continuer?

3. Comment cela vous fait-il contempler différemment la préparation pour de la formation par l'aventure?

4. Quels sont certains des éléments auxquels vous songerez maintenant lorsque vous préparez une activité?

5. Avez-vous des commentaires supplémentaires au sujet du cas en particulier?



Félicitations, vous avez terminé votre trousse d'autoformation pour l'OCOM C525.03 (Analyser des situations au moyen de stratégies de gestion des risques). Remettre la trousse terminée à l'officier d'instruction / officier du niveau qui consignera que vous l'avez terminée dans votre carnet de maître-cadet.

ÉTUDE DE CAS N°1 : LA TRAGÉDIE DE TÉMISCAMINGUE

Depuis que je connais Ian Harling, c'est-à-dire lorsque nous avons travaillé au même camp il y a plus de dix ans, Ian n'a aucun sens de l'inconfort. Il est du genre à porter des shorts en hiver. Il ne remarque pas les mouches noires. Il y a quelques années, lorsqu'il est tombé et s'est cassé le bras, il disait que ça lui faisait « un peu mal ». C'est une personne qui ne tient littéralement pas en place. Comme maintenant, tandis qu'il scrute les remous qui nous séparent, nous et nos canots, de l'endroit où nous voulons être, son mollet pompe comme un piston. Il est prêt à traverser, en fait une partie de lui l'est, je le sais.

Mais une autre partie ne l'est pas pour autant.

Nous sommes à l'été 1998; cela fait 20 ans qu'Ian est presque mort, sur une étendue d'eau autant houleuse, dans un accident inoubliable qui a coûté la vie à une douzaine de ses jeunes compagnons de classe et a changé la pratique du canot pour toujours.

Témiscamingue. Un triangle imposant d'eau exceptionnellement profonde, aux frontières de l'Ontario et du Québec – en fait le nom signifie « eau profonde » en langue algonquin – ce lac, bordé à de nombreux endroits par d'imposantes falaises, s'étend sur une distance incroyable de 85 milles, du nord au sud, avant de se jeter dans la rivière des Outaouais.

L'école *St. John's Anglican Boarding School* fonctionne sur le principe que les épreuves donnent du caractère. Voilà un régime éreintant, entouré d'un côté par l'année scolaire et de l'autre par un marathon d'aventures en canot d'une durée d'un mois. Beaucoup des élèves de l'école *St. John* n'avaient pas bien réussi au système public et avaient été étiquetés comme « enfants à problèmes ». Ian n'était pas différent. L'école *St. John* a fait ressortir ce qu'il avait de meilleur en lui. À la fin de l'année scolaire 1977-1978, ses notes étaient passées de 50 à 80. Toute une amélioration – et Ian était loin d'être le seul à exceller dans l'environnement de l'école *St. John* – que l'on a célébrée le 10 juin 1978 pendant le barbecue traditionnel de fin d'année. Le même soir, les garçons, tous âgés de 14 ans et moins, se sont entassés dans deux fourgonnettes, dont l'arrière était recouvert de matelas pour le voyage de nuit qui les amènerait à 160 km au nord. À leur réveil, ils se trouvent sur les rives de la rivière des Outaouais, à quelques milles au sud de Témiscamingue.

Cela commence par une belle journée, et malgré l'espace restreint des fourgonnettes, Ian dit qu'il a quand même bien dormi et après deux sandwiches, il est prêt pour se lancer sur l'eau. Il avait vraiment hâte à ce voyage. En raison des compétences et de l'ardeur dont il avait fait preuve à un voyage précédent, on l'avait choisi comme brigadier - rôle convoité - pour le canot n° 2, avec à la poupe l'enseignant Peter Cain, vétéran solide qui avait déjà fait cinq voyages avec l'école. Le leader de brigade Richard Bird, à la proue du canot n° 1, possédait une expérience semblable de longs voyages.

Les garçons sont donc entre bonnes mains et le temps est idéal. « Superbe, ensoleillé, pas trop de vent », voilà comment Ian se rappelle des conditions. Les quatre canots arrivent rapidement à Témiscamingue. À l'heure du dîner, lorsqu'ils s'arrêtent pour quelques sandwiches de plus et une sieste rapide, ils ont déjà parcouru 12,5 km.

Ils n'en feraient que 6 de plus.

Peu après le dîner, les leaders du voyage décident de traverser le lac. Même si la traversée ne représente qu'un kilomètre, le vent s'est levé, en provenance du sud, et le canot n° 4, dirigé par Neil Thomson, le leader avec le moins d'expérience, commence à prendre du retard. Les vagues n'ont « rien d'effrayant », raconte Ian. « En fait, c'est drôle parce que l'année d'avant, sur le lac Winnipeg, les vagues étaient trois ou quatre fois pires. » Mais pour Neil, qui n'avait jamais dirigé un canot de la sorte par le passé, elles étaient trop grosses. Le canot a tourné par le travers des vagues et a chaviré.

Cette situation en soi ne constitue pas une raison de paniquer : c'était encore drôle, tous les garçons portaient des gilets de sauvetage et trois canots flottaient encore au sec et à portée d'écoute. Mais deux circonstances ont vite transformé en cauchemar ce qui aurait dû être une opération de sauvetage de routine.

La première circonstance a été un coup de malchance presque incroyable : un deuxième canot – le canot n° 3, dirigé par l'étudiant universitaire Mark Denny – a chaviré tout juste derrière le canot de Neil Tomson. Mark avait vu le bateau de Neil avoir de la difficulté et avait alerté le reste de la brigade. Lorsqu'il a tourné son propre canot pour prendre la tête de l'opération de sauvetage, un membre de l'équipage a bougé et les vagues, qui frappaient maintenant de façon latérale, les ont fait chavirer.

Le deuxième facteur était là depuis toujours, mais ne devenait brutalement évident qu'alors : la température du lac. C'était tôt en juin, sur le lac Témiscamingue et l'eau était profonde. Au cours de l'enquête qui a suivi l'accident, on a estimé que cette journée-là, la température du lac se situait à tout juste un degré ou deux au-dessus de 10 °C : mais Sorenson et Ian continuent de dire que la température était plus proche de 4 °C. Après une heure – même moins pour de jeunes garçons –, les gilets de sauvetage n'ont plus d'importance dans ces conditions.

Pour Ian, les événements qui ont suivi sont flous. Son canot, et celui de Richard, a accueilli autant des membres de l'équipe de Marc – qui était la plus proche – qu'il ne l'a pu pour les transporter rapidement vers la rive. Sur la rive, ils ont déposé les garçons trempés, ainsi que quelques-uns des membres de leur propre équipage, et sont retournés au large. Les vagues empiraient et « frappaient de tous les sens », dit-il. Assez pour que le vétéran Richard, tandis qu'il tentait de rattraper le reste de l'équipage de Mark, chavire aussi soudainement. Ian et Peter ne disposaient donc que du dernier bateau de sauvetage.

Incapable de même voir le bateau de Neil à ce moment-là, ils se sont empressés vers les deux canots les plus proches. Mark, un jeune homme de 20 ans, était dans l'eau depuis un long moment. Ian se rappelle que quelqu'un – peut-être Richard – disait de ne pas embarquer Mark, qui était en délire dans le bateau, mais plutôt de le traîner.

« Malheureusement, Mark Denny s'est hissé dans notre canot », raconte Ian. « Mais son hypothermie était tellement prononcée qu'il s'est levé, ce qui nous a fait chavirer. Les quatre canots étaient maintenant à l'eau. »

Ian et un autre garçon ont tenté de vider leur bateau de son eau, après avoir réussi avec surprise à remettre le canot à l'endroit, presque vide. Mais les vagues devenaient de plus en plus hautes et lorsqu'un autre garçon a attrapé la préceinte, le canot a chaviré de nouveau. C'est à ce moment-là qu'Ian a décidé, de son propre chef, de se rendre à la nage jusqu'à la rive, à 70 m de là. Il s'est rendu de peine et de misère. Il se rappelle vaguement d'avoir tendu le bras pour attraper une roche, puis d'être retombé. Apparemment, quelqu'un l'a tiré, Peter Cain, croit-il. Puis, il s'est évanoui.

« Je me suis réveillé un peu plus tard – je n'ai aucune idée après combien de temps – et j'étais seul. J'ai trouvé une petite alcôve dans le rocher et je m'y suis réfugié; je me suis endormi et je me suis réveillé de nouveau. » Éventuellement, j'ai décidé de chercher les autres, pourtant je n'avais aucune idée par où commencer. Heureusement, il a choisi la bonne direction. 15 à 20 minutes plus tard, il voit une colonne de feu qui provenait d'un feu de camp. Tandis qu'il s'approchait, il a découvert trois garçons, morts, sur la rive, qu'il a reconnus immédiatement. Il a plus tard appris qu'on avait tenté la réanimation cardiorespiratoire mais sans succès. Il a marché jusqu'au camp. Il a été le dernier garçon à le faire.

Une nuit complète s'est écoulée avant que toute personne de l'extérieur n'ait même un tout petit indice de ce qui était survenu. Tôt le lendemain matin, Gary Smith, pilote d'hélicoptère en route vers Ottawa, a aperçu deux canots renversés sur la rive, avec une paire de corps mêlés aux cordes qui les tiraient. Il a aussi aperçu les deux autres canots à la dérive, à quelques kilomètres de là.

Sorenson dit qu'il venait de terminer de servir à déjeuner à des invités lorsque l'hélicoptère a atterri d'urgence à son chalet. Il a demandé à Gary Smith de se rendre jusqu'à Ville-Marie pour alerter la police. Pendant ce temps, M. Sorenson est parti dans son bateau vers les endroits qu'avait mentionné M. Smith. À chaque endroit, il n'a trouvé que des corps : cinq au total. L'un d'eux était celui de Mark Denny; les autres des corps d'enfants. « De voir de si jeunes enfants, 12 et 13 ans, a été tout un choc », se rappelle M. Sorenson.

Un bateau de police en provenance de Ville-Marie est arrivé par la suite et a chargé plusieurs des corps. M. Sorenson, qui savait en raison du nombre et de la taille des canots qu'il devait y avoir plus d'enfants, a repris ses recherches dans la région. En retournant à son chalet après des recherches non fructueuses, il a de nouveau rencontré M. Smith qui lui a dit avoir vu quelque chose sur la rive. M. Sorenson a tout de suite pris cette direction avec son bateau.

Les survivants, 15 garçons et 3 leaders, avaient passé la nuit entassés autour d'un feu de camp à se réconforter et à prier. La veille, ils avaient abattu deux arbres et construit un gros H sur lequel ils avaient étendu leurs gilets de sauvetage orange. Ian ne peut pas se rappeler s'ils ont pleuré. Son état se décrit mieux, comme il le suggère, comme « incroyablement intense », déterminé à passer au travers, à vivre.

Les mouches noires étaient épouvantables. « Je me suis fait manger tout rond, surtout lorsque je me suis évanoui », raconte Ian. « Mais on arrive à un moment où tu abandonnes face aux mouches et tu ne t'en rends plus vraiment compte. » Il fallait aussi oublier la faim. Lui et ses compagnons de classe ont reçu une maigre poignée de granola parce que beaucoup de la nourriture était restée avec les canots et que les leaders n'avaient aucune idée du temps qu'il faudrait avant que quelqu'un ne vienne à leur rescousse.

Quand M. Sorenson a vu la fumée du feu de camp, il savait qu'il était au bon endroit. À ce moment-là, d'une façon presque perverse pour répéter la veille, la météo a commencé à tourner. Et a empiré, en fait.

Le bateau de police qui transportait le premier groupe de victimes ne s'est jamais rendu à Ville-Marie. Surchargé en raison de quatre officiers et de plusieurs corps, il s'est enfoncé trop bas dans un banc de vagues qui ont délogé le pare-brise, puis il a coulé. Heureusement, deux hommes qui construisaient des chalets le long de ce bord de lac désert ont tout vu ce qui s'est passé et sont intervenus sur la scène macabre.

