

---

# Un modèle pour l'enseignement des attitudes\*

Sylvie Grisé  
Daniel Trottier

Professeurs en techniques d'éducation spécialisée  
Cégep de Rimouski

*On peut amener les élèves à développer des habiletés professionnelles d'ordre socioaffectif à travers une démarche systématique et progressive d'enseignement et d'apprentissage.*

Tous les programmes de formation comprennent des objectifs visant l'acquisition et la maîtrise de connaissances spécifiques : c'est le domaine cognitif, pour lequel existent de nombreuses taxonomies<sup>1</sup>.

Il existe aussi une autre dimension de la formation : il s'agit du domaine affectif<sup>2</sup>. Martin et Briggs précisent l'ensemble des composantes du domaine affectif : ce sont les attitudes et les valeurs, le comportement moral et éthique, le développement personnel, les émotions et les sentiments, le développement social, la motivation et l'attribution<sup>3</sup>. Bien que cet aspect de la formation soit présenté comme tout aussi important dans de nombreux programmes<sup>4</sup>, le nombre et la nature des variables associées à ce domaine rendent difficiles la conception, la mise en œuvre et l'évaluation d'une démarche systématique de formation d'ordre affectif.

Sauf pour de rares exceptions (soins infirmiers, apprentissages en milieu clinique), les objectifs d'ordre affectif de nombreux programmes sont généralement implicites ou disséminés ici et là parmi les objectifs de quelques cours ou de stages ; ils ne sont généralement pas définis ni structurés clairement et ne font pas l'objet de validation. De plus, il n'existe pas présentement d'usages ni de stratégies d'intervention reconnus, non plus que de pratiques d'évaluation définies et cohérentes pour mesurer l'atteinte des objectifs d'ordre affectif au collégial. En conséquence, l'évaluation du volet affectif pose de nombreux problèmes, en particulier lorsqu'il s'agit d'apprécier les attitudes des élèves, notamment en stage.

Ainsi, trop souvent, le développement d'attitudes professionnelles adéquates chez les élèves est demeuré un souhait que de timides tentatives par essais et erreurs ne sont pas parvenues à réaliser. L'absence d'un cadre de référence bien structuré empêche généralement la mise en œuvre d'une démarche explicite d'enseignement et d'apprentissage.

Il nous apparaît donc important de clarifier, de nommer, de hiérarchiser et d'organiser de façon structurée la démarche d'enseignement et d'apprentissage du domaine socioaffectif.

Pour répondre à cet objectif, nous proposons un modèle, basé sur la construction active par l'élève de représentations affectives personnelles, qui favorise l'apprentissage des habiletés professionnelles d'ordre socioaffectif en assurant une démarche progressive. L'apprentissage d'ordre affectif est possible par l'utilisation des habiletés intellectuelles sur les matériaux de base d'ordre affectif (tels les émotions, les sentiments, les intérêts, les croyances, les convictions, etc.). Ces habiletés vont permettre de réaliser des opérations cognitives allant de la prise de conscience à l'utilisation appropriée de l'affectivité en situation professionnelle. Soulignons qu'il ne s'agit pas ici de la simple connaissance d'une situation, mais bien du développement et de la modification constante et volontaire de la représentation que l'élève a de lui-même sur le plan affectif. Et la conséquence de l'attribution par l'élève d'une valeur à cette nouvelle représentation affective provoque des changements stables à sa structure affective et à sa structure cognitive.

---

\* Ce texte est tiré de *L'enseignement des attitudes : guide de formation pour les programmes développés selon l'approche par compétences*, Regroupement des collèges PERFORMA, 1997, 143 p.

Ce modèle d'enseignement et d'apprentissage fournit également aux enseignants des outils leur permettant une planification de l'enseignement adaptée au domaine socioaffectif.

Le modèle que nous suggérons comprend cinq composantes :

- les objets d'apprentissage ;
- les contenus de formation ;
- les étapes de l'apprentissage significatif ;
- les stratégies d'enseignement ;
- les outils d'évaluation.

## LES OBJETS D'APPRENTISSAGE

C'est le « quoi » faire apprendre aux élèves. Ici, il correspond aux habiletés socioaffectives qu'il est souhaitable d'acquérir durant une formation collégiale. Nous avons retenu onze habiletés qui se regroupent sous trois dimensions, chacune en relation avec un aspect particulier d'une situation professionnelle.

