

Sciences humaines 9^e année

Identité canadienne

(Édition de mise en oeuvre)

PROGRAMME D'ÉTUDES

TABLE DES MATIÈRES

Remerciements	iii
Introduction	
Contexte	1
Buts des sciences humaines	1
Objectif du guide pédagogique	2
Principes directeurs	2
Élaboration du programme et résultats d'apprentissage	
Aperçu	3
Résultats d'apprentissage transdisciplinaires (RAI)	4
Résultats d'apprentissage généraux (RAG)	5
Processus	6
Attitudes, valeurs et perspectives	7
Contextes d'apprentissage et d'enseignement	
Caractéristiques et besoins des adolescents en tant qu'apprenants	9
Équité et diversité	11
Principes fondamentaux du programme de sciences humaines	11
Contexte d'apprentissage des sciences humaines	12
Mesure et évaluation de l'apprentissage	17
Aperçu du programme	
Programmes de sciences humaines de la maternelle à la neuvième année	21
Unités d'étude en neuvième année	21
Résultats d'apprentissage spécifiques de la neuvième année	22
Comment utiliser le présent guide	26
Aperçu du programme de la neuvième année	28
Lignes directrices relatives au rythme d'enseignement	30
Programme de la neuvième année	
Unité 1 Explorer l'identité canadienne	31
Unité 2 L'influence de la géographie	39
Unité 3 Des décennies de changements	77
Unité 4 La citoyenneté	139
Unité 5 Les défis et les possibilités	167
Unité 6 Réflexions sur l'identité canadienne	203
Annexes	
Annexe A : Concepts en sciences humaines de la maternelle à la neuvième année	211
Annexe B : Tableau des habiletés en fonction des processus	213
Annexe C : Organismes graphiques	219
Annexe D : L'étude de l'histoire locale	221
Annexe E : L'utilisation de sources primaires dans la classe	225
Annexe F : L'examen de questions historiques	231
Annexe G : Le journal de réflexion	233
Annexe H : L'évaluation du portfolio	235
Annexe I : Les rubriques d'évaluation	239
Annexe J : Les rubriques d'évaluation de l'écriture, de la lecture et du visionnement, de l'écoute et de l'expression orale	241

TABLE DES MATIÈRES

Remerciements	iii
Introduction	
Contexte	1
Buts des sciences humaines	1
Objectif du guide pédagogique	2
Principes directeurs	2
Élaboration du programme et résultats d'apprentissage	
Aperçu	3
Résultats d'apprentissage transdisciplinaires (RAT)	4
Résultats d'apprentissage généraux (RAG)	5
Processus	6
Attitudes, valeurs et perspectives	7
Contextes d'apprentissage et d'enseignement	
Caractéristiques et besoins des adolescents en tant qu'apprenants	9
Équité et diversité	11
Principes fondamentaux du programme de sciences humaines	11
Contexte d'apprentissage des sciences humaines	12
Mesure et évaluation de l'apprentissage	17
Aperçu du programme	
Programmes de sciences humaines de la maternelle à la neuvième année	21
Unités d'étude en neuvième année	21
Résultats d'apprentissage spécifiques de la neuvième année	22
Comment utiliser le présent guide	26
Aperçu du programme de la neuvième année	28
Lignes directrices relatives au rythme d'enseignement	30
Programme de la neuvième année	
Unité 1 Explorer l'identité canadienne	31
Unité 2 L'influence de la géographie	39
Unité 3 Des décennies de changements	77
Unité 4 La citoyenneté	139
Unité 5 Les défis et les possibilités	167
Unité 6 Réflexions sur l'identité canadienne	203
Annexes	
Annexe A : Concepts en sciences humaines de la maternelle à la neuvième année	211
Annexe B : Tableau des habiletés en fonction des processus	213
Annexe C : Organismes graphiques	219
Annexe D : L'étude de l'histoire locale	221
Annexe E : L'utilisation de sources primaires dans la classe	225
Annexe F : L'examen de questions historiques	231
Annexe G : Le journal de réflexion	233
Annexe H : L'évaluation du portfolio	235
Annexe I : Les rubriques d'évaluation	239
Annexe J : Les rubriques d'évaluation de l'écriture, de la lecture et du visionnement, de l'écoute et de l'expression orale	241

REMERCIEMENTS

Les ministères de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, de Terre-Neuve-et-Labrador, de la Nouvelle-Écosse et de l'Île-du-Prince-Édouard remercient les personnes suivantes de leur précieuse collaboration lors de l'élaboration du présent guide pédagogique pour l'enseignement des sciences humaines.

Île-du-Prince-Édouard

Frank Hennessey, agent pédagogique en sciences humaines (1999-2000)
Allan MacRae, agent pédagogique en sciences humaines (2000-2003)
Bethany Doiron, agente pédagogique en sciences humaines (depuis 2003)

Nouveau-Brunswick

Avis Fitton, agente pédagogique en sciences humaines (1999-2003)
Kim Evans, agent pédagogique en sciences humaines (2003-2004)
Sandra Mitchell, agente pédagogique en sciences humaines (2003-2004)
Bev Loker-French, agente pédagogique en sciences humaines (2004)
John Hildebrand, agent pédagogique en sciences humaines (depuis 2004)

Nouvelle-Écosse

Rick MacDonald, agent pédagogique en sciences humaines (1999-2002)
Mary Fedorchuk, coordonnatrice de programme, du préscolaire à la douzième année (2002-2003)
Bruce Fisher, agent pédagogique en sciences humaines (depuis 2003)

Terre-Neuve-et-Labrador

Smita Joshi, agente pédagogique en sciences humaines (1999-2001)
Victor Kendall, agent pédagogique en sciences humaines (depuis 2001)
Jim Crewe, agent pédagogique indépendant en sciences humaines (depuis 1998)

Comité régional en matière de sciences humaines, de la septième à la neuvième année

Sandra Mitchell, Nouveau-Brunswick
Kim Evans, Nouveau-Brunswick
Greer Coe, Île-du-Prince-Édouard
Pat Rhodenizer, Nouvelle-Écosse

Les ministères de l'Éducation remercient aussi sincèrement tous les éducateurs qui ont fait partie des équipes provinciales de rédaction et des comités de programme et ceux qui ont passé en revue ou mis à l'essai le programme d'études.

NOTE : Dans ce document, le masculin est utilisé à titre épicène

INTRODUCTION

Contexte

Le programme de sciences humaines du Canada atlantique a été planifié et élaboré par des comités régionaux qui ont tenu compte des besoins des apprenants et des commentaires des enseignants. Ces comités étaient composés d'enseignants, d'autres éducateurs et de conseillers réunissant une gamme étendue d'expériences et d'antécédents en éducation. Les recherches récentes en matière de sciences humaines et la pédagogie appropriée au stade de développement des élèves ont grandement orienté la préparation du programme de chaque niveau.

Buts des sciences humaines

La vision énoncée pour le programme d'études en sciences humaines pour le Canada atlantique est de permettre aux élèves d'examiner des questions d'actualité, de réagir avec discernement et créativité, et de prendre des décisions éclairées à titre personnel et comme citoyens du Canada et d'un monde de plus en plus interdépendant.

Un bon programme de sciences humaines prépare les élèves à atteindre tous les résultats d'apprentissage transdisciplinaires. En particulier, il contribue plus que tout autre programme à développer le civisme. Les sciences humaines englobent les grands principes de la démocratie, comme la liberté, l'égalité, la dignité humaine, la justice, la primauté du droit, et les droits et les responsabilités du citoyen. L'étude des sciences humaines favorise la croissance des élèves à titre individuel et comme citoyens du Canada et d'un monde de plus en plus interdépendant. Elle permet aux élèves d'examiner les multiples approches disponibles pour analyser et interpréter leur milieu et celui des autres. Les sciences humaines offrent aux élèves des moyens particuliers et exceptionnels de prendre conscience des interrelations entre la Terre, ses habitants et ses systèmes. Grâce aux connaissances, aux habiletés et aux attitudes acquises par l'entremise du programme de sciences humaines, les élèves peuvent devenir des citoyens informés et responsables du Canada et du monde et ils peuvent améliorer la société en participant au processus démocratique.

En particulier, le programme de sciences humaines :

- incorpore des notions, des processus et des modes de pensée qui proviennent de diverses disciplines de l'histoire et des sciences sociales, notamment la géographie, l'économie, les sciences politiques, la sociologie et l'anthropologie. Il fait aussi appel aux domaines des humanités, de la littérature et des sciences pures.
- offre une lentille multidisciplinaire à travers laquelle les élèves examinent les questions qui touchent leur vie sous des perspectives personnelles, provinciales, nationales, scolaires, multiculturelles et mondiales.

Objectif du guide pédagogique

L'objectif général du présent document est de promouvoir la formation en sciences humaines et d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage de cette matière, tout en reconnaissant et en validant les pratiques efficaces qui sont déjà appliquées dans de nombreuses classes.

De façon plus spécifique, le présent document :

- précise des résultats d'apprentissage détaillés que les éducateurs et d'autres intervenants peuvent consulter pour prendre des décisions en matière d'expériences d'apprentissage, de techniques pédagogiques et de stratégies d'évaluation dans le contexte du programme de sciences humaines de la neuvième année;
- renseigne tant les éducateurs que le grand public sur les principes de base et le champ d'application de l'enseignement des sciences humaines au niveau intermédiaire dans les provinces de l'Atlantique;
- favorise l'efficacité de l'apprentissage et de l'enseignement des sciences humaines dans la classe de neuvième année.

Principes directeurs

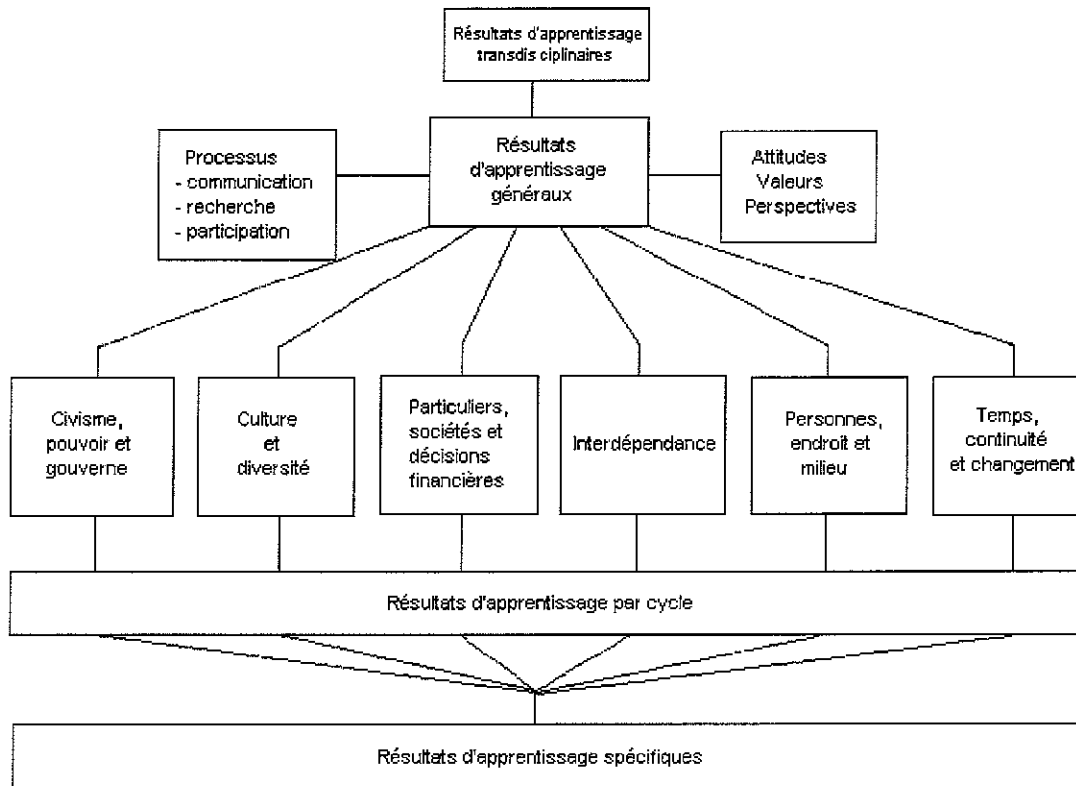
La totalité des programmes d'études de la maternelle à la neuvième année ainsi que les ressources qui les accompagnent doivent être conformes aux principes, aux fondements, à la philosophie et au contenu spécifiés dans le *Document-cadre sur le programme de sciences humaines pour le Canada atlantique* (1999) en :

- étant concrets, valables, exigeants, actifs, intégrés et axés sur les enjeux;
- étant conformes aux recherches actuelles concernant les modes d'apprentissage des enfants;
- intégrant de multiples perspectives;
- favorisant l'atteinte des résultats d'apprentissage transdisciplinaires (RAT), des résultats d'apprentissage généraux (RAG) et des résultats d'apprentissage par cycle (RAC);
- équilibrant le contenu local, national et international;
- favorisant la réalisation des processus de communication, de recherche et de participation;
- favorisant la littératie par l'entremise des sciences humaines;
- permettant l'acquisition des connaissances, des habiletés et des attitudes nécessaires à l'apprentissage continu;
- favorisant le développement de citoyens informés et actifs;
- contribuant à l'équité et en appuyant la diversité;
- appuyant la mise en place d'un milieu propice à l'apprentissage;
- favorisant les occasions d'établir des liens avec d'autres matières;
- favorisant l'apprentissage à base de ressources;
- favorisant l'intégration de la technologie à l'apprentissage et à l'enseignement des sciences humaines;
- favorisant l'emploi de diverses stratégies d'apprentissage et d'évaluation.

ÉLABORATION DU PROGRAMME ET RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE

Aperçu

Le présent programme de sciences humaines est fondé sur le *Document-cadre sur le programme de sciences humaines pour le Canada atlantique* (1999). Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) ont été élaborés de façon à correspondre aux résultats d'apprentissage par cycle (RAC), aux résultats d'apprentissage généraux (RAG) et aux résultats d'apprentissage transdisciplinaires (RAT). De plus, ils tiennent compte des processus ainsi que des attitudes, des valeurs et des perspectives en sciences humaines.



Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

Les gouvernements des provinces de l'Atlantique ont déterminé ensemble les habiletés et les domaines de connaissances considérés comme essentiels pour les diplômés du secondaire. Ce sont les résultats d'apprentissage transdisciplinaires. Des exemples de résultats d'apprentissage par cycle en sciences humaines qui aident les élèves à atteindre les résultats d'apprentissage transdisciplinaires sont présentés ci-dessous.

Expression artistique

Les finissants seront en mesure de porter un jugement critique sur diverses formes d'art et de s'exprimer par les arts.

À la fin de la neuvième année, les élèves devront pouvoir :

- faire des comparaisons et analyser de quelle façon la culture est préservée, modifiée et transmise.

Civisme

Les finissants seront en mesure d'apprécier, dans un contexte local et mondial, l'interdépendance sociale, culturelle, économique et environnementale.

À la fin de la neuvième année, les élèves devront pouvoir :

- indiquer les origines et les principales caractéristiques du régime constitutionnel canadien.

Communication

Les finissants seront capables de comprendre, de parler, de lire et d'écrire une langue (ou plus d'une) ainsi que d'autres modes de représentation, et d'utiliser des concepts et des symboles mathématiques et scientifiques afin de penser logiquement, d'apprendre et de communiquer efficacement.

À la fin de la neuvième année, les élèves devront pouvoir :

- trouver et utiliser des notions associées au temps, à la continuité et au changement.

Développement personnel

Les finissants seront en mesure de poursuivre leur apprentissage et de mener une vie active et saine.

À la fin de la neuvième année, les élèves devront pouvoir :

- indiquer de quelle façon les facteurs économiques influent sur le revenu des particuliers.

Résolution de problèmes

Les finissants seront capables d'utiliser les stratégies et les méthodes nécessaires à la résolution de problèmes, y compris les stratégies et les méthodes faisant appel à des concepts reliés au langage, aux mathématiques et aux sciences.

À la fin de la neuvième année, les élèves devront pouvoir :

- analyser de quelle façon la circulation des gens, des biens et des idées a façonné et continue de façonner l'activité politique, culturelle et économique.

Compétences technologiques

Les finissants seront en mesure d'utiliser diverses technologies, de faire preuve d'une compréhension des applications technologiques et d'appliquer les technologies appropriées à la résolution de problèmes.

Résultats d'apprentissage généraux (volets conceptuels)

À la fin de la neuvième année, les élèves devront pouvoir :

- indiquer de quelle façon les valeurs et les perspectives influencent les interactions des personnes, de la technologie et de l'environnement

En sciences humaines, les résultats d'apprentissage généraux (RAG) sont structurés autour de six volets conceptuels. Ces résultats d'apprentissage précisent ce que les élèves doivent connaître et pouvoir faire à la fin de leur participation au programme de sciences humaines. Des concepts spécifiques aux sciences humaines sont intégrés aux volets conceptuels (consulter l'annexe A). Ci-dessous, chaque résultat d'apprentissage général est accompagné d'exemples de résultats d'apprentissage par cycle à la fin de la neuvième année.

Civisme, pouvoir et gouverne

Les élèves devront pouvoir manifester une connaissance des droits et responsabilités relatifs à la citoyenneté, ainsi que des origines, fonctions et sources du pouvoir, de l'autorité et de la gouverne.

À la fin de la neuvième année, les élèves devront pouvoir :

- indiquer les origines et l'influence permanente des principaux principes de la démocratie canadienne;
- prendre des mesures correspondant à leur âge pour manifester leurs responsabilités à titre de citoyens.

Culture et diversité

Les élèves devront pouvoir manifester une compréhension de la culture, de la diversité et de la vision du monde, et reconnaître les similitudes et les différences qui caractérisent diverses perspectives ethniques, personnelles, culturelles et raciales.

À la fin de la neuvième année, les élèves devront pouvoir :

- évaluer les facteurs qui influent sur les perceptions, les attitudes, les valeurs et les croyances personnelles;
- décrire la notion de multiculturalisme en fonction de divers facteurs comme la race, l'ethnie, la diversité et l'identité nationale dans la société canadienne

Particuliers, sociétés et décisions financières

Les élèves devront pouvoir manifester qu'ils savent prendre des décisions financières responsables à titre individuel et comme membres de la société.

À la fin de la neuvième année, les élèves devront pouvoir :

- décrire les rôles des institutions financières et examiner leur incidence sur les particuliers et sur les organismes privés et publics;
- expliquer la notion du marché dans l'économie locale, nationale et mondiale

Interdépendance

Les élèves devront pouvoir manifester qu'ils connaissent les rapports interdépendants qui existent entre les particuliers, les sociétés et le milieu à l'échelle locale, nationale et mondiale, ainsi que les implications connexes pour un avenir durable.

	<p><i>À la fin de la neuvième année, les élèves devront pouvoir :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • saisir la complexité qui découle du caractère interdépendant des rapports entre les particuliers, les nations, les organisations humaines et les systèmes naturels; • planifier et évaluer des mesures correspondant à leur âge pour appuyer la paix et la durabilité dans notre monde interdépendant
Personnes, endroit et milieu	<p>Les élèves devront pouvoir manifester qu'ils comprennent les interactions des personnes, des endroits et du milieu</p> <p><i>À la fin de la neuvième année, les élèves devront pouvoir :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • analyser les effets de systèmes humains et physiques sur la formation de caractéristiques distinctives d'un endroit • analyser de quelle façon la circulation des gens, des biens et des idées a façonné et continue de façonner l'activité politique, culturelle et économique.
Temps, continuité et changement	<p>Les élèves devront pouvoir manifester une connaissance du passé et de ses incidences sur le présent et l'avenir</p> <p><i>À la fin de la neuvième année, les élèves devront pouvoir :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • analyser et évaluer des événements historiques et contemporains pour prendre des décisions éclairées et créatrices sur diverses questions; • déterminer et analyser les tendances qui peuvent façonner l'avenir.
Processus	<p>Le programme de sciences humaines fait appel à trois grands processus : la communication, la recherche et la participation (consulter l'annexe B, qui présente un tableau des habiletés en fonction des processus). Les suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement et celles ayant trait à l'évaluation qui figurent dans les programmes d'études de sciences humaines tiennent compte de ces processus. Ceux-ci englobent maintes habiletés - dont certaines sont des responsabilités communes à toutes les matières, alors que d'autres sont spécifiques aux sciences humaines.</p>
La communication	<p>La communication exige des élèves d'écouter, de lire, d'interpréter, de traduire et d'exposer des idées et des renseignements.</p>
La recherche	<p>La recherche exige des élèves de formuler et d'éclaircir des questions, d'examiner des problèmes, d'analyser des informations pertinentes et d'arriver à des conclusions rationnelles appuyées par les faits.</p>
La participation	<p>La participation exige des élèves d'agir individuellement et en collaboration pour régler des problèmes, prendre des décisions et négocier et exécuter des plans d'action, tout en respectant et en valorisant les coutumes, les croyances et les pratiques des autres</p>

Attitudes, valeurs et perspectives

Les principales attitudes, valeurs et perspectives associées au programme de sciences humaines du niveau secondaire sont énumérées ci-dessous en fonction des six volets conceptuels et des trois processus précisés dans le document-cadre. Certaines attitudes, valeurs et perspectives sont associées à plusieurs volets conceptuels ou processus - ce qui est conforme à la nature intégrée des sciences humaines

Selon les volets conceptuels

Civisme, pouvoir et gouverne

- être conscient des diverses perspectives quant aux effets du pouvoir, des privilèges et de l'autorité sur les citoyens canadiens
- acquérir des attitudes qui équilibrent les droits et les responsabilités
- accorder de l'importance à une prise de décisions occasionnant des changements positifs

Culture et diversité

- reconnaître les stéréotypes et la discrimination et intervenir de façon appropriée
- être conscient qu'il existe différentes visions du monde
- être conscient des différentes façons de répondre aux besoins et aux désirs selon les cultures

Particuliers, sociétés et décisions financières

- être conscient de la gamme de décisions économiques qu'il prend et de leurs répercussions
- reconnaître les diverses répercussions des décisions économiques à l'échelle individuelle et collective
- reconnaître en quoi l'aspect économique favorise ou entrave l'autonomisation

Interdépendance

- être conscient de la lutte pour les droits universels de la personne et en reconnaître l'importance
- reconnaître les diverses perspectives quant à l'interdépendance au sein de la société, de l'économie et de l'environnement
- être conscient des incidences des changements technologiques à l'échelle individuelle et au sein de la société

Personnes, endroit et milieu

- être conscient des diverses perspectives des régions
- reconnaître l'utilité des cartes, du globe terrestre et d'autres représentations géographiques en tant que sources d'information et d'apprentissage
- être conscient de la relation entre les caractéristiques des lieux et les valeurs culturelles

Temps, continuité et changement

- reconnaître l'importance de son patrimoine social
- être conscient qu'il existe diverses perspectives sur une question historique
- reconnaître la contribution du passé à la société actuelle

Selon les processus

La communication

- faire une lecture critique
- respecter le point de vue des autres
- utiliser diverses formes de communication interpersonnelle et de groupe

La recherche

- reconnaître qu'il existe diverses perspectives dans le domaine en cause
- reconnaître son attitude partielle et celle des autres
- être conscient de l'importance du raisonnement critique et créatif

La participation

- assumer la responsabilité de son travail individuel et collectif
- traiter des questions d'ordre public s'appliquant à la classe, à l'école, à la localité ou au pays
- reconnaître l'importance de prendre des mesures en faveur du sens civique

CONTEXTES D'APPRENTISSAGE ET D'ENSEIGNEMENT

Caractéristiques et besoins des adolescents en tant qu'apprenants

La période de l'adolescence correspond à l'étape du développement menant à la maturité ou à l'âge adulte. Comme les éducateurs ont un rôle important à jouer auprès des jeunes pour les aider à se préparer à intégrer le monde des adultes, ils doivent connaître et comprendre les caractéristiques des adolescents et leur application à l'apprentissage.

Au début de l'adolescence, les apprenants vivent des changements rapides et importants sur les plans du développement physique, affectif, social, intellectuel et moral. Ces changements sont souvent intenses et variés et, par conséquent, les personnes qui orientent le développement et l'apprentissage des jeunes doivent en tenir compte.

Des caractéristiques générales typiques des adolescents ont été relevées, mais il faut être conscient que celles-ci varient selon les niveaux scolaires et l'âge. Chaque adolescent est unique, et tout classement doit être considéré comme très général. Néanmoins, le texte qui suit souligne, à l'intention des éducateurs, les caractéristiques des jeunes adolescents, tout en précisant leurs incidences sur l'apprentissage.

Le développement physique

Le développement des jeunes adolescents est marqué par une croissance accélérée et variable. La force, le niveau d'énergie, l'endurance et la maturité sexuelle se produisent à des moments et à des rythmes différents chez les filles et les garçons. Les modifications qui surviennent sur le plan physique changent la façon dont les jeunes adolescents se perçoivent, ces perceptions étant différentes selon le sexe. Une croissance accélérée et les modifications physiques qui en découlent exigent de l'énergie de la part des jeunes adolescents. Tandis qu'ils apprennent à s'adapter à leur « nouveau corps », ils passent par des périodes de suractivité et d'apathie - une tendance qui entraîne chez eux un surmenage - jusqu'à ce qu'ils apprennent à modérer leurs activités.

Les jeunes adolescents ont besoin d'expériences et d'occasions qui les aident à comprendre leur développement physique. L'école doit offrir des possibilités d'interaction sociale constructive et veiller à ce que la salle de classe soit un milieu sain et stable. Pour canaliser leur énergie, les jeunes adolescents ont besoin d'une diversité d'activités physiques qui mettent l'accent sur l'amélioration des habiletés et qui sont élaborées de façon à tenir compte de leurs différences sur les plans de la taille, du poids, de la force et de l'endurance. Vu les écarts importants entre le développement physique des filles et des garçons, il faut tenir compte de la gamme de leurs besoins et de leurs centres d'intérêt au moment de déterminer ce qu'on enseignera et la façon dont on le fera.