Ian dit que la partie la plus épouvantable de toute l'expérience Témiscamingue a été le retour dans le bateau de M. Sorenson, jusqu'à son chalet. Le propriétaire du camp a concédé que le voyage a donné des sueurs froides. « Nous avons rebondi assez fort, vers le nord, dans des vagues de trois pieds. Le vent soufflait probablement à 30 milles à l'heure. » Il a fait deux voyages dans ces conditions turbulentes et a ramené tous les survivants de façon sécuritaire de son côté du lac.

Entre temps, tous les corps, à l'occasion d'un effort concerté par les gens de la localité, avaient été trouvés. Ils se trouvaient alors le long du quai de M. Sorenson, recouverts de couvertures. M. Sorenson et le reste du personnel de *St. John* ont essayé d'empêcher les survivants de voir la scène, mais Ian dit qu'il a quand même vu les corps. On a rapidement fait entrer les garçons dans le chalet, où on les a réchauffés, nourris, soignés. Ils ont tous dormi ensemble ce soir-là, dans une seule chambre.

On a par la suite transporté par avion les garçons survivants afin qu'ils rejoignent leurs parents qui étaient dans tous leurs états. Ian est parti en dernier. Il a regardé ses compagnons s'envoler systématiquement dans des hydravions. Finalement, son tour est arrivé – et il a eu sa place dans l'hélicoptère de M. Smith.

« Ça semble bizarre à dire, mais j'ai pensé que cette partie – de faire un tour en hélicoptère sans amis – était vraiment super », dit Ian. Il n'était qu'un enfant après tout.

Après la tragédie, on a grandement critiqué l'école *St. John* d'avoir forcé les garçons à se comporter comme des hommes. Ian a en effet grandi rapidement après l'accident, mais il a toujours conservé son esprit espiègle et taquin. Il est même allé jusqu'à dire que l'école *St. John* l'encourageait à être ainsi. L'année suivante, comme la plupart des survivants, il est retourné à l'école. Oui, la vie continuait à *St. John*; il a fallu encore huit ans avant que l'installation de Claremonte ferme ses portes. Ce sont les parents qui ont sauvé l'école. Même ceux qui avaient perdu des enfants. Les observateurs de l'extérieur n'y ont rien compris, mais les personnes dévastées ont quand même reconnu que l'école *St. John* avait donné à leurs enfants la meilleure chance possible de réussir.

Ian Harling, quant à lui, n'a jamais arrêté de faire du canot. L'année suivante, âgé de 14 ans, il a ramé avec l'école *St. John* de Thunder Bay à Winnipeg et a traversé le Grand Portage. Le nombre de voyages a diminué, mais les voyages ont quand même continué. Après avoir gradué, il a fait du bénévolat pour les voyages à titre de leader, parce qu'il « voulait redonner quelque chose ». Depuis qu'il a quitté *St. John* et le monde des camps, il se contente de voyages annuels en canot avec ses amis.

On débat encore à savoir où les choses ont pris un mauvais tournant pendant le voyage de Témiscamingue.



Pour votre bénéfice, remplissez le questionnaire sur l'étude de cas, puis lisez le reste du cas.

L'événement a été décrit comme une série d'erreurs de jugement qui ensemble se sont résumées en catastrophe : le fait que les garçons et les leaders n'avaient pas beaucoup dormi la veille et n'avaient pas beaucoup mangé cette journée-là; le fait qu'un leader n'aurait pas dû diriger un canot; le fait de ne pas avoir bien anticipé les conditions météorologiques et aquatiques.

Le rapport du coroner n'a trouvé aucune justification pour imposer des accusations au pénal, mais a essentiellement fait les mêmes remarques, c'est-à-dire que le voyage n'avait pas été bien préparé et qu'il était déraisonnable dans son ensemble. « Nous croyons que pour des garçons âgés de 12 à 14 ans, l'expédition en entier représentait un défi exagéré et sans but », peut-on lire.

M. Sorenson, qui connaît bien le lac, dit qu'il pense toujours qu'il s'agit d'un accident de la nature. Il se trouve souvent à jouer au jeu « et si ». Et s'ils étaient restés du côté du Québec? Et si...?

Ian Harling quant à lui, blâme la température de l'eau. « Ils auraient dû savoir. Mais, même si je dis cela, combien de fois avez-vous fait un voyage en canot au début de juin? Tout le temps, et moi aussi. »

Alors nous voici sur cette pointe rocheuse. L'épouse de Ian, Lisa, est de retour aux canots, tout comme ma conjointe. La journée est magnifique et l'eau semble gérable, même avec la houle.

Vingt ans plus tard. Une vue turbulente.

« Je propose qu'on attende », suggère-t-il.

ÉTUDE DE CAS N°2 : HISTOIRE D'ADAM

Leçons apprises II

Par Kay Landis, avec l'aide de Phil Dzialo

Au cours de l'été 1998, Adam Dzialo a 12 ans. Les cheveux blonds, les yeux bleus, maigre et nerveux et athlétique, il aime les sports et est bon à tout ce qu'il joue. Au baseball, il est une étoile. Au hockey, il est le gardien de but qui a arrêté cinq tirs de pénalité de suite pour mener son équipe à la victoire. Il aime le soccer. Il excelle au golf. S'il ne fait pas de sport, il se trouve dans un camp sportif. « Il est en perpétuel mouvement », dit son père Phil.

La famille d'Adam a prévu un été chargé pour lui. Il est inscrit à six camps sportifs, y compris Équipe Aventure, un programme de plein air administré par le collège communautaire local. La brochure d'Équipe Aventure promet « cinq jours de plaisir et d'émotions » figurant un parcours de cordes, l'escalade de rocher, le canotage, la randonnée pédestre, la traversée de rivière et une nuitée de camping. Aucune expérience n'est requise; les participants n'ont qu'à vouloir apprendre de nouvelles compétences et avoir un intérêt à s'amuser.

Adam est le 13^e garçon à s'inscrire au camp Équipe Aventure cette semaine-là. Le programme se limite normalement à 12 participants, comme l'indique les brochures et les annonces, mais le directeur ne s'objecte pas à forcer les règles et augmente la limite afin de permettre à Adam et à un 14^e garçon de s'inscrire. Le programme dispose d'une nouvelle fourgonnette, d'une plus grande capacité et le directeur croit que les leaders peuvent s'occuper de deux jeunes supplémentaires.

Équipe Aventure. Équipe Aventure est un programme d'aventure pour les enfants (âgés de 12 à 15 ans) exploité par *Adventures Unlimited*, un programme éducatif communautaire du collège *Greenfield Community College* (GCC). *Adventures Unlimited* est un organisme bien établi qui dispense des cours de plein air sur mesure avec succès pour les jeunes depuis 1991. Équipe Aventure en est à sa deuxième saison.

Équipe Aventure est géré par un directeur à temps partiel; les membres du personnel sont grandement des diplômés du programme de leadership en plein air (PLPA) de GCC. Les deux programmes (PLPA et *Adventure Unlimited*) possèdent deux bureaux distincts et relèvent d'administrateurs différents du collège, mais ils partagent de l'équipement et une certaine symbiose d'objectifs. Le PLPA prépare académiquement les diplômés à diriger une aventure de niveau débutant et des services et *Adventure Unlimited* offre aux étudiants et aux diplômés du PLPA des occasions d'emploi comme instructeurs et leaders d'aventure. Le camp d'Adam est dirigé par deux de ces diplômés, Patrick et Heather; le directeur du programme est également un diplômé du programme. En partie parce que ces programmes partagent de l'équipement, *Adventures Unlimited* est en mesure de ne pas être très coûteux et d'offrir ses cours à des tarifs beaucoup moins importants que la plupart des programmes commerciaux.

Les activités d'Équipe Aventure sont conçues pour initier les participants à plusieurs types de compétences ou d'expériences de plein air tous les jours. Les enfants ont l'occasion de faire un parcours de cordes, d'escalader la face d'un rocher, de faire du canot en rivière et de s'exercer à traverser une rivière, pour terminer le jeudi soir par une soirée de camping et une randonnée au sommet le vendredi. À l'occasion d'excursions précédentes, les participants se sont cependant plaints à propos de la randonnée du vendredi — qui n'était pas suffisamment excitante. Heather et Patrick demandent la permission de modifier l'itinéraire du groupe et d'essayer de lui substituer la nage dans une rivière et un exercice de sauvetage. Ils obtiennent la permission.

Et donc l'itinéraire du groupe d'Adam est modifié. Le groupe effectuerait une randonnée pédestre jusqu'au sommet le jeudi et le vendredi une randonnée jusqu'à la rivière Deerfield où le groupe entreprendrait des activités de rivière.

Activités de rivière. Tout s'est bien déroulé pendant les jours un à quatre. Les garçons ont tous bien fait sur le parcours de cordes, au cours de l'escalade du rocher et pendant le voyage en canot. Le jeudi soir, ils font du camping à *Mohawk State Forest*. Les leaders du voyage décrivent le groupe comme très fort et Adam comme agressif et athlétique.

Le vendredi matin, le groupe lève le camp et se dirige vers la rivière, s'arrêtant brièvement le long du chemin pour obtenir l'horaire des apports d'eau. Le débit de la rivière Deerfield est contrôlé par des apports d'eau du barrage *New England's Fife Brook* et Heather et Patrick veulent chronométrer leurs activités pour pouvoir les compléter avant que la force brutale de l'eau n'atteigne le groupe. Avant l'apport d'eau, la rivière Deerfield n'est qu'un ruisseau peu profond. Après quoi, son niveau s'élève graduellement à mesure qu'un bouillonnement d'eau se fraie un passage le long du lit de la rivière. Les plaisanciers chronomètrent leurs voyages afin qu'ils coïncident avec l'apport, c'est-à-dire lorsque l'eau est à son plus haut et à son plus rapide. Les nageurs cependant veulent souvent éviter cet apport d'eau.

L'apport de vendredi est prévu pour 10 h. Il faudrait quelques heures pour que la bulle atteigne le site où les activités de la journée sont prévues, donc les instructeurs ne sentent aucun besoin de se presser. Après avoir obtenu l'heure de l'apport d'eau, les chefs d'équipe arrêtent le groupe pour le dîner et discutent de la manière de savoir interpréter les eaux et équipent tout le monde de gilets de sauvetage. Ils font l'essai de tous les gilets en essayant de les soulever au-dessus de la tête de chaque garçon. Pesant tout juste 90 livres, Adam est trop petit pour un gilet de sauvetage d'adulte, mais son gilet réussit l'essai et ils décident que sa taille est acceptable.

Le site que les leaders ont choisi est un rapide de classe 1 dont le lit est accidenté, un endroit où la rivière rétrécit, puis chute lentement pour créer des vagues de deux pieds. Le *Safety Code of American Whitewater* détermine que les rapides de classe I ont « des eaux rapides sur haut fond et de petites vagues... quelques obstructions, toutes évidentes et que l'on peut facilement éviter avec de la formation. L'auto-sauvetage est facile et le risque pour les nageurs est faible » (AWA 1998). L'endroit choisi semble être un choix excellent pour la nage et pour l'exercice de sauvetage et a été utilisé de nombreuses fois pour ce genre d'activités par plusieurs organismes.

Sur la rive, le groupe est divisé en deux équipes. Les nageurs se rendent en amont avec Patrick tandis que les sauveteurs (p. ex., les lanceurs de corde) se rendent en aval avec Heather. Ils s'arrêtent à environ 200 pieds les uns des autres.

En amont, Patrick offre une séance d'information aux nageurs, leur expliquant où nager (près du milieu de la rivière), la position correcte (les pieds vers le haut, pointés en aval), comment attraper le sac de sauvetage et que faire s'ils ne l'attrapent pas (nager jusqu'à la rive). Il avait été déterminé à l'avance que Patrick regarderait des deux côtés avant que chaque nageur n'entre dans l'eau et qu'il mettrait son pouce en l'air pour indiquer à Heather qu'il était prêt. Dès que Heather lui répondrait avec le signe, le nageur serait libre d'entrer dans l'eau.