### LA DIMENSION PERSONNALITÉ

La dimension *Personnalité* regroupe les habiletés qui amènent l'élève à modifier ce qu'il est comme personne en étant d'abord accueillant à son expérience. La mise en place progressive d'un processus d'autonomie personnelle permet ensuite à l'élève de puiser dans l'environnement d'autres éléments nécessaires à son évolution.

### LA DIMENSION RELATION AVEC LE MILIEU

La dimension *Relation avec le milieu* regroupe les habiletés qui permettront à l'élève d'améliorer sa capacité à entrer en relation avec l'autre, en faisant preuve d'abord d'acceptation et d'adaptation. L'élève devra également tenir compte de la dimension socioaffective présente dans toute relation, en assurant la qualité professionnelle de celle-ci.

### LA DIMENSION ENGAGEMENT PROFESSIONNEL

La dimension *Engagement professionnel* se définit comme un cheminement vers l'apprentissage d'un rôle professionnel personnalisé, donc vers la conquête de sa propre identité professionnelle.

## Les habiletés socioaffectives

### Dimension Personnalité

- *Ouverture à l'expérience*  
Capacité qui amène le sujet à être et à vivre en contact avec lui-même, avec autrui et avec l'environnement en utilisant de façon franche et sincère les expériences vécues en situations professionnelles afin d'en intégrer les nouveaux éléments à sa vision personnelle
- *Prise en charge personnelle*  
À partir d'une ouverture à l'expérience personnelle, capacité du sujet à analyser, à critiquer et à évaluer sa propre expérience, lui permettant d'identifier les avenues d'action pertinentes pour son évolution personnelle, de faire des choix et d'entreprendre des actions assurant son propre développement
- *Recours à l'environnement*  
Capacité qui amène le sujet à identifier, dans l'environnement, les ressources utiles à sa croissance personnelle et à y puiser les éléments, l'aide et le support permettant de répondre aux besoins ressentis en situation professionnelle

### Dimension Relation avec le milieu

- *Relation interpersonnelle*  
Capacité qui amène le sujet à recevoir, à ressentir et à comprendre, avec respect et intérêt, ce que les autres lui communiquent, tout en étant capable de ressentir, de comprendre et d'exprimer ses propres objets de communication dans le maintien d'une relation de qualité
- *Acceptation de l'autre*  
Capacité qui amène le sujet à accueillir avec ouverture et à respecter sans réserve l'autre, sa culture, ses valeurs et ses comportements
- *Adaptation personnelle*  
Capacité du sujet à modifier ou à ajuster ses attitudes et ses comportements en fonction de l'autre, des circonstances ou du milieu afin d'assurer l'à-propos, la qualité et l'efficacité de son action en cours
- *Réaction socioaffective*  
Capacité du sujet à composer autant avec la réception qu'avec l'expression de la charge émotionnelle suscitée par les personnes, les événements ou les circonstances associées à une situation professionnelle
- *Prise en charge professionnelle*  
Capacité du sujet à investir énergie et ressources dans une action professionnelle pour assurer une prestation de services de qualité qui réponde aux besoins du client selon les exigences de la situation

### Dimension Engagement professionnel

- *Engagement dans le milieu*  
Capacité qui amène le sujet à s'investir personnellement dans ses relations avec les individus ou avec les groupes d'individus, dans l'organisation du milieu de travail et dans une action sociale
- *Engagement axiologique*  
Capacité du sujet à clarifier ses propres valeurs, à identifier les valeurs privilégiées dans la profession ainsi que les valeurs courantes dans le milieu de travail
- *Engagement éthique*  
Capacité qui amène le sujet à développer son jugement moral, à prendre et à assumer des décisions et à adopter des comportements éthiques dans des situations professionnelles

## LES CONTENUS DE FORMATION

Pour chacune des onze habiletés socioaffectives, des contenus de formation ont été formulés. L'énoncé de formation permet de définir clairement le sens qu'a l'habileté dans la réalité professionnelle. Les éléments de l'habileté quant à eux viennent préciser les composantes de l'habileté. Les critères de performance définissent les exigences à partir desquelles on pourra porter un jugement sur l'atteinte de chacun des éléments de l'habileté. Enfin, le contexte de réalisation détermine les conditions dans lesquelles se feront les apprentissages.