Le développement social

Les jeunes adolescents cherchent à obtenir une plus grande indépendance, tentant de se définir à l'extérieur de l'unité familiale. À mesure qu'augmentent leurs interactions sociales, un grand nombre d'entre eux montrent une disposition à prendre des risques, leur allégeance à la famille

diminue et les relations avec leurs pairs prennent de plus en plus d'importance. Il est assez habituel d'observer une conformité à l'égard du groupe de pairs, tant sur la façon de se vêtir et de s'exprimer que de se comporter. Les jeunes semblent osciller entre un besoin d'indépendance et un désir d'être orientés et dirigés. À ce stade, l'autorité provient encore principalement du milieu familial, mais l'adolescent exerce son droit de remettre en question ou de rejeter les suggestions des adultes.

La présence des parents dans la vie des jeunes adolescents est essentielle et elle doit être recommandée. Un grand nombre d'interactions sociales positives avec les pairs et les adultes sont nécessaires. Comme une part considérable de l'apprentissage se produit dans un contexte social, les jeunes adolescents ont avantage à travailler avec leurs pairs au cours d'activités réalisées en collaboration et en petits groupes. Ils ont besoin d'un milieu structuré et de limites claires, et ils doivent avoir la possibilité de fixer des normes de comportement et des objectifs réalistes. Des activités telles que les jeux de rôles et les sociodrames leur permettent d'examiner des façons de faire face aux diverses situations qui peuvent se présenter.

Le développement affectif

Les jeunes adolescents éprouvent une gamme étendue d'émotions souvent contradictoires. Leur humeur, leur tempérament et leur comportement sont profonds et intenses. Les jeunes semblent changer d'un moment à l'autre, ils sont souvent imprévisibles et ils tendent à osciller entre un sentiment de supériorité et d'infériorité. Ils sont souvent trop critiques et négatifs envers eux-mêmes, faisant des comparaisons et s'estimant inférieurs à plusieurs égards. De plus, ils sont extrêmement sensibles aux critiques de toutes sortes, et il est facile de les blesser. Un sentiment d'incompétence associé à la peur d'être rejetés par leurs pairs contribue à leur piètre estime de soi. Les adolescents voient leurs problèmes comme étant uniques et ils en exagèrent souvent la portée.

Pour consolider leur confiance sur le plan affectif, les adolescents doivent avoir l'occasion de libérer leur stress émotionnel et d'acquérir des habiletés en matière de prise de décisions. Les activités d'apprentissage doivent être conçues de façon à améliorer l'estime de soi, à mettre en valeur les réalisations et à favoriser l'acquisition d'attitudes positives. Les jeunes adolescents doivent avoir l'occasion d'évaluer leurs forces et leurs faiblesses dans le contexte d'activités d'apprentissage et de questions qui les préoccupent. Il faut tenir compte aussi du fait que les filles ont tendance à traiter l'information affective de manière plus rapide et complète que les garçons.

Le développement intellectuel

Le développement intellectuel varie grandement d'un adolescent à l'autre. Alors que certains apprennent à traiter des concepts davantage abstraits et hypothétiques et à appliquer des démarches de résolution de problèmes dans le contexte de situations complexes, un grand nombre en sont encore au stade des opérations concrètes. De façon plus spécifique, le rythme de développement variable du cerveau signifie souvent que les filles de cet âge traitent l'information plus vite que les garçons.

Les adolescents sont ancrés dans le présent plutôt que d'être orientés vers l'avenir. Ils font preuve, à ce stade, d'un certain égocentrisme, qui les porte

à croire qu'ils sont uniques, spéciaux et même à l'abri du danger. Il leur arrive de ne pas se rendre compte des conséquences de leur disposition à prendre des risques. À mesure qu'augmente leur capacité à traiter l'information et à établir des liens, ils ont tendance à chercher à comprendre les règles et les usages et à remettre en question la pertinence de ce qui est enseigné.

Pour passer du raisonnement concret au raisonnement abstrait, les jeunes adolescents doivent avoir des occasions de perfectionner leurs capacités et leurs stratégies de raisonnement. Afin de les aider à acquérir des habiletés d'analyse critique et de prise de décisions, on doit avoir recours à l'apprentissage expérientiel, qui leur permet de faire appel à leurs habiletés pour résoudre des problèmes portant sur des situations réelles et remettre en question et analyser des enjeux importants.

Équité et diversité

Le programme de sciences humaines pour le Canada atlantique vise à répondre aux besoins et aux intérêts de tous les élèves. Ainsi, il doit tenir compte des intérêts, des valeurs, des expériences et de la langue de chaque élève et des nombreux groupes qui font partie des collectivités locales, régionales, nationales et mondiales.

La société du Canada atlantique est diversifiée sur les plans de la race, de l'origine ethnique, du sexe, des aptitudes, des valeurs, des modes de vie et de la langue, comme le reste du Canada. Les écoles doivent favoriser la compréhension de cette diversité. Le programme de sciences humaines fait la promotion de l'équité en valorisant et en acceptant le caractère diversifié et multiculturel de notre société et en favorisant la prise de conscience et l'analyse critique de la discrimination individuelle et systémique.

Dans un environnement scolaire caractérisé par la confiance, l'acceptation et le respect mutuel, la diversité des élèves est à la fois acceptée et valorisée. Tous les élèves ont le droit d'être respectés et valorisés et il leur revient d'agir de même à l'égard des autres. Ils ont le droit de compter sur un système d'éducation qui reconnaît leur identité propre, quels que soient leur sexe, leur race, leur origine ethnique et leur culture, et qui favorise le développement d'une image de soi positive. Les éducateurs doivent s'assurer que les méthodes et les ressources pédagogiques tiennent compte positivement et exactement des perspectives diversifiées et rejettent les attitudes partiales et les comportements discriminatoires.

Principes fondamentaux du programme de sciences humaines

Pour donner de bons résultats et favoriser la responsabilisation, les sciences humaines doivent être *concrètes, valables, exigeantes, actives, intégrées et axées sur les enjeux*.

- Les sciences humaines *concrètes* encouragent les élèves à apprendre grâce à des expériences valables fondées sur des idées, des enjeux sociaux et des thèmes intéressants et découragent la mémorisation de renseignements épars.
- Les sciences humaines *valables* sont axées sur l'élève et correspondent à son âge. Le traitement superficiel des sujets est remplacé par la mise en lumière d'événements, de notions et de principes vraiment significatifs que les élèves doivent connaître et pouvoir appliquer dans leur vie.

- Les sciences humaines sont *exigeantes* lorsque les enseignants fixent de grandes attentes pour leurs élèves et pour eux-mêmes, en plus de favoriser une approche structurée pour les recherches et d'exiger des arguments bien rationnels
- Les sciences humaines *actives* incitent les élèves à assumer une plus grande responsabilité dans la gestion de leur apprentissage. Les principaux éléments de ce principe sont l'exploration, l'enquête, l'esprit critique et imaginatif, la résolution de problèmes, la discussion et le débat, la prise de décisions et la réflexion. Ce processus actif de recherche du sens favorise l'apprentissage permanent
- Les sciences humaines *intégrées* touchent diverses disciplines pour examiner des questions et des événements, tout en utilisant et renforçant les compétences en matière d'information, de technologie et d'application. Cette approche favorise l'étude du milieu physique et culturel en faisant des liens appropriés, significatifs et manifestes avec les disciplines humaines et les notions de temps, d'espace, de continuité et de changement.
- Les sciences humaines *axées sur les enjeux* considèrent les facteurs éthiques des enjeux et traitent de sujets controversés. Elles encouragent la considération de points de vue divergents, le respect des cas bien documentés, le souci des similitudes et des différences culturelles, et l'engagement en matière de responsabilité et d'action sociale

Contexte d'apprentissage des sciences humaines

La classe de sciences humaines efficace

Vu le rythme accéléré et la portée des changements, les élèves ne peuvent plus se préparer pour la vie en apprenant simplement des faits isolés. Les éléments essentiels de la réussite future sont la résolution de problèmes, l'esprit critique et imaginatif et la prise de décisions bien réfléchies. Le milieu d'apprentissage des sciences humaines peut, dans une large mesure, contribuer à l'acquisition de ces qualités essentielles.

Un bon milieu d'enseignement incorpore des principes et des méthodes qui s'adaptent et répondent aux divers styles d'apprentissage, aux intelligences multiples et aux aptitudes de chaque élève. Les approches et les méthodes pédagogiques permettent une grande diversité d'expériences afin d'engager activement tous les élèves dans le processus d'apprentissage. La nature et la portée des sciences humaines fournissent des occasions exceptionnelles pour atteindre ce but.

Pour faire face à ces défis, le programme de sciences humaines englobe une gamme étendue de caractéristiques, soit :

Respectueux de la diversité

Les élèves proviennent de milieux représentatifs de la diversité canadienne, que ce soit en termes d'identité sociale, de situation économique, de race et

d'origine ethnique ou de sexe. Le milieu d'apprentissage des sciences humaines prend position en faveur des aspects positifs de cette diversité et favorise une prise de conscience et une compréhension à l'égard des multiples perspectives que cette diversité peut apporter à la classe. Quelle que soit la diversité de leurs milieux, les élèves doivent avoir les mêmes possibilités de s'instruire, et ils sont en mesure de réussir.

Universel et invitant

La classe de sciences humaines doit être un lieu d'apprentissage où l'on se sent psychologiquement en sûreté. Elle doit être exempte des attitudes partiales et des pratiques injustes qui peuvent découler de perceptions quant aux capacités, à la race, à l'origine ethnique, à la culture, au sexe ou à la situation socioéconomique. Les élèves ont effectivement des attitudes, des niveaux de connaissances et des points de vue différents, mais ces différences doivent être des occasions de s'élever au-dessus des stéréotypes et d'acquérir une image de soi positive plutôt que de représenter des obstacles. Il faut offrir aux élèves des contextes d'apprentissage axés sur la collaboration afin de les aider à prendre conscience de leurs propres attitudes et comportements fondés sur des stéréotypes et à changer.

Engageant et interactif

Dans la salle de classe où la diversité est respectée et l'apprentissage est engageant et interactif, les élèves sont appelés à participer à des activités de recherche et de résolution de problèmes. Des expériences directes et indirectes leur sont proposées dans le cadre desquelles ils peuvent mettre en application, à des fins déterminées, les habiletés, les stratégies et les processus en rapport avec les sciences humaines. Plutôt que d'assumer un rôle passif, les élèves exercent leur sens critique à l'égard de l'information et des connaissances de façon à en faire des systèmes significatifs.

Pertinent et valable

Comme les jeunes du niveau secondaire sont naturellement portés à examiner d'un oeil critique le monde des adultes, le programme de sciences humaines se doit d'être convaincant et pertinent. Par conséquent, il doit permettre des situations d'apprentissage tenant compte des centres d'intérêt des élèves, tout en les incitant à remettre en question leurs connaissances, leurs hypothèses et leurs attitudes, ce qui leur permet de prendre davantage conscience de leurs propres coutumes et cultures et de mieux les comprendre. Comme elles sont les éléments constitutifs des sciences humaines, l'histoire et les études contemporaines jouent un rôle clé, mais une participation rationnelle et critique à l'apprentissage représente une partie intégrante du développement des élèves en tant que personnes et citoyens.

Apprentissage à base de ressources

L'enseignement et l'apprentissage fructueux des sciences humaines incitent activement les élèves, les enseignants et les bibliothécaires à utiliser un grand nombre de documents imprimés et non imprimés et de ressources humaines. L'apprentissage à base de ressources favorise le développement des élèves individuels en s'adaptant à leurs divers antécédents, à leurs styles d'apprentissage différents, à leurs besoins et à leurs capacités. Les élèves qui

utilisent un grand nombre de ressources dans divers modes d'apprentissage ont la possibilité de traiter un thème, une question ou une matière d'une façon qui est adaptée aux différents styles d'apprentissage et aux capacités personnelles.

L'apprentissage à base de ressources permet aux élèves d'acquérir graduellement un bagage informationnel, plus particulièrement en matière de collecte, d'interprétation, d'évaluation, d'organisation, de sélection, de production et de communication de renseignements au moyen de diverses technologies et dans divers contextes. Lorsque les élèves effectuent leurs propres recherches avec l'orientation appropriée, ils sont plus susceptibles de prendre leur apprentissage en charge et d'assimiler les informations qu'ils se procurent.

Dans un milieu d'apprentissage à base de ressources, les élèves et les enseignants prennent des décisions concernant les sources d'information appropriées, les instruments d'apprentissage et la façon d'y accéder. Une telle méthode exige la sélection et l'évaluation d'une grande gamme de sources d'information. L'acquisition des compétences essentielles pour cette tâche est un impératif pour les sciences humaines.

La gamme des ressources inclut les possibilités suivantes :

- documents imprimés - livres, magazines, journaux, documents et publications;
- documents visuels - cartes, illustrations, photos et images didactiques;
- objets - objets concrets, jouets éducatifs et jeux;
- ressources individuelles et communautaires - entretiens, musées, sorties éducatives;
- ressources multimédias - films, bandes audio et vidéo, disques laser, vidéodisques, télévision et radio;
- technologie de l'information - logiciels, bases de données, CD-ROM;
- technologie de la communication - connexions Internet, tableaux d'affichage, courrier électronique

La littératie favorisée par les sciences humaines

La littératie a toujours constitué un élément important de la formation en sciences humaines. Au cours des dernières années, toutefois, l'avancement des recherches en théorie critique a permis d'élargir la signification de la littératie de sorte à comprendre la totalité des médias et des formes de communication. Dans la classe de sciences humaines actuelle, les apprenants sont incités à examiner, à rédiger et à décoder des textes parlés, écrits et visuels afin de favoriser leur compréhension du contenu et des concepts et de mieux se préparer à une participation entière et efficace au sein de leurs collectivités. De plus, la littératie ne vise pas uniquement le développement du langage, mais aussi un engagement critique à l'égard de l'information écrite, visuelle et parlée. Ces objectifs ont une incidence sur le rôle de l'enseignant de sciences humaines.

La capacité à lire est essentielle à la réussite scolaire. Par conséquent, il est important que les enseignants de sciences humaines élaborent et emploient des stratégies qui favorisent de manière spécifique les compétences des élèves en lecture, en compréhension et en rédaction, quelle que soit la forme du texte. De même, l'écriture en tant que processus doit être mise en

évidence comme moyen permettant aux élèves de communiquer efficacement ce qu'ils ont appris et de formuler les questions nécessaires.

Dans le contexte du programme de sciences humaines, la littératie critique répond à plusieurs objectifs. Grâce à diverses stratégies, les enseignants aident les élèves à prendre conscience des stéréotypes, des partis pris culturels, du but de l'auteur, des intentions cachées, des voix silencieuses et des omissions. Ces derniers sont amenés à comprendre que les auteurs ont des objectifs précis en tête. De plus, la littératie critique favorise une compréhension plus approfondie en incitant les élèves à examiner le contenu et les idées selon diverses perspectives et à interpréter les différents niveaux de sens, tant explicites qu'implicites, d'un texte donné.

À cet égard, le niveau et l'orientation du questionnement deviennent très importants. La portée de l'interrogation et de la demande de renseignements détermine souvent la portée de la réponse des élèves. Les enseignants doivent poser des questions ouvertes plus élaborées qui amènent les élèves à faire appel à leurs connaissances préalables et à leurs expériences, tout en leur donnant l'occasion de faire preuve d'un engagement soutenu avant, pendant et après la lecture ou le visionnement.

Les stratégies favorisant la littératie dans le contexte des sciences humaines comptent celles visant à aider les élèves à comprendre, de diverses façons, le sens des mots, des symboles, des illustrations, des schémas et des cartes. Les élèves participent à maintes occasions d'apprentissage conçues de façon à stimuler et à favoriser la communication par l'entremise de divers moyens, notamment l'écriture, le débat, la persuasion et l'explication, et en faisant appel à divers modes d'expression, par exemple l'expression artistique ou technologique. Dans la classe de sciences humaines, tous les éléments de la littératie sont importants : la lecture, l'écriture, l'expression orale, l'écoute, le visionnement et la représentation.

Dans le contexte des sciences humaines, la littératie a aussi pour objet de mettre en valeur la citoyenneté. La littératie visant une participation active des citoyens consiste à comprendre différentes perspectives en rapport avec les principales luttes démocratiques, à apprendre comment analyser les questions d'actualité et à participer de façon créative et critique à la résolution de problèmes et à la prise de décisions dans la collectivité. L'exercice des droits et des responsabilités civiques représente l'expression pratique de valeurs sociales importantes et nécessite des compétences spécifiques sur les plans personnel et interpersonnel et en matière de défense des droits. Grâce à cette mise en valeur, le programme de sciences humaines aide les élèves à acquérir une plus grande sensibilité culturelle et à communiquer efficacement avec les autres cultures dans un monde où la diversité culturelle et linguistique est de plus en plus grande.

Intégration de la technologie aux sciences humaines

Les technologies, y compris les technologies de l'information et des communications (TIC), jouent un rôle de premier plan dans l'apprentissage et l'enseignement des sciences humaines. Les ordinateurs et les dispositifs technologiques connexes sont des outils pédagogiques valables pour la collecte, l'analyse et la présentation de l'information. Ces technologies favorisent la communication et la collaboration en permettant aux élèves de participer de façon plus active à la recherche et à l'apprentissage.

Les TIC et les technologies connexes (vidéo et appareil photo numériques, scanner, CD-ROM, logiciel de traitement de textes, logiciel graphique, logiciel de montage vidéo, éditeur HTML et Internet, notamment le Web, les bases de données, les groupes de discussion, le courrier électronique, les conférences audio et vidéo) offrent maintes possibilités d'améliorer l'apprentissage. Les ordinateurs et les autres outils technologiques visent à consolider l'apprentissage des sciences humaines. Dans ce contexte, les ressources technologiques sont en mesure d'offrir diverses possibilités.

- Internet et les CD-ROM améliorent l'accès à l'information. Ainsi, les enseignants et les élèves trouvent plus rapidement et facilement une vaste gamme de renseignements à jour. Les compétences en recherche sont essentielles à l'utilisation efficace de ces ressources. Les renseignements qu'on y trouve doivent être employés en tenant compte de leur validité, de leur exactitude, de leur objectivité et de leur interprétation.
- Les interactions et les conversations réalisées par l'entremise du courrier électronique, des conférences audio et vidéo, des sites Web créés par les élèves et des groupes de discussion établissent un lien entre les élèves et des gens de diverses cultures partout dans le monde. Un tel accès à de l'information de première main permet aux élèves d'appliquer directement leurs compétences en recherche.
- Les élèves illustrent sous maintes formes ce qu'ils ont appris (p. ex. des diagrammes, des cartes, des textes, des organisateurs graphiques, des sites Web ou des exposés multimédias), compte tenu de leurs styles d'apprentissage. Ils peuvent ensuite présenter leurs travaux dans la classe et à l'extérieur de celle-ci.
- Les élèves participent activement à leur apprentissage en contrôlant la collecte, le traitement et la présentation des données. Par exemple, ils peuvent recueillir de l'information sur une collectivité avec un logiciel de système d'information géographique, établir l'emplacement de celle-ci grâce au système mondial de localisation (GPS), puis analyser leurs constatations et les présenter sous forme de cartes illustrant ce qu'ils ont appris.

Approches et stratégies pédagogiques

Le programme de sciences humaines de la neuvième année propose une approche active en matière d'apprentissage, en mettant l'accent sur les habiletés qui favorisent une acquisition continue du savoir, par exemple la résolution de problèmes, le raisonnement critique, le raisonnement créatif, l'analyse de l'information et la prise de décision éclairée. Il inculque les rudiments des méthodes et des compétences liées à la recherche en sciences humaines, tout en fournissant un contexte dans lequel les élèves peuvent analyser et évaluer des données historiques et en faire leur propre interprétation.

Il s'avère que l'approche pédagogique la plus efficace est de nature éclectique. L'enseignant utilise les stratégies d'enseignement jugées les plus appropriées, compte tenu des besoins des élèves, des résultats d'apprentissage et des ressources disponibles. Dans le contexte des sciences humaines de la neuvième année, il faut éviter de privilégier une méthode d'enseignement unique puisque 1) les élèves ont des centres d'intérêt, des capacités et des styles d'apprentissage variés, et 2) les éléments du cours

différent quant à l'objectif visé, au degré de difficulté conceptuelle et à l'importance relative accordée aux connaissances, aux habiletés et aux valeurs. Par conséquent, l'enseignant judicieux utilise diverses méthodes selon les situations pédagogiques

L'enseignement des sciences humaines, particulièrement en histoire et en géographie, a pendant longtemps été axé sur la transmission des connaissances. Le contenu était grandement factuel et descriptif et l'on faisait appel 1) à des méthodes d'enseignement direct, par exemple l'exposé, le questionnement didactique et les exercices, et 2) à des méthodes d'apprentissage individuel telles que les devoirs et les questions à développement. Les concepteurs de programmes voient la nécessité de rendre la formation plus transactionnelle et transformationnelle. Ces approches amènent l'élève à participer grâce 1) à des méthodes axées sur l'expérience telles que le théâtre historique, les jeux de rôles et des visites de sites historiques, de musées et d'archives, 2) à des stratégies d'enseignement indirect comme la résolution de problèmes, l'analyse de documents et la formation de concepts et 3) à des méthodes interactives, par exemple les débats, les séances de remue-méninges, les discussions et les entretiens.

La combinaison de l'approche axée sur la transmission et des approches transactionnelle et transformationnelle est motivée par les hypothèses suivantes :

- Les connaissances considérées comme les plus importantes reposent moins sur la mémorisation de faits et davantage sur le processus du savoir.
- Le processus du savoir repose largement sur l'accès à l'information et l'organisation de celle-ci, la définition de tendances et les généralisations qu'on peut en faire.
- Les approches transactionnelle et transformationnelle augmentent la motivation en classe, donnant aux élèves le sentiment d'être partie prenante au processus d'apprentissage.
- Les approches transactionnelle et transformationnelle permettent la participation active des élèves, qui évaluent la pertinence de ce qu'ils apprennent, intègrent leurs perspectives et leurs connaissances préalables au processus, et participent à la prise de décisions concernant les connaissances qui leur sont transmises.

Malgré les mérites des orientations transactionnelle et transformationnelle, l'approche axée sur la transmission a toujours sa place dans la classe de sciences humaines de la neuvième année. Ainsi, l'enseignement direct peut servir à présenter un sujet, à décomposer un concept complexe en éléments plus simples, à passer en revue un sujet ou à préparer les élèves en vue d'une évaluation globale.

Un certain nombre de stratégies peuvent être employées afin d'appuyer les objectifs du programme et les approches privilégiant l'apprentissage actif. Essentiellement, le programme de sciences humaines de la neuvième année favorise une approche axée sur les ressources. Le manuel et les ressources autorisés destinés aux enseignants et aux élèves se veulent des sources d'information et des outils organisationnels visant à orienter l'étude, les activités et l'exploration des sujets. Les enseignants et les élèves peuvent y ajouter de l'information provenant de sources locales et régionales, de

documents imprimés ou visuels, de textes audio, de la technologie de l'information et d'Internet

Un enseignement efficace des sciences humaines crée un environnement où les élèves participent de façon active à leur apprentissage. La discussion, la collaboration, le débat, la réflexion, l'analyse et l'application doivent être intégrés aux activités, s'il y a lieu. Les stratégies d'enseignement peuvent être employées de multiples façons et selon diverses combinaisons. Il incombe à l'enseignant de réfléchir sur les résultats d'apprentissage du programme, les sujets, les ressources et les caractéristiques de la classe et de chacun des élèves de sorte à sélectionner les approches les plus appropriées, compte tenu des circonstances.

Mesure et évaluation de l'apprentissage

Introduction

La mesure correspond à la collecte systématique de renseignements au sujet de l'apprentissage de l'élève, et l'évaluation est le processus qui consiste à analyser les tendances qui ressortent de ces données, à formuler des jugements quant à des interventions possibles et à décider des mesures à prendre à l'avenir.

Une partie intégrante d'un cycle d'enseignement planifié a trait à l'évaluation de l'apprentissage pour l'apprentissage. L'évaluation de l'apprentissage porte essentiellement sur le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage par les élèves et le degré d'efficacité de l'environnement d'apprentissage à cette fin. Étant donné ce que l'évaluation de l'apprentissage révèle, l'évaluation pour l'apprentissage porte principalement sur l'élaboration de situations d'apprentissage futures en vue de répondre aux besoins de l'apprenant.

La qualité de la mesure et de l'évaluation est fortement liée au rendement de l'élève. Un suivi et une rétroaction réalisés de façon régulière sont essentiels à l'amélioration de l'apprentissage. Ce qui est mesuré et évalué et la façon dont la mesure et l'évaluation sont menées et dont les résultats sont communiqués transmettent un message clair aux élèves et aux autres intervenants sur les éléments dignes d'attention - la matière qui vaut la peine d'être apprise, la façon dont elle doit l'être, les facteurs les plus importants quant à la qualité de la performance et le rendement attendu des élèves.