En aval, Heather explique l'utilisation correcte des sacs de sauvetage à son groupe et poste deux sauveteurs à côté d'elle le long de la rive. Il était prévu que si le premier sac de sauvetage n'atteignait pas le nageur, la deuxième personne lancerait son sac. Après qu'un nageur a terminé son tour, il se joint aux sauveteurs. Après qu'un sauveteur lance sa ligne, il doit se rendre en amont se joindre aux nageurs; de cette façon, tous les participants ont la chance de faire les deux rôles. Personne n'est tenu de participer à la nage et certains optent de ne pas le faire. Mais tous les garçons qui voulaient essayer ont eu leur tour et tous ont réalisé l'exercice sans incident.

À 13 h 25, les chefs d'équipe rassemblent le groupe. Patrick doit conduire un des garçons en amont pour rencontrer sa mère à un point de débarquement fixé à l'avance. Il s'absenterait pendant environ 10 minutes. Un deuxième garçon se porte bénévole pour accompagner Patrick. Heather dit qu'elle se sent en mesure de continuer l'exercice sans Patrick, donc certains garçons décident de remonter en amont avec les sauveteurs. Le système de signalisation serait le même, mais les nageurs devaient décider eux-mêmes pour entrer dans l'eau.

À cette heure, l'apport complet en provenance du barrage arrive. Des radeaux pneumatiques commerciaux commencent à faire leur apparition, transportant guides et clients. Deux bateaux sont déjà passés. Un troisième s'approche tandis qu'Adam se prépare à nager. Le guide demande aux garçons s'ils souhaitent passer devant, mais ils disent non, qu'ils préfèrent attendre. Le guide descend les rapides et fait tourner son bateau vers l'amont pour que ses invités puissent observer.

Ce qui se produit par la suite a été décrit par le guide et est résumé dans le rapport d'enquête : « Adam flotte dans l'eau en position assise, les pieds bas et la tête haute. Il salue ses amis de la main en aval puis semble se lever. Son corps se retourne puis disparaît sous l'eau. Son bras ressort une fois ou deux tandis qu'il se démène... [et peut-être] que le derrière de sa tête apparaît pendant une fraction de seconde » (Wallbridge 1998).

Tout juste avant qu'Adam ne sombre dans l'eau, un des garçons qui accompagnent Heather lui pose une question au sujet du moment du lancer de la corde. Elle quitte Adam des yeux pendant un court instant. Lorsqu'elle y revient, Adam a disparu. À sa place, elle voit un objet orange et jaune qui faisait le bouchon sous l'eau à environ le milieu de la rivière.

Le sauvetage. Au son des cris affolés des coéquipiers d'Adam, Heather court en amont le long de la rive et essaye de nager en direction d'Adam. Le courant la repousse vers l'aval. Un quatrième radeau pneumatique arrive sous peu et le guide tente d'attraper Adam à son passage. Mais Adam est trop profond et l'eau est trop forte. Il manque son coup.

Pendant les quelques minutes qui suivent, 21 bateaux divisés en deux groupes (mais près les uns des autres) arrivent au site. Après une évaluation rapide de la situation, plusieurs guides de canotage en radeau pneumatique sur la rive poussent leur bateau à la rive, débarquent leurs passagers et se joignent à l'opération de sauvetage. Plusieurs tentent de rejoindre Adam. Tous sont balayés par le courant. Plusieurs essayent de former une « chaîne humaine » pour le rejoindre, mais le courant est trop fort. Voilà que cinq minutes se sont écoulées depuis qu'Adam est entré sous l'eau.

Le groupe crée ensuite un « câble de halage ». Plusieurs guides et une douzaine de clients servent d'ancres et tiennent une corde que l'on étire d'une rive à l'autre. Les sauveteurs se déplacent une main à la fois vers avant, face vers l'amont. Plusieurs guides atteignent Adam et pendant qu'ils gardent prise sur la corde avec une main, ils tendent l'autre dans l'eau. Un guide agrippe son gilet de sauvetage fermement. Il lâche la corde et tire de toutes ses forces avec ses deux mains. Il réussit à tirer le gilet de sauvetage, mais le pied d'Adam reste coincé. Adam est maintenant submergé depuis 15 à 20 minutes.

Parce qu'il y a trop de mou dans le câble de halage, ce qui faisait en sorte que les sauveteurs se faisaient aspirer sous la surface de l'eau, on ajoute des arbres comme systèmes d'ancrage et des cordes supplémentaires sont utilisées pour tendre le câble. Finalement, quatre hommes attachent un radeau au câble au travers de la rivière et le manœuvrent aussi près que possible de l'endroit où Adam est coincé. Un cinquième homme leur lance un sac de sauvetage et l'utilise pour tirer le bateau en meilleure position. Un des hommes dans le radeau pneumatique atteint plus de deux pieds dans l'eau. Le visage submergé, il tire la tête d'Adam à la surface. Il commence la respiration artificielle tandis que deux autres hommes s'acharnent pour libérer le pied d'Adam. Il leur faut toutes leurs forces, mais finalement ils y parviennent.

Pendant ce temps-là, Patrick est de retour, plusieurs personnes ont appelé le 911 et un personnel d'urgence est déjà sur les lieux. En quelques minutes, Adam est transféré à une ambulance, conduit à un hélicoptère proche et transporté par hélicoptère à un hôpital, le *Bay State Medical Centre*. Il est resté submergé pendant 25 minutes.

Les trois premiers mois. Au bout des 72 premières heures, les médecins annoncent à la famille d'Adam qu'il va survivre. Ils leur donnent toutefois peu d'espoir qu'il se remettra complètement. Adam a souffert d'une « encéphalopathie anoxique » après avoir frôlé la noyade, donc le système neuromusculaire qui contrôle les mouvements est endommagé. À ce moment-là, les médecins disent qu'Adam ne pourrait plus jamais marcher ni même parler.

Adam passe six semaines aux soins intensifs pédiatriques et plusieurs autres à l'hôpital *Connecticut Children's Medical Centre*. Ses parents ne le quittent jamais. Il est finalement en mesure de retourner à la maison en septembre, presque deux mois après l'incident, mais toujours incapable de bouger ou de parler.



Pour votre bénéfice, remplissez le questionnaire sur l'étude de cas, puis lisez le reste du cas.

Rapport d'enquête. M. Walbridge (l'enquêteur embauché par le collègue) a conclu que la presque noyade d'Adam avait été causée par son pied pris, provoqué par une combinaison de facteurs, y compris de faibles capacités de nage et de la malchance. L'extrait suivant de son rapport (1998) décrit ce qui peut se produire dans ce genre de situation :

Se coincer les pieds ne résulte pas d'une nage contrôlée, mais de la poussée aveugle du pied dans le fond lorsqu'on flotte ou que l'on nage. Vous ne vous prenez pas toujours le pied, mais si cela vous arrive, vous serez déséquilibré. Lorsque votre pied est pris dans de l'eau profonde et rapide, personne n'est assez rapide pour retirer son pied ni assez forte pour empêcher le courant de pousser leur corps sous l'eau.

Le rapport de M. Walbridge ne trouve aucune erreur quant à la pertinence de l'activité, du site ou de l'équipement. Il s'agissait d'« un excellent choix pour un exercice de nage en rivière et de lancer de sac de sauvetage... le dernier endroit où l'on se serait attendu à se faire prendre le pied », écrit-il. L'exercice en soi constituait « une partie attendue d'un programme de formation en eaux vives » parce qu'elles enseignait aux nageurs comment les gilets de sauvetage et la bonne position du corps peut les tenir en sécurité en eaux courantes. « Dans une zone où l'on trouve beaucoup d'eau à grand courant, il s'agit d'une leçon importante en matière de sécurité aquatique qui pourrait sauver des vies. » L'enquêteur dit également qu'un meilleur gilet de sauvetage, des chaussures différentes ou un casque n'auraient pas fait beaucoup de différence. Une instruction plus efficace, conclut-il, est la seule chose qui aurait amélioré les chances d'Adam.

Même si les instructeurs d'Équipe Aventure sont convaincus d'avoir averti les élèves de ne pas se mettre debout, les adultes qui ont rencontré les élèves pendant une session de counselling ont déclaré que les garçons n'étaient pas familiers avec le terme « piégeage des pieds » et ne comprenaient pas ce qui était arrivé à Adam, ce qui suggère que l'orientation de l'activité au sujet des risques et des techniques appropriées n'a pas été aussi approfondie ou efficace qu'elle aurait dû l'être. Les séances d'information divisées, qui ont possiblement fait en sorte qu'il a été difficile de s'assurer que chaque élève avait reçu les bonnes instructions, pourraient avoir contribué à la mauvaise communication. Et il s'agissait « probablement d'une erreur » que de continuer l'exercice après que Patrick a quitté le groupe, selon le rapport de M. Walbridge (1998). Patrick parti, le rapport élèves-enseignant était de 12:1, ce qui représente le double de la norme acceptée par l'industrie de 6:1 (pour la supervision de ce genre d'activité) et le double de ce que le programme avait promis aux parents dans ses documents promotionnels. Sans instructeur en amont pour encadrer les nageurs, il n'y avait aucun rappel des dangers ou des bonnes techniques de nage à l'entrée des garçons dans l'eau. « Beaucoup des règles de sécurité en eaux vives sont contre-intuitives », fait remarquer M. Wabridge, « et flotter plutôt que de se mettre debout en est une. Les adultes et les enfants qui paniquent dans le courant peuvent tenter de se mettre debout, malgré les instructions. ... Il faut souvent rappeler de ne pas se mettre debout pour que les gens le comprennent. »

En bout de ligne, M. Walbridge a conclu que l'accident avait été causé par plusieurs choses et non pas une seule. Une mauvaise technique combinée avec le risque inhérent ont provoqué le piégeage. En effet, l'activité aurait pu être mieux organisée, aurait pu être mieux enseignée et aurait pu avoir un meilleur rapport étudiants-instructeurs. Mais il existe un « élément aléatoire de risque non contrôlé » pour toutes les activités de plein air et c'est ce risque que l'on doit blâmer pour les blessures d'Adam.

CORRIGÉ DE L'ACTIVITÉ « SE CREUSER LES MÉNINGES »



Se creuser les méninges n° 1 :

Quels sont les trois types de réflexion? Expliquer.

La réflexion inductive crée des concepts généraux à partir d'expériences particulières.

La réflexion déductive fait des prévisions particulières à partir de concepts généraux.

La réflexion évaluative sert à analyser l'exactitude de la prévision, puis on se sert de cette analyse comme nouvelle expérience particulière pour nous aider à définir le concept général ou à peaufiner la base de l'expérience.



Se creuser les méninges n° 2 :

Quelles sont les trois phases de la résolution de problèmes?

Les trois phases de la résolution de problème sont :

1. Phase d'évaluation
2. Phase analytique
3. Phase créative



Se creuser les méninges n° 3 :

Discutez de trois façons selon lesquelles vous pourriez développer votre jugement.

Les réponses pourraient inclure :

- Écouter les règles et les exceptions à ces règles.
- Rassembler autant de renseignements que possible au cours des exposés oraux, des études de cas historiques et des histoires d'horreur des autres leaders.
- Observer d'autres leaders et la façon dont ils usent de leur jugement.
- Développer une attitude de questionnement et poser des questions au sujet des prévisions que d'autres font. Se rappeler des quasi accidents personnels et en faire part ouvertement avec les autres.
- Tenir compte de l'analyse des erreurs personnelles faites par d'autres.
- Réagir, verbalement ou par écrit, aux situations incertaines posées par d'autres leaders.
- Tenir un registre des expériences et un journal de jugement, puis réfléchir à ces expériences.
- Acquérir de l'expérience à chaque occasion qui se présente : ne jamais refuser une chance raisonnable de diriger.
- Partir avec un groupe de pairs en expédition et leur demander leur rétroaction honnête.

- Entreprendre des stages pratiques avec différents programmes, en demandant toujours à quelqu'un d'observer et de donner conseil.
- Devenir un apprenti auprès d'un leader expert et lui demander de vous guider et de vous passer des responsabilités de façon progressive.