*Habilitété : Prise en charge professionnelle*

*Énoncé : Assurer une prise en charge professionnelle en offrant*

*Dimension : Relation avec le milieu*

*à l'autre une prestation de services de qualité*

<i>Éléments de l'habileté</i>	<i>Critères de performance</i>	<i>*</i>	<i>Contexte de réalisation</i>
<i>1. Démontrer une perception du processus de prise en charge professionnelle</i>	1.1 Description sommaire de ses impressions, sensations, sentiments, images, connaissances et réactions actuelles dans diverses situations professionnelles	1	<i>Individuellement ou en groupe</i>
	2.1 Caractérisation des vécus sensoriels, affectifs et comportementaux	2	
<i>2. Dégager une représentation personnelle du processus de prise en charge professionnelle</i>	2.2 Formulation claire de l'expérience de l'émotion, du senti physique et de l'action	2	<i>À l'occasion d'une communication écrite ou orale</i>
	2.3 Identification actuelle de sa capacité de prise en charge dans diverses situations professionnelles	2	
	3.1 Comparaison entre sa capacité de prise en charge et les exigences en situation professionnelle	3	
<i>3. Évaluer la qualité professionnelle de sa capacité de prise en charge professionnelle</i>	3.2 Évaluation exhaustive des avantages et des coûts associés à la mise en place d'un changement	3	<i>À l'occasion de situations d'activités professionnelles simples et complexes, à l'intérieur de cours, d'ateliers et de stages</i>
	3.3 Évaluation des actions possibles pour accroître la qualité de la prise en charge en conformité avec les exigences professionnelles	3	
	3.4 Justification éclairée de ses choix par rapport aux exigences professionnelles en fonction de ses capacités, de ses champs d'intérêt et de ses besoins personnels	3	
	4.1 Soutien de l'autre dans le respect de ses capacités et de son rythme	4	
<i>4. Appliquer à des situations professionnelles sa capacité de prise en charge professionnelle</i>	4.2 Qualités relationnelles – capacité d'aller vers l'autre – capacité de travailler pour le bien-être de l'autre	4	<i>À l'aide de la documentation nécessaire</i>
	4.3 Distinction entre la satisfaction de ses besoins et la satisfaction des besoins de l'autre	4	
	5.1 Organisation cohérente de ses observations	5	
<i>5. Formuler une synthèse des nouveaux éléments de sa capacité de prise en charge professionnelle</i>	5.2 Mise en relation pertinente et cohérente des impacts des actions entreprises sur sa capacité de prise en charge en contexte professionnel	5	
	5.3 Conceptualisation juste de son habileté professionnelle actuelle et des mécanismes de régulation utilisables en situations professionnelles nouvelles	6	

\* Étapes d'apprentissage

## LES ÉTAPES DE L'APPRENTISSAGE SIGNIFICATIF

Le modèle d'enseignement et d'apprentissage propose six étapes d'apprentissage à faire vivre aux élèves durant les cours ou les stages. Ces étapes ont été conçues pour permettre à l'élève de réaliser une démarche d'apprentissage progressive. Cet apprentissage significatif constitue le processus essentiel à l'acquisition par l'élève d'attitudes professionnelles.

Les principes de base sur lesquels s'appuie l'apprentissage significatif sont les suivants :

- la nécessité pour l'élève de se construire une représentation affective de la situation vécue ;
- l'utilisation des opérations cognitives pour traiter des objets d'ordre affectif ;
- le rôle déterminant de l'émotion dans l'élaboration des comportements ;
- la responsabilité de l'élève dans l'appréciation de ses comportements en regard des comportements professionnels attendus ;
- la responsabilité de l'élève dans les comportements traduisant la maîtrise progressive d'habiletés professionnelles d'ordre socioaffectif ;
- la progression dans le niveau de difficulté des situations professionnelles expérimentées.

La perception sélective des stimuli, la constitution d'une représentation mentale abstraite et la création d'une signification psychologique subjective individuelle constituent les axes principaux du processus d'apprentissage significatif.

Dans la première étape, celle de la *perception globale*, l'élève aura à identifier et à décrire, à partir d'une situation d'apprentissage, ses impressions et ses sensations dans le but de prendre conscience des perceptions qu'il associe à cette situation.

À l'étape deux, la *conceptualisation de l'émotion*, l'élève aura à identifier les émotions qu'il a ressenties dans la situation d'apprentissage, de façon à se les représenter cognitivement. À cette étape, nous amènerons l'élève à prendre conscience des effets de ces émotions parce que celles-ci constituent des marqueurs affectifs qui caractérisent cette situation et qu'elles sont également le moteur des actions ultérieures.