Mesure

Afin de déterminer le degré d'apprentissage des élèves, les stratégies de mesure doivent permettre la collecte systématique de renseignements concernant l'atteinte des résultats d'apprentissage. Au moment de planifier les épreuves, les enseignants doivent utiliser une gamme étendue de sources choisies avec discernement pour procurer aux élèves maintes occasions de faire preuve de leurs connaissances, de leurs habiletés et de leurs attitudes. Les sources permettant de réunir une telle information sont multiples. En voici des exemples :

observations formelles et informelles	entretiens
échantillons de travaux	rubriques
rapports anecdotiques	simulations
conférences	listes de contrôle
épreuves préparées ou non par l'enseignant	questionnaires
portfolios	exposés oraux
journaux d'apprentissage	jeux de rôles
questionnement	débats
productions écrites	échelles d'évaluation
évaluation du rendement	études de cas
évaluation par les pairs et autoévaluation	discussions en groupe
exposés multimédias	représentations graphiques

Évaluation

L'évaluation est un processus continu, global et systématique. Elle permet d'interpréter les données recueillies lors de l'étape de la mesure, de formuler des jugements et de prendre des décisions de sorte à répondre à des questions importantes sur le plan éducatif. De façon plus spécifique, quelles sont la validité et la fiabilité des données recueillies? Quelle information ces données transmettent-elles au sujet de l'atteinte des résultats d'apprentissage? Le rendement des élèves confirme-t-il la pertinence des méthodes pédagogiques employées ou un changement s'impose-t-il? Les élèves sont-ils prêts à passer à la prochaine étape du cours ou un enseignement correctif est-il nécessaire?

Les épreuves préparées par les enseignants et les évaluations qui en découlent servent à diverses fins :

- assurer une rétroaction en vue d'améliorer l'apprentissage;
- déterminer si les résultats d'apprentissage ont été atteints;
- confirmer que les élèves ont atteint certains niveaux de rendement;
- fixer des objectifs quant à l'apprentissage futur;
- informer les parents au sujet de l'apprentissage de leurs enfants;
- renseigner les enseignants sur l'efficacité de leur enseignement, du programme et du milieu d'apprentissage;
- respecter les objectifs du personnel d'orientation et d'administration

L'évaluation est réalisée en rapport avec les résultats d'apprentissage, et les élèves doivent clairement comprendre ceux-ci avant l'enseignement et l'évaluation. Ainsi, ils doivent connaître les éléments en fonction desquels ils seront évalués et savoir ce que les enseignants attendent d'eux. L'évaluation des progrès de l'élève est dite diagnostique, formative ou sommative, selon le but visé.

L'évaluation-diagnostic est utilisée avant la présentation d'un nouveau sujet ou lorsque les apprenants éprouvent des difficultés. Elle permet de déterminer les compétences *actuelles* des élèves, sans préciser ce qu'ils sont capables de faire. L'objet d'une telle évaluation est d'analyser les progrès accomplis par les élèves à ce jour afin de déterminer le type et la portée de l'enseignement nécessaire. En général, une évaluation de ce type est réalisée de façon informelle et continue.

L'évaluation formative a lieu tout au long du processus d'enseignement.

Son but premier est l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage. Elle permet de déterminer *comment vont les choses* et de relever les forces et les faiblesses des élèves en rapport avec les résultats d'apprentissage spécifiques en vue d'apporter les modifications nécessaires.

L'évaluation sommative a lieu à la fin d'une période d'apprentissage donnée. Avec la collecte de données réalisée au cours de l'étape formative, elle sert à établir la performance de l'élève. Cette forme d'évaluation est employée pour déterminer le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage.

Principes directeurs

Afin de fournir de l'information exacte et utile sur la performance et les besoins pédagogiques des élèves, certains principes directeurs doivent être respectés quant à l'élaboration, à l'administration et à l'emploi des outils de mesure.

Le document intitulé *Principes d'équité relatifs aux pratiques d'évaluation des apprentissages scolaires au Canada* (1993) énonce cinq principes fondamentaux en matière d'évaluation :

- Les méthodes d'évaluation devraient être adaptées aux buts de l'évaluation et à son contexte général.
- On devrait offrir à tous les élèves suffisamment d'occasions de manifester les connaissances, les habiletés, les attitudes et les comportements qui font l'objet de l'évaluation.
- Les procédés utilisés pour juger ou noter la performance des élèves devraient être adaptés aux méthodes d'évaluation et appliqués de façon systématique.
- Les procédés pour faire la synthèse et l'interprétation des résultats devraient mener à des représentations justes et instructives de la performance d'un élève en relation avec les buts et les résultats d'apprentissage pour la période visée.
- Les rapports d'évaluation devraient être clairs, précis et avoir une valeur pratique pour les personnes à qui ils s'adressent.

Ces principes font ressortir la nécessité d'une évaluation qui garantit que :

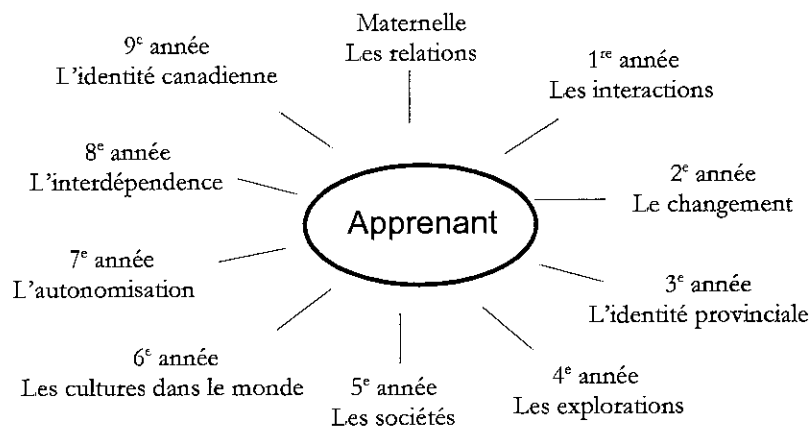
- La plus haute importance est accordée aux meilleurs intérêts des élèves;
- L'évaluation guide l'enseignement et améliore l'apprentissage;
- L'évaluation est un élément intégral et continu du processus d'apprentissage et elle est clairement liée aux résultats d'apprentissage;
- L'évaluation est juste et équitable pour tous les élèves et elle fait appel à de nombreuses sources d'information.

Les instruments de mesure peuvent être utilisés à différentes fins et pour divers auditoires, mais ils doivent toujours procurer à chaque élève une occasion optimale de montrer ce qu'il sait et ce qu'il peut faire.

APERÇU DU PROGRAMME

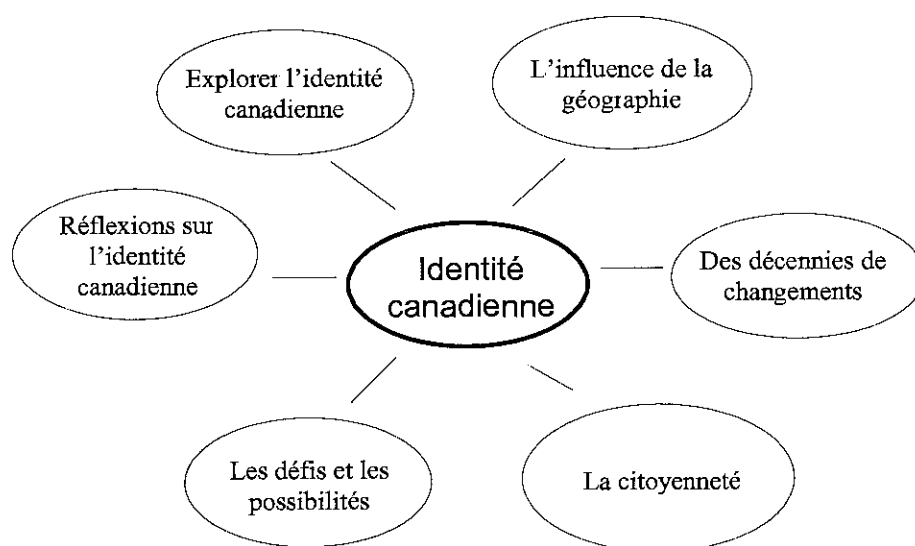
Programmes de sciences humaines de la maternelle à la neuvième année

Les programmes de sciences humaines de la maternelle à la neuvième année sont élaborés en fonction de dix concepts, comme l'illustre le schéma ci-dessous.



Neuvième année : L'identité canadienne

Le programme de sciences humaines de la neuvième année englobe les unités suivantes :



Résultats d'apprentissage spécifiques de la neuvième année (et énoncés descriptifs)

Le cadre conceptuel de chaque unité du programme de sciences humaines de la neuvième année est exprimé sous forme de résultats d'apprentissage spécifiques, chacun étant accompagné d'un ensemble d'énoncés descriptifs l'exposant dans le détail et précisant le but visé. Ces résultats d'apprentissage définissent ce que les élèves doivent savoir et être en mesure de faire et ce à quoi ils doivent accorder de l'importance à la fin de l'année.

Première unité :
EXPLORER L'IDENTITÉ
CANADIENNE

L'élève devra pouvoir :

9 1 1 Examiner en quoi les expressions artistiques et littéraires mettent en évidence les aspects suivants de l'identité canadienne : le paysage, le climat, l'histoire, le peuple citoyen, ainsi que les défis et les possibilités connexes.

Deuxième unité :
L'INFLUENCE DE LA
GÉOGRAPHIE

L'élève devra pouvoir :

9 2 1 Faire preuve de sa compréhension des caractéristiques fondamentales du paysage et du climat du Canada

- nommer et situer les principales formes du relief canadien
- expliquer la création des montagnes et des plaines ainsi que leurs caractéristiques
- décrire et expliquer la diversité du paysage naturel d'un bout à l'autre du pays
- nommer et situer les principales régions climatiques du Canada
- expliquer les caractéristiques des régions climatiques du Canada et les différences entre celles-ci

9 2 2 Analyser les effets de facteurs géographiques donnés sur l'identité canadienne

- préciser où vit la population canadienne et expliquer pourquoi des collectivités sont établies et prospèrent dans des endroits spécifiques
- expliquer les écarts de croissance des établissements en raison de facteurs physiques et humains
- expliquer les répercussions des ressources naturelles et humaines sur la prospérité régionale
- aborder le problème des stéréotypes régionaux

9 2 3 Faire preuve de sa compréhension du phénomène de la migration et de ses répercussions sur le Canada d'après 1920

- expliquer pourquoi les gens migrent et donner des exemples de facteurs d'adversité et d'attraction
- relever les lieux d'origine des immigrants accueillis au Canada depuis 1920 et expliquer les variations observées
- relever les destinations des migrants et des immigrants au Canada depuis 1920 et expliquer les variations observées
- préciser et expliquer la nature de l'émigration depuis 1920 et ses répercussions sur le Canada
- faire preuve de sa compréhension du débat sur la politique d'immigration depuis 1920

Troisième unité
DES DÉCENNIES DE
CHANGEMENTS

9.2.4 Analyser les répercussions des caractéristiques géographiques sur le développement du Canada et d'un autre pays ayant une géographie semblable

- comparer la superficie, le relief, le climat ainsi que les ressources naturelles et humaines des deux pays
- comparer les défis et les possibilités que ces caractéristiques ont entraînés sur le plan du développement de ces deux pays

L'élève devra pouvoir :

9.3.1 Analyser l'incidence de l'évolution de la technologie et des conditions socioéconomiques sur la prospérité et le mode de vie au Canada dans les années 1920 et 1930

- relever les facteurs ayant conduit à la prospérité au cours des années 1920
- examiner l'incidence de la nouvelle technologie sur le mode de vie des années 1920
- analyser les causes de la crise économique des années 1930
- déterminer les conséquences de la crise économique des années 1930 sur la situation économique, sociale et politique

9.3.2 Faire preuve de sa compréhension du rôle du Canada dans la Seconde Guerre mondiale

- relever les facteurs ayant mené à la Seconde Guerre mondiale
- expliquer comment le Canada a réagi au déclenchement de la Seconde Guerre mondiale
- faire preuve de sa compréhension du rôle de l'Armée de terre, de la Force aérienne, de la Marine et de la marine marchande pendant la Seconde Guerre mondiale
- examiner l'importance des ressources humaines et matérielles engagées par le Canada dans la Seconde Guerre mondiale

9.3.3 Analyser les répercussions de la Seconde Guerre mondiale sur le Canada et ses habitants

- décrire les expériences et les attitudes des Canadiens pendant la Seconde Guerre mondiale
- examiner comment la guerre a mis à rude épreuve les relations ethniques et culturelles au sein de notre nation, notamment dans les Maritimes et à Terre-Neuve
- analyser les changements économiques, sociaux et politiques occasionnés par la Seconde Guerre mondiale
- examiner la réaction et la réponse du Canada aux questions morales et éthiques soulevées par des événements tels que l'holocauste et l'utilisation des premières bombes atomiques

9.3.4 Évaluer le rôle du Canada dans le monde depuis la Seconde Guerre mondiale

- expliquer la signification du terme « guerre froide »
- évaluer le rôle du Canada au sein de l'OTAN et du NORAD pendant et depuis la guerre froide
- évaluer le rôle du Canada en tant que citoyen du monde en rapport avec son engagement au sein des Nations Unies et d'autres organisations internationales

9.3.5 Analyser l'incidence de l'évolution de la technologie et des conditions socioéconomiques sur la prospérité et les modes de vie au Canada dans les années 1950 et 1960

- déterminer comment les changements technologiques ont modifié le mode de vie
- relever des attitudes et des valeurs des années 1950 et 1960 et déterminer leurs incidences sur le mode de vie

9.3.6 Comparer les tendances sociales et culturelles des années 1950, 1960 et 1970 au Canada

- énoncer des raisons expliquant le conformisme des années 1950 et l'anticonformisme des années 1960 et 1970
- expliquer l'idéalisme des années 1960 en examinant des mouvements tels que ceux en faveur des droits de la personne, des droits de la femme, de la paix et de l'environnement

9.3.7 Analyser les incidences de la mondialisation sur le Canada et les Canadiens depuis 1980

- définir la mondialisation
- examiner les répercussions de la fin de la guerre froide
- examiner la portée de l'influence américaine sur les cultures dans le monde
- relever les causes de la mondialisation de l'économie et ses incidences sur le Canada
- prévoir les répercussions des menaces environnementales à l'échelle mondiale sur l'avenir du Canada

Quatrième unité :
LA CITOYENNETÉ

L'élève devra pouvoir :

9.4.1 Prendre des mesures appropriées à son âge illustrant les droits et les responsabilités des citoyens (à l'échelle locale, nationale et internationale)

- examiner le concept de citoyenneté
- définir les droits et les responsabilités
- examiner les critères exigés pour devenir citoyen canadien
- examiner la Déclaration universelle des droits de l'homme des Nations Unies
- faire preuve de sa compréhension de la Charte canadienne des droits et libertés
- définir l'expression « sens civique »
- prévoir des mesures appropriées à son âge démontrant un sens civique et les mettre à exécution

9.4.2 Faire preuve de sa compréhension de l'évolution du concept de citoyenneté au fil du temps

- examiner les facteurs de l'Antiquité, de l'époque médiévale et du début de l'époque moderne qui ont influé sur notre concept démocratique moderne de citoyenneté
- expliquer comment l'histoire du Canada a façonné notre concept de citoyenneté
- examiner le rôle et les responsabilités des citoyens pour appuyer la primauté du droit
- relever des événements mondiaux actuels et préciser comment ils pourraient modifier la définition de la citoyenneté

9.4.3 Faire preuve de sa compréhension de la structure et du fonctionnement du gouvernement du Canada au sein d'un système fédéral

- expliquer le fonctionnement et les responsabilités des administrations municipales et des gouvernements provinciaux et fédéral
- faire preuve de sa compréhension des rapports entre les gouvernements provinciaux et le gouvernement fédéral et expliquer les différences selon les provinces et les régions
- examiner les rôles et les responsabilités des pouvoirs exécutif, législatif et judiciaire du gouvernement
- examiner les processus menant à la formation et à la dissolution des gouvernements

Cinquième unité : LES DÉFIS ET LES POSSIBILITÉS

L'élève devra pouvoir :

9.5.1 Relever et analyser les défis et les possibilités sur le plan économique qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

- analyser l'évolution démographique du Canada et ses répercussions possibles
- examiner les incidences de l'épuisement des ressources et la durabilité des secteurs de l'énergie, des mines, des forêts, de l'agriculture et des pêches
- analyser et évaluer l'évolution des relations économiques du Canada avec les États-Unis

9.5.2 Analyser les défis et les possibilités sur le plan politique qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

- examiner les questions liées à l'autonomie gouvernementale des Autochtones
- faire preuve de sa compréhension des points de vue divergents des fédéralistes et des indépendantistes
- relever et analyser les répercussions possibles des différences régionales sur l'avenir du Canada

9.5.3 Analyser les défis et les possibilités sur les plans social et culturel qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

- prévoir les répercussions possibles, sur l'avenir de la société canadienne, des tendances socioéconomiques dans des domaines tels que l'emploi, le niveau de vie, la famille et les programmes sociaux
- prévoir les défis et les possibilités qui pourraient se présenter pour les groupes ethniques et culturels au fil de l'évolution du Canada
- énoncer sa vision de l'avenir du Canada et préciser le rôle qu'il pourrait jouer pour contribuer à la réaliser

Sixième unité : RÉFLEXIONS SUR L'IDENTITÉ CANADIENNE

L'élève devra pouvoir :

9.6.1 Représenter sa compréhension personnelle de l'identité canadienne

Comment utiliser le présent guide

Première colonne : Résultats d'apprentissage

- Le programme est disposé sur quatre colonnes de façon à établir un lien entre les situations d'apprentissage et les résultats d'apprentissage. Pour ce faire, il :
- présente une gamme de stratégies d'apprentissage et d'enseignement associées à un ou plusieurs résultats d'apprentissage spécifiques;
 - montre la relation entre les résultats d'apprentissage et les stratégies d'évaluation;
 - suggère des façons dont l'enseignant peut faire des liens avec d'autres matières;
 - propose des ressources additionnelles.

La première colonne présente les résultats d'apprentissage et les énoncés descriptifs connexes, qui définissent ce que les élèves doivent savoir et être en mesure de faire et ce à quoi ils doivent accorder de l'importance à la fin de l'année. Les énoncés descriptifs fournissent des précisions sur les résultats d'apprentissage. L'emploi de l'italique sert à indiquer les énoncés descriptifs dont il est question sur la double page.

Deuxième colonne : Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Cette colonne présente une gamme de stratégies parmi lesquelles les enseignants et les élèves peuvent choisir. Diverses combinaisons de situations d'apprentissage peuvent être employées pour favoriser l'atteinte des résultats d'apprentissage. Il n'est pas nécessaire de faire toutes les activités suggérées, et les situations d'apprentissage ne doivent pas nécessairement être les mêmes pour tous les élèves. Les suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement font un grand emploi des organisateurs graphiques et, s'il y a lieu, elles renvoient aux outils d'enseignement et d'apprentissage présentés dans les annexes. L'emploi de l'italique sert à indiquer les énoncés descriptifs dont il est question sur la double page.

Le cœur (♥) désigne les situations d'apprentissage nécessitant un certain degré de sensibilité.

Première colonne

Deuxième colonne

UNIT 2: ECONOMIC EMPOWERMENT

Outcomes

In grade 7, students will be expected to:

7.2.2 Investigate the various ways that economic systems empower or disempower people

- explain that people have basic needs that must be met
- analyze the role that money plays in meeting basic needs that must be met
- explain how capital is empowering
- investigate and report on the challenges of the poverty cycle

Suggestions for Learning and Teaching

The teacher may have students

- compare how a member of a selected Aboriginal group, at times of European contact, met a need and how the same need is met today.

Meeting physiological needs		
Then	Need	Now
	Water	
	Food	
	Clothing	
	Shelter	

These needs are met differently today because:

- compare the needs and wants of two different groups in Canada that are currently needed

Comparing Needs and Wants for Two Groups	
Group A	Group B

I noticed that both groups needed *(list the things they both needed)*.

- construct a spider diagram to represent defining how capital is
- research the news media (on-line newspapers, magazines, news stories, documentaries) for examples of how an individual or group became economically empowered through use of education, capital, family support, work ethic, or political position. The following organizer may be used.

Becoming Economically Empowered		
Individual/ Group	Means of Empowerment	Likely Future Prospects

It seems that capital is important because *(explain how capital helped the individual or group to improve his/her/their economic situation)*.

ATLANTIC CANADA SOCIAL STUDIES CURRICULUM GUIDE: GRADE 7

Troisième colonne : Suggestions pour l'évaluation

Cette colonne offre des suggestions en vue de réaliser une évaluation continue faisant partie intégrante de l'expérience d'apprentissage. Ces suggestions font aussi grandement appel aux organisateurs graphiques et, s'il y a lieu, elles renvoient aux outils d'enseignement et d'apprentissage présentés dans les annexes.

Le cœur (♥) désigne les situations d'apprentissage nécessitant un certain degré de sensibilité.

Quatrième colonne : Notes

Cette colonne établit des liens avec d'autres matières et précise des ressources et des organismes à consulter

Troisième colonne

Quatrième colonne

UNIT 2: ECONOMIC EMPOWERMENT														
Suggestions for Assessment Students may, for example: <ul style="list-style-type: none"> research the news media (on-line newspapers, magazines, news stories, documentaries) for examples of how an individual or group remained in a state of economic disempowerment due to a lack of education, capital, family support, work ethic, or political position. The following organizer may be used. ♥ 			Notes Common CAMEI Language Arts <ul style="list-style-type: none"> identifying bias and stereotyping read selections dealing with economic empowerment and disempowerment: The Prince and the Pauper, The Little Match Girl, A Christmas Carol, The Gift Mathematics, Outcomes F1: Communicate through example the distinction between bias sampling, and first- and second-hand data. F2: Formulate questions for investigation from relevant contexts											
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="3">Becoming Economically Disempowered</th> </tr> <tr> <th>Individual/Group</th> <th>Reasons for disempowerment</th> <th>Likely Future Prospects</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table> <p>It seems that capital is important because <i>(explain how the lack of capital prevented the individual or group from improving his/her/their economic situation)</i>.</p>				Becoming Economically Disempowered			Individual/Group	Reasons for disempowerment	Likely Future Prospects					
Becoming Economically Disempowered														
Individual/Group	Reasons for disempowerment	Likely Future Prospects												
<ul style="list-style-type: none"> research the media to identify how its treatment of an economically empowered or disempowered individual or group was stereotyped. ♥ 														
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Detecting Media Bias Toward the Empowered/Disempowered</th> </tr> <tr> <th>Individual/Group</th> <th>Reasons for Empowerment</th> <th>Reasons for Disempowerment</th> <th>Examples of Bias or Stereotyping</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table> <p>The media looked at the empowered and disempowered differently because <i>(briefly give examples of how the media looked differently at those who were well to do compared to those who were not)</i>.</p>			Detecting Media Bias Toward the Empowered/Disempowered				Individual/Group	Reasons for Empowerment	Reasons for Disempowerment	Examples of Bias or Stereotyping				
Detecting Media Bias Toward the Empowered/Disempowered														
Individual/Group	Reasons for Empowerment	Reasons for Disempowerment	Examples of Bias or Stereotyping											
<ul style="list-style-type: none"> Write a brief essay to describe how a disempowered group was treated by others, such as the media, and social attitudes in the community. ♥ <i>(To assess this writing piece, refer to Appendix J-1 for a holistic writing rubric)</i> 														
ATLANTIC CANADA SOCIAL STUDIES CURRICULUM GUIDE														

Aperçu du programme de la neuvième année

Le programme de sciences humaines de la neuvième année porte sur le concept d'identité canadienne, que les élèves explorent à compter de la fin de la Première Guerre mondiale. Le programme s'appuie sur les habiletés acquises et les concepts présentés au cours des années précédentes et il poursuit la chronologie des événements étudiés dans le programme de sciences humaines de la septième année, qui traite de l'histoire du Canada du début des années 1800 à la Première Guerre mondiale. Le programme de la neuvième année est aussi une suite et un complément à l'étude du Canada entreprise aux niveaux précédents. Il repose sur les disciplines des sciences humaines : géographie, histoire, économie, sociologie et sciences politiques. De plus, il comporte maintes occasions d'établir des liens avec d'autres matières, particulièrement les langues, les arts visuels, la musique et les sciences, tout en offrant d'innombrables possibilités d'intégrer la technologie.

La première unité du programme vise à aider les élèves à acquérir une compréhension de base du concept d'identité. Ainsi, ils ont l'occasion d'étudier ce concept, particulièrement tel qu'il s'applique au Canada et aux peuples qui le composent, par l'entremise d'un examen des arts visuels, de la musique et de la littérature. Cette introduction constitue le fondement de l'exploration personnelle plus approfondie des identités canadiennes réalisée dans les unités subséquentes du cours.

Cette exploration plus approfondie commence par un examen des répercussions de l'étendue et de la diversité géographique du Canada sur l'identité. Les élèves examinent ensuite la contribution des événements historiques, des tendances et des peuples au développement des identités canadiennes. Ils analysent comment les idées concernant la citoyenneté, telles qu'elles sont représentées dans les institutions politiques canadiennes, les lois, les droits et les responsabilités, ont eu une incidence sur les identités canadiennes et en ont été le reflet.

Ils formulent ensuite des hypothèses sur les façons dont les réponses du Canada à divers défis et possibilités sur les plans environnemental, économique, social et politique pourraient avoir une influence sur les identités canadiennes futures. Finalement, la dernière unité du programme offre aux élèves l'occasion de faire une réflexion sur l'ensemble des sujets étudiés et d'exprimer de façon créative leur compréhension personnelle de l'identité canadienne.