CADETS ROYAUX DE L'ARMÉE CANADIENNE

CADET-MAÎTRE

GUIDE PÉDAGOGIQUE



SECTION 1

OCOM C527.01 – EXAMINER LES OCCASIONS D'ÉTUDES ET DE CARRIÈRES DANS L'ARMÉE CANADIENNE ET EN PLEIN AIR

Durée totale :

90 min

PRÉPARATION

INSTRUCTIONS PRÉALABLES À LA LEÇON

Les ressources nécessaires à l'enseignement de cette trousse d'autoformation sont énumérées dans la description de leçon qui se trouve dans la publication A-CR-CCP-705/PG-002, *Norme de qualification et plan du maître-cadet*, chapitre 4. Les utilisations particulières de ces ressources sont indiquées tout au long de la trousse d'autoformation, notamment dans la section pour laquelle elles sont requises.

Les trousse d'information doivent être complétées par le cadet de façon autonome. De plus amples renseignements au sujet des trousse d'autoformation se trouvent dans l'avant-propos et la préface.

Réviser le contenu de la leçon et se familiariser avec la matière avant de la faciliter.

Photocopier la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A et en remettre une copie au cadet.

Photocopier le corrigé qui se trouve à l'annexe B, mais **ne pas** le remettre au cadet.

DEVOIR PRÉALABLE À LA LEÇON

S.O.

APPROCHE

L'autoformation a été choisie pour cette leçon, car elle permet au cadet d'examiner plus en détails l'Armée canadienne et les possibilités d'éducation et de carrière de plein air, à son propre rythme d'apprentissage. Cela incite le cadet à devenir davantage autosuffisant et autonome en se concentrant sur son propre apprentissage au lieu d'apprendre directement de l'instructeur.

INTRODUCTION

RÉVISION

S.O.

OBJECTIFS

À la fin de la présente leçon, le cadet doit avoir examiné les occasions d'études et de carrières dans l'Armée canadienne et en pleine air.

IMPORTANCE

Il est important que le cadet examine les occasions d'études et de carrières dans l'Armée canadienne et en plein air afin de lui permettre de préparer son avenir en lui présentant certains choix de cheminement éducatif et professionnel qui s'offrent à lui.

DIRECTIVES DE LA TROUSSE D'AUTOFORMATION

OBJECTIF

L'objectif de la présente trousse d'autoformation est de permettre au cadet d'examiner les occasions d'études et de carrières dans l'Armée canadienne et en plein air qui s'offrent à lui.

RESSOURCES

- la trousse d'autoformation, et
- des stylos et des crayons.

DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ

Fournir au cadet une salle de classe ou un secteur d'entraînement convenable pour remplir la trousse d'autoformation.

INSTRUCTIONS SUR L'ACTIVITÉ

1. Remettre au cadet une copie de la trousse d'autoformation qui se trouve à l'annexe A, ainsi qu'un stylo ou un crayon.
2. Allouer 90 minutes au cadet pour qu'il complète la documentation autodidactique.
3. Fournir de l'aide au cadet au besoin.
4. Récupérer la documentation autodidactique une fois que le cadet a terminé.
5. Corriger la trousse d'autoformation à l'aide du corrigé qui se trouve à l'annexe B.
6. Donner de la rétroaction au cadet et indiquer s'il a complété ou non l'objectif de compétence (OCOM).
7. Redonner la trousse d'autoformation terminée au cadet pour consultation ultérieure.
8. Noter le résultat dans le journal ou le carnet d'instruction du cadet.

MESURES DE SÉCURITÉ

S.O.

CONFIRMATION DE FIN DE LEÇON

La réalisation de la trousse d'autoformation par les cadets servira de confirmation de l'apprentissage de cette leçon.

CONCLUSION

DEVOIR/LECTURE/PRATIQUE

S.O.

MÉTHODE D'ÉVALUATION

S.O.

OBSERVATIONS FINALES

De nombreuses possibilités sont offertes à ceux et celles qui souhaitent entamer une carrière au sein de l'Armée canadienne ou dans les domaines liés au plein air. Les programmes d'instruction subventionnés par l'État et les programmes des établissements postsecondaires sont les éléments constitutifs de la réussite dans ces domaines. En examinant les choix qui s'offrent à eux, les cadets seront mieux préparés s'ils décident de poursuivre une carrière dans ce milieu.

COMMENTAIRES/REMARQUES À L'INSTRUCTEUR

S.O.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

C1-236 Ministère de la Défense nationale. (2009). *Recrutement des Forces canadiennes – Emplois*. Extrait le 20 octobre du site http://www.forces.ca/html/jobexplorer_en.aspx

C2-263 ISBN 978-0-07-148218-9 Miller, L. (2008). *Careers for nature lovers & other outdoor types*. New York, New York, McGraw-Hill.

C2-270 Capilano University. (2009). *About the outdoor recreation program*. Extrait le 27 octobre 2009 du site <http://www.capilanou.ca/programs/outdoor-recreation.html>

C2-271 College of the North Atlantic. (2008). *Adventure tourism–outdoor recreation*. Extrait le 27 octobre 2009 du site <http://www.cna.nl.ca/schools/TNR/source/adventure.html>

C2-273 Lakehead University–School of Outdoor Recreation, Parks & Tourism. (2009). *Let the journey begin*. Extrait le 27 octobre 2009 du site <http://www.outdoorrec.lakeheadu.ca>

C2-274 Medicine Hat College. (2009). *Ecotourism & outdoor leadership*. Extrait le 27 octobre 2009 du site <http://www.mhc.ab.ca/program/ecotourism/default.html>

C2-275 Sault College. (2009). *Natural environment and outdoor studies*. Extrait le 27 octobre 2009 du site <http://www.saultc.on.ca/Groups/groups.asp?groupcode=NRS>

C2-276 Outdoor Adventure Canada. (2009). *Backpacking, canoeing, kayaking and camping*. Extrait le 27 octobre 2009 du site <http://www.outdooradventurecanada.com/>

C2-278 ISBN 0-8117-2542-1 Shenk, E. (1992). *Outdoor careers: Exploring occupations in outdoor fields*. Harrisburg, PA: Stackpole Books.

OCCASIONS D'ÉTUDES ET DE CARRIÈRES DANS L'ARMÉE CANADIENNE ET EN PLEIN AIR



- SECTION 1 : OCCASIONS D'ÉTUDES DANS L'ARMÉE CANADIENNE LIÉES AU PLEIN AIR**
- SECTION 2 : POSSIBILITÉS DE CARRIÈRE AU SEIN DE L'ARMÉE CANADIENNE ET AU SEIN DES MINISTÈRES DES GOUVERNEMENTS FÉDÉRAL, PROVINCIAUX ET TERRITORIAUX**
- SECTION 3 : POSSIBILITÉS DE CARRIÈRE DE PLEIN AIR AU SEIN DU GOUVERNEMENT MUNICIPAL ET DU SECTEUR PRIVÉ**

SECTION 1

OCCASIONS D'ÉTUDES DANS L'ARMÉE CANADIENNE LIÉES AU PLEIN AIR

De nombreuses occasions d'études sont offertes aux Canadiennes et aux Canadiens dans les secteurs de l'Armée canadienne et dans les domaines de plein air. Les occasions d'études peuvent être classées en deux catégories principales :

- les occasions d'études dans les Forces canadiennes (FC), et
- les occasions d'étude civiles.

OCCASIONS D'ÉTUDES DANS LES FC

Les FC offrent plusieurs programmes d'études subventionnés. L'éducation subventionnée signifie que vos études sont payées par les FC en échange d'une période de service stipulée. Une fois cette période terminée, vous avez le choix de continuer à servir avec les FC ou de poursuivre une carrière dans un ministère gouvernemental ou le secteur privé. Les FC offrent des programmes de formation au niveau du premier cycle universitaire et au niveau collégial (formation de technicien et technologue), selon que vous optez pour un emploi comme officier ou militaire du rang (MR).



Le saviez-vous?

Les FC utilisent le terme « métiers » pour désigner les emplois. Chaque métier est associé à un numéro d'identification de la structure des groupes professionnels militaires (ID SGPM). Le code ID SGPM des officiers du Cadre des instructeurs de cadets (Armée) est 00232-02.

Le programme de formation des officiers de la Force régulière (PFOR)

- Le programme de formation des officiers de la Force régulière (PFOR) est un programme d'enrôlement dans les FC.
- Une personne qui s'enrôle dans le PFOR reçoit une formation de premier cycle gratuitement et doit s'engager avec les FC pour quatre ans une fois sa formation terminée.
- Les études de premier cycle doivent se faire au Collège militaire royal du Canada (CMR). Toutefois, dans certains cas, il est possible de faire des études dans une université civile.
- Les CMR offrent bon nombre des mêmes programmes de premier cycle que la plupart des universités canadiennes.



Connaissez-vous des personnes qui ont étudié au CMR? Quel programme menant à un grade ont-elles suivi?



Figure A-1 Étudiants du CMR

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2009, *Collège militaire royal du Canada*. Extrait le 18 novembre 2009 du site <http://www.rmc.ca/hp-pa-002.jpg>



Pour de plus amples renseignements au sujet des programmes de formation universitaire offerts au CMR, consulter le site Web <http://www.rmc.ca>

Le programme de formation des officiers – éducation permanente (PFO-EP)

- Le programme de formation des officiers – éducation permanente (PFO-EP) est un programme d'enrôlement dans les FC.
- Dans le cadre du PFO-EP, une personne qui a déjà commencé une formation de premier cycle est enrôlée dans un métier en demande et accepte de compléter ses études universitaires dans un délai donné, soit habituellement de neuf ans.
- Cela permet au nouveau venu d'obtenir son grade à l'aide d'un financement des FC tout en étant employé à temps plein par les FC.
- L'accès à un métier dans le cadre du PFO-EP est très limité et n'est offert que si aucun autre candidat pour ce métier n'est disponible pour répondre aux besoins de recrutement.

Le programme de formation subventionnée des membres du rang (PFS MR)

- Le programme de formation subventionnée des militaires du rang (PFS-MR) est un programme de formation de technicien/technologue subventionnée de premier niveau pour les métiers de MR.
- Dans le cadre du PFS-MR, une personne est enrôlée dans un métier des FC et est inscrite dans un programme de formation de technicien/technologue gratuit dans un collège ou une école de métiers civile.
- Une fois le programme terminé, l'étudiant doit servir deux mois pour chaque mois de financement des études en commençant à la date d'obtention du diplôme.
- Une fois que ce service militaire est terminé, on peut continuer une carrière dans le service militaire ou opter pour une carrière civile.



Se creuser les méninges n° 1 :

Nommez deux programmes d' enrôlement au sein des FC. Expliquez leurs différences.

OCCASIONS D'ÉTUDES OFFERTES PAR LE SECTEUR CIVIL

De nombreux établissements d'enseignement civils offrent des programmes d'études dans le milieu maritime dispensant la formation nécessaire pour décrocher un emploi dans une carrière maritime.

Cours et ateliers en activités en plein air

Bon nombre d'établissements d'enseignement, d'associations professionnelles et récréatives et de clubs offrent des cours et des ateliers pour assurer l'instruction des gens sur les activités et les compétences de plein air. La plupart de ces cours sont donnés grâce à des programmes d'enseignement continu offerts à des collèges, soit en cours du soir ou de fin de semaine. Par contre, ces cours peuvent aussi être organisés par une des nombreuses associations ou sociétés professionnelles ou récréatives qui appuient, réglementent ou régissent une activité ou une compétence de plein air particulière.

Le tableau suivant donne quelques exemples de cours offerts par des collèges et des associations.