L'étape trois amènera l'élève à faire l'*évaluation critique* des comportements qu'il a adoptés lors de la situation d'apprentissage en regard des exigences associées à une profession future.

L'étape quatre, qui est la *mise en application*, permettra à l'élève d'utiliser ses nouvelles acquisitions dans des situations concrètes dont le niveau de complexité est assez similaire à la situation originale.

L'étape cinq amènera l'élève à organiser consciemment ses acquis en les intégrant dans sa structure affective et cognitive. On parle ici d'*attribution de signification*.

Enfin, l'étape six favorisera le *transfert* des acquisitions chez l'élève. Il s'agira pour celui-ci d'utiliser les nouvelles acquisitions dans des situations d'apprentissage où les niveaux de complexité, sur les plans cognitif, affectif et comportemental, sont accrus.

Nous croyons qu'une telle démarche d'apprentissage qui permet un cheminement progressif et individualisé favorisera chez l'élève l'acquisition d'habiletés professionnelles d'ordre socioaffectif.

## LES STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT

Roy affirme que la plupart des chercheurs sont unanimes quand il s'agit de discuter de l'efficacité des stratégies, des formules et des techniques d'enseignement sur la performance de l'élève<sup>5</sup>. Selon eux, l'efficacité d'une stratégie varie en fonction des objectifs du cours, de la nature du contenu, du type de connaissances et d'habiletés, des caractéristiques des élèves et enfin de l'enseignant lui-même. Il apparaît évident que, lorsqu'il s'agit d'amener l'élève à atteindre des objectifs cognitifs et affectifs plus complexes (intégration, application, transfert), des stratégies où la participation active de l'élève est demandée assurent de meilleurs résultats.

Dans le choix des douze stratégies d'enseignement que nous proposons, nous avons tenu compte des variables suivantes : la nature du contenu, les objectifs cognitifs et affectifs complexes et le type de connaissances et d'habiletés socioaffectives. Ces stratégies favorisent l'atteinte des objectifs d'apprentissage poursuivis à chacune des étapes de l'apprentissage significatif.

Loin d'être exhaustive, cette liste de stratégies est un outil de planification d'enseignement du domaine socioaffectif qui facilitera le choix de stratégies d'enseignement appropriées en ce qui concerne le développement d'habiletés socioaffectives.

Étapes d'apprentissage	Stratégies, techniques et formules d'enseignement
1. La perception globale	L'acte d'écrire Le comment et le pourquoi L'élaboration cognitive
2. La conceptualisation de l'émotion	L'acte d'écrire Le comment et le pourquoi L'élaboration cognitive Le groupe de discussions
3. L'évaluation critique	L'acte d'écrire Le comment et le pourquoi L'élaboration cognitive
4. La mise en application	L'apprentissage coopératif L'enseignement par les pairs La méthode des cas La résolution de problèmes La méthode des projets
5. L'attribution de signification	L'enseignement des habiletés de penser L'acte d'écrire Le groupe de discussions
6. Le transfert	Le schéma de concepts Le transfert

## LES OUTILS D'ÉVALUATION

Legendre définit l'évaluation comme une démarche conduisant au jugement et à la prise de décision. C'est donc un « jugement qualitatif ou quantitatif sur la valeur d'une personne, d'un objet, d'un processus, d'une situation ou d'une organisation, [qui s'effectue] en comparant les caractéristiques observables à des normes établies, à partir de critères explicites, en vue de fournir des données utiles à la prise de décision dans la poursuite d'un but ou d'un objectif<sup>6</sup> ».

Durant l'apprentissage d'habiletés socioaffectives, l'élève aura à vivre des situations d'apprentissage qui pourront lui permettre d'atteindre les objectifs fixés. C'est en se rapportant aux critères de performance que l'enseignant pourra juger des capacités de l'élève :

- à réfléchir sur ses apprentissages ;
- à adopter des comportements qui manifestent une maîtrise des habiletés.

L'évaluation des habiletés portera donc sur deux aspects de l'apprentissage.

D'abord, il s'agit d'évaluer l'aspect **métacognitif** quand on demande à l'élève « de démontrer une perception... », « de dégager une représentation ... », « d'évaluer la qualité de... », « de formuler une synthèse... ».