Unité	Lien avec l'identité	Lien avec les diverses disciplines
1 Explorer l'identité canadienne	Le concept général d'identité canadienne	Disciplines diverses
2 L'influence de la géographie	L'influence du milieu physique et de l'activité humaine sur l'identité canadienne	Géographie
3 Des décennies de changements	Les enjeux et les événements de 1920 à nos jours qui ont façonné et qui continuent de façonner l'identité canadienne	Histoire, sociologie
4 La citoyenneté	Les questions liées à la gouvernance et à la citoyenneté en rapport avec les droits et les responsabilités des Canadiens et l'évolution de l'identité canadienne	Sciences politiques
5 Les défis et les possibilités	Les défis et les possibilités connexes qui continueront de façonner l'identité canadienne	Histoire, géographie, économie et sciences politiques
6 Réflexions sur l'identité canadienne	Expression réfléchie de l'identité canadienne	Disciplines diverses

Lignes directrices relatives au rythme d'enseignement

Unité	Pourcentage du temps disponible	Commentaires
1. Explorer l'identité canadienne	5 %	L'identité canadienne est explorée par l'entremise d'un certain nombre de modes d'expression. N'en choisir qu'un ou deux pour cette exploration initiale et faire appel à d'autres modes d'expression à des moments opportuns durant le cours.
2. L'influence de la géographie	20 %	Cette unité revêt une grande importance pour les élèves à plusieurs points de vue, notamment le fait que ce sera, pour un grand nombre d'entre eux, la dernière occasion d'examiner les concepts géographiques de manière approfondie. Les RAS 2.1, 2.2 et 2.3 traitent tous d'aspects géographiques liés à l'identité canadienne. Toutefois, le RAS 2.4, qui compare l'identité géographique du Canada à celle d'un autre pays, est facultatif.
3. Des décennies de changements	30 %	Il faut veiller à ne pas consacrer trop de temps à cette unité, qui porte sur l'histoire. De plus, étant donné que des aspects importants des RAS 3.1, 3.2 et 3.7 seront traités en onzième année, l'accent doit être mis sur les RAS 3.3, 3.4, 3.5 et 3.6.
4. La citoyenneté	30 %	Cette unité, qui porte principalement sur la citoyenneté et le gouvernement, constitue un élément central du thème de l'identité canadienne dans le programme de sciences humaines de la neuvième année.
5. Les défis et les possibilités	10 %	Huit défis et possibilités spécifiques sont relevés dans les RAS 5.1, 5.2 et 5.3. On peut demander aux élèves d'examiner un défi ou une possibilité de manière individuelle ou en petits groupes, puis les inviter à faire part de leurs analyses.
6. Réflexions sur l'identité canadienne	5 %	Les élèves travaillent à l'atteinte de ce RAS à mesure de la progression du cours. À la fin du cours, ils devraient pouvoir participer à une exposition présentée dans la classe ou l'école et exprimer leurs pensées au sujet de l'identité canadienne et leur vision de l'avenir du Canada.

Unité 1

Explorer l'identité canadienne

Unité 1

Explorer l'identité canadienne

Aperçu de l'unité

Cette première unité a pour objet de présenter le concept d'identité et d'ouvrir la voie à la compréhension des identités canadiennes. De façon idéale, les unités subséquentes du cours permettront aux élèves d'approfondir et de personnaliser leur compréhension initiale. La première unité représente toutefois un fondement important afin de veiller à ce que l'ensemble du cours soit à la fois convaincant et significatif.

Les arts visuels, la musique et la littérature constituent les éléments centraux de la présente unité d'introduction. Les élèves étudieront la riche tradition artistique canadienne et ils analyseront comment le pays et les divers peuples qui le composent sont représentés. Diverses formes d'expression artistique seront examinées afin de tenir compte de la diversité des intérêts et des talents des apprenants. Une exposition collective sera réalisée afin d'illustrer la compréhension des élèves en rapport avec les identités canadiennes. Cette exposition ne servira pas uniquement à montrer leur compréhension initiale; elle sera aussi un élément de référence que l'on pourra consulter régulièrement afin d'évaluer les progrès réalisés.

Résultats d'apprentissage correspondant à la présente unité

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

- 9.1.1 Examiner en quoi les expressions artistiques et littéraires mettent en évidence les aspects suivants de l'identité canadienne : le paysage, le climat, l'histoire, le peuple citoyen, ainsi que les défis et les possibilités connexes.

Processus et habiletés mis en évidence

Communication

- Faire une lecture critique
- Exprimer et défendre un point de vue
- Présenter un sommaire ou un argument

Recherche

- Trouver des sources d'information qui correspondent au thème de la recherche
- Interpréter le sens et évaluer l'importance de l'information et des arguments
- Tirer des conclusions qui sont appuyées par des faits

Participation

- Oeuvrer dans divers groupes en faisant appel à des aptitudes et des méthodes participatives

Résultats d'apprentissage

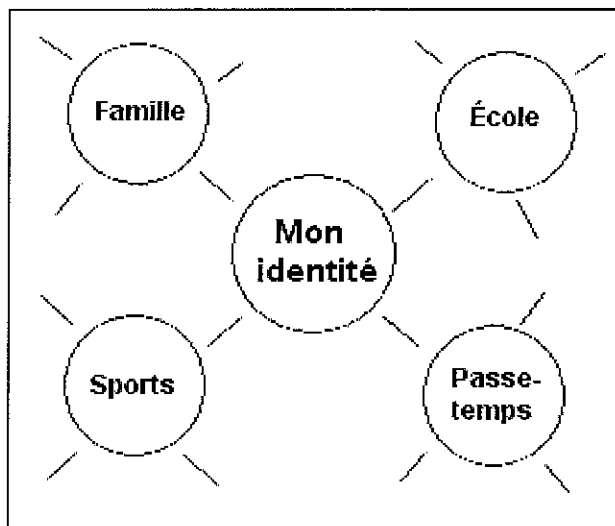
En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.1.1 Examiner en quoi les expressions artistiques et littéraires mettent en évidence les aspects suivants de l'identité canadienne : le paysage, le climat, l'histoire, le peuple citoyen, ainsi que les défis et les possibilités connexes.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Explorer le concept d'identité personnelle à l'aide du schéma conceptuel suivant.



- Faire un remue-ménages et dresser la liste des caractéristiques qui, selon eux, représenteraient le mieux leur province (p. ex. un poisson ou une scène de pêche, des forêts, un sport d'hiver, des montagnes, un iceberg, une chanson). Inscire les caractéristiques sur un tableau à feuilles et inviter les élèves à les placer dans différentes catégories. Il se peut qu'une caractéristique corresponde à plus d'une catégorie. Le tableau suivant peut être utilisé.

Caractéristiques de ma province	
<i>Paysage</i>	<i>Climat</i>
Flore	Faune
<i>Poème, chanson ou texte en prose</i>	<i>Arts visuels, théâtre ou danse</i>
<i>Peuple citoyen</i>	<i>Histoire</i>
<i>Défis</i>	<i>Possibilités</i>

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Obtenir auprès d'un bureau commercial ou gouvernemental des documents promotionnels visant à favoriser le tourisme dans la province et analyser les illustrations qui y figurent à l'aide du tableau ci-dessous.

Analyse d'illustrations figurant dans des documents promotionnels	
Les illustrations que j'aime	Les meilleures illustrations à mon avis
Raisons	Raisons

- Regarder un segment télévisé portant sur le Canada (p. ex. une publicité, un documentaire historique ou un film de voyage) et décrire une image qui représente le mieux au moins l'un des aspects suivants : le paysage, le climat, les travaux littéraires, la représentation artistique, l'activité humaine ou citoyenne et l'histoire.
- Analyser un ensemble d'images représentant le Canada. Dans le cadre d'une activité d'apprentissage coopératif du type « réfléchir », « partager » et « discuter » au cours de laquelle ils feront une réflexion individuelle, une discussion en groupes de deux et un échange avec la classe, les partenaires conviennent de l'image qui sera analysée. Chacun rédige individuellement ce que, selon lui, elle signifie, avec preuves à l'appui. Les deux partenaires mettent ensuite leurs idées en commun. Après avoir atteint un consensus, ils présentent leur interprétation commune à la classe. *(Pour évaluer la participation des élèves au sein d'un groupe d'apprentissage coopératif, consulter l'annexe I.)*
- Se servir du tableau suivant pour analyser une image (p. ex. un totem, la Tour CN, un phare, une baleine sautant hors de l'eau).

Fiche d'analyse d'une image représentant le Canada	
(Insérer l'image.)	
Ce que j'observe	Ma réaction à cette image
Les symboles employés	Ce que l'image révèle au sujet du Canada
Ce qu'ils représentent	Les sentiments alimentés par l'illustration
Sens du texte (le cas échéant)	Ce que j'aime (ou n'aime pas) dans cette image

Notes

Ressource autorisée

Identité canadienne, unité 1, chapitre 1

Programmes communs du CAMEF

- Document-cadre sur le programme d'arts
- Langue – littérature et poésie canadiennes

Ressources additionnelles

- Collections de musique locales et personnelles — Gordon Lightfoot, Stompin' Tom Connors, Great Big Sea, Bare Naked Ladies, etc.
- « Expressing Identity », magazine *The Beaver*, fév. et mars 2000, vol. 80, n° 1
- La Fondation Charles R. Bronfman, *La présence canadienne dans le monde, Images du Canada*, Pearson
- The Passionate Canadians*, vidéo
- The Seeds of Time*, vidéo
- Centre de la Confédération
- Récits de la nation*

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.1.1 Examiner en quoi les expressions artistiques et littéraires mettent en évidence les aspects suivants de l'identité canadienne : le paysage, le climat, l'histoire, le peuple citoyen, ainsi que les défis et les possibilités connexes.

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Choisir un aspect de l'identité canadienne et préparer individuellement ou en groupes une exposition d'images représentant l'aspect choisi. Cette exposition peut être présentée de la manière habituelle ou consister en un montage multimédia en direct comportant des images numérisées regroupées dans un portfolio électronique. Le tableau suivant peut servir à la sélection des images

L'analyse critique d'une image culturelle	
<p><i>1. Le sujet traité</i> Par qui et quand l'image a-t-elle été créée? De quoi traite-t-elle? Quel en est le titre? Qu'est-ce qui y est représenté (p. ex. des gens, des animaux, des immeubles, de la végétation, des formes de relief)?</p>	<p><i>2. La signification</i> Selon toi, de quoi traite cette image? Quel titre lui donnerais-tu? Selon toi, la disposition des objets, les couleurs et le mode d'expression employé sont-ils judicieux? Quels sentiments cette image provoque-t-elle chez toi?</p>
<p><i>3. La communication d'une identité</i> Comment les Canadiens y sont-ils représentés? Qu'est-ce que cette image révèle au sujet de l'identité canadienne? Comment le sais-tu?</p>	<p><i>4. Ce que tu en penses</i> Selon toi, la personne qui a créé cette image est-elle talentueuse? Pourquoi? La qualifierais-tu de médiocre, de bonne ou d'excellente?</p>

- Écouter une chanson qui symbolise particulièrement un ou plusieurs aspects de la culture canadienne, par exemple une chanson de Susan Aglukark, Joni Mitchell, Gordon Lightfoot, Stompin' Tom Connors ou Great Big Sea. Ils devront y relever des caractéristiques du Canada et les classer à l'aide du tableau suivant. (Consulter la troisième partie de l'annexe J, qui présente une rubrique d'évaluation globale de l'écoute)

Éléments de la chanson qui caractérisent mon pays	
<i>Paysages</i>	<i>Climat</i>
<i>Flore</i>	<i>Faune</i>
<i>Peuple citoyen</i>	<i>Histoire</i>
<i>Défis</i>	<i>Possibilités</i>

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Noter une réflexion dans leurs journaux au sujet d'une représentation (musicale, lyrique, poétique, artistique ou en prose) étudiée au cours de la présente unité. Ils peuvent exprimer les pensées qui leur sont venues à l'esprit lorsqu'ils ont entendu, lu ou vu des éléments faisant référence au Canada et à la vie dans notre pays. (*Consulter l'annexe G, qui traite du journal de réflexion : types de textes, questions incitatives et exemples d'énoncés d'introduction.*)
- Rédiger un paragraphe dans lequel ils traitent de l'importance d'une image spécifique pour représenter l'identité canadienne. Ils peuvent se servir du tableau suivant pour structurer leur paragraphe.

Structure d'un paragraphe informatif
<p><i>Début</i></p> <p>Une proposition est énoncée pour faire une affirmation ou prendre position</p>
<p><i>Milieu</i></p> <p>Des éléments d'information sont présentés à l'appui de la proposition Les éléments d'information divergents sont réfutés Les éléments d'information sont appuyés par des exemples, au besoin Les éléments d'information et les exemples à l'appui sont organisés de manière logique pour arriver à une conclusion.</p>
<p><i>Fin</i></p> <p>La proposition initiale et sa signification sont soutenues OU La proposition initiale est modifiée à la lumière des éléments d'information présentés.</p>

Notes

Organismes et groupes

Échelle nationale et internationale

- Bibliothèque nationale du Canada en ligne, <http://www.nlc-bnc.ca> (pour la musique, les arts visuels, la littérature, l'histoire, des images du Canada, etc.)
- Galeries d'art en ligne, www.virtualmuseum.ca (portail donnant accès à des galeries et à des musées canadiens en ligne)
- Prix de la musique de la côte Est, www.ecma.ca

Unité 2

L'influence de la géographie

Unité 2

L'influence de la géographie

Aperçu de l'unité

Sur le plan de la superficie, le Canada est le deuxième pays au monde. Ses frontières bordent trois océans et il couvre six fuseaux horaires. Non seulement notre pays a une grande étendue géographique, mais il est aussi incroyablement diversifié. L'immensité et la diversité de ses paysages ainsi que les interventions des divers peuples qui l'ont habité ont joué un rôle important dans le façonnement des identités canadiennes.

La présente unité examine les processus physiques qui ont modelé et qui continuent de modeler le Canada d'aujourd'hui (*Nota* : Le programme de sciences de la septième année a permis aux élèves d'acquérir une solide base pour cette étude.) La « scène » sur laquelle s'est déroulée l'histoire du Canada y est explorée par l'entremise d'un examen des diverses régions physiographiques du pays. Les hautes montagnes de la Colombie-Britannique, les prairies de la Saskatchewan, la toundra gelée du Nunavut et les côtes escarpées de Terre-Neuve-et-Labrador ont toutes contribué au façonnement de l'identité et des identités canadiennes.

La réalité géographique sur le plan régional sera examinée, et les élèves auront l'occasion de discuter des enjeux que la régionalisation peut soulever au sein d'une nation. Le concept de migration, déjà abordé dans le contexte des sciences humaines de la septième année, sera approfondi. Finalement, pour découvrir une autre perspective de la spécificité de la réaction des peuples du Canada à la géographie physique de celui-ci, les élèves feront une analyse comparative du Canada et d'un autre pays ayant des caractéristiques géographiques semblables.

Résultats d'apprentissage correspondant à la présente unité

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

- 9 2 1 Faire preuve de sa compréhension des caractéristiques fondamentales du paysage et du climat du Canada
- 9 2 2 Analyser les effets de facteurs géographiques donnés sur l'identité canadienne
- 9 2 3 Faire preuve de sa compréhension du phénomène de la migration et de ses répercussions sur le Canada d'après 1920
- 9 2 4 Analyser les répercussions des caractéristiques géographiques sur le développement du Canada et d'un autre pays ayant une géographie semblable

Processus et habiletés mis en évidence

Communication

- Faire une lecture critique
- Acquérir des habiletés cartographiques
- Présenter un sommaire ou un argument

Recherche

- Structurer des questions ou des hypothèses qui indiquent le but précis d'une recherche
- Recueillir, enregistrer, évaluer et synthétiser de l'information
- Tirer des conclusions qui sont appuyées par des faits

Participation

- Accomplir diverses activités d'apprentissage comportant à la fois l'étude indépendante et la collaboration
- Ouvrir dans divers groupes en faisant appel à des aptitudes et des méthodes participatives

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.2.1 Faire preuve de sa compréhension des caractéristiques fondamentales du paysage et du climat du Canada

- nommer et situer les principales formes du relief canadien
- expliquer la création des montagnes et des plaines ainsi que leurs caractéristiques
- décrire et expliquer la diversité du paysage naturel d'un bout à l'autre du pays
- nommer et situer les principales régions climatiques du Canada
- expliquer les caractéristiques des régions climatiques du Canada et les différences entre celles-ci

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Les régions peuvent être nommées différemment selon les sources. Par exemple, certains géographes font référence aux montagnes et aux basses terres du Nord, alors que d'autres utilisent les termes « montagnes Inuitiennes » et « Basses-terres de l'Arctique ». On peut expliquer aux élèves que les régions sont des notions abstraites et que les géographes ne les définissent pas tous de la même façon, utilisant parfois des appellations ou critères différents.

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Se servir d'une carte de relief du Canada pour faire un bloc-diagramme (c.-à-d. une coupe transversale) des principaux reliefs du Canada d'ouest en est, à une latitude donnée.
- Tracer une carte muette du Canada en se servant d'une légende de couleurs de façon à montrer l'emplacement des principales régions topographiques et leur ampleur. Ils trouveront ensuite des illustrations représentant des paysages associés à chacune des régions, qu'ils colleront autour de la carte et relieront à la région correspondante.
- Présenter ou examiner une échelle des temps géologiques illustrant les périodes ayant eu la plus grande influence sur la formation du Canada, qui pourra alimenter une discussion sur la formation des montagnes et des plaines au fil du temps.
- Marquer l'emplacement de la lithosphère, du manteau et du noyau sur un schéma de la structure interne de la Terre.
- Examiner une carte illustrant les principales plaques de la Terre ainsi que leur direction et relever les zones où s'exercent des forces de compression et des efforts de traction.
- Participer à une activité d'apprentissage coopératif selon la méthode du chassé-croisé. Chaque membre d'un groupe accepte de devenir un « spécialiste » de l'un des procédés de formation des montagnes, soit le magma (M), les plis (P) ou les failles (F). Après avoir lu et fait des recherches sur le sujet et s'être entretenus avec les spécialistes des autres groupes, les élèves font part de leur expertise à leurs partenaires.

Exemple des étapes à suivre avec une petite classe de 12 élèves

Répartition des élèves en quatre groupes : MPF MPF MPF MPF
(assignation des sujets)

Formation de trois groupes d'experts : MMMM PPPP FFFF
(examen et discussion)

Retour aux groupes de départ : MPF MPF MPF MPF
(enseignement par les pairs et vérification)

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Sélectionner une trajectoire de vol sur une carte du Canada et décrire les formes de relief au-dessus desquelles ils voleraient
- Comparer le Bouclier canadien et la Cordillère nord-américaine selon les critères donnés. (*Les élèves peuvent ajouter d'autres critères et choisir d'autres régions.*)

Comparaison des reliefs		
Bouclier canadien	Critère	Cordillère nord-américaine
	<i>Emplacement</i>	
	<i>Âge de la roche</i>	
	<i>Type de roche</i>	
	<i>Relief</i>	
	<i>Type de sol</i>	

- Analyser un extrait de récit, de poème ou de tout autre écrit décrivant certains aspects du paysage canadien. Ils nommeront la région physiographique en question et relèveront dans le document des éléments d'information à l'appui.
- Noter de l'information sur la formation des montagnes dans le tableau suivant.

Formation des montagnes		
Magma	Plis	Faïlles
<i>Illustration</i>	<i>Illustration</i>	<i>Illustration</i>
<i>Exemple</i>	<i>Exemple</i>	<i>Exemple</i>
<i>Mode de formation</i>	<i>Mode de formation</i>	<i>Mode de formation</i>

Notes

Ressource autorisée

Identité canadienne, unité 2, chapitre 2

Programmes communs du CAMEF

- La dérive des continents et la tectonique des plaques dans les programmes de sciences de la FEPA
- Le Canada atlantique dans la collectivité mondiale

Ressources additionnelles

- *Canada from the Air*, vidéo de la Banque Royale
- Environmental Systems Research Institute (ESRI)/ site du logiciel ArcView, <http://www.esricanada.com/k-12/index.html>
- Leçons sur le climat, <http://www.esricanada.com/k-12/lesson/climate/index.html>
- Projet Atlas des communautés canadiennes, http://atlas.gc.ca/site/english/learning_resources/ccatlas/index.html
- David Phillips, *Les climats du Canada*, Hull, Qc, Environnement Canada, 1990
- *Land of the Inuit*, logiciel
- *Magazine Canadian Geography*
- *Canadian Oxford School Atlas*, Oxford University Press

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.2.1 Faire preuve de sa compréhension des caractéristiques fondamentales du paysage et du climat du Canada

- nommer et situer les principales formes du relief canadien
- expliquer la création des montagnes et des plaines ainsi que leurs caractéristiques
- *décrire et expliquer la diversité du paysage naturel d'un bout à l'autre du pays*
- nommer et situer les principales régions climatiques du Canada
- expliquer les caractéristiques des régions climatiques du Canada et les différences entre celles-ci

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Classer une série de photos ou d'illustrations selon qu'elles représentent des altérations physiques ou chimiques.
- Compte tenu d'une photo aérienne ou d'une carte topographique, nommer le stade du cycle de vie d'une rivière, en expliquant leur choix. Ils peuvent se servir des critères ci-dessous.

Critères permettant de déterminer le stade du cycle de vie d'une rivière	
Stade	Éléments à l'appui
Jeunesse	Chutes et rapides Lit relativement droit Vallée étroite en V Forte pente
Maturité	Absence de chutes et de rapides Lit sinueux Large vallée avec début de plaine inondable Pente douce
Vieillesse	Absence de chutes et de rapides Lit extrêmement sinueux Vallée extrêmement large avec une vaste plaine inondable et des lacs en croissant Pente douce

- Se servir de blocs-diagrammes (c.-à-d. des coupes transversales) pour décrire les caractéristiques topographiques résultant de la glaciation continentale (p. ex. moraine médiane, moraine frontale, esker, drumlin et bloc erratique) et la glaciation alpine (p. ex. moraine médiane, moraine frontale, vallée suspendue, aiguille glaciaire).
- Faire un montage photographique illustrant certaines caractéristiques des côtes résultant de l'action des vagues (p. ex. tombolo, flèche, baie, plage, cheminée, arche marine, grotte marine).

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Classer des situations de désagrégation selon qu'il s'agit d'altérations physiques ou chimiques.

Classification d'altérations	
Situation	Type d'altération
La racine d'un arbre qui fendille un trottoir	
L'inscription sur une tombe en grès qui s'écaille	
Le calcaire recouvrant un immeuble qui se dissout sous l'action des pluies acides	
Des roches qui se cassent dans un feu de camp	
Une poutre en fer qui rouille	
Un trottoir de béton qui se désintègre en hiver, sous l'action du sel	

- Analyser une photo aérienne ou une carte topographique d'une région du Canada et relever les processus d'érosion et leurs conséquences. Ils peuvent noter leurs constatations dans le tableau ci-dessous

Forces d'usure dans la région de (nommer la région)	
Tâche	Description
Caractéristiques observées	
Contribution de l'érosion à leur formation	

Notes

Organismes et groupes

Échelle nationale et internationale

- Une sélection de documents à reproduire est offerte en ligne par l'Atlas du Canada (<http://atlas.gc.ca/anglais/carto/base.html>), notamment des variantes de la carte du Canada, deux vues de l'Amérique du Nord, une carte traditionnelle du monde et une vue du globe centrée sur le Canada.
- Statistiques sur le climat disponibles sur le site d'Environnement Canada <http://www.ns.ec.gc.ca>
- Pour tracer une carte, consulter le site de l'Atlas du Canada, à www.atlas.gc.ca

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.2.1 Faire preuve de sa compréhension des caractéristiques fondamentales du paysage et du climat du Canada

- nommer et situer les principales formes du relief canadien
- expliquer la création des montagnes et des plaines ainsi que leurs caractéristiques
- décrire et expliquer la diversité du paysage naturel d'un bout à l'autre du pays
- nommer et situer les principales régions climatiques du Canada
- expliquer les caractéristiques des régions climatiques du Canada et les différences entre celles-ci

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Les régions climatiques, comme les régions physiques, sont des notions abstraites, et les géographes ne les définissent pas toujours de la même façon. Une telle définition est élaborée selon trois facteurs déterminants du climat, soit la distance depuis l'équateur, l'élévation et la distance depuis l'océan. De plus, il est bon de préciser que les régions climatiques ne sont pas permanentes. Ainsi, des processus tels que le réchauffement de la planète peuvent entraîner une modification des régions climatiques au fil du temps

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Décrire la situation météorologique dans la région un jour donné.
- Décrire les régimes climatiques de la région.
- À l'aide d'une représentation du système planétaire, expliquer comment la révolution de la Terre autour du Soleil entraîne le déroulement des saisons.
- Consulter un atlas ou Internet et y relever des données concernant la température afin d'établir une relation entre la température annuelle moyenne et la latitude

La latitude et la température		
Endroit	Latitude	Température annuelle moyenne

- Consulter un atlas ou Internet et y relever des données concernant la température afin d'établir, par généralisation, une relation entre la température annuelle moyenne et l'élévation. (*Veiller à ce que les élèves choisissent deux endroits situés à peu près à la même latitude. Ils referont ensuite la même chose avec deux autres endroits situés à une autre latitude.*)

L'élévation et la température		
Endroit	Élévation	Température annuelle moyenne

- Choisir deux endroits situés à peu près à la même latitude, l'un sur la côte ouest du Canada et l'autre, sur la côte est, puis analyser une carte des courants marins

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Classer des énoncés selon qu'ils ont trait à la situation météorologique ou climatique.

Distinction entre la météo et le climat		
Énoncé	Météo (✓)	Climat (✓)
Le gel de la semaine dernière a détruit la récolte de tomates.		
Chaque année, à cette période, le brouillard rend la conduite dangereuse.		
Ici, les étés sont habituellement rafraîchis par la brise qui vient de la mer.		
Il y aura du vent ce soir, lorsque nous ferons notre randonnée.		