Cours ou domaine d'intérêt	Établissement ou association	Durée (approximative)
Les premiers soins en milieu sauvage	Succursales locales de l'Ambulance Saint-Jean	20 heures
La sécurité et la survie en plein air	<i>College of the North Atlantic</i> , T.-N.-L.	28 heures
La certification <i>Green Check</i> GPS	<i>Nova Scotia Community College</i> , N.-É.	7 heures
Les plantes sauvages comestibles et l'écologie	<i>Humber College</i> , ON	15 heures
Canot-camping : Léger	<i>Humber College</i> , ON	30 heures
La formation des chasseurs et la conservation	<i>Lethbridge College</i> , AB	10 heures
L'instruction axée sur les compétences en cas d'avalanche	<i>College of the Rockies</i> , C.-B.	21 heures
L'entretien des bicyclettes	<i>College of the Rockies</i> , C.-B.	4 heures
La certification de plongeur en eaux libres de l'Association professionnelle des instructeurs de plongée sous-marine (PADI)	Club de plongée PADI, club ou lieu de villégiature	30 heures
Le canotage en eaux calmes (niveau A, B ou C)	Instructeur local de l'ORCKA, ON	4 heures



Le saviez-vous?

Différents cours sont offerts partout au Canada et touchent à divers types d'activités de plein air. Pour obtenir de plus amples renseignements, faire une recherche des cours offerts à l'établissement d'enseignement local ou à une association récréative ou à un club.

Accréditations d'une association

Bon nombre d'associations professionnelles et récréatives appuient, réglementent ou régissent presque toutes les activités de plein air d'une façon ou d'une autre. Plusieurs de ces associations offrent une certaine forme d'accréditation aux personnes qui ont atteint le niveau de compétence visé d'une technique ou d'une activité donnée. On obtient généralement cette accréditation en participant à un programme d'études appuyé par l'association en particulier et en l'achevant.

Au Canada, de nombreuses associations récréatives sont établies en fonction de la province. Selon leur discipline donnée, elles se concentrent sur les compétences et les activités pertinentes à la province dans laquelle elles sont offertes.

Le tableau suivant donne quelques exemples d'associations récréatives fondées par la province.

Association	Discipline	Province
<i>Newfoundland and Labrador Paddling Association (NLPA)</i>	Canotage et kayak	Terre-Neuve-et-Labrador
<i>Prince Edward Island Snowmobile Association (PEISA)</i>	Motoneige	Île-du-Prince-Édouard
Escalade Québec	Escalade de rocher	Québec
<i>Ontario Recreational Canoe and Kayak Association (ORCKA)</i>	Canotage et kayak	Ontario
<i>Manitoba Geocaching Association (MBGA)</i>	Géocaching	Manitoba
<i>Alberta Conservation Association (ACA)</i>	Chasse, pêche et conservation de la faune	Alberta
<i>British Columbia River Outfitters Association (BCROA)</i>	Descente de rivière	Colombie-Britannique

POSSIBILITÉS D'ÉDUCATION POSTSECONDAIRE



Avez-vous déjà pensé à une carrière de plein air? Si oui, savez-vous quelles études cette carrière nécessite?

Les programmes de formation universitaire et les programmes menant au diplôme ou les programmes d'accréditation sont offerts comme éducation postsecondaire et sont destinés à satisfaire aux normes et aux pratiques de l'industrie et professionnelles. Ces programmes permettent aux diplômés d'exercer leurs métiers dans divers postes dans les domaines, tels que la biosciences, la protection de la nature, l'agriculture, les sciences de la terre, le contrôle de la pollution et la récréologie. Voici une liste partielle de certains établissements d'enseignement civils et des programmes qu'ils offrent :

PROGRAMMES DE FORMATION UNIVERSITAIRE

Université Memorial (St John's, T.-N.-L.)

- Baccalauréat ès arts (B.A.) en études environnementales,
- Baccalauréat en récréologie,
- Baccalauréat ès sciences (B. Sc.) en :
 - sciences de la terre,
 - sciences de l'environnement, et
 - physique de l'environnement.

Université Dalhousie (Halifax, N.-É.)

- Baccalauréat en ingénierie (B. Ing.) en :
 - génie biologique,
 - génie de l'environnement, et
 - en génie minier.
- Baccalauréat en sciences de la gestion en :
 - développement durable l'environnement et société,
 - gestion durable des ressources et de l'environnement;
- Baccalauréat ès sciences (B. Sc.) en :
 - sciences de la Terre,
 - développement durable l'environnement et société,
 - science de l'environnement,
 - biologie marine,
 - océanographie, et
 - récréologie.

Université de Guelph (Guelph, ON)

- Baccalauréat en ingénierie (B. Ing.) en :
 - génie biologique,
 - génie de l'environnement,
 - en génie des ressources en eau;
- Baccalauréat ès sciences (B. Sc.) en :
 - sciences de l'alimentation,
 - biologie animale,
 - sciences de la surface de la terre,
 - écologie,
 - écotoxicologie,
 - biologie marine et des eaux douces,
 - biotechnologie végétale,
 - sciences végétales,
 - biologie faunique,
 - zoologie;
- Baccalauréat ès sciences agricoles (BSA) en :
 - agriculture;
 - science animale;
 - phytotechnie, horticulture et sciences de la pelouse en plaque;
 - agriculture biologique;
 - gestion en aménagement paysager;
- Baccalauréat ès sciences en sciences de l'environnement (B.Sc. [Env.]) en :
 - écologie,
 - biologie environnementale,
 - économie et politique environnementales,
 - géographie de l'environnement,
 - gestion et analyse environnementales,
 - mésométrie et modélisation de l'environnement, et
 - gestion des ressources naturelles.

Université Thompson Rivers (Kamloops, C.-B.)

- Baccalauréat ès sciences en ressources naturelles,
- Baccalauréat ès sciences (B. Sc.) en :
 - biologie animale,
 - écologie et biologie environnementale,
 - chimie de l'environnement;
- Baccalauréat en gestion touristique en :
 - tourisme d'aventure, et
 - développement international du tourisme d'aventure.

Université du nord de la Colombie-Britannique (Prince George, C.-B.)

- Baccalauréat ès arts (B.A.) en :
 - études environnementales,
 - tourisme axé sur les ressources,
 - gestion touristique axée sur la nature,
- Baccalauréat ès sciences appliquées (B.Sc.A.) en génie de l'environnement;
- Baccalauréat ès sciences (B. Sc.) en :
 - science de l'environnement,
 - gestion des ressources naturelles (écologie forestière et aménagement des forêts),
 - gestion des ressources naturelles (loisirs des ressources), et
 - gestion des ressources naturelles (faune et pêcheries).

PROGRAMMES MENANT AU DIPLÔME OU PROGRAMMES D'ACCREDITATION

Collège Holland (Charlottetown, Î.-P.-É.)

- Les diplômes en sciences appliquées et en technologie du génie comprennent :
 - la technologie des sciences appliquées de l'environnement,
 - la technologie de la conservation de la faune;
- Certificat en police / application de la loi pour l'application de la protection de la nature; et
- Diplôme en gestion des sports et des loisirs.

Collège Sir Stanford Fleming (Peterborough, ON)

- Voici les diplômes en services communautaires, en récréologie et en service des loisirs.

- Voici les diplômes en sciences des ressources environnementales et naturelles :
 - arboriculture,
 - technicien des ressources terrestres (anciennement technicien en géologie), et
 - baccalauréat spécialisé en sciences de restauration écologique – programme de formation universitaire / programme menant au diplôme combiné Trent-Fleming.
 - technicien en gestion éco systémique,
 - technologie de gestion éco systémique,
 - technicien en production d'énergie électrique,
 - technicien spécialiste de l'environnement,
 - technologie environnementale,
 - technicien des pêcheries et de la faune,
 - technologie des pêcheries et de la faune,
 - technicien en foresterie,
 - programme général d'arts et sciences – option d'études environnementales et de ressources naturelles,
 - systèmes d'information géographique – spécialiste des applications,
 - systèmes d'information géographique – spécialiste en cartographie,
 - technicien en géomatique,
 - conducteur d'équipement lourd,
 - techniques de force motrice – équipement lourd,
 - ressources naturelles — application de la loi,
 - compétences dans l'aventure de plein air,
 - agriculture durable, et
 - foresterie urbaine.

Établissement *Saskatchewan Institute of Applied Science and Technology* (Saskatoon, Sask.)

- Les programmes menant aux diplômes sont :
 - biotechnologie,
 - technologie du génie de l'environnement,
 - technologie de l'écosystème forestier,
 - technologie de géomatique,
 - gestion des loisirs et du tourisme,
 - droit des ressources et de l'environnement;

- Les programmes de certificat sont :
 - technicien de la machinerie agricole,
 - production bovine,
 - sciences de l'information géographique pour la gestion des ressources,
 - technicien de matériel de plein air motorisé (marine, pelouse et jardin),
 - technicien de matériel de plein air motorisé (motocyclette et motoneige),
 - foresterie professionnelle — récolte traditionnelle, et
 - foresterie professionnelle – cueillette mécanique.



Le saviez-vous?

Plusieurs différents programmes de formation universitaire, programmes menant au diplôme ou programmes de certificat sont offerts au Canada et traitent de plusieurs différents domaines d'éducation pour les carrières de plein air. Pour obtenir de plus amples renseignements, faire une recherche des cours offerts aux établissements d'enseignement postsecondaires.



Dans la liste de cours offerts en vue d'obtenir une formation universitaire et un diplôme ou un certificat, est-ce que certains programmes vous intéresseraient? Lesquels? Où sont-ils offerts?

SECTION 2

POSSIBILITÉS DE CARRIÈRE AU SEIN DE L'ARMÉE CANADIENNE ET AU SEIN DES MINISTÈRES DES GOUVERNEMENTS FÉDÉRAL, PROVINCIAUX ET TERRITORIAUX

Une carrière dans un domaine lié au plein air peut être stimulante et enrichissante. Le gouvernement du Canada et les divers gouvernements provinciaux et territoriaux sont des employeurs potentiels, offrant divers types d'emplois. Les possibilités de carrière au sein du gouvernement peuvent être réparties en deux principales catégories :

- les possibilités de carrière au sein de l'Armée canadienne, et
- les carrières au sein des ministères du gouvernement fédéral, provincial et territorial.

MILITAIRE

Les FC offrent une variété de possibilités de carrière à temps plein et à temps partiel au sein de l'Armée canadienne. Les métiers militaires sont répartis en métiers pour officiers et métiers pour MR. Au sein de l'Armée, les officiers sont des chefs et des administrateurs et les MR sont des techniciens et des opérateurs. Voici les métiers qui sont offerts au sein de l'Armée canadienne.



Connaissez-vous quelqu'un qui s'est enrôlé dans l'Armée canadienne? Dressez une liste de ces personnes et à quel métier elles appartiennent.



Le saviez-vous?

L'École de leadership et de recrues des Forces canadiennes (ELRFC), situé à Saint-Jean-sur-Richelieu, au Québec, est responsable de donner l'instruction de base aux MR et aux officiers de la Force régulière des FC.

OFFICIER DE L'ARMÉE DE TERRE

Officier des blindés



Figure A-2 Officier de l'arme blindée

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

L'officier blindé est le chef de huit véhicules blindés dans un escadron de reconnaissance ou d'une troupe de chars dans un escadron de blindés. Il est responsable de l'instruction, du moral, de la discipline et de l'efficacité au combat de ses soldats, ainsi que de l'état de préparation opérationnelle de leur équipement. Un chef de troupe de reconnaissance doit procéder furtivement, faire appel à la souplesse et à l'innovation au champ de bataille en utilisant des capteurs et de l'équipement de pointe pour localiser l'ennemi et repérer des objectifs de grande valeur pour le commandant. Un chef de troupe de chars doit faire appel à la mobilité, à la souplesse et aux actions de choc sur le champ de bataille et doit utiliser des systèmes d'armes à tir direct pour détruire des objectifs ennemis.