Évaluer cet aspect, c'est mesurer la capacité progressive de l'élève à réfléchir à sa façon de développer la représentation qu'il a de lui-même comme apprenant. Les fiches de situations significatives sont des outils d'évaluation qui permettent à l'élève de décrire, de caractériser, de formuler, d'identifier, de comparer, d'évaluer, de justifier... en un mot de réfléchir. Les fiches sont jumelées aux étapes d'apprentissage. Elles favorisent l'atteinte des objectifs fixés en proposant à l'élève une démarche organisée d'écriture.

À titre d'exemple, la fiche 1, qui est présentée ici, correspond à la première étape d'apprentissage qui est de rendre l'élève conscient de ses perceptions. Elle permet d'amener l'élève à réfléchir sur la situation d'apprentissage qu'il vient de vivre. Il doit d'abord décrire la situation et ensuite exprimer ce qu'il a ressenti. Les autres fiches fournissent de la même façon un cadre de réflexion à l'élève.

### Fiche de situation significative

Identification de l'habileté : _____	Étape d'apprentissage : <i>La perception globale</i>	<b>1</b>
➤ <i>J'exprime ce que je ressens lors d'une situation significative</i>		
<i>Je décris brièvement la situation</i> _____ _____ _____ _____		
<i>Les réactions physiques que j'ai</i> _____ _____ _____ _____	<i>Les sensations que je ressens</i> _____ _____ _____ _____	
<i>Comment je suis touché émotionnellement</i> _____ _____ _____ _____	<i>Les images que la situation provoque</i> _____ _____ _____ _____	
<i>Les souvenirs que cela me rappelle</i> _____ _____ _____ _____	<i>Les connaissances antérieures qui sont pertinentes</i> _____ _____ _____ _____	

L'aspect pratique, où l'élève doit « appliquer à des situations professionnelles sa capacité de... », est aussi objet d'évaluation. Ce sont les comportements attendus qui deviennent alors des indicateurs de performance permettant d'évaluer cet aspect de l'apprentissage.

L'évaluation de cet aspect porte sur la capacité de l'élève à mettre en application des habiletés professionnelles apprises qui se traduiront par des comportements attendus observables.

Ces comportements attendus sont précisés pour chacune des onze habiletés socioaffectives. Ils indiquent le niveau de performance atteint à l'étape 4 de l'apprentissage significatif. Lorsqu'ils sont très clairement formulés, ils permettent de vérifier la maîtrise d'une habileté chez l'élève.

Les grilles d'évaluation que nous avons mises au point et dont nous présentons ici un exemple sont des instruments de mesure qui utilisent une méthode basée sur l'observation : la liste de contrôle. Ces grilles énumèrent une série de comportements jugés représentatifs de la qualité de la performance recherchée.

Ces appréciations, qui fournissent d'abord une évaluation formative à l'élève, peuvent être utilisées pour des fins d'évaluation sommative lorsqu'elles sont associées à une notation. La compilation de ces résultats donne alors des indications précises sur le niveau de réussite de l'élève quand il s'agit d'apprentissage d'habiletés socioaffectives.

Ces deux types d'instruments d'évaluation peuvent être utilisés lors d'évaluations diagnostiques, formatives ou sommatives. Ils fournissent à l'apprenant et à l'enseignant une information pertinente permettant d'améliorer, de corriger ou d'ajuster le cheminement d'apprentissage et ils favorisent ainsi la progression de l'élève.

## CONCLUSION

La majorité des professeurs que nous avons rencontrés dans le cadre de notre recherche<sup>7</sup> jugent nécessaire la formation d'ordre socioaffectif car ils considèrent que les élèves doivent développer durant leur apprentissage au collégial des attitudes pertinentes à l'exercice d'une tâche. Ils ont cependant trop souvent observé chez certains de leurs élèves des attitudes inadéquates qui ne venaient en rien modifier le résultat final centré avant tout sur l'évaluation des connaissances.

Par ailleurs, plusieurs d'entre eux se sentent démunis face à l'enseignement d'ordre socioaffectif à cause souvent d'un manque de précision des contenus et d'une absence de modèle d'enseignement. Nous espérons que le modèle et les instruments que nous avons mis au point seront utiles à ceux et à celles qui croient en l'importance de proposer des stratégies et des activités d'apprentissage du domaine socioaffectif qui auront une influence sur le développement des compétences chez l'élève. ▣

## Grille d'évaluation des habiletés professionnelles

### La relation interpersonnelle

C'est ma capacité à recevoir, à ressentir et à comprendre, avec respect et intérêt, ce que les autres me communiquent tout en étant capable de ressentir, de comprendre et d'exprimer mes propres objets de communication dans le but de maintenir une relation de qualité.