- À l'aide d'un schéma illustrant la révolution de la Terre autour du Soleil, nommer la saison associée à une position donnée de la Terre sur sa trajectoire orbitale
- Appuyer l'énoncé suivant à l'aide d'éléments d'information tirés du tableau intitulé « La latitude et la température » :
« À mesure qu'une personne se déplace vers le pôle Nord, elle observe généralement une baisse de la température. »
- Appuyer l'énoncé suivant à l'aide d'éléments d'information tirés du tableau intitulé « L'élévation et la température » :
« À mesure qu'une personne escalade une haute montagne, elle observe une baisse de la température »

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.2.1 Faire preuve de sa compréhension des caractéristiques fondamentales du paysage et du climat du Canada

- nommer et situer les principales formes du relief canadien
- expliquer la création des montagnes et des plaines ainsi que leurs caractéristiques
- décrire et expliquer la diversité du paysage naturel d'un bout à l'autre du pays
- *nommer et situer les principales régions climatiques du Canada*
- expliquer les caractéristiques des régions climatiques du Canada et les différences entre celles-ci

Suggestions pour l'enseignement et l'apprentissage

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Consulter un atlas ou Internet et y recueillir des données concernant la température afin d'analyser la relation entre la température annuelle moyenne et la distance depuis l'océan.

La distance depuis l'océan et la température		
Endroit	Distance depuis l'océan	Température annuelle moyenne

- Analyser un schéma afin d'expliquer pourquoi on peut observer des conditions humides du côté d'une chaîne de montagnes située au vent et des conditions sèches du côté situé à l'abri du vent.
- Expliquer comment la rencontre d'une masse d'air froid et d'une masse d'air chaud occasionne de la pluie
- Tracer un schéma illustrant comment se produit la pluie de convection et ajouter une légende
- Recueillir des données et tracer un climatogramme pour chacune des régions climatiques suivantes au Canada :
 - climat désertique
 - climat humide tempéré
 - climat tempéré froid
 - climat polaire (très froid et sec)
- Tracer une carte muette du Canada. On leur remettra de quatre à six climatogrammes, qu'ils colleront autour de leurs cartes. Ils relieront ensuite chaque diagramme à une région où l'on observe ces conditions climatiques.

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Interpréter une carte des courants marins et expliquer en une phrase pourquoi on peut observer des températures annuelles différentes dans deux endroits situés à la même latitude.
- Expliquer certaines conditions climatiques observées au Canada. (*D'autres conditions peuvent être examinées*)

Explication de certaines conditions climatiques observées au Canada	
Condition	Explication
Dans l'Arctique canadien, seule la couche supérieure du sol dégèle en été.	
Vancouver reçoit plus de pluie que Calgary.	
L'écart annuel des températures est plus important à Winnipeg qu'à Halifax	
Les périodes de brouillard sont plus fréquentes à St. John's qu'à Edmonton	
En hiver, il fait moins froid à Prince Rupert qu'à Rigolet, même si ces deux localités sont situées à peu près à égale distance de l'équateur.	

- Associer des conditions climatiques données à des endroits à l'aide d'une carte climatologique.

Association de conditions climatiques et d'endroits	
Conditions climatiques	Endroit

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.2.1 Faire preuve de sa compréhension des caractéristiques fondamentales du paysage et du climat du Canada

- nommer et situer les principales formes du relief canadien
- expliquer la création des montagnes et des plaines ainsi que leurs caractéristiques
- décrire et expliquer la diversité du paysage naturel d'un bout à l'autre du pays
- nommer et situer les principales régions climatiques du Canada
- expliquer les caractéristiques des régions climatiques du Canada et les différences entre celles-ci

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Analyser une carte climatologique du Canada et décrire les conditions climatiques observées dans une région donnée, en précisant certains facteurs expliquant ces conditions
- Recueillir des données concernant les conditions climatiques locales et représenter cette information sous forme de climatogramme
- Évaluer la validité de l'énoncé suivant en un paragraphe :

« Le Canada est un pays du nord où il fait froid et où il neige »

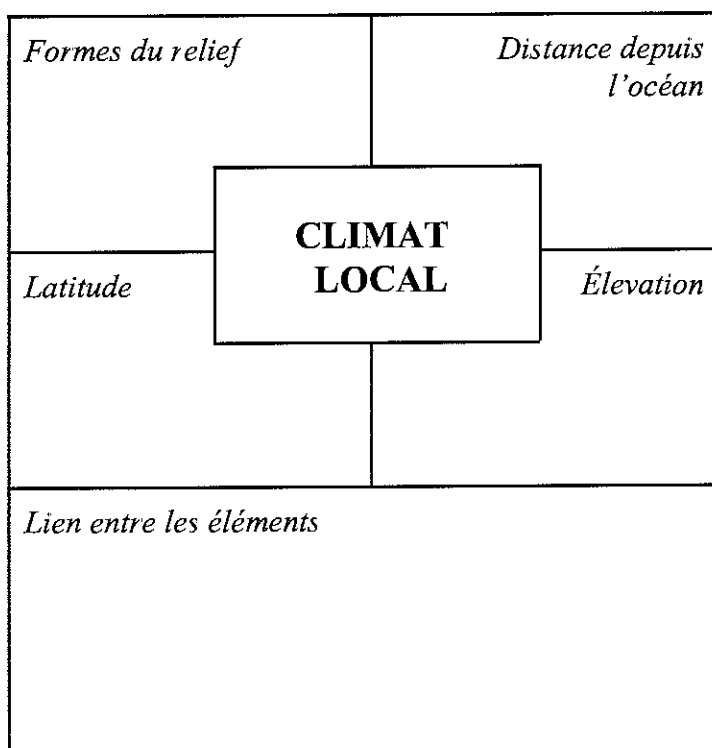
Ils peuvent se servir du tableau suivant pour structurer leurs paragraphes

Structure d'un paragraphe informatif	
<i>Début</i>	Une proposition est énoncée pour faire une affirmation ou prendre position
<i>Milieu</i>	Des éléments d'information sont présentés à l'appui de la proposition. Les éléments d'information divergents sont réfutés Des éléments d'information sont appuyés par des exemples, au besoin Les éléments d'information et les exemples à l'appui sont organisés de manière logique pour arriver à une conclusion
<i>Fin</i>	La proposition initiale et sa signification sont soutenues OU La proposition initiale est modifiée à la lumière des éléments d'information présentés.

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Choisir, parmi une série d'énoncés, celui qui décrit le mieux le climat représenté dans un climatogramme donné
- Décrire les principaux facteurs qui influent sur le climat de la région. Le tableau ci-dessous peut être utilisé pour décrire brièvement les formes du relief, la latitude, la distance depuis l'océan et l'élévation. Ils établiront ensuite un lien entre ces éléments afin d'expliquer le climat local. Des textes et des illustrations peuvent aussi être employés



Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.2.2 Analyser les effets de facteurs géographiques donnés sur l'identité canadienne

- préciser où vit la population canadienne et expliquer pourquoi des collectivités sont établies et prospèrent dans des endroits spécifiques
- expliquer les écarts de croissance des établissements en raison de facteurs physiques et humains
- expliquer les répercussions des ressources naturelles et humaines sur la prospérité régionale
- aborder le problème des stéréotypes régionaux

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

La réaction humaine à l'influence de la géographie trouve son expression dans le choix du lieu d'établissement. La répartition de la population est constatée par les tendances quant aux endroits habités dans un espace géographique. La densité de population est une mesure de la concentration démographique dans une région donnée. Elle est exprimée sous la forme du rapport du nombre de personnes à une aire définie. Ainsi, au Nouveau-Brunswick, la densité de population est de 9,9 personnes par kilomètre carré.

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Examiner une carte de points illustrant la répartition géographique de la population et décrire la tendance observée en une phrase.
- Compte tenu des données nécessaires, calculer la densité de population dans chaque province. L'information peut être notée dans le tableau suivant

Densité de population selon les provinces			
Province	Aire	Population	Densité de population
J'observe la tendance suivante :			

- Faire une recherche sur l'histoire de deux collectivités de la région et déterminer comment le nom de chacune a été choisi. Le tableau suivant facilitera cette activité

Recherche au sujet des noms	
Collectivité	Elle a été nommée ainsi parce que...

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Analyser une carte illustrant la répartition de la population canadienne (comportant une grille des coordonnées de longitude et de latitude) et noter leurs constatations dans le tableau suivant :

Répartition de la population canadienne	
Question ou activité	Réponse
Quelle région du Canada est la moins peuplée?	
Quelle région est la plus densément peuplée?	
Nomme deux autres régions très peuplées	
Quel est le lien entre ces régions très peuplées et l'emplacement des principaux centres urbains au pays?	
À quel point est-il exact d'affirmer que la population canadienne est principalement concentrée dans des îlots situés le long de la frontière entre le Canada et les États-Unis? Explique ta réponse.	

- Discuter des limites de la densité de population comme mesure de la répartition de la population dans un pays.
- Trouver au moins un nom de lieu au Canada choisi pour représenter chacun des éléments mentionnés dans le tableau ci-dessous. (*Les élèves peuvent en ajouter d'autres.*)

Raison motivant le nom du lieu	Exemples
Caractéristique physique	
Nom d'un colonisateur	
Personnage historique	
Évènement historique	
Autre langue	
Groupe ethnique	
Ressource	
Activité économique	

Notes

Ressource autorisée

Identité canadienne, unité 2, chapitre 3

Programmes communs du CAMEF

- Le Canada atlantique dans la collectivité mondiale

Ressources additionnelles

- Canada 21 series, *Communities. Urban Canada* Prentice Hall
- Imprints. Developing Canada's Resources*
- Global Connections Geography for the 21st Century*
- ESRI, logiciel ArcView GIS
- Des exemples de textes, d'œuvres d'art et d'images pour les études communautaires sont disponibles sur le site suivant : <http://www.nlc-bnc.ca>
- Canadian Oxford School Atlas*, Oxford University Press

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

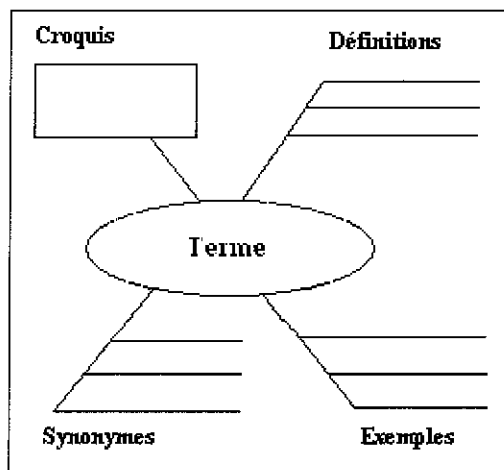
9.2.2 Analyser les effets de facteurs géographiques donnés sur l'identité canadienne

- préciser où vit la population canadienne et expliquer pourquoi des collectivités sont établies et prospèrent dans des endroits spécifiques
- expliquer les écarts de croissance des établissements en raison de facteurs physiques et humains
- expliquer les répercussions des ressources naturelles et humaines sur la prospérité régionale
- aborder le problème des stéréotypes régionaux

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Examiner la signification du terme « emplacement » à l'aide du schéma en toile d'araignée ci-dessous



- Classer une série de photos selon le type d'emplacement illustré
- Décrire les avantages que procuraient divers types d'emplacement aux premiers colonisateurs. Le tableau suivant peut être utilisé.

Avantages offerts par divers types d'emplacement	
Emplacement	Avantages
Acropole	
Confluent	
Point de départ de la navigation	
Péninsule	
Site doté de ressources	
Île de rivière	
Gué	
Rivière sinueuse	
Port abrité	

- Relever les facteurs d'emplacement qui ont amené les premiers peuples à s'établir dans la région.

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Étant donné une série de photos ou une carte topographique, nommer l'emplacement le plus approprié pour un type particulier d'activité humaine. Le tableau suivant peut être utilisé

Emplacement et activité humaine		
Photo	Type d'emplacement	Activité humaine
A		
B		
C		
D		

- Expliquer les facteurs d'emplacement qui ont amené les gens à s'établir dans chacune des capitales du Canada atlantique.

Facteurs d'emplacement associés aux capitales du Canada atlantique	
Ville	Raisons pour lesquelles les gens s'y sont établis
St John's	
Halifax	
Charlottetown	
Fredericton	

- Expliquer en un paragraphe pourquoi un lieu d'établissement spécifique a été choisi par un groupe autochtone. Ils peuvent se servir du tableau suivant pour structurer leurs textes (*Consulter la première partie de l'annexe J, qui présente une rubrique d'évaluation globale de l'écriture.*)

Structure d'un paragraphe explicatif
<p><i>Début</i> L'idée principale du paragraphe est présentée dans une phrase introductive afin d'aider le lecteur à anticiper la suite du texte.</p>
<p><i>Milieu</i> Les éléments d'information sont présentés sous forme de faits Les faits sont appuyés par des exemples. Les faits et les exemples sont liés de manière explicite à la phrase introductive.</p>
<p><i>Fin</i> Compte tenu des éléments d'information présentés, le sens de l'idée principale est expliqué.</p>

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.2.2 Analyser les effets de facteurs géographiques donnés sur l'identité canadienne

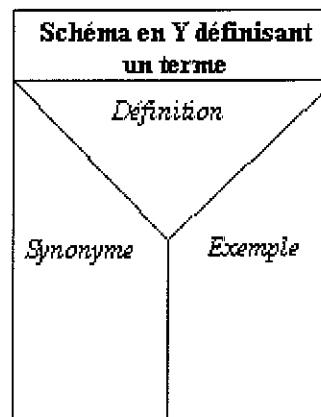
- préciser où vit la population canadienne et expliquer pourquoi des collectivités sont établies et prospèrent dans des endroits spécifiques
- expliquer les écarts de croissance des établissements en raison de facteurs physiques et humains
- expliquer les répercussions des ressources naturelles et humaines sur la prospérité régionale
- aborder le problème des stéréotypes régionaux

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Le terme « emplacement » a trait aux caractéristiques géographiques d'une région donnée. La « situation » correspond aux facteurs qui influent sur la relation entre des emplacements.

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Explorer le sens du terme « situation » à l'aide du schéma suivant.



- Se servir du concept de situation pour expliquer la croissance (ou le manque de croissance) d'une collectivité de la région.
- Examiner en quoi le rôle d'une collectivité locale contribue à expliquer sa croissance. Le tableau ci-dessous peut être utilisé.

Rôle et croissance d'une collectivité locale		
Fonction	Description de la fonction	Cette fonction est-elle assurée par (nommer la collectivité)? (✓)
Centre politique		
Centre de commerce		
Centre industriel		
Centre de transports		
Centre de ressources		
Centre de services		
Façon dont le concept de fonction d'une collectivité aide à expliquer la croissance (ou le manque de croissance) de (nommer la collectivité) :		

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Compte tenu de critères donnés, relever, parmi quatre emplacements possibles indiqués sur une carte tracée par l'enseignant, celui qui représente le meilleur choix pour une collectivité. Le tableau suivant peut être utilisé.

Emplacement où la collectivité devrait s'établir si....		
Critère	Emplacement	Raisons
Elle sera un centre de transports.		
Elle sera un village agricole		
Elle sera un centre de transformation du poisson.		
Elle sera un important centre de commerce		
Elle deviendra une grande ville.		

- En se fondant sur une étude de cas d'une ville canadienne, analyser la croissance que celle-ci a connue depuis sa fondation. L'approche précisée ci-dessous permettra de structurer l'analyse.

Analyse de la croissance de (<i>nommer la ville</i>)
Croissance de la population (diagramme à bandes)
Facteurs de situation
Fonctions

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

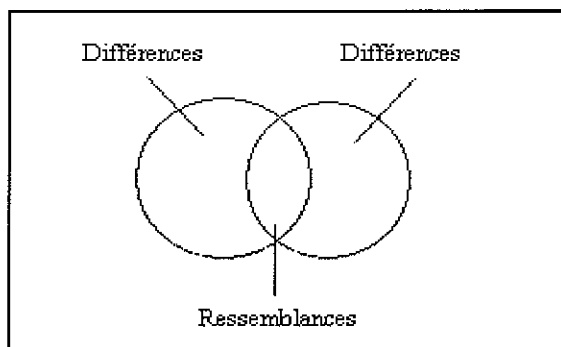
9.2.2 Analyser les effets de facteurs géographiques donnés sur l'identité canadienne

- préciser où vit la population canadienne et expliquer pourquoi des collectivités sont établies et prospèrent dans des endroits spécifiques
- expliquer les écarts de croissance des établissements en raison de facteurs physiques et humains
- expliquer les répercussions des ressources naturelles et humaines sur la prospérité régionale
- aborder le problème des stéréotypes régionaux

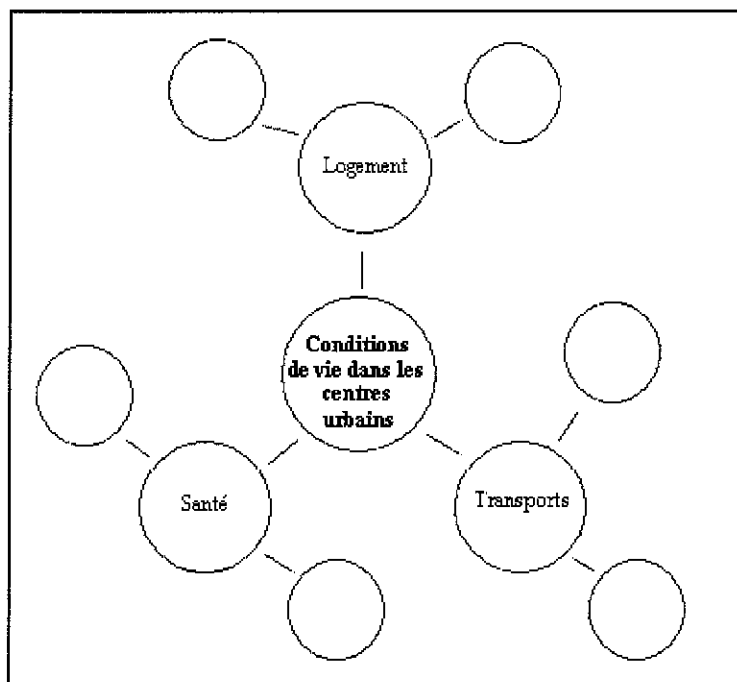
Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- En se fondant sur des données démographiques, décrire en une phrase le changement observé entre 1800 et 2000 en ce qui a trait à la part de la population canadienne vivant dans les villes.
- Inscrire dans un tableau les raisons pour lesquelles de plus en plus de Canadiens s'installent à la ville
- Faire une recherche sur les conditions de vie dans une grande ville d'un pays en développement. À l'aide d'un diagramme de Venn, ils compareront ensuite ces conditions de vie à celles dont ils jouissent dans leur collectivité.



- En se fondant sur une étude de cas portant sur une grande ville canadienne, analyser les conditions de vie dont jouissent ses habitants. Ils peuvent ajouter d'autres facteurs au schéma, p. ex. l'éducation, la qualité des emplois, les conditions du milieu et la sécurité personnelle



Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- En se fondant sur les données démographiques appropriées, comparer en une phrase le pourcentage de Canadiens vivant en milieu urbain à la fin des années 1800 et 1900.
- Présenter certains facteurs ayant entraîné l'urbanisation au Canada.

Facteurs ayant entraîné l'urbanisation au Canada	
Point important	Facteurs
_____	_____
_____	_____

- Lire un article de journal traitant du déclin de certaines villes canadiennes et remplir le tableau ci-dessous afin de déterminer les causes et les effets de cette tendance.

Causes		Effets
	Déclin des villes	
Causes		Effets

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.2.2 Analyser les effets de facteurs géographiques donnés sur l'identité canadienne

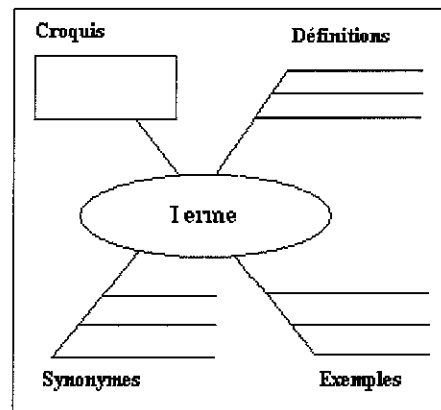
- préciser où vit la population canadienne et expliquer pourquoi des collectivités sont établies et prospèrent dans des endroits spécifiques
- expliquer les écarts de croissance des établissements en raison de facteurs physiques et humains
- expliquer les répercussions des ressources naturelles et humaines sur la prospérité régionale
- aborder le problème des stéréotypes régionaux

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Le régionalisme est un élément fondamental de l'identité canadienne. Dans le cadre des activités présentées sur cette double page, les élèves relèveront des caractéristiques (économiques, climatiques, culturelles, linguistiques, etc.) propres à chaque région. Il ne s'agira que d'un examen sommaire, qui aidera toutefois les élèves à considérer avec objectivité certains stéréotypes souvent véhiculés par les Canadiens au sujet de diverses régions du pays.

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Définir le terme « stéréotype » à l'aide du schéma en toile d'araignée suivant.



- Former six groupes, chacun étant chargé de faire une brève description d'une région du Canada. L'information peut être réunie dans un tableau collectif. (Les élèves peuvent s'associer à un partenaire et réagir aux réponses inscrites dans le tableau de l'autre.)

Les attributs des régions du Canada		
Région	Emplacement	Attributs
Canada atlantique		
Québec		
Ontario		
Prairies		
Colombie-Britannique		
Nord canadien		

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Créer une publicité pour un magazine consacré aux voyages afin d'inciter les gens à visiter leur région.
- Participer à une activité d'apprentissage coopératif selon la méthode du chassé-croisé. Chaque membre d'un groupe accepte de devenir un « spécialiste » des stéréotypes courants concernant une région spécifique. [Trois régions sont représentées dans l'exemple ci-dessous, soit le Canada atlantique (Ca), l'Alberta (A) et le Nord canadien (Nc)] Après avoir lu et fait des recherches sur le sujet et s'être entretenus avec les spécialistes des autres groupes, les élèves font part de leur expertise à leurs partenaires.

Exemple des étapes à suivre avec une petite classe de 12 élèves

Répartition des élèves en quatre groupes : CaANc CaANc CaANc CaANc
(assignation des sujets)

Formation de trois groupes d'experts : CaCaCa AAA NcNcNc
(examen et discussion)

Retour aux groupes de départ : CaANc CaANc CaANc CaANc
(enseignement par les pairs et vérification)

Dans le tableau intitulé « Les attributs des régions du Canada », relever ceux qui sont les plus susceptibles de donner lieu à des stéréotypes. (Par exemple, les conditions brumeuses de certaines parties des côtes du Canada atlantique peuvent donner l'impression que la brume recouvre la majeure partie de la région pendant presque toute l'année.) Les élèves énonceront un stéréotype dans la première colonne du tableau ci-dessous et ils inscriront leurs réactions à ce stéréotype dans la deuxième colonne. ♥

Examen attentif de ce que nous disons au sujet des autres Canadiens	
J'ai entendu dire que.....	Savez-vous ce que j'en pense?

- Noter de manière individuelle des exemples de stéréotypes régionaux véhiculés dans divers médias, notamment la télévision, la radio, Internet, les journaux, la littérature, les arts visuels et la musique. Ils feront ensuite part de leurs constatations à la classe et relèveront des thèmes communs.
- Noter une réflexion dans leurs journaux en réponse à un commentaire ou à une lecture comportant un stéréotype au sujet d'une région du Canada ou d'un groupe de Canadiens. (*Consulter l'annexe G, qui traite du journal de réflexion : types de textes, questions incitatives et exemples d'énoncés d'introduction.*)

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.2.3 Faire preuve de sa compréhension du phénomène de la migration et de ses répercussions sur le Canada d'après 1920

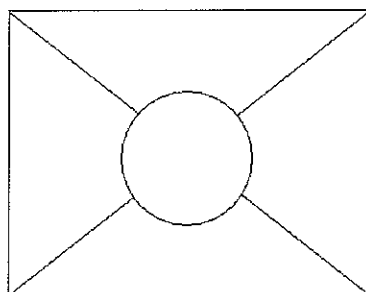
- expliquer pourquoi les gens migrent et donner des exemples de facteurs d'adversité et d'attraction
- relever les lieux d'origine des immigrants accueillis au Canada depuis 1920 et expliquer les variations observées
- relever les destinations des migrants et des immigrants au Canada depuis 1920 et expliquer les variations observées
- préciser et expliquer la nature de l'émigration depuis 1920 et ses répercussions sur le Canada
- faire preuve de sa compréhension du débat sur la politique d'immigration depuis 1920

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

La présente double page marque le début de l'étude de la migration au Canada après 1920. La migration est un autre élément montrant le lien entre les gens et les lieux.

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Participer à une activité d'apprentissage coopératif selon la méthode du graffiti collectif afin de relever les raisons pour lesquelles une personne qu'ils connaissent a quitté la région pour s'installer dans une autre partie du Canada. Pour ce faire, un schéma est remis à chaque

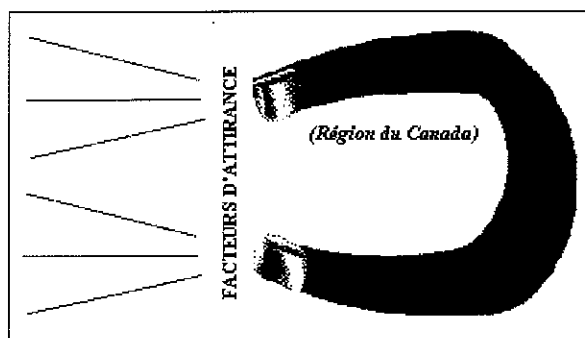


groupe de quatre élèves. Chaque élève inscrit ses idées dans la section du schéma qui lui a été assignée. Chaque équipe veille ensuite à ce que les énoncés soient clairs et non répétitifs. Après l'atteinte d'un consensus, chaque raison jugée importante est inscrite au centre. On peut afficher tous les schémas dans la classe et produire une liste collective des idées des élèves.