Officier d'artillerie



Figure A-3 Officier d'artillerie

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les fonctions principales de l'officier d'artillerie sont de commander des soldats, régler les problèmes, prendre des décisions en temps opportun, faire preuve de souplesse et d'agilité mentale, ainsi que se préparer à assumer de nouvelles et plus grandes responsabilités. En plus des canons de campagne et des fusées, des systèmes de missiles et des systèmes d'acquisition d'objectif, il est appelé à devenir un expert d'une vaste gamme d'équipement de haute technologie, y compris sans y être limité aux télémètres laser, aux calculateurs de tir, aux systèmes de communication, aux systèmes de positionnement global, aux radars de surveillance et aux véhicules aériens sans pilote (UAV). Voici les trois domaines de spécialisation des officiers d'artillerie : officier d'artillerie en campagne, officier de défense aérienne et officier d'acquisition d'objectifs.

Dentiste militaire



Figure A-4 Dentiste militaire

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

La principale fonction du dentiste militaire est de pratiquer la dentisterie pour le personnel des FC et, dans certains cas, pour appuyer des opérations humanitaires. Dans les FC, tant au Canada qu'à l'étranger lors des déploiements opérationnels, la pratique dentaire est axée sur tous les aspects de la dentisterie préventive et à la prestation de soins dentaires pour les maladies et les blessures buccales, ainsi que les anomalies des dents et des structures de soutien. Les dentistes peuvent aussi être appelés à aider d'autres membres du personnel soignant.

Officier du génie électrique et mécanique (OGEM)



Figure A-5 OGEM

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les OGEM peuvent exercer toutes les disciplines du génie étant donné que le matériel militaire comprend la gamme complète des technologies actuelles, parmi lesquelles on retrouve les dispositifs de détection et de guidage thermiques, optoélectroniques et radars, le matériel informatique, les logiciels et les micro logiciels de quatrième génération, ainsi que les systèmes électroniques, mécaniques et hydrauliques les plus modernes.

Officier du génie



Figure A-6 Officier du génie

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les officiers du génie sont responsables d'assumer les tâches de protection des forces, y compris la construction de camps habitacles, peu importe l'endroit où ils sont déployés. Ils doivent toujours être prêts à livrer combat aux côtés d'autres militaires afin de réaliser la mission du groupement tactique. Ils peuvent aussi devoir accomplir des tâches, telles que ouvrir des passages dans des champs de mines, utiliser des explosifs pour détruire une route ou un pont, bâtir un pont ou un bac au moyen de matériel militaire réutilisable, construire des voies d'accès, neutraliser des explosifs et des munitions sur le champ de bataille, ou ériger des obstacles de béton, de bois et de fils métalliques.

Officier d'infanterie



Figure A-7 Officier d'infanterie

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/p/

Les officiers d'infanterie sont responsables de l'entraînement, de l'efficacité au combat, de la discipline, du moral, de la santé et du bien-être de leurs soldats, souvent dans des circonstances extrêmement exigeantes. Puisque l'infanterie ne se rend pas au combat seul, les officiers d'infanterie sont entraînés en caractéristiques, en tactique et en déploiement des aéronefs tactiques et d'appui rapproché, ainsi que pour les autres armes de combat.

Officier des transmissions



Figure A-8 Officier des transmissions

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les officiers des transmissions planifient et gèrent les systèmes de communication des unités et des quartiers généraux des FC déployés au Canada et ailleurs dans le monde. Ils sont aussi responsables de l'exploitation et de l'entretien de tous les systèmes de communication des FC qui ne sont pas intégrés aux aéronefs, aux embarcations ou aux navires. À titre d'officier d'état-major, ils peuvent être employés dans le cadre de l'élaboration de politiques et de la gestion de projets.

Officier (trois éléments)

Les métiers d'officier suivants ne sont pas exclusivement liés à une carrière dans l'Armée canadienne. Toutefois, le personnel des FC qui en font une carrière doivent faire partie de l'élément de la Force terrestre. Voici les métiers :

- officier des sciences biologiques,
- aumônier,
- officier d'administration des services de santé,
- officier du renseignement,
- avocat,
- officier de la logistique,
- médecin militaire,
- officier de la police militaire,
- infirmier,
- officier de la sélection du personnel,
- pharmacien,
- physiothérapeute,
- officier des affaires publiques,
- travailleur social, et
- officier du développement de l'instruction.

MR DE L'ARMÉE

Technicien de munitions



Figure A-9 Technicien de munitions

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les techniciens de munitions (TECH MUN) sont responsables des munitions utilisées au sein des FC et des programmes de sécurité reliés à celles-ci. En plus d'en contrôler l'inventaire, ils exécutent des inspections techniques, des épreuves, des essais, l'entretien, la modification et l'élimination logistique des munitions interarmées.

Soldat des blindés



Figure A-10 Soldat des blindés

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les soldats des blindés sont entraînés comme membres de l'équipe des armes de combat, dont font également partie de l'infanterie, de l'artillerie et du génie de combat. Chaque soldat des blindés est membre de l'un des régiments blindés de l'Armée canadienne et fait partie de l'équipage d'un véhicule blindé de combat (VBC).

Les principales tâches du soldat des blindés sont de manier et d'assurer l'entretien des VBC, leurs systèmes d'armes et leur équipement de communication, ainsi que de recueillir et transmettre l'information concernant l'ennemi et le terrain.

Soldat de l'artillerie – défense aérienne



Figure A-11 Soldat de l'artillerie – défense aérienne

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les soldats d'artillerie de défense aérienne font partie d'unités d'artillerie de défense aérienne du Régiment royal de l'Artillerie canadienne. L'artillerie de défense aérienne fait partie des armes de combat, qui comprennent aussi l'infanterie, les régiments blindés et le génie de combat. Son rôle principal est d'empêcher les aéronefs ennemis de nuire aux opérations, notamment par la défense d'aérodromes.

Les soldats d'artillerie de défense aérienne, aussi appelés canonniers de défense aérienne, sont principalement responsables de manier et d'assurer l'entretien des systèmes d'armes de défense aérienne.

Soldat de l'artillerie - campagne



Figure A-12 Soldat de l'artillerie - campagne

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les soldats d'artillerie de campagne font partie d'unités d'artillerie de campagne du Régiment royal de l'Artillerie canadienne. L'artillerie de campagne fait partie des armes de combat, qui comprend aussi l'infanterie, les régiments blindés et le génie de combat. La contribution de l'artillerie de campagne est le tir indirect à l'appui des éléments qui engagent le combat avec l'ennemi.

Les soldats d'artillerie de campagne, aussi appelés canonniers de campagne, sont principalement responsables de manier et d'assurer l'entretien des canons d'artillerie de campagne.

Sapeur de combat



Figure A-13 Ingénieur des systèmes de combat

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les sapeurs de combat font partie de la Branche du génie militaire et des armes de combat, qui comprend l'infanterie, l'artillerie et les régiments blindés. Leur travail consiste à s'assurer que les troupes amies puissent vivre, se déplacer et livrer combat sur le champ de bataille. De plus, ils effectuent des travaux de construction et d'entretien, conduisent et manœuvrent les véhicules et l'équipement à l'appui des opérations de génie et assurent l'entretien d'installations fixes et mobiles.

Les sapeurs de combat sont principalement responsables de la construction, de la démolition, de l'élimination des mines et du déplacement du matériel de construction.

Chercheur en communications



Figure A-14 Chercheur en communications

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les chercheurs en communication utilisent une grande variété d'appareils électroniques modernes pour intercepter et analyser les transmissions électroniques, dont les communications des forces étrangères. Ils utilisent aussi des appareils de radiogoniométrie assistés par ordinateur pour appuyer des opérations de recherche et de sauvetage.

Le chercheur en communications est principalement responsable de réunir, de traiter, d'analyser des données sur l'activité électromagnétique et de faire un rapport sur les résultats. Il doit aussi établir et mettre à jour les réseaux informatiques et de communication.

Technicien dentaire



Figure A-15 Technicienne dentaire

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les techniciens dentaires font partie de l'équipe des soins de santé du Service de santé des FC, qui sont responsables (conjointement avec les dentistes militaires) d'offrir des services dentaires aux membres des FC et, à l'occasion, à leurs personnes à charge.

Le technicien dentaire est principalement responsable d'aider le dentiste, donner des traitements dentaires préventifs et de mettre à jour les dossiers des clients.

Technicien en électronique et optronique (Armée)

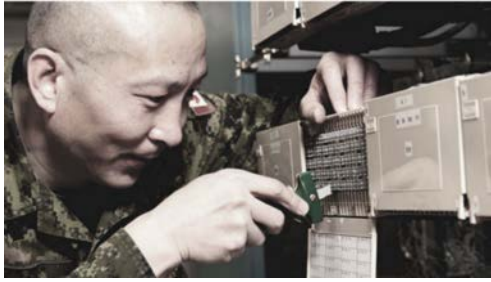


Figure A-16 Technicien en électronique-optronique - Armée

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les techniciens en électronique et optronique (Armée) [EO TECH (L)] font partie de la Branche du génie électrique et mécanique des FC. Ils sont les seuls techniciens en électronique et en optronique qui appartiennent exclusivement à l'Armée, mais ils appuient aussi la Force aérienne et les Forces maritimes.

Les EO TECH (L) sont principalement responsables d'inspecter, de mettre à l'essai, de localiser les défauts, de régler, de réparer, de remettre en état et de modifier l'équipement électrique, électromécanique, électronique, optoélectronique et mécanique, les instruments optiques et les systèmes de contrôle pour les armes et les missiles.

Technicien en géomatique



Figure A-17 Technicien en géomatique

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les techniciens en géomatique (TECH GEO) font partie de la Branche du génie militaire des FC, qui assurent un soutien géomatique à l'Armée, à la Marine et à la Force aérienne. Leur travail consiste à saisir, synthétiser, enmagasiner, traiter, mettre en forme, diffuser et gérer l'information géo spatiale. Ils utilisent certaines des technologies de pointe.

Les TECH GEO sont principalement responsables de recueillir des données géo spatiales pour produire des cartes, des graphiques et des modèles géographiques.

Soldat d'infanterie



Figure A-18 Soldat d'infanterie

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les soldats d'infanterie représentent l'élément central de l'équipe des armes de combat, qui comprend l'artillerie, les régiments blindés et le génie de combat. Ils peuvent mener des opérations n'importe où dans le monde, dans n'importe quel milieu (arctique, toundra, montagnes, jungle ou désert) et avec n'importe quelles armes, y compris des opérations en parachute, aéromobiles et amphibies. Ils sont responsables de s'approcher de l'ennemi et de l'anéantir.

Les soldats d'infanterie sont principalement responsables de mener des opérations de combat, ainsi que d'utiliser et d'entretenir une vaste gamme d'armes individuelles et d'armes utilisées au niveau de la section, le matériel de communication, les véhicules et les systèmes d'armes mobiles.

Technicien de systèmes d'information et de communications terrestres



Figure A-19 Technicien de systèmes d'information et de communications terrestres

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les techniciens de systèmes d'information et de communications terrestres (TEC SICT) réparent et assurent l'entretien de l'ensemble des systèmes de communications et d'information de l'Armée de terre. Ces systèmes comprennent l'équipement de communications, les systèmes radio, les systèmes de relais hertzien, les systèmes radar, l'équipement de surveillance au sol et divers systèmes de détection de radiations et d'autre matériel connexe, ainsi que l'équipement cryptographique. Les TEC SICT s'occupent aussi de l'entretien des systèmes de radiocommunications stratégiques à longue portée, des systèmes portables de communications par satellite, des systèmes radio hertziens, des ordinateurs personnels, des réseaux locaux et des systèmes de télécommunications au sol.

Poseur de lignes



Figure A-20 Poseur de lignes

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les poseurs de lignes font partie de la Branche des communications et de l'électronique (C & E) des FC. Ils sont responsables de fournir l'infrastructure pour les services de communication entre les unités des armes de combat sur le champ de bataille. Ce travail comprend, entre autres, la conception, la planification et l'installation de réseaux de câbles de télécommunications en cuivre et à fibres optiques, ainsi que la construction et l'entretien de systèmes d'antennes complexes. Parce qu'ils travaillent dans des zones opérationnelles, les poseurs de lignes sont aussi formés comme soldats d'infanterie.