		Insatisfaisant 1	Satisfaisant 2	Bon 3	Très bon 4	Excellent 5
◆ <i>Développer l'habileté à entrer en relation</i>	● Je crée un lien de confiance avec l'autre	<input type="radio"/>				
	● Je m'intègre à mon groupe de travail	<input type="radio"/>				
	● J'explique ma façon d'être en relation avec l'autre	<input type="radio"/>				
◆ <i>Développer l'habileté à maintenir une relation</i>	● J'établis une relation respectueuse	<input type="radio"/>				
	● Je favorise le dialogue	<input type="radio"/>				
◆ <i>Savoir communiquer professionnellement</i>	● Je reçois de la rétroaction	<input type="radio"/>				
	● Je donne de la rétroaction	<input type="radio"/>				
◆ <i>Savoir communiquer dans l'équipe</i>	● J'émetts mon opinion en équipe de travail	<input type="radio"/>				
	● Je fais valoir mon point de vue en respectant les autres	<input type="radio"/>				

NOM :	PARTICIPANTS :	TOTAL = $\frac{\quad}{45} \times 100$	
	_____		Date :
	_____		%
	_____		

1. Voir notamment : BLOOM, B. S. *et al.*, *Taxonomie des objectifs pédagogiques. Tome I : Domaine cognitif*, Québec, Les presses de l'Université du Québec, 1969, 232 p. ; GAGNÉ, R., *The Conditions of Learning*, New York, Holt, Rinehart and Winston, 1965 ; GUILFORD, J. P., *The Nature of Human Intelligence*, New York, McGraw-Hill, 1967 ; PALKIEWICZ, J., *Taxonomie intégrée des objectifs pédagogiques*, Notes de cours, UQAM, 1986.
2. Voir notamment à ce sujet : BUJOLD, N., *La formation dans le domaine affectif*, Québec, Université Laval, 1982, 121 p. ; D'HAINAUT, L., *Des fins aux objectifs de l'éducation. Un cadre conceptuel et une méthode générale pour établir les résultats attendus d'une formation*, Bruxelles, Éditions Labor-Nathan, 1983, 491 p. ; KHAN, S. B. et J. WEISS, « Contributions of Behavioral Science to the Teaching of Affective Responses » dans R. M. W. Travers (Ed.), *Second Handbook of Research on Teaching*, Chicago, Rand McNally, 1973, p. 759-804 ; KRATHWOHL, D. R. *et al.*, *Taxonomie des objectifs pédagogiques. Tome 2 : Domaine affectif*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 1976, 231 p.
3. MARTIN, B. L. et L. BRIGGS, *The Affective and Cognitive Domains : Integration for Instruction and Research*, New Jersey, Educational Technology Publications, 1986, 480 p.
4. Voir : LAFORTUNE, L., *Dimension affective en mathématiques. Recherche-action et matériel didactique*, Mont-Royal, Modulo Éditeur, 1992, 170 p. ; LESSARD, L.-M., *Les attentes du domaine affectif dans l'apprentissage des soins infirmiers en milieu clinique pédiatrique*, Valleyfield, Collège de Valleyfield, 1984, 238 p. ; PARÉ, Y., *Identification des besoins de formation en relations interpersonnelles des étudiants en techniques informatiques*, Montréal, Collège de Bois-de-Boulogne, 1984, 80 p. ; PAUZÉ, É., *Le développement affectif des étudiants inscrits au programme de techniques policières*, Montréal, Collège Ahuntsic, 1989, 94 p.
5. ROY, D., *Étude de l'importance des connaissances de l'enseignant et de l'influence des actes professionnels d'enseignement sur l'apprentissage au collégial*, Rimouski, Cégep de Rimouski, 1991, 158 p.
6. LEGENDRE, R., *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Montréal, Larousse, 1993, 1500 p.
7. GRISÉ, S. et D. TROTTIER, *Le développement d'un modèle d'enseignement des habiletés professionnelles d'ordre socioaffectif en techniques humaines*, Rapport d'étape PAREA, Rimouski, Collège de Rimouski, 1994.