- Lire une étude de cas traitant d'un groupe ayant émigré au Canada après 1920. Ils noteront, dans le tableau suivant, les conditions de vie dans le pays d'origine qui ont agi comme facteurs d'adversité.

(Groupe)	FACTEURS D'ADVERSITÉ	
(Pays d'origine)		

- Faire une recherche sur un groupe arrivé au Canada après 1920. (Ils peuvent utiliser le groupe ayant fait l'objet de l'examen ci-dessus ou en choisir un autre.) Ils devront relever les conditions au Canada qui ont incité ces gens à s'installer dans une région donnée, puis ils noteront ces facteurs d'attraction sur les lignes du schéma ci-dessous.



Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Définir en une phrase le terme « facteur d'adversité », puis en donner un exemple.
- Définir en une phrase le terme « facteur d'attraction », puis en donner un exemple.
- Classer les raisons qui incitent les gens à émigrer, qui ont été notées sur la liste collective au cours de l'activité pour l'apprentissage et l'enseignement, en deux catégories : conditions dans la région d'origine qui poussent les gens à partir ou conditions dans la région de destination qui les incitent à venir s'y installer. Le tableau suivant peut être utilisé.

Raisons pour lesquelles les gens émigrent	
Facteurs d'adversité	Facteurs d'attraction

- Énumérer, en ordre d'importance, trois facteurs susceptibles de les inciter à quitter le Canada. En groupes, ils compareront leurs réponses afin de relever les ressemblances et les différences.
- Analyser un récit portant sur un groupe d'immigrants qui s'est installé au Canada après 1920 en relevant les principales difficultés avec lesquelles ces derniers ont dû composer et en précisant comment ils les ont surmontées. Ils peuvent noter leurs constatations dans le tableau suivant.

Les difficultés rencontrées par les immigrants et les solutions	
Difficulté	Comment elle a été surmontée

Notes**Ressource autorisée**

Identité canadienne, unité 2, chapitre 4

Organismes et groupes

Échelle nationale et internationale

- Centre de ressource en citoyenneté canadienne et immigration (CCIRC) Inc.
<http://www.immigration.ca/french/index2.asp>
- Magazine *The Beaver*, février et mars 2000, vol. 80, n° 1, « Peopling Canada »
- *We are Canadians*, Snapshot 10, trousse de la Fondation CRB

Échelle locale

- *Saint John Times-Globe*, « Out of Ireland », juin 1997. Certains articles peuvent aussi être consultés sur le site suivant :
<http://personal.nbnet.nb.ca/rmcusack/OFIindex.html>
- *Why I came here?*, Gary Mittleholtz, série à la CBC de Saint John
- *Quai 21*,
<http://www.pier21.ca/>

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.2.3 Faire preuve de sa compréhension du phénomène de la migration et de ses répercussions sur le Canada d'après 1920

- expliquer pourquoi les gens migrent et donner des exemples de facteurs d'adversité et d'attraction
- relever les lieux d'origine des immigrants accueillis au Canada depuis 1920 et expliquer les variations observées
- relever les destinations des migrants et des immigrants au Canada depuis 1920 et expliquer les variations observées
- préciser et expliquer la nature de l'émigration depuis 1920 et ses répercussions sur le Canada
- faire preuve de sa compréhension du débat sur la politique d'immigration depuis 1920

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Faire un diagramme à ligne brisée illustrant le nombre d'immigrants arrivés au Canada depuis 1920 et expliquer la tendance observée
- Faire une recherche afin de déterminer les régions d'origine des immigrants arrivés au Canada au cours de périodes de recensement données depuis 1920. Ils devront ensuite représenter ces données sous forme de diagrammes circulaires et préciser les tendances observées. Les renseignements recueillis peuvent être notés dans le tableau suivant.

Régions d'origine des immigrants au Canada				
Région d'origine	Nombre selon la période			
	1931-1936	1951-1956	1971-1976	1991-1996
Europe				
Afrique				
Amérique latine				
Asie				
Australasie				
Caraïbes				

- Représenter sous forme de tableau le nombre d'immigrants au Canada selon les professions pour les années suivantes : 1951, 1971 et 1991.
- Faire un diagramme à bandes illustrant le pourcentage de la population de chaque province composé d'immigrants lors de la dernière année de recensement.
- Représenter sous forme de diagramme circulaire les dix villes canadiennes qui attirent les plus grands pourcentages d'immigrants
- Analyser une carte montrant les tendances en matière de migration interprovinciale et nommer les trois principales régions de destination des migrants au Canada.

Suggestions pour l'évaluation**Notes**

Les élèves peuvent, par exemple :

- Examiner, dans un diagramme à ligne brisée, les tendances quant au nombre d'immigrants arrivés au Canada depuis 1920 et établir un rapport avec d'importants facteurs sociaux, économiques et politiques (p. ex. la crise économique des années 1930, la Seconde Guerre mondiale et des désastres environnementaux)
- Présenter des éléments d'information à l'appui des énoncés suivants au sujet des tendances en matière d'immigration au Canada

Tendances en matière d'immigration	
Énoncé	Éléments d'information
L'Europe n'est plus la principale région d'origine des immigrants au Canada	
L'agitation politique dans certaines régions a entraîné l'arrivée d'un grand nombre d'immigrants au Canada	
Lorsqu'il y a eu des ralentissements économiques au Canada, l'immigration a ralenti.	
Le Canada recherche des travailleurs qualifiés plutôt que non qualifiés	
La plupart des immigrants qui arrivent au Canada s'établissent dans le Centre et l'Ouest du Canada.	
Les immigrants sont plus attirés par les grands centres urbains que les régions rurales.	

- Examiner un tableau montrant les taux de chômage selon les provinces et, en une phrase, établir un lien entre les tendances observées et celles représentées dans une carte de la migration interprovinciale.

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.2.3 Faire preuve de sa compréhension du phénomène de la migration et de ses répercussions sur le Canada d'après 1920

- expliquer pourquoi les gens migrent et donner des exemples de facteurs d'adversité et d'attrance
- relever les lieux d'origine des immigrants accueillis au Canada depuis 1920 et expliquer les variations observées
- relever les destinations des migrants et des immigrants au Canada depuis 1920 et expliquer les variations observées
- préciser et expliquer la nature de l'émigration depuis 1920 et ses répercussions sur le Canada
- faire preuve de sa compréhension du débat sur la politique d'immigration depuis 1920

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Faire une recherche sur les facteurs d'adversité et d'attrance qui amènent certains Canadiens à émigrer aux États-Unis. Ils peuvent noter leurs constatations dans le tableau suivant

Canada	
Facteurs d'adversité	_____

Facteurs d'attrance	_____

United States	

- Noter, dans le tableau suivant, les réponses aux questions posées à un camarade jouant le rôle d'un Canadien qui émigre aux États-Unis. *[Les types de questions visent trois niveaux taxonomiques : la collecte de renseignements (c.-à-d. les faits), l'établissement de liens entre ceux-ci (c.-à-d. les relations) ainsi que la formulation d'opinions et l'évaluation de situations (c.-à-d. l'opinion). Les questions présentées ci-dessous visent uniquement à illustrer ces types de questions. Les élèves peuvent rédiger une nouvelle série de questions.]*

Préparation des questions d'entrevue	
Type de question	Mes notes d'entrevue
Faits : Quand prévoyez-vous déménager? Quel poste vous a-t-on offert aux États-Unis?	
Relations : Quels facteurs ont été les plus importants dans votre décision de partir?	
Opinion : Selon vous, en quoi votre vie sera-t-elle différente aux États-Unis? Pensez-vous que d'autres personnes dans la même situation que vous devraient aussi déménager?	

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Se mettre dans la peau des personnes ci-dessous et préciser quels seraient leurs points de vue sur la migration de jeunes travailleurs qualifiés vers les États-Unis.

Perspectives sur la migration de Canadiens vers les États-Unis	
Je suis...	Ce que je pense de la migration de Canadiens vers les États-Unis....
Un propriétaire d'entreprise aux États-Unis	
Une personne récemment diplômée d'une université canadienne	
Un travailleur canadien en chômage	
Un travailleur américain en chômage	

- Écrire au rédacteur en chef d'un journal local afin d'exprimer leurs opinions au sujet de l'émigration de certains Canadiens vers les États-Unis. La liste de vérification ci-dessous peut servir d'outil d'autoévaluation.

Liste de vérification : Lettre à l'intention du rédacteur en chef		
<i>Critère</i>	<i>Oui</i>	<i>Pas encore</i>
Mes phrases introductives sont-elles énoncées de façon convaincante et résolue?		
Est-ce que mon opinion est clairement énoncée?		
Y a-t-il suffisamment d'éléments d'information pour appuyer mon point de vue?		
Est-ce que je réfute les opinions divergentes?		
Est-ce que je sais avec certitude qui je dois persuader?		
Mes phrases sont-elles formulées de sorte à exprimer un message clair?		
Mon vocabulaire est-il approprié, compte tenu de mon message?		
Est-ce que j'ai vérifié l'orthographe, la ponctuation, les règles de grammaire et l'emploi des majuscules?		

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.2.3 Faire preuve de sa compréhension du phénomène de la migration et de ses répercussions sur le Canada d'après 1920

- expliquer pourquoi les gens migrent et donner des exemples de facteurs d'adversité et d'attraction
- relever les lieux d'origine des immigrants accueillis au Canada depuis 1920 et expliquer les variations observées
- relever les destinations des migrants et des immigrants au Canada depuis 1920 et expliquer les variations observées
- préciser et expliquer la nature de l'émigration depuis 1920 et ses répercussions sur le Canada
- faire preuve de sa compréhension du débat sur la politique d'immigration depuis 1920

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Analyser les exigences d'entrée au Canada pour chacune des trois catégories suivantes : catégorie « regroupement familial », catégorie de personnes pouvant être admises pour des raisons humanitaires ou réfugiées, et catégorie des immigrants indépendants. Cette analyse peut être réalisée à l'aide du tableau suivant

Analyse des exigences d'entrée au Canada	
Énoncé	Éléments d'information à l'appui
Le Canada cherche à accueillir des immigrants pour doter des postes exigeant des compétences élevées	
La politique canadienne en matière d'immigration reconnaît que des personnes doivent être admises au pays pour des raisons de compassion	
Le Canada désire admettre des immigrants qui pourraient créer des emplois à l'intention d'autres Canadiens.	
Le Canada souhaite répondre aux besoins de personnes en situation de crise.	

- Participer à une activité d'apprentissage coopératif du type « réfléchir », « partager » et « discuter » au sujet de l'énoncé suivant :

« Le Canada devrait accueillir davantage d'immigrants. »

Chaque élève et son partenaire déterminent s'ils sont d'accord ou non avec cet énoncé. Chacun écrit individuellement des arguments à l'appui de leur point de vue. Les deux partenaires mettent ensuite leurs idées en commun. Après avoir atteint un consensus, ils présentent leurs arguments à la classe. Ils peuvent ensuite les comparer à ceux formulés par les autres équipes (*Pour évaluer la participation des élèves au sein d'un groupe d'apprentissage coopératif, consulter l'annexe I*)

- Fabriquer une affiche visant à attirer les immigrants dans une région spécifique du Canada. Pour ce faire, ils peuvent faire référence à divers facteurs d'attraction, p. ex. les caractéristiques physiques, le climat, la disponibilité des emplois, les possibilités de s'instruire et le niveau de vie.

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Dresser une liste de certains critères de définition d'une personne réfugiée. *(Le Canada dispose de critères spécifiques pour définir une personne réfugiée. Les réfugiés sont les personnes qui ne souhaitent pas retourner dans leur pays d'origine ou de résidence parce qu'elles risquent d'être persécutées ou torturées ou de faire l'objet de peines ou de traitements cruels ou inusités. On peut trouver une explication détaillée du concept de « réfugié » sur le site de Citoyenneté et Immigration Canada, à l'adresse suivante : <http://www.cic.gc.ca/francais/refugies/index.html>.)*
- Appliquer les critères de la catégorie des travailleurs qualifiés à l'un de leurs parents ou tuteurs afin de déterminer si cette personne serait admise au Canada à titre de travailleur qualifié. ♥
- Évaluer la politique canadienne en matière d'immigration et recommander les modifications qu'ils jugent nécessaires, en donnant des raisons à l'appui.

Modifications suggérées à la politique canadienne en matière d'immigration	
Suggestions	Raisons

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir

9.2.4 Analyser les répercussions des caractéristiques géographiques sur le développement du Canada et d'un autre pays ayant une géographie semblable

- comparer la superficie, le relief, le climat ainsi que les ressources naturelles et humaines des deux pays
- comparer les défis et les possibilités que ces caractéristiques ont entraînés sur le plan du développement de ces deux pays

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'aspect géographique a grandement influé sur l'identité canadienne. Toutefois, les élèves ne doivent pas terminer la présente unité en croyant au déterminisme géographique. À cette fin, ils peuvent comparer le Canada à un autre pays ayant des caractéristiques géographiques semblables afin de comprendre que la géographie a effectivement une influence, mais qu'elle n'exige pas des réactions spécifiques. Voici des exemples de pays parmi lesquels ils peuvent choisir : l'Australie, la Russie, le Brésil, les États-Unis, la Chine, l'Afrique du Sud, le Nigeria, la Nouvelle-Zélande, l'Inde, le Chili ou un pays scandinave. Le résultat d'apprentissage 9.2.4 fait référence à l'Australie.

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Consulter un atlas et remplir le tableau suivant afin de préciser l'emplacement de l'Australie

Où est située l'Australie?	
Plans d'eau à proximité	
Les deux hémisphères dans lesquels elle est située	
Les deux pays les plus proches	

- À l'aide du système d'information géographique ou d'un atlas, relever les principales caractéristiques physiques de l'Australie (c.-à-d. les formes du relief et les étendues d'eau).

Les principales caractéristiques physiques de l'Australie		
Caractéristique physique	Description	Emplacement

- Consulter une carte climatologique de l'Australie ou faire une recherche dans Internet afin de relever les conditions climatiques de l'Australie.

Principales zones climatiques de l'Australie		
Zone climatique	Conditions	Emplacement

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Colorier une carte muette de l'Australie afin d'y indiquer les principales caractéristiques physiques.
- Classer une série de photos de différents paysages australiens selon la caractéristique physique représentée. Le tableau suivant peut être utilisé.

Principales caractéristiques physiques de l'Australie	
Photo	Cette photo montre....
1	
2	
3	
4	
5	

- Sur une carte muette de l'Australie, indiquer l'emplacement de la forme de relief ou de l'étendue d'eau illustrée sur chaque photo.
- Colorier une carte muette de l'Australie afin d'y indiquer les principales zones climatiques
- Remplir le tableau suivant afin de comparer l'emplacement, les caractéristiques physiques et le climat de l'Australie et du Canada.

Comparaison de l'emplacement, des caractéristiques physiques et du climat de l'Australie et du Canada		
Australie	Critère	Canada
	Emplacement	
	Caractéristiques physiques	
	Climat	

Notes**Ressource autorisée**

Identité canadienne, unité 2, chapitre 5

Programmes communs du CAMEF

- Programme de sciences humaines de la sixième année : Les cultures dans le monde

Ressources additionnelles

- *Canadian Oxford School Atlas*, Oxford University Press

Organismes et groupes

Échelle nationale et internationale

- Agence canadienne de développement international, <http://www.acdi-cida.gc.ca/cidaweb/webcountry.nsf/index.html>
- www.e-thologies.com (Accès à de l'information bilingue sur plus de 200 pays reconnus par les Nations Unies) Centre d'apprentissage interculturel, Institut canadien du service extérieur, ministère des Affaires étrangères et du Commerce international
- The World Factbook, CIA, www.odci.gov/cia/publications/factbook/index.html

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.2.4 Analyser les répercussions des caractéristiques géographiques sur le développement du Canada et d'un autre pays ayant une géographie semblable

- *comparer la superficie, le relief, le climat ainsi que les ressources naturelles et humaines des deux pays*
- *comparer les défis et les possibilités que ces caractéristiques ont entraînés sur le plan du développement de ces deux pays*

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Colorier une carte muette de l'Australie afin d'y indiquer les principales écozones.
- Remplir le tableau suivant afin de relier les zones climatiques aux écozones de l'Australie.

Le climat et les écozones de l'Australie		
Écozone	Conditions climatiques	Végétation

- Participer à une activité d'apprentissage coopératif du type « réfléchir », « partager » et « discuter » afin de déterminer l'incidence des conditions dans un écosystème donné de l'Australie sur l'utilisation des terres. On peut poser une question spécifique, par exemple, « Comment les Australiens adaptent-ils leurs activités agricoles à la sécheresse? » (ou toute autre question). Les élèves répondent individuellement à la question (p. ex. l'utilisation de systèmes d'irrigation, la délimitation de grandes régions pour faire brouter les moutons et le bétail de façon à éviter le surpâturage). Ils forment ensuite des groupes de deux. Après s'être entendus sur la meilleure réponse, ils rassemblent des éléments d'information à l'appui de celle-ci. Des groupes choisis par l'enseignant présentent ensuite leurs réponses à la classe. *(Pour évaluer la participation des élèves au sein d'un groupe d'apprentissage coopératif, consulter l'annexe I.)*
- Planifier un voyage en voiture ou en train afin de traverser l'Australie d'est en ouest. Ils peuvent dresser une liste des choses à faire et à voir dans les grandes villes et les destinations touristiques le long du trajet.
- Consulter une carte démographique de l'Australie et décrire en une phrase où se trouvent les plus grandes concentrations de population.

Suggestions pour l'évaluation**Notes**

Les élèves peuvent, par exemple :

- Lire un récit de fiction ou documentaire et relever les écozones qui y sont décrites
- Décrire en un paragraphe un animal propre à l'Australie et expliquer comment il s'est adapté aux conditions de l'écozone où il vit. Le tableau suivant peut être utilisé. *(Consulter la première partie de l'annexe J, qui présente une rubrique d'évaluation globale de l'écriture.)*

Structure d'un paragraphe
<p><i>Début</i></p> <p>L'idée principale du paragraphe est présentée dans une phrase introductive afin d'aider le lecteur à anticiper la suite du texte.</p>
<p><i>Milieu</i></p> <p>Les éléments d'information sont présentés sous forme de faits</p> <p>Les faits sont appuyés par des exemples</p> <p>Les faits et les exemples sont liés de manière explicite à la phrase introductive</p>
<p><i>Fin</i></p> <p>Compte tenu des éléments d'information présentés, le sens de l'idée principale est expliqué.</p>

- Remplir le tableau suivant afin de montrer l'influence du milieu naturel sur les déplacements en Australie.

L'environnement et les déplacements en Australie	
Question	Réponse
Pourquoi de vastes régions sont-elles dépourvues de routes?	
Quelle est la meilleure façon de se déplacer sur de grandes distances?	
En quoi le climat rend-il les déplacements difficiles en Australie?	

- Remplir le tableau ci-dessous afin d'établir une relation entre la densité de population et les écozones

Les écozones et les densités de population en Australie	
Écozone	Densité de population

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.2.4 Analyser les répercussions des caractéristiques géographiques sur le développement du Canada et d'un autre pays ayant une géographie semblable

- comparer la superficie, le relief, le climat ainsi que les ressources naturelles et humaines des deux pays
- comparer les défis et les possibilités que ces caractéristiques ont entraînés sur le plan du développement de ces deux pays

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Choisir un endroit en Australie où ils aimeraient déménager, relever les facteurs d'attraction qui influeraient sur leur décision de s'installer à cet endroit et préciser en quoi leur mode de vie changerait. Le tableau suivant peut être utilisé. *(C'est une occasion pour les élèves de noter des prévisions dans leurs journaux quant aux modifications possibles de leur mode de vie. Consulter l'annexe G, qui traite du journal de réflexion : types de textes, questions de départ et exemples d'énoncés d'introduction.)*

Un déménagement à (nommer l'endroit), en Australie	
J'aimerais déménager à cet endroit parce que.....	Façons dont ma vie y serait différente.....
Facteurs d'adversité	Mes vêtements
	Ma maison
Facteurs d'attraction	Les sports que je pratiquerais
	Les activités à l'occasion de journées spéciales

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Remplir le tableau suivant afin de comparer les façons dont les Australiens et les Canadiens réagissent à certains défis sur le plan géographique

Réactions à des défis sur le plan géographique en Australie et au Canada		
Australie	Critère	Canada
	Transports	
	Utilisation des terres	
	Répartition de la population	

Notes

Unité 3

Des décennies de changements

Unité 3

Des décennies de changements

Aperçu de l'unité

Comparativement à beaucoup d'autres pays, le Canada est souvent qualifié de jeune nation, ayant été officiellement fondé en 1867. Toutefois, l'histoire de la région aujourd'hui appelée le Canada remonte à beaucoup plus loin. Nombre de peuples ont contribué à l'histoire du pays : d'abord les Premières nations et les Inuits, puis les premiers colonisateurs européens et les divers groupes raciaux et ethniques qui forment le Canada contemporain. L'identité est le produit d'expériences personnelles, collectives et nationales. Les événements ainsi que les gestes et les traditions des habitants passés et actuels ont joué un rôle important dans le façonnement des identités canadiennes d'aujourd'hui.

La compréhension de l'histoire du Canada est un élément essentiel de tout examen des identités canadiennes. Les cours précédents portant sur l'histoire du Canada, particulièrement dans le contexte du programme de sciences humaines de la septième année, ont permis aux élèves d'acquérir des notions historiques fondamentales jusqu'à la fin de la Première Guerre mondiale. Au cours de la présente unité, les élèves exploreront les répercussions de l'histoire du Canada après 1918 sur le développement des identités canadiennes. Les événements, les tendances et les gens de cette époque ont laissé une empreinte indélébile sur les peuples du Canada.

L'unité est structurée de façon chronologique, étant en grande partie articulée en fonction des décennies. Toutefois, il est bon de noter qu'une telle structure peut parfois limiter la présentation de grands concepts chevauchant plusieurs décennies. Les enseignants doivent s'efforcer de dégager ces thèmes. Les activités d'apprentissage proposées tentent d'ailleurs de refléter cette réalité. Il est important aussi de souligner que les événements, les tendances et les peuples examinés au fil de ces décennies de changements représentent le Canada dans son ensemble. Il est facile de centrer son attention sur les principaux événements politiques, économiques et militaires survenus au Canada. Toutefois, l'histoire sociale de ces décennies, notamment en ce qui a trait à la vie des Autochtones, des femmes, des enfants, des Afro-Canadiens, des Acadiens et d'autres personnes historiquement privées de leurs droits, comporte des récits importants pour comprendre pleinement les identités canadiennes.

Résultats d'apprentissage correspondant à la présente unité

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

- 9 3.1 Analyser l'incidence de l'évolution de la technologie et des conditions socioéconomiques sur la prospérité et le mode de vie au Canada dans les années 1920 et 1930
- 9 3.2 Faire preuve de sa compréhension du rôle du Canada dans la Seconde Guerre mondiale
- 9 3.3 Analyser les répercussions de la Seconde Guerre mondiale sur le Canada et ses habitants
- 9 3.4 Évaluer le rôle du Canada dans le monde depuis la Seconde Guerre mondiale
- 9 3.5 Analyser l'incidence de l'évolution de la technologie et des conditions socioéconomiques sur la prospérité et les modes de vie au Canada dans les années 1950 et 1960
- 9 3.6 Comparer les tendances sociales et culturelles des années 1950, 1960 et 1970 au Canada
- 9 3.7 Analyser les incidences de la mondialisation sur le Canada et les Canadiens depuis 1980

Processus et compétences mis en évidence

Communication

- Faire une lecture critique
- Acquérir des habiletés cartographiques
- Exprimer et défendre un point de vue

Recherche

- Structurer des questions ou des hypothèses qui indiquent le but précis d'une recherche
- Trouver des sources d'information qui correspondent au thème de la recherche
- Tirer des conclusions qui sont appuyées par des faits

Participation

- Accomplir diverses activités d'apprentissage comportant à la fois l'étude indépendante et la collaboration
- Oeuvrer dans divers groupes en faisant appel à des aptitudes et des méthodes participatives

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.1 Analyser l'incidence de l'évolution de la technologie et des conditions socioéconomiques sur la prospérité et le mode de vie au Canada dans les années 1920 et 1930

- relever les facteurs ayant conduit à la prospérité au cours des années 1920
- examiner l'incidence de la nouvelle technologie sur le mode de vie des années 1920
- analyser les causes de la crise économique des années 1930
- déterminer les conséquences de la crise économique des années 1930 sur la situation économique, sociale et politique

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'étude du présent résultat d'apprentissage débute par un examen des « années folles ».

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- En groupes de deux, relever les causes et les caractéristiques de la prospérité économique au Canada de 1924 à 1929. Ils peuvent présenter leurs constatactions dans le tableau ci-dessous.

Reprise économique, 1924-1929	
Causes	Caractéristiques

- Exprimer leurs points de vue sur la question des investissements américains au Canada. Le tableau suivant peut être utilisé.

Investissements américains au Canada	
Avantages	Inconvénients
Mon point de vue à ce sujet est le suivant :	

- Comparer l'économie du Centre du Canada, de la Colombie-Britannique et des Prairies d'une part à celle des Maritimes d'autre part, dans les années 1920.