Technicien des matériaux



Figure A-21 Technicien des matériaux

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les techniciens des matériaux font partie de la Branche du génie électrique et mécanique des FC. Le technicien des matériaux est une personne polyvalente et hautement qualifiée qui est généralement employée dans une unité d'entretien.

Ils sont principalement responsables des tâches spécialisées, telles que le soudage, l'usinage, la tôlerie, la peinture et les travaux avec les textiles, la fibre de verre et les matériaux composites.

Commis des postes



Figure A-22 Commis des postes

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les commis des postes (COMMIS P) offrent aux militaires et, dans certaines circonstances, aux personnes à charge une gamme complète de services postaux dans les bases et les établissements des FC.

Commis de soutien à la gestion des ressources



Figure A-23 Commis de soutien
à la gestion des ressources

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Le commis de soutien à la gestion des ressources (commis SGR) assure un soutien administratif et financier dans le cadre de toutes les activités militaires. Puisque ce champ professionnel est l'un des plus importants au sein des FC, on y offre des possibilités d'emploi qui varient grandement en fonction du milieu de travail et des tâches assignées.

Opérateur des transmissions



Figure A-24 Opérateur des transmissions

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les opérateurs des transmissions font partie de l'unité des communications et de l'électronique des FC. Leur travail consiste à offrir aux unités de l'Armée de terre des services de transmission en phonie et de transmission de données rapides et fiables, en faisant appel à des satellites haut de gamme et à de l'équipement d'information et de communication numériques, fixes, aérotransportables et mobiles.

Technicien de véhicules



Figure A-25 Technicien de véhicules

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les techniciens de véhicules (TECH V) font partie de la Branche du génie électrique et mécanique des FC. Chaque TECH V travaille au sein d'une équipe chargée de l'entretien, de la réparation et de la remise en état des véhicules terrestres des FC et de l'équipement connexe en vue de les maintenir en excellent état.

Technicien d'armement



Figure A-26 Technicien d'armement

Remarque. Tiré du ministère de la Défense nationale, 2010, *Canadian Forces Recruiting*. Extrait le 9 janvier 2010 du site http://www.forces.ca/media/_photos/jobshop/

Les techniciens d'armement (Armée) font partie de la Branche du génie électrique et mécanique des FC. Ils sont responsables de l'entretien et de la réparation des armes, des systèmes d'armes et de l'équipement auxiliaire.

MR (des trois éléments)

Les métiers pour MR suivants ne sont pas exclusivement liés à une carrière au sein de l'Armée canadienne. Toutefois, le personnel des FC qui en font une carrière doivent faire partie de l'élément de la Force terrestre. Ces signaux sont les suivants :

- technologue en électronique biomédicale,
- chercheur en communications.
- technicien de la construction,
- cuisinier,
- technicien en distribution électrique,
- technicien en groupes électrogènes,
- spécialiste du renseignement,
- technologue de laboratoire médical,
- technologue en radiologie médicale,

- technicien médical,
- police militaire,
- chauffeur de matériel roulant,
- musicien,
- technicien en plomberie et chauffage,
- technicien en réfrigération et mécanique,
- commis de soutien à la gestion des ressources,
- technicien en approvisionnement,
- technicien des mouvements, et
- technicien de l'eau, des produits pétroliers et de l'environnement.



Si vous deviez choisir un métier au sein de l'Armée canadienne, lequel choisiriez-vous?



Se creuser les méninges no 2 :

Énumérez quatre métiers pour officiers et trois métiers pour MR qui sont offerts comme possibilités de carrière au sein de l'Armée canadienne.

_____	_____
_____	_____
_____	_____



Pour de plus amples renseignements au sujet des carrières au sein de l'Armée de terre des FC, consulter le site Web http://www.forces.ca/html/jobexplorer_en.aspx

CARRIÈRES AU SEIN DES MINISTÈRES DES GOUVERNEMENTS FÉDÉRAL, PROVINCIAUX ET TERRITORIAUX

En plus des carrières au sein des FC, les ministères des gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux offrent aussi de nombreuses possibilités d'emploi différents qui se lient au plein air. Ces possibilités font partie d'un large éventail de domaines, tels que la recherche, l'enseignement, la police et les loisirs. Voici quelques exemples de possibilités de carrière qui sont offerts au sein des ministères du gouvernement fédéral, provincial et territorial.

Garde / Conservateur de parc



Figure A-27 Garde / Conservateur de parc

Remarque. Tiré de Parcs Canada, 2010, *The Conservation Service*. Extrait le 11 février 2010 du site http://www.pc.gc.ca/~media/pn-np/qc/mingan/a-f/Cons_garde.ashx

Les gardes / conservateurs de parc ont un rôle important à jouer dans la protection des ressources naturelles, culturelles et historiques. Ils offrent une éducation de premier plan et imposent l'application des règles et des règlements en fonction des parcs nationaux et provinciaux du Canada. Le rôle d'un garde / conservateur de parc varie en fonction du parc.

Spécialiste de l'industrie forestière



Figure A-28 Spécialiste de l'industrie forestière

Remarque. Tiré de Sir Stanford Fleming College, 2010, *Forestry Technician*. Extrait le 11 février 2010 du site <http://www.flemingc.on.ca/Programs/Images/FT/>

Les spécialistes de l'industrie forestière travaillent dans une variété de domaines, y compris la recherche, la gestion, la récolte et la protection de la nature. Ils participent à de nombreuses tâches pratiques associées à l'industrie forestière, telles que recueillir des données sur la croissance des arbres, contrôler les activités de plantation et inspecter les pêches. Plusieurs spécialistes de l'industrie forestière prennent part à la sylviculture (plantation d'arbres). Ils prévoient des emplacements de sylviculture, préparent le terrain pour la plantation et plantent de jeunes plants et les entretiennent. Ils peuvent aussi effectuer de la recherche afin de déterminer l'âge et la santé des forêts et des arbres existants.

D'autres domaines dans lesquels les spécialistes de l'industrie forestière peuvent travailler sont l'aménagement forestier, la lutte contre les maladies et les insectes, la prévention des incendies, l'application des règlements (comme ceux portant sur la sécurité-incendie et la prévention des accidents), le contrôle des activités des compagnies d'exploitation forestière, la prestation de conseils et de renseignements aux propriétaires de lot boisé et au grand public, ainsi que la récolte de la forêt et la cartographie des forêts.

Agent de protection de la nature



Figure A-29 Agent de protection de la nature

Remarque. Tiré de Ministère des ressources naturelles de l'Ontario, 2010, *Agent de protection de la nature*. Extrait le 11 février 2010 du site <http://www.mnr.gov.on.ca/images/>

Les agents de protection de la nature sont des spécialistes dont le travail est de préserver et de protéger les ressources naturelles du Canada. Ils sont des agents de la paix qui sont formés aux mêmes titres que les policiers. Les agents de protection de la nature mettent en application la loi en fonction des dispositions sur les ressources naturelles et la sécurité publique des lois provinciales et fédérales, y compris le Code criminel du Canada.

Éducation en plein air



Figure A-30 Éducation en plein air

Remarque. Tiré de MacSkimming Outdoor Education Centre, 2010, *Profile*. Extrait le 11 février 2010 du site http://www.ocdsb.edu.on.ca/Secondary_Websites/continweb/outdoor

Puisque la société devient de plus en plus urbanisée, un grand nombre de commissions scolaires, de même que des entreprises privées, partout au Canada fondent des centres d'éducation de plein air. Ces centres offrent aux élèves la possibilité de faire l'expérience de l'apprentissage dans un milieu naturel. Les enseignants peuvent se servir des installations d'un centre d'éducation pour enseigner ou développer des leçons sur divers domaines d'intérêt, tels que les arts, l'histoire, la géographie, les sciences et l'éducation physique. Certains conseils scolaires pourvoient les centres d'éducation avec des enseignants qui se spécialisent dans les domaines de leadership et d'éducation de plein air. Cela permet aux enseignants d'enseigner et de diriger des activités plus approfondies dans des domaines comme la formation par l'aventure et les loisirs en plein air.

Voici d'autres carrières qui sont offerts au sein du gouvernement fédéral, provincial et territorial :

- biologiste de la faune,
- biologiste en recherche,
- géographe,
- cartographe,
- géologue,
- géophysicien,
- hydrologue, et
- planificateur du sol.



Plus de plus amples renseignements sur les carrières au sein des gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux, consulter les sites Web gouvernementaux suivants (selon le ministère requis) :

Gouvernement du Canada	http://www.canada.gc.ca
Gouvernement de l'Alberta	http://www.gov.ab.ca
Gouvernement de la Colombie-Britannique	http://www.gov.bc.ca
Gouvernement du Manitoba	http://www.gov.mb.ca
Gouvernement du Nouveau-Brunswick	http://www.gnb.ca
Gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador	http://www.gov.nf.ca
Gouvernement des Territoires du Nord-Ouest	http://www.gov.nt.ca
Gouvernement de la Nouvelle-Écosse	http://www.gov.ns.ca
Gouvernement du Nunavut	http://www.gov.nu.ca
Gouvernement de l'Ontario	http://www.ontario.ca
Gouvernement de l'Île-du-Prince-Édouard	http://www.gov.pe.ca
Gouvernement du Québec	http://www.gouv.qc.ca
Gouvernement de la Saskatchewan	http://www.gov.sk.ca/
Gouvernement du Yukon	http://www.gov.yk.ca

SECTION 3

POSSIBILITÉS DE CARRIÈRE DE PLEIN AIR AU SEIN DU GOUVERNEMENT MUNICIPAL ET DU SECTEUR PRIVÉ

Il y a d'excellentes carrières de plein air qui sont offertes par les gouvernements municipaux, des entreprises du secteur privé et des organismes au Canada et à l'étranger. Un grand nombre de ces carrières sont inter reliées et interdépendantes l'une de l'autre, de même qu'avec d'autres carrières du gouvernement. Par exemple, les employés en foresterie commerciale travaillent en collaboration avec les spécialistes de l'industrie forestière du gouvernement afin d'assurer la conformité aux règlements sur la foresterie et aux initiatives de planification en foresterie. Il y a aussi les employés en éducation qui peuvent devoir travailler en liaison avec le personnel du service municipal des parcs et des loisirs afin d'utiliser les ressources récréatives de plein air de la ville.



Pourquoi pensez-vous que les carrières de plein air sont tellement inter reliées?

Voici quelques-unes des carrières offertes par les gouvernements municipaux ou les entreprises du secteur privé, lesquelles se rapportent au plein air.

BIOSCIENCE

Les carrières en bioscience englobent une grande variété de domaines différents, tout comme les carrières en biologie et en zoologie. Les carrières en biosciences portent sur l'étude des organismes vivants, ont de nombreuses utilisations en plein air et permettent d'obtenir des connaissances qui sont essentielles aux gouvernements et aux entreprises du secteur privé. Les études biologiques aident à fournir des données particulières au sujet des plantes et des animaux. Voici quelques exemples de certaines carrières dans le domaine de la bioscience :

Voici les carrières en biologie :

- biologiste de la faune,
- biologiste en recherche,
- personne responsable de la réhabilitation des animaux,
- ornithologue,
- biologiste de la vie aquatique,
- zoologiste des mammifères marins,
- ichtyobiologiste,
- océanographe, et
- botaniste.

Voici les carrières en zoologie :

- gardien de zoo, et
- zoologiste.

ÉCOLOGIE

Les carrières en écologie sont semblables à celles en bioscience, car toutes les deux portent sur l'étude des organismes vivants. Toutefois, les carrières en écologie étudient plutôt la façon dont les organismes vivants interagissent entre eux et avec les éléments extérieurs (comme la pollution et les méthodes industrielles). Les études en écologie permettent d'obtenir des données précieuses au sujet des conséquences des maladies, de la pollution, de la pêche, de la chasse et de la foresterie sur les plantes et les animaux.

Voici les carrières en écologie :

- phytoécologiste, et
- écologiste du monde animal.