Économie canadienne dans les années 1920	
Centre et Ouest du Canada	Maritimes

- Écrire une chanson ou un poème ou faire une illustration représentant les difficultés avec lesquelles a dû composer l'un des groupes suivants au Canada, qui n'ont profité ni de la prospérité ni de la belle vie de l'époque, malgré l'importante expansion économique des années 1920 : les peuples autochtones, les Canadiens de race noire, les Juifs canadiens et les nouveaux immigrants. Ils devront donner des exemples du racisme, des préjugés et de la discrimination dont certains Canadiens ont fait l'objet au cours de cette période. *(Les élèves doivent d'abord comprendre clairement la différence entre les préjugés et le racisme. Ainsi, ils doivent savoir qu'un préjugé est une opinion préconçue au sujet d'un groupe de personnes ou une aversion à l'égard, notamment, d'une culture, alors que le racisme suppose une infériorité et une supériorité sur le plan racial.)* ♥

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Tracer une carte du Canada illustrant le développement économique du pays dans les années 1920. Ils représenteront les principaux secteurs d'activité qui se sont développés à cette époque au moyen de symboles, qu'ils placeront sur les régions appropriées de la carte. De plus, ils ajouteront des bulles dans lesquelles ils expliqueront brièvement comment et pourquoi ces secteurs d'activité se sont développés dans ces régions spécifiques.
- Faire une recherche sur *un* humoriste, *une* personnalité sportive ou *un* artiste bien connu dans les années 1920, puis présenter leurs constatations à la classe. Le tableau ci-dessous peut orienter leurs recherches.

Question pour la recherche	Constatations
Pourquoi as-tu choisi cette personne?	
Comment décrirais-tu sa vie et ses réalisations?	
Quelle influence cette personne a-t-elle eue sur les autres?	
Que comportera ton collage illustrant la vie de cette personne?	

- Préparer et présenter un exposé oral sur ce qu'ils ont appris au sujet des groupes qui n'ont pas connu la prospérité durant les années 1920. Ils peuvent organiser leurs constatations en fonction des thèmes suivants :
 - a) Quels groupes avaient les pires conditions de vie?
 - b) Avec quelles difficultés les gens devaient-ils composer et comment y ont-ils fait face?
 - c) Quels droits étaient limités et qui était visé?
- Présenter des éléments d'information pour appuyer des énoncés

Éléments d'information à l'appui d'énoncés	
Énoncé	Éléments d'information
Les Maritimes n'ont pas prospéré durant les années 1920.	
Les femmes étaient victimes d'injustice dans les années 1920	
Les Premières nations n'ont pas profité de la croissance économique des années 1920	
Mes conclusions sont les suivantes :	

Notes

Ressource autorisée

Identité canadienne, unité 3, chapitre 6

Programmes communs du CAMEF

• Langue

Évaluer la pertinence de l'information, rédiger un texte explicatif, résumer des idées

- Document-cadre sur le programme de technologie (si l'annonce est conçue par ordinateur)

- Document-cadre sur le programme d'arts

Ressources additionnelles

- David Booth et Karen Reczuch, *The Dust Bowl*, Kids Can Press, 1996
- W.O. Mitchell, *Qui a vu le vent*, Montréal, Cercle du livre de France, 1974
- Max Braithwaite, *Why Shoot the Teacher?* Toronto, McClelland & Stewart, 1965
- Barry Broadfoot, *La grande dépression : témoignages des années perdues*, traduit de l'anglais par Jacques Fontaine, Montréal, Éditions Québec Amérique, 1978
- *Horizon Canada*
- Magazine *The Beaver*
<http://www.societehistoire.ca/bea.asp>
- Jan Coomber et Rosemary Evans, *Women: Changing Canada*, Oxford University Press, 1997

Organismes et groupes

Parlement du Canada,
<http://www.parl.gc.ca/>

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.1 Analyser l'incidence de l'évolution de la technologie et des conditions socioéconomiques sur la prospérité et le mode de vie au Canada dans les années 1920 et 1930

- relever les facteurs ayant conduit à la prospérité au cours des années 1920
- examiner l'incidence de la nouvelle technologie sur le mode de vie des années 1920
- analyser les causes de la crise économique des années 1930
- déterminer les conséquences de la crise économique des années 1930 sur la situation économique, sociale et politique

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Participer à une activité d'apprentissage coopératif selon la méthode du chassé-croisé. Chaque membre d'un groupe accepte de devenir un « spécialiste » des répercussions d'une invention ou d'un développement technologique d'importance sur la vie des Canadiens (p. ex. la radio, l'automobile, la machinerie agricole, la motoneige, le téléphone, le transport aérien ou le cinéma). Au sein du groupe de spécialistes, les élèves lisent sur le sujet, font un remue-méninges (à l'aide de schémas conceptuels) et notent les répercussions de la nouvelle technologie sur la vie des familles canadiennes. Une fois les schémas conceptuels terminés, les élèves réintègrent leurs groupes de départ et expliquent à leurs partenaires la nature de l'invention qu'ils ont examinée ainsi que ses répercussions sur la vie quotidienne. *(Pour évaluer la participation des élèves au sein d'un groupe d'apprentissage coopératif, consulter l'annexe I.)*

Exemple des étapes à suivre avec une petite classe de 15 élèves

Trois groupes de départ : T₁T₂T₃I₄I₅ I₁I₂I₃I₄I₅ I₁I₂I₃I₄I₅
(chacun des sujets T est assigné)

Cinq groupes de spécialistes T₁T₁T₁ I₂I₂I₂ I₃I₃I₃ I₄I₄I₄
(examen et discussion) T₅T₅T₅

Retour aux groupes de départ T₁I₂I₃I₄I₅ T₁I₂I₃I₄I₅ I₁I₂I₃I₄I₅
(enseignement par les pairs et vérification)

Par la suite, tous les élèves remplissent le tableau ci-dessous

Innovations technologiques des années 1920 et 1930	
Innovation	Répercussions sur la société

- Dans un groupe d'apprentissage coopératif selon la méthode du chassé-croisé, se renseigner sur l'importance de questions politiques des années 1920 pour l'indépendance du Canada (p. ex. l'affaire Chanak, la Déclaration Balfour et l'affaire King-Byng). Chaque élève peut ensuite remplir le tableau suivant

Accroissement de l'autonomie du Canada	
Enjeu	Description et réaction du premier ministre King

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Expliquer comment les nouveaux appareils électroménagers des années 1920 ont permis d'économiser du temps ou ont facilité la vie. Ils nommeront ensuite des produits devenus populaires au cours des 20 dernières années, en expliquant comment ils ont permis de gagner du temps ou ont facilité la vie. Le tableau ci-dessous peut aider à organiser l'information.

Produit	Façons dont il permet de gagner du temps	Façons dont il facilite la vie

- Noter une réflexion dans leurs journaux au sujet des répercussions des nouvelles technologies et inventions sur la vie des Canadiens. Leurs inscriptions, qui doivent traiter d'un échantillon représentatif de la société canadienne, peuvent ensuite être mises en commun et faire l'objet d'une discussion en groupe. Les élèves peuvent aussi représenter les différents modes de vie sous forme de jeux de rôles ou de sketches. *(Consulter l'annexe G, qui traite du journal de réflexion : types de textes, questions incitatives et exemples d'énoncés d'introduction.)*
- Mettre en commun leurs constatations au sujet des nouvelles technologies en fabriquant un catalogue d'époque, en fabriquant des affiches ou en préparant un minimusée.
- Analyser en un bref paragraphe les répercussions que les nouvelles technologies ont eues sur les Canadiens, et préciser en quoi elles diffèrent, compte tenu du revenu et du lieu de résidence. *(Consulter la première partie de l'annexe J, qui présente une rubrique d'évaluation globale de l'écriture.)*

Structure d'un paragraphe informatif
<p><i>Début</i></p> <p>Une proposition est énoncée pour faire une affirmation ou prendre position</p>
<p><i>Milieu</i></p> <p>Des éléments d'information sont présentés à l'appui de la proposition</p> <p>Les éléments d'information divergents sont réfutés.</p> <p>Des éléments d'information sont appuyés par des exemples, au besoin.</p> <p>Les éléments d'information et les exemples à l'appui sont organisés de manière logique pour arriver à une conclusion</p>
<p><i>Fin</i></p> <p>La proposition initiale et sa signification sont soutenues</p> <p>OU</p> <p>La proposition initiale est modifiée à la lumière des éléments d'information présentés.</p>

- Concevoir une publicité pour une activité récréative, un produit ou un service devenu disponible ou populaire dans les années 1920. Le message doit être centré sur les avantages de cet élément pour le consommateur et les modifications qui en découlent dans la vie de tous les jours.
- Tracer une ligne du temps montrant les événements relatifs à l'autonomie croissante du Canada par rapport à la Grande-Bretagne de 1922 à 1931.

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.1 Analyser l'incidence de l'évolution de la technologie et des conditions socioéconomiques sur la prospérité et le mode de vie au Canada dans les années 1920 et 1930

- relever les facteurs ayant conduit à la prospérité au cours des années 1920
- examiner l'incidence de la nouvelle technologie sur le mode de vie des années 1920
- analyser les causes de la crise économique des années 1930
- déterminer les conséquences de la crise économique des années 1930 sur la situation économique, sociale et politique

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'étude du présent résultat d'apprentissage débute par un examen des « années folles ».

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Inviter dans la classe une personne bien informée sur le cycle économique, la bourse et les pratiques en matière de placements, p. ex. un enseignant d'économie ou un homme ou une femme d'affaires. Les élèves interrogeront cette personne au sujet d'événements ayant mené au krach boursier et à la dépression qui a suivi. Leurs questions peuvent être élaborées à l'aide du tableau ci-dessous.

Préparation des questions d'entrevue	
Type de question	Exemples que j'utiliserais
Faits : qui? quoi? quand? où?	
Relations : pourquoi? comment? quelles différences? quelles ressemblances?	
Opinion : Pensez-vous que... ? Qu'aurait-il dû arriver...?	

- En groupes de deux, remplir un tableau énumérant les principales causes et caractéristiques économiques des trois grandes phases du cycle économique des années 1920 : la récession, la reprise économique et la dépression. (Des exemples sont donnés à titre indicatif uniquement.)

Le cycle économique des années 1920		
Récession, 1919-1923	Reprise, 1924-1928	Dépression, 1929-1939
Causes : <ul style="list-style-type: none"> • Conséquences de la Première Guerre mondiale • 	Causes : <ul style="list-style-type: none"> • Grâce aux prêts consentis par les États-Unis, les pays européens ont pu recommencer à acheter des produits exportés par le Canada • 	Causes : <ul style="list-style-type: none"> • Valeur gonflée des actions •
Caractéristiques : <ul style="list-style-type: none"> • Chômage élevé • 	Caractéristiques : <ul style="list-style-type: none"> • Chômage peu élevé • 	Caractéristiques : <ul style="list-style-type: none"> • Chômage élevé •

- Comparer la conjoncture économique des années 1920 à la situation actuelle. Ils peuvent consulter la section des affaires des journaux pour déterminer la conjoncture actuelle.

Conjoncture économique dans les années 1920 et de nos jours	
À l'époque	De nos jours

Suggestions pour l'évaluation

Notes

Les élèves peuvent, par exemple :

- Concevoir une publicité qui aurait pu être publiée dans un journal dans les années 1920 afin d'inciter les gens à « acheter maintenant et à payer plus tard »
- Construire un schéma conceptuel illustrant les causes de la dépression, puis inscrire ces causes dans un tableau, en ordre d'importance, en justifiant leurs classements. Ils participeront ensuite à une discussion collective sur les résultats obtenus et s'entendront sur les principales causes de la crise des années 1930

La crise des années 1930		
Cause	Rang	Justification
Surproduction et expansion trop forte		
Dépendance à l'égard de peu de produits primaires		
Dépendance à l'égard des États-Unis		
Tarifs douaniers élevés ayant entraîné une baisse du commerce international		
Trop d'achats à crédit et trop d'actions achetées à crédit		

- En groupe de quatre, concevoir la première page d'un journal publié le 29 octobre 1929. Chaque groupe doit nommer son journal et discuter d'un certain nombre de manchettes. Un rôle spécifique peut être attribué à chaque membre du groupe. Ainsi, le rédacteur en chef supervise le processus et rédige un bref éditorial portant sur les événements de l'actualité, le rédacteur attitré rédige un court article traitant du sujet en manchette choisi plus tôt par le groupe, le caricaturiste illustre les conséquences de la débâcle boursière pour les épargnants, et le directeur artistique décide de la conception graphique et de la mise en page. Le produit final est ensuite exposé dans la classe.

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.1 Analyser l'incidence de l'évolution de la technologie et des conditions socioéconomiques sur la prospérité et le mode de vie au Canada dans les années 1920 et 1930

- relever les facteurs ayant conduit à la prospérité au cours des années 1920
- examiner l'incidence de la nouvelle technologie sur le mode de vie des années 1920
- analyser les causes de la crise économique des années 1930
- *déterminer les conséquences de la crise économique des années 1930 sur la situation économique, sociale et politique*

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Faire un tableau exposant les conséquences du krach boursier pour les entreprises, les banques et les magasins et sur le plan du chômage et des épargnes personnelles.
- Se mettre dans la peau de personnes vivant dans différentes régions du Canada dans les années 1930, notamment un immigrant habitant à Vancouver, un agriculteur vivant dans les Prairies, une personne de classe moyenne faisant des affaires à Toronto, une veuve ayant plusieurs enfants et vivant à la ville, un célibataire sans emploi vivant dans une région rurale du Québec, un pêcheur des Maritimes ou un Autochtone de la Nouvelle-Écosse. Ils feront une recherche sur la situation sociale, économique et culturelle de cette personne à différentes époques au cours de la décennie, qu'ils décriront brièvement. ♥

La vie au Canada dans les années 1930	
Je suis.....	Ce en quoi consiste ma vie

- À l'aide du tableau ci-dessous, analyser une photo illustrant la vie dans les années 1930.

Fiche d'analyse d'une photo	
Photo	Ce que j'observe
(Précise de quelle photo il s'agit)	<p>Décris le contexte et l'époque</p> <p>Nomme les personnes et les objets. Comment sont-ils disposés?</p> <p>Que se passe-t-il sur la photo?</p> <p>A-t-elle été prise dans un but précis? Explique</p> <p>Quel sous-titre serait approprié pour cette photo?</p>
Grâce à cette photo, j'ai appris que...	

- Noter dans le tableau suivant les différentes perspectives quant aux meilleures façons de résoudre les problèmes économiques du pays, en précisant à quel point chaque parti a réussi à le faire. Les partis sont les suivants : Parti progressiste-conservateur du Canada, Fédération du Commonwealth coopératif (CCF), Crédit social et Union nationale.

Perspectives sur les façons de résoudre les problèmes associés à la Grande Crise		
Je suis membre du parti suivant :	Notre solution consiste à.....	Réussite?

Suggestions pour l'évaluation

Notes

Les élèves peuvent, par exemple :

- À l'aide du tableau ci-dessous, analyser la valeur historique d'une lettre, d'une inscription dans un journal personnel ou d'une chanson traitant des temps difficiles durant la Grande Crise ♥

Fiche d'analyse d'une lettre historique ou d'une inscription dans un journal personnel	
Question	Notes
Quelle est l'origine de ce document?	
À qui était-il destiné?	
Pourquoi ce texte a-t-il été écrit?	
Qu'est-ce que l'information qu'il contient laisse entendre sur le sujet que tu étudies?	
Quelle autre information aurais-tu aimé y trouver?	

- Représenter des citoyens de différentes circonscriptions au Canada et écrire à leurs députés locaux afin de leur faire part de leur situation et de leur demander un soutien et une aide spécifiques. Leurs demandes doivent refléter leurs opinions sur les moyens de résoudre les problèmes éprouvés dans les années 1930. (La liste des députés du 17^e Parlement peut être consultée sur Internet.)
- Rédiger un bref récit de fiction (200 mots) inspiré de faits historiques. Leurs récits, qui porteront sur une région spécifique du Canada (p. ex. Terre-Neuve, les Maritimes ou le Québec), décriront la vie dans cette région durant la Grande Crise et préciseront comment les gens ont réagi à la crise économique. Ils échangeront ensuite leurs textes entre eux. Après une autoévaluation et une évaluation réalisée par un camarade, chaque élève révisera son texte, au besoin. *(Consulter la première partie de l'annexe J, qui présente une rubrique d'évaluation globale de l'écriture.)*
- Présenter une exposition Canadiana au fil des décennies. Chaque élève apporte un objet représentatif des années 1920 ou 1930 qui, à son avis, illustre un aspect de l'identité canadienne, par exemple une photo, une affiche, une publicité, un vêtement, une couverture de magazine, un objet (réel ou reproduit), un modèle, une oeuvre d'art, de la musique (sur cassette) ou une vidéo. Ces objets peuvent porter principalement sur le succès remporté par le Canada aux Jeux olympiques de 1928, l'âge d'or du sport féminin au Canada, les premiers matchs de hockey diffusés à la radio, la célébrité de Mary Pickford au cinéma, les modes de l'époque ou les peintures du Groupe des sept ou d'Emily Carr.

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

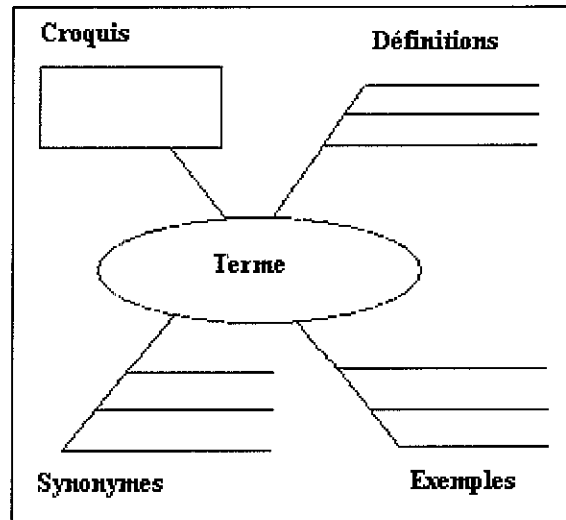
9.3.2 Faire preuve de sa compréhension du rôle du Canada dans la Seconde Guerre mondiale

- relever les facteurs ayant mené à la Seconde Guerre mondiale
- expliquer comment le Canada a réagi au déclenchement de la Seconde Guerre mondiale
- faire preuve de sa compréhension du rôle de l'Armée de terre, de la Force aérienne, de la Marine et de la marine marchande pendant la Seconde Guerre mondiale
- examiner l'importance des ressources humaines et matérielles engagées par le Canada dans la Seconde Guerre mondiale

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- En groupes de deux, définir des termes tels que « dictateur » et « politique de conciliation » à l'aide du schéma en toile d'araignée suivant.



- Relever dans leurs manuels et d'autres sources les causes fondamentales de la Seconde Guerre mondiale, puis remplir le tableau ci-dessous afin d'expliquer chacune brièvement. Ils devront inscrire une cause principale et l'expliquer de façon détaillée.

Causes de la Seconde Guerre mondiale	
Point important	Information détaillée
	Information détaillée
	Information détaillée

- Indiquer et nommer, sur une carte de l'Europe, les actes de violence commis par Hitler de 1933 à 1939, qui ont mené à la guerre. Ils devront ensuite répondre à la question suivante : Selon toi, quand aurait-on dû empêcher Hitler de poursuivre son action destructrice? Pourquoi?

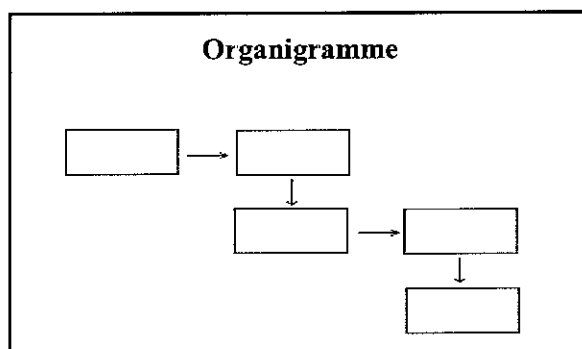
Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Faire une recherche dans Internet et d'autres sources écrites sur les causes fondamentales de la Seconde Guerre mondiale. Après avoir choisi l'une de ces causes, ils devront expliquer en un paragraphe ce qu'on aurait pu faire pour éviter la guerre. Par la suite, ils classeront les principales causes de la guerre selon leur importance, en justifiant leurs choix

Causes fondamentales de la Seconde Guerre mondiale	
Cause	Ce qu'on aurait pu faire
Le Traité de Versailles	
Les difficultés économiques et l'inflation	
La Grande Crise et le chômage	
L'instabilité politique	

- Expliquer en un paragraphe si les conditions imposées à l'Allemagne par les alliés de la Première Guerre mondiale, dans le Traité de Versailles signé en 1919, étaient trop dures. (*Consulter le tableau expliquant la structure d'un paragraphe informatif, à la page 83 du présent guide, et la première partie de l'annexe J, qui présente une rubrique d'évaluation globale de l'écriture*).
- En groupes de deux, tracer un organigramme illustrant la séquence des événements ayant mené à la Seconde Guerre mondiale. À l'aide de cette information, ils rédigeront des notes qui serviront de base à un scénario-maquette pour un exposé visuel sur les événements ayant entraîné la Seconde Guerre mondiale.



Notes

Ressource autorisée

Identité canadienne, unité 3, chapitre 7

Programmes communs du CAMEF

- Langue

Faire un exposé oral, relever des ressources pour des recherches, faire des inscriptions dans son journal, rédiger une biographie

Échelle provinciale

- Première page des journaux et lettres au rédacteur en chef, lien avec la littérature et la lecture, faits et opinions

Ressources additionnelles

J. Bradley Cruxton et W. Douglas Wilson, *Pleins feux sur le Canada*, 2^e éd., Toronto, Oxford University Press, 1997

Tim Frink, *New Brunswick: A Short History*, Saint John, Stonington Books, 1997

Jan Coomber et Rosemary Evans, *Women: Changing Canada*, Oxford University Press, 1997

Ian Henderson et autres, *World Affairs: Defining Canada's Role*, Oxford University Press, 1998

Susan Lebel et Jeff Orr, *Histoire du Canada : panorama et points de vue*, traduit de l'anglais par Miville Boudreault et Annie Desbiens, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2003

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.2 Faire preuve de sa compréhension du rôle du Canada dans la Seconde Guerre mondiale

- relever les facteurs ayant mené à la Seconde Guerre mondiale
- *expliquer comment le Canada a réagi au déclenchement de la Seconde Guerre mondiale*
- faire preuve de sa compréhension du rôle de l'Armée de terre, de la Force aérienne, de la Marine et de la marine marchande pendant la Seconde Guerre mondiale
- examiner l'importance des ressources humaines et matérielles engagées par le Canada dans la Seconde Guerre mondiale

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- En groupes de deux, faire une réflexion sur le terme « politique de conciliation ». Ils rempliront ensuite un tableau afin de comparer les attitudes de Neville Chamberlain, de Mackenzie King et de Winston Churchill dans les années 1930 en ce qui a trait à la politique de conciliation et Hitler, puis ils détermineront quel homme politique a été le plus réaliste, en justifiant leur choix. Les élèves devront ensuite répondre aux questions suivantes : Si vous aviez vécu au Canada dans les années 1930 et que vous aviez fait des lectures sur Hitler et les nazis, quel aurait été votre point de vue concernant la politique de conciliation? Pourquoi?

Attitudes à l'égard de la politique de conciliation	
Dirigeant	Attitude
Neville Chamberlain	
Mackenzie King	
Winston Churchill	
(Nommer l'homme politique) a été le plus réaliste, parce que...	Si j'avais vécu dans les années 1930, j'aurais estimé que...

- Comparer l'entrée en guerre du Canada lors de la Première Guerre mondiale et de la Seconde Guerre mondiale (*Des exemples sont donnés à titre indicatif uniquement.*)

Entrée en guerre du Canada	
Première Guerre mondiale	Seconde Guerre mondiale
<ul style="list-style-type: none"> • Automatiquement en guerre dès la déclaration de la guerre par la Grande-Bretagne • Célébrations multiples • 	<ul style="list-style-type: none"> • Le Canada a décidé de sa participation à la guerre • Aucune célébration •

- En groupes, rédiger un texte pour les nouvelles du matin du lundi, 11 septembre 1939, soit le jour où le Canada a déclaré la guerre à l'Allemagne. Le radio-journal sera ensuite présenté à la classe et enregistré sur CD. L'émission radiophonique doit comprendre des citations de certaines personnes exposant leurs réactions à la déclaration de la guerre par le Canada, notamment a) un pacifiste, b) un nationaliste canadien-français, c) un membre des Forces armées canadiennes, d) un Juif canadien, e) une personne ayant perdu un enfant lors de la Première Guerre mondiale, f) un Canadien d'origine allemande et g) un Canadien d'origine polonaise ou tchécoslovaque. (*Un groupe d'élèves peut être chargé de faire la critique de l'émission radiophonique. Consulter la fiche d'analyse d'un enregistrement sonore présentée à l'annexe E*) ♥

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Classer des énoncés au sujet du début de la Seconde Guerre mondiale selon qu'il s'agit de faits ou d'opinions et expliquer leurs choix.

Début de la Seconde Guerre mondiale : fait ou opinion			
Énoncé	F	O	Explication
Hitler a causé la Seconde Guerre mondiale.			
L'inflation et le chômage représentaient de graves problèmes en Allemagne			
Les Canadiens n'étaient pas attirés par le fascisme			
Mackenzie King n'aurait pas dû accepter la politique de conciliation à l'égard de l'Allemagne.			
En 1939, le Canada n'était pas prêt à entrer en guerre contre l'Allemagne.			