PROTECTION DE LA NATURE

De nombreuses carrières de plein air portent sur la protection de la nature ou ont un certain lien avec celle-ci. Les carrières en protection de la nature portent sur la préservation, la protection et la restauration de l'environnement naturel et de la faune. De nos jours, plusieurs industries, comme l'industrie forestière, minière et de la pêche, qui ont été critiquées à travers l'histoire pour leur conséquence négative sur l'environnement, sont maintenant contraintes par leur conscience ou par la loi d'adopter des politiques qui aident à protéger l'environnement naturel. Bien que la plupart des carrières en protection de la nature sont offertes au gouvernement, voici quelques-unes des carrières du secteur privé :

- agent de protection de la nature,
- planteur d'arbres,
- aménagiste forestier, et
- gestionnaire de terrains de parcours.

AGRICULTURE

L'agriculture a changé radicalement au cours des quelques derniers siècles. La carrière de fermier n'est plus la seule carrière offerte en agriculture. L'industrie agricole est devenue de nos jours une industrie hautement scientifique et perfectionnée du point de vue technique. Plusieurs cultures modernes et même le bétail sont maintenant améliorées génétiquement ou élevés de façon sélective afin d'obtenir des productions plus volumineuses et plus fréquentes ou de produire des animaux plus gros et donnant plus de viande. L'industrie agricole moderne nécessite l'appui de plusieurs différentes carrières en sciences, en technologie et en travail physique. Voici quelques-unes des carrières dans l'industrie agricole :

- agronome,
- lutte contre les parasites en agriculture,
- entomologiste,
- physiologiste des plantes,
- sciences agricoles,
- vétérinaire,
- chimiste,
- technicien en chimie,

- biotechnologue,
- fermier,
- travailleur agricole,
- conducteur de machinerie agricole, et
- technicien de la machinerie agricole.

PLANIFICATION DE L'UTILISATION DES TERRES

Puisque la société moderne tente d'établir un équilibre entre l'exigence des terres pour l'utilisation de l'espace urbain et l'envie de préserver le milieu naturel, tous les secteurs gouvernements et privés de la société s'efforcent de tirer le meilleur usage possible des terres disponibles. Pour ce faire, les terres utilisées par les industries, l'infrastructure et les secteurs résidentiels doivent être planifiées attentivement, conçues et situées de façon à limiter les conséquences sur l'environnement et de minimiser le mitage. Voici quelques exemples des carrières en planification de l'utilisation des terres :

- planificateurs de l'utilisation du sol,
- ingénieurs civiles,
- architectes-paysagistes,
- géographes, et
- cartographes.

SCIENCES DE LA TERRE

Les sciences de la Terre portent sur l'étude des matières physiques de la Terre, contrairement aux carrières en biosciences qui est l'étude des organismes vivants. Les sciences de la Terre englobent une variété de domaines, tels que l'étude des roches et la formation rocheuse, l'atmosphère, les océans et les champs magnétiques de la Terre. Les carrières en sciences de la Terre fournissent aux gouvernements et aux industries une variété de renseignements variant des gîtes minéraux et des gisements de pétrole aux conséquences des gaz à effet de serre sur la couche d'ozone et à la prévision des catastrophes naturelles comme les tremblements de terre et les éruptions volcaniques. Voici quelques exemples des carrières en sciences de la terre :

- géologues,
- géophysiciens, et
- hydrologues.

CONTRÔLE DE LA POLLUTION

La société moderne produit de très grandes quantités de pollution. Pour préserver notre planète pour les générations futures, il faut faire en sorte de contrôler, limiter et traiter les polluants afin de réduire leurs effets sur l'environnement. Voici des exemples de quelques carrières principales en contrôle de la pollution :

Voici les carrières en traitement de l'eau :

- opérateur de station de pompage,
- opérateur de station de traitement d'eau,
- nettoyeur de filtre d'eau,

Voici les carrières en traitement des eaux usées :

- inspecteur en contrôle des déchets industriels,
- ouvrier à l'entretien des égouts,
- mécanicien,
- préposé d'installation,
- opérateur d'installation de traitement des eaux usées, et
- techniciens.

Voici les carrières en génie de l'environnement :

- ingénieur sanitaire,
- ingénieur-hydraulicien,
- ingénieurs en lutte contre la pollution par les hydrocarbures,
- ingénieurs civils,
- ingénieurs en gestion des déchets,
- rudologues,
- ingénieur en qualité de l'air,
- ingénieur chimiste,
- spécialiste de la qualité de l'air, et
- technicien de la qualité de l'air.

RÉCRÉOLOGIE

Il y a plusieurs carrières et emplois à temps partiel dans le domaine de la récréologie. Variant de travailler dans des camps communautaires pour jeunes à guider des aventuriers expérimentés sur une rivière en eau vive, les postes dans ce domaine sont aussi vastes que le sujet lui-même. Les demandes d'activités de plein air sont à la hausse, puisque la société s'adapte aux tendances évolutives des voyages et que plus de personnes choisissent de voyager à des âges plus jeunes, recherchant les sensations fortes durant les vacances touristiques populaires.



Pensez à tous les sports, à toutes les activités de plein air, à tous les programmes de loisirs communautaires et à tous les programmes de conditionnement physique auxquels vous avez participé ou auxquels vous avez vu des gens participer. Remarquez maintenant que des personnes sont embauchées pour diriger chacune de ces activités.

Voici quelques types de carrières qui sont offertes dans le domaine de la récréologie :

- exploitant de centre touristique et de centre de villégiature,
- conseillers / directeur de camp,
- programmeur en matière de loisirs,
- directeur d'une école de ski,

- guide d'excursion d'aventure,
- planificateur en aménagement de parcs et gestionnaire de parc,
- interprète du patrimoine,
- propriétaire ou exploitant d'établissements, tels que :
 - camps de pêche / chasse,
 - salles d'escalades intérieures,
 - centres de loisirs axés sur l'aventure,
 - boutiques de plein air;
- travailleur social,
- enseignant / instructeur (enseignement de plein air ou activités d'aventure), et
- programmeur des loisirs thérapeutiques axés sur la faune.



Se creuser les méninges n° 3 :

Énumérez les huit différentes catégories de carrière de plein air au sein du gouvernement municipal et du secteur privé.

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

CONCLUSION

Pendant que vous prenez une décision au sujet de vos plans d'éducation et de carrière pour l'avenir, de nombreuses possibilités vous sont offertes. Si vous décidez d'entamer une carrière au sein de l'Armée canadienne ou une carrière de plein air, vous avez maintenant acquis une certaine connaissance pour vous aider à choisir le cheminement souhaité.

Même si votre cheminement de carrière ne vous mène pas à un emploi au sein de l'Armée canadienne ou dans un milieu de travail en plein air, les connaissances acquises dans la présente vous permettront d'approfondir vos connaissances au sujet des emplois variés et importants qui sont offerts dans les domaines liés au plein air.



Félicitations, vous avez terminé la trousse d'information de l'OCOM C527.01 (Examiner l'Armée canadienne et les possibilités d'éducation et de carrière de plein air). Faites l'exercice suivant et remettez la trousse terminée à l'officier d'instruction ou à l'officier du niveau qui indiquera l'achèvement de la trousse dans votre journal de bord de maître-cadet.

EXERCICE FINAL

Nom du cadet : _____ Date : _____

1. Décrivez le programme de formation des officiers de la Force régulière (PFOR).

2. À quel endroit se situe l'École de leadership et de recrues des Forces canadiennes (ELRFC)?

3. Quelles sont les différences générales entre les membres du rang et les officiers?

4. Quelles sont les principales tâches d'un soldat d'infanterie?

5. Quelle est la principale différence entre les carrières en biosciences et celles en écologie?

6. Énumérez six carrières possibles qui sont offertes dans le domaine de la récréologie.

CETTE PAGE EST INTENTIONNELLEMENT LAISSÉE EN BLANC

CORRIGÉ DE L'ACTIVITÉ « SE CREUSER LES MÉNINGES »



Se creuser les méninges n° 1 :

Nommez deux programmes d'enrôlement au sein des FC. Expliquez leurs différences.

Le PFOR, le PFO-EP ou le PFS MR. Le PFOR et le PFO-EP sont des programmes d'enrôlement pour les officiers, tandis que le PFS MR s'applique aux métiers pour MR. Les personnes qui s'inscrivent au PFOR reçoivent une éducation entièrement subventionnée, tandis que les personnes s'inscrivant au PFO-EP reçoivent de l'aide financière pour terminer une partie de leur diplôme déjà obtenu partiellement.



Se creuser les méninges n° 2 :

Énumérez quatre métiers pour officiers et trois métiers pour MR qui sont offerts comme possibilités de carrière au sein de l'Armée canadienne.

Métiers pour officiers	Métiers pour MR
Officier des blindés	Technicien de munitions
Officier d'artillerie	Soldat des blindés
Dentiste militaire	Soldat de l'artillerie – défense aérienne
Officier du génie électrique et mécanique	Soldat de l'artillerie - campagne
Officier du génie	Sapeur de combat
Officier d'infanterie	Chercheur en communications
Officier des transmissions	Technicien dentaire
	Technicien en électronique et optronique (Armée)
	Technicien en géomatique
	Soldat d'infanterie
	Technicien de systèmes d'information et de communications terrestres
	Poseur de lignes
	Technicien des matériaux
	Commis des postes
	Commis de soutien à la gestion des ressources
	Opérateur des transmissions
	Technicien de véhicules
	Technicien d'armement



Se creuser les méninges n° 3 :

Énumérez les huit différentes catégories de carrière de plein air au sein du gouvernement municipal et du secteur privé.

Bioscience
 Écologie
 Protection de la nature
 Agriculture

Aménagement du territoire
 Sciences de la Terre
 Contrôle de la pollution
 Récréologie

CORRIGÉ DE L'EXERCICE FINAL

1. Décrivez le programme de formation des officiers de la Force régulière (PFOR).

Le programme de formation des officiers de la Force régulière (PFOR) est un programme d'enrôlement aux FC. Une personne qui s'inscrit au PFOR reçoit une éducation de premier cycle gratuite en échange de quatre années de service au sein des FC, une fois que ses études sont terminées. Les études de premier cycle doivent se faire au Collège militaire royal du Canada (CMR). Toutefois, dans certains cas, il est possible de faire des études dans une université civile. Le CMR offre plusieurs des mêmes programmes de formation universitaire de premier cycle qui sont disponibles dans la majorité des universités canadiennes.

2. À quel endroit se situe l'École de leadership et de recrues des Forces canadiennes (ELRFC)?

Saint-Jean-sur-Richelieu, au Québec.

3. Quelles sont les différences générales entre les membres du rang et les officiers?

Les officiers sont des chefs et des administrateurs et les MR sont des techniciens et des opérateurs.

4. Quelles sont les principales tâches d'un soldat d'infanterie?

Les soldats d'infanterie sont principalement responsables de mener des opérations de combat, ainsi que d'utiliser et d'entretenir une vaste gamme d'armes individuelles et d'armes utilisées au niveau de la section, le matériel de communication, les véhicules et les systèmes d'armes mobiles.

5. Quelle est la principale différence entre la biologie et l'écologie?

Les carrières en biosciences portent sur l'étude des organismes vivants, tandis que les carrières en écologie portent sur la façon dont les organismes vivants interagissent entre eux et avec les éléments extérieurs.

6. Énumérez six carrières possibles qui sont offertes dans le domaine de la récréologie.

Les exploitants de centre touristique et de centre de villégiature, les conseillers / directeurs de camp, les programmeurs des loisirs, les directeurs d'une école de ski, les guides d'excursion d'aventure, les planificateurs en aménagement de parcs et gestionnaires de parc, les interprètes du patrimoine, les propriétaires ou les exploitants d'établissements, tels que : les camps de pêche / chasse, les salles d'escalade intérieurs, les centres de loisirs axés sur l'aventure et les boutiques de plein air; les travailleurs sociaux, les enseignants / instructeurs (enseignement de plein air ou activités d'aventure) et les programmeurs en matière des loisirs thérapeutiques axés sur la faune.