- Écrire au rédacteur en chef d'un journal afin d'exprimer s'ils sont pour ou contre la déclaration de guerre du Canada. Chaque élève comparera ensuite sa lettre à celle d'un camarade.

Liste de vérification		
Rédaction d'une lettre à l'intention du rédacteur en chef		
Critère	Oui	Pas encore
Mes phrases introductives sont-elles énoncées de façon convaincante et résolue?		
Est-ce que mon opinion est clairement énoncée?		
Y a-t-il suffisamment d'éléments d'information pour appuyer mon point de vue?		
Est-ce que je réfute les opinions divergentes?		
Est-ce que je sais avec certitude qui je dois persuader?		
Mes phrases sont-elles formulées de sorte à exprimer un message clair?		
Mon vocabulaire est-il approprié, compte tenu de mon message?		
Ai-je vérifié l'orthographe, la ponctuation, les règles de grammaire et l'emploi des majuscules?		

Notes (suite)

Organismes et groupes

- ONF, Le Canada en guerre
- Vidéos des Amputés de guerre du Canada
- Anciens Combattants Canada :
 - Soldats autochtones - Terres étrangères
 - Vaillance en mer
 - La bataille du golfe du Saint-Laurent
 - La bataille de l'Atlantique, Souvenirs de vaillance : La participation du Canada à la Seconde Guerre mondiale
- Site Web d'Anciens Combattants Canada : <http://www.vac-acc.gc.ca/general/sub.cfm?>
- Le Projet Mémoire comporte une précieuse base de données en ligne contenant des souvenirs des anciens combattants canadiens : www.thememoryproject.com/index_fr.asp
- Le site de l'université Yale offre d'excellentes sources primaires : <http://www.yale.edu/lawweb/avalon/wwii/gbmenu.htm>

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.2 Faire preuve de sa compréhension du rôle du Canada dans la Seconde Guerre mondiale

- relever les facteurs ayant mené à la Seconde Guerre mondiale
- expliquer comment le Canada a réagi au déclenchement de la Seconde Guerre mondiale
- *faire preuve de sa compréhension du rôle de l'Armée de terre, de la Force aérienne, de la Marine et de la marine marchande pendant la Seconde Guerre mondiale*
- examiner l'importance des ressources humaines et matérielles engagées par le Canada dans la Seconde Guerre mondiale

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Préparer une ligne du temps illustrée représentant les principaux événements auxquels ont participé les Canadiens de septembre 1939 à août 1945. Les illustrations peuvent être des dessins ou des photocopies d'illustrations de magazines montrant des personnes, des lieux et des événements importants. Chaque élève comparera sa ligne du temps à celle d'un camarade afin de veiller à ce qu'elle soit complète. Les événements suivants devront y figurer : la défense de Hong Kong, le raid de Dieppe, la campagne italienne, l'opération « Overlord » : le jour J, la libération des Pays-Bas, la bataille de l'Atlantique et la guerre dans les airs. En groupes de deux, les élèves choisiront la bataille qui, selon eux, représente la plus grande contribution du Canada à l'effort de guerre, puis ils prépareront une argumentation à l'appui de leur choix.
- Examiner les principales batailles et la portée de la contribution du Canada à l'aide du tableau suivant, puis tirer des conclusions sur la participation militaire et la contribution du Canada à la Seconde Guerre mondiale

Contribution du Canada à la Seconde Guerre mondiale		
Événement	Description	Participation
La défense de Hong Kong		
Le raid de Dieppe		
La campagne d'Italie		
Le jour J		
La libération des Pays-Bas		
La bataille de l'Atlantique		
La guerre dans les airs		

- Individuellement ou en groupes, faire une recherche sur le rôle et la contribution des minorités à l'effort militaire canadien, par exemple les peuples autochtones et les femmes, et faire part de leurs constatations.

Suggestions pour l'évaluation

Notes

Les élèves peuvent, par exemple :

- Se mettre dans la peau d'un correspondant de guerre et, à l'aide de la liste de vérification suivante, rédiger un article au sujet d'une bataille de leur choix, p ex. le raid de Dieppe, la campagne d'Italie, l'opération « *Overlord* » : le jour J, la libération des Pays-Bas, la bataille de l'Atlantique ou la guerre dans les airs

Liste de vérification		
Rédaction d'une lettre à l'intention du rédacteur en chef		
Critère	Oui	Pas encore
Mes phrases introductives sont-elles énoncées de façon convaincante et résolue?		
Est-ce que mon opinion est clairement énoncée?		
Y a-t-il suffisamment d'éléments d'information pour appuyer mon point de vue?		
Est-ce que je réfute les opinions divergentes?		
Est-ce que je sais avec certitude qui je dois persuader?		
Mes phrases sont-elles formulées de sorte à exprimer un message clair?		
Mon vocabulaire est-il approprié, compte tenu de mon message?		
Ai-je vérifié l'orthographe, la ponctuation, les règles de grammaire et l'emploi des majuscules?		

- Imaginer qu'ils font partie de l'Armée de terre, de la Force aérienne, de la Marine ou de la marine marchande et rédiger un journal décrivant leurs expériences et leurs émotions durant une semaine de guerre typique.
- Analyser une source primaire à l'aide de la fiche d'analyse, p ex. le compte rendu d'un témoin du raid de Dieppe.

Fiche d'analyse d'un document historique	
Question	Notes
Quelle est l'origine de ce document? À qui était-il destiné? Pourquoi ce texte a-t-il été écrit? Qu'est-ce que l'information qu'il contient laisse entendre sur le sujet que tu étudies? Quelle autre information aurais-tu aimé y trouver?	
Le raid de Dieppe a-t-il été un échec ou une réussite coûteuse?	

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.2 Faire preuve de sa compréhension du rôle du Canada dans la Seconde Guerre mondiale

- relever les facteurs ayant mené à la Seconde Guerre mondiale
- expliquer comment le Canada a réagi au déclenchement de la Seconde Guerre mondiale
- faire preuve de sa compréhension du rôle de l'Armée de terre, de la Force aérienne, de la Marine et de la marine marchande pendant la Seconde Guerre mondiale
- examiner l'importance des ressources humaines et matérielles engagées par le Canada dans la Seconde Guerre mondiale

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Montrer sous forme de tableau la contribution humaine et matérielle du Canada à la Seconde Guerre mondiale. Ils devront expliquer en quoi chaque élément a contribué à l'effort de guerre. Ils peuvent examiner des sujets tels que les obligations de la Victoire, les usines de munitions, le rationnement et le Programme d'entraînement aérien du Commonwealth britannique (PEACB).

Contribution au front intérieur	
Sujet	Contribution
Obligations de la Victoire	
Usines de munitions	
Rationnement	
PEACB	

- Faire un montage de photos illustrant les diverses façons dont les régions et les groupes au Canada ont contribué à l'effort de guerre sur le front intérieur, notamment la contribution des femmes et des peuples autochtones et l'aide provenant des diverses régions du pays. Le montage devra être composé uniquement de photocopies accompagnées de légendes intéressantes et avoir un titre accrocheur.
- Préparer une argumentation afin d'appuyer ou de réfuter l'idée à l'effet que la Seconde Guerre mondiale a été une étape importante du mouvement de libération de la femme.
- À l'aide des données statistiques suivantes, faire un digramme à bandes illustrant le coût humain de la guerre et répondre à la question suivante : Quel pourcentage des hommes et des femmes partis à la guerre n'en sont jamais revenus?

Le coût de la guerre		
Branche de l'armée	Nombre total de personnes enrôlées	Nombre total de décès
Armée de terre canadienne	730 159	22 917
Aviation canadienne	249 662	17 101
Marine canadienne	106 522	2 024
Total	1 086 343	42 042

Suggestions pour l'évaluation**Notes**

Les élèves peuvent, par exemple :

- Faire une recherche sur une personne ayant servi pendant la Seconde Guerre mondiale et rédiger sa biographie. Le tableau ci-dessous peut servir à réunir et à organiser l'information.

Liste de vérification pour la rédaction d'une biographie
Qui est cette personne?
Quelles étaient ses qualités?
Quels exemples prouvent ces qualités?
Décris des événements qui ont changé cette personne
Quels genres de risques cette personne a-t-elle pris?
Quelle importance avait-elle aux yeux des autres?
Que m'a-t-elle appris qui pourra m'aider à faire des choix de vie?

- Présenter des éléments d'information à l'appui d'un énoncé

Éléments d'information à l'appui d'un énoncé	
Énoncé	Éléments d'information
Outre sa participation aux combats en Europe, le Canada a contribué de maintes façons à l'effort de guerre.	

- Se mettre dans la peau d'un journaliste, en juin 1944, qui veut savoir ce que les gens pensent de la guerre et rapporter les paroles de l'une des personnes interrogées.

La vie durant la guerre	
Je suis.....	Ce que je pense de la guerre
un soldat qui s'est rendu en Normandie	
un homme politique canadien	
la mère d'un soldat en Europe	
un habitant des Pays-Bas	

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.3 Analyser les répercussions de la Seconde Guerre mondiale sur le Canada et ses habitants

- *décrire les expériences et les attitudes des Canadiens pendant la Seconde Guerre mondiale*
- examiner comment la guerre a mis à rude épreuve les relations ethniques et culturelles au sein de notre nation, notamment dans les Maritimes et à Terre-Neuve
- analyser les changements économiques, sociaux et politiques occasionnés par la Seconde Guerre mondiale
- examiner la réaction et la réponse du Canada aux questions morales et éthiques soulevées par des événements tels que l'holocauste et l'utilisation des premières bombes atomiques

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Interroger un ancien combattant de la Seconde Guerre mondiale sur ses expériences durant la guerre (activités quotidiennes, dangers, problèmes, menaces et sentiments). La personne interrogée peut être un soldat, un aviateur, un pilote de chasse, un matelot sur une corvette, un marin marchand, une jeune épouse restée à la maison avec sa famille, une travailleuse d'usine, un Japonais interné, un prisonnier de guerre, l'une des mères de la croix d'argent, un zombie ou une épouse de guerre. Ils devront dresser une liste de questions afin d'orienter l'entrevue. ♥

Préparation des questions d'entrevue	
Type de question	Exemples que j'utiliserais
Faits : qui? quoi? quand? où?	
Relations : pourquoi? comment? quelles différences? quelles ressemblances?	
Opinion : Pensez-vous que...? Qu'aurait-il dû arriver?	

- Imaginer qu'ils ont participé à la guerre outre-mer au cours des quatre dernières années, soit de 1941 à 1945, et rédiger un bref compte rendu répondant aux questions suivantes sur l'adaptation des soldats à la paix après la Seconde Guerre mondiale : a) Qu'est-ce qui vous a le plus manqué pendant la guerre? b) Comment les choses ont-elles changé dans votre collectivité et votre pays? c) Quelles difficultés risquez-vous d'éprouver tandis que vous vous adaptez à la vie en temps de paix? d) Qu'est-ce qui pourrait vous aider à vous adapter à la vie civile? e) Comment le gouvernement pourrait-il aider?
- Faire une recherche sur les quantités de pain, de viande, de sucre, de lait, etc. qu'ils auraient consommées hebdomadairement pendant la guerre, après l'imposition du rationnement, et les noter. Ils devront expliquer en quoi ils auraient dû modifier leur régime alimentaire, en expliquant ce qu'étaient les coupons de rationnement. Ils compareront ensuite cette situation à leurs habitudes actuelles en matière de consommation, puis ils feront un tableau comparant les aliments consommés par une personne en une semaine pendant la guerre et aujourd'hui.
- Analyser une série d'annonces publicitaires présentées avant, pendant et après la Seconde Guerre mondiale afin de déterminer les messages culturels véhiculés en rapport avec les questions suivantes : En quoi consiste la belle vie? Quels sont les rôles des hommes et des femmes dans la société? Qui sont les héros dans notre culture?

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Imaginer qu'ils sont adolescents durant la Seconde Guerre mondiale et qu'un de leurs frères est parti se battre à l'étranger. Ils devront lui écrire afin de lui expliquer en quoi la vie a changé au Canada pour appuyer l'effort de guerre : la vie à la maison et à l'école, leur emploi à temps partiel, leurs activités de bénévolat, les activités du front intérieur en place dans la collectivité et ce qu'ils pensent de leur contribution à l'effort de guerre.
- À l'aide du tableau suivant, analyser une affiche traitant de l'importance d'appuyer l'effort de guerre.

Analyse d'une affiche de propagande	
Tâche	Notes
1. Examine l'affiche et note les images, les couleurs, les dates, les personnages, les références à des lieux, etc	
2. Explique l'idée qui semble se dégager de l'information présentée	
3. Compare ton idée à celles de plusieurs de tes camarades	
4. Rédige en une phrase le but principal de l'affiche	
5. Selon toi, cette affiche aurait-elle été efficace? Explique ta réponse.	

- Préciser comment le gouvernement canadien a traité un certain nombre de questions liées à la guerre, p. ex. la production en temps de guerre, l'inflation, la conscription ou la réadaptation d'après-guerre. Ils devront choisir un domaine où le gouvernement a joué un rôle accru et expliquer si cette intervention a été positive ou négative pour le pays.

Rôle accru du gouvernement		
Question	Mesure	Résultats
Production en temps de guerre		
Inflation		
Conscription		
Arguments positifs :		Arguments négatifs :

Notes

Ressource autorisée

Identité canadienne, unité 3, chapitre 8

Programmes communs du CAMEF

• Langue

Analyser des annonces publicitaires et des affiches, faire un exposé oral, analyser des documents primaires, visionner, participer à un débat

Ressources additionnelles

- Dennis Desrivieres et autres, *Decades: Forces of Change, 1896-1960*, Scarborough, Prentice Hall Ginn Canada, 1996
- Desmond Morton, *1945, lorsque le Canada a gagné la guerre*, Ottawa, Société historique du Canada, 1995
- Veronica Strong-Boag, *Les femmes au Canada pendant l'entre-deux-guerres*, traduction d'Edwidge Munn, Ottawa, Société historique du Canada, 1994
- Susan Lebel et Jeff Orr, *Histoire du Canada : panorama et points de vue*, traduit de l'anglais par Miville Boudreault et Annie Desbiens, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2003
- Ian Henderson et autres, *World Affairs: Defining Canada's Role*, Oxford University Press, 1998

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.3 Analyser les répercussions de la Seconde Guerre mondiale sur le Canada et ses habitants

- décrire les expériences et les attitudes des Canadiens pendant la Seconde Guerre mondiale
- examiner comment la guerre a mis à rude épreuve les relations ethniques et culturelles au sein de notre nation, notamment dans les Maritimes et à Terre-Neuve
- analyser les changements économiques, sociaux et politiques occasionnés par la Seconde Guerre mondiale
- examiner la réaction et la réponse du Canada aux questions morales et éthiques soulevées par des événements tels que l'holocauste et l'utilisation des premières bombes atomiques

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Examiner comment le gouvernement du Canada a traité les citoyens canadiens considérés comme des « sujets de pays ennemis » durant la Seconde Guerre mondiale. Pour ce faire, ils rempliront le tableau ci-dessous.

Sujets de pays ennemis			
Qui étaient-ils?	Quel travail faisaient-ils?	Pourquoi ont-ils été internés dans des camps?	Quelles étaient les conditions de vie dans ces camps?

- Remplir le tableau suivant pour noter les divers points de vue concernant l'internement des Canadiens d'origine japonaise durant la Seconde Guerre mondiale. ♥

Points de vue sur l'internement des Canadiens d'origine japonaise	
Je suis...	Ce que je pense de l'internement des Canadiens d'origine japonaise
Le premier ministre Mackenzie King	
Un agent de la GRC	
Un dirigeant japonais né au Canada	
Une personne dont le fils est interné dans un camp de prisonniers japonais	
Un Britanno-Colombien préoccupé par une attaque japonaise éventuelle	

- Inscrire dans leurs journaux le point de vue d'un adolescent canadien d'origine japonaise interné dans un camp durant la Seconde Guerre mondiale, en précisant ce qu'ils pensent de l'internement de Canadiens et de leurs conditions de vie difficiles et comment ils voient le Canada après leur libération. ♥
- Préparer un exposé ou une exposition illustrant le bilan du Canada en matière d'immigration juive avant, pendant et après la Seconde Guerre mondiale. (*L'entrée au Canada était systématiquement refusée aux Juifs qui fuyaient l'Allemagne nazie*) Les présentations doivent porter spécifiquement sur le sort réservé aux personnes refusées par le Canada. Les élèves pourront poursuivre leurs recherches pour déterminer les raisons qui ont poussé les autorités à refuser l'entrée au pays aux requérants juifs. ♥

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Écrire au rédacteur en chef d'un journal pour lui faire part de leurs points de vue concernant la détention « de sujets de pays ennemis » dans des camps, à l'écart de la population. ♥

Liste de vérification		
Rédaction d'une lettre à l'intention du rédacteur en chef		
Critère	Oui	Pas encore
Mes phrases introductives sont-elles énoncées de façon convaincante et résolue?		
Est-ce que mon opinion est clairement énoncée?		
Y a-t-il suffisamment d'éléments d'information pour appuyer mon point de vue?		
Est-ce que je réfute les opinions divergentes?		
Est-ce que je sais avec certitude que je dois persuader?		
Mes phrases sont-elles formulées de sorte à exprimer un message clair?		
Mon vocabulaire est-il approprié, compte tenu de mon message?		

- À l'aide du tableau suivant, analyser un document primaire (lettre, réflexion dans un journal ou compte rendu d'un témoin) traitant de la vie des Canadiens d'origine japonaise dans les camps d'internement

Fiche d'analyse d'un document historique	
Question	Notes
Quelle est l'origine de ce document?	
À qui était-il destiné?	
Pourquoi ce texte a-t-il été écrit?	
Qu'est-ce que l'information qu'il contient laisse entendre sur le sujet que tu étudies?	
Quelle autre information aurais-tu aimé y trouver?	

- Noter une réflexion dans leurs journaux en réponse à une lecture, à une expérience personnelle ou à un commentaire entendu au sujet de l'internement des Canadiens d'origine japonaise ou du rejet des immigrants juifs pendant et après la Seconde Guerre mondiale. (Consulter l'annexe G, qui traite du journal de réflexion : types de textes, questions incitatives et exemples d'énoncés d'introduction.) ♥

Notes

Ressources additionnelles (suite)

- Garfield Newman et autres, *Regard sur le Canada*, 2^e éd., Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2001
- Garfield Newman et autres, *Regard sur le Canada : de la Confédération à aujourd'hui, Guide d'enseignement*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1996
- Robert J. Bondy et William C. Mattys, *Canadians Scrapbook: Years of Promise: Canada 1945-1963*
- *La vie est belle* – c 1999, film primé aux Academy Awards

Organismes et groupes

- A-Bomb WWW Museum, <http://www.csi.ad.jp/ABOMB/index.html>
- Anciens Combattants Canada, monuments commémoratifs, http://www.vac-acc.gc.ca/remembers_f/sub.cfm?source=memorials

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

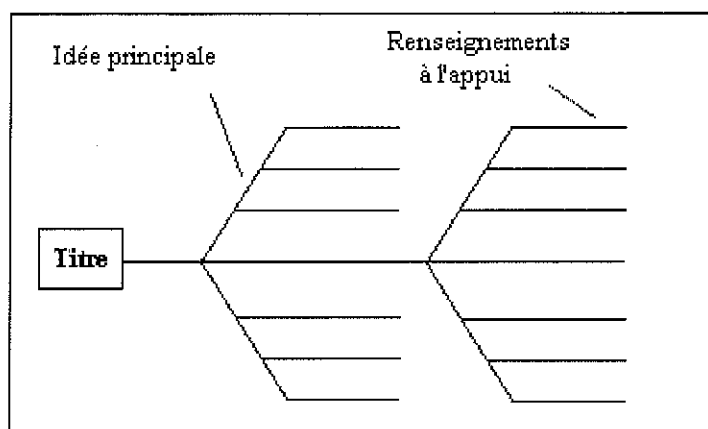
9.3.3 Analyser les répercussions de la Seconde Guerre mondiale sur le Canada et ses habitants

- décrire les expériences et les attitudes des Canadiens pendant la Seconde Guerre mondiale
- examiner comment la guerre a mis à rude épreuve les relations ethniques et culturelles au sein de notre nation, notamment dans les Maritimes et à Terre-Neuve
- analyser les changements économiques, sociaux et politiques occasionnés par la Seconde Guerre mondiale
- examiner la réaction et la réponse du Canada aux questions morales et éthiques soulevées par des événements tels que l'holocauste et l'utilisation des premières bombes atomiques

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Faire un schéma en arête de poisson afin d'illustrer leur compréhension des répercussions de la Seconde Guerre mondiale sur le Canada. Ils peuvent d'abord trouver un titre (p. ex. « La Seconde Guerre mondiale a eu des répercussions permanentes sur le Canada »), puis préciser des idées principales (p. ex. les répercussions sur les plans économique, politique et social) et fournir de l'information détaillée à propos de chacune.



- Réfléchir sur les éléments positifs et négatifs qui constituent l'héritage de la Seconde Guerre mondiale et les noter dans un tableau. Ils devront ensuite déterminer si les avantages sont plus nombreux que les inconvénients.

Héritage de la Seconde Guerre mondiale	
Avantages	Inconvénients
Selon moi, ...	

- Regarder une vidéo sur Hiroshima et Nagasaki, l'Enola Gay, etc ; lire et analyser *Les mille oiseaux de Sadako*, assister à un exposé présenté par un survivant de l'holocauste ou regarder une vidéo traitant de ce sujet, p. ex. *Genocide*; puis débattre de l'une des questions suivantes : a) L'utilisation d'armes de destruction comme la bombe atomique ne peut jamais être justifiée. b) La création des armes nucléaires a amélioré les perspectives de paix dans le monde. c) Le Canada aurait pu faire davantage pour prévenir des atrocités telles que l'holocauste. (*Consulter la fiche d'évaluation d'un débat, à la page 103 du présent guide.*)

Suggestions pour l'évaluation**Notes**

Les élèves peuvent, par exemple :

- Classer les principaux changements survenus à la suite de la Seconde Guerre mondiale selon qu'ils sont de nature économique, sociale ou politique.

Classification des événements et des conditions d'importance			
Condition ou événement	Sur le plan économique ✓	Sur le plan social ✓	Sur le plan politique ✓

- Faire une recherche sur les programmes sociaux qui existaient avant et pendant la Seconde Guerre mondiale et ceux qui sont offerts de nos jours (p. ex. les allocations familiales, l'assurance-emploi, l'allocation de veuf, les soins de santé, la pension de la sécurité de la vieillesse et le Régime de pensions du Canada). Après les avoir notés dans un tableau, ils devront expliquer en quoi les attitudes à l'égard des programmes sociaux subventionnés par le gouvernement ont changé au cours de cette période.

Programmes sociaux		
Avant la Seconde Guerre mondiale	Pendant la Seconde Guerre mondiale	De nos jours
Les attitudes à l'égard des programmes sociaux gouvernementaux ont changé de la manière suivante :		

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.3 Analyser les répercussions de la Seconde Guerre mondiale sur le Canada et ses habitants

- décrire les expériences et les attitudes des Canadiens pendant la Seconde Guerre mondiale
- examiner comment la guerre a mis à rude épreuve les relations ethniques et culturelles au sein de notre nation, notamment dans les Maritimes et à Terre-Neuve
- analyser les changements économiques, sociaux et politiques occasionnés par la Seconde Guerre mondiale
- *examiner la réaction et la réponse du Canada aux questions morales et éthiques soulevées par des événements tels que l'holocauste et l'utilisation des premières bombes atomiques*

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Créer une ligne du temps illustrant les événements liés à l'holocauste (p. ex. 1933 : Hitler impose des restrictions à la population juive; 1935 : lois de Nuremberg; 1938 : Kristallnacht (Nuit de cristal); 1939 : des Juifs s'embarquent sur le Saint-Louis, à la recherche d'un refuge; 1939 : des Juifs sont envoyés dans des camps de concentration; 1942 : Hitler présente sa « solution finale »; 1943 : soulèvement de Varsovie; 1944-1945 : les troupes alliées, dont les troupes canadiennes, commencent à libérer les prisonniers des camps d'extermination; et 1945-1946 : procès de Nuremberg) Ils rédigeront ensuite un paragraphe décrivant la réaction du Canada à ces événements. ♥
- En groupes de deux, déterminer si le largage des bombes atomiques sur Hiroshima et Nagasaki était justifié. L'un des élèves peut énoncer des arguments en faveur de ces interventions et l'autre, expliquer pourquoi il les désapprouve. Ils peuvent noter leurs opinions dans le tableau ci-dessous ♥

Le largage des bombes atomiques était-il justifié?	
Oui, parce que	Non, parce que

- Analyser, à l'aide du tableau ci-dessous, une description des effets de la bombe atomique présentée par une personne qui en a été témoin

Fiche d'analyse d'un document historique	
Question	Notes
Quelle est l'origine de ce document?	
À qui était-il destiné?	
Pourquoi ce texte a-t-il été écrit?	
Qu'est-ce que l'information qu'il contient laisse entendre sur le sujet que tu étudies?	
Quelle autre information aurais-tu aimé y trouver?	

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Débattre du bien-fondé du largage des bombes atomiques sur Hiroshima et Nagasaki. Le sujet peut être présenté de la façon suivante : « Qu'il soit résolu que le largage des bombes atomiques était nécessaire et approprié. » Le tableau suivant aidera les élèves à structurer leur débat et l'enseignant, à évaluer leur participation.

Fiche d'évaluation d'un débat					
<i>Sujet :</i> _____			<i>Date :</i> _____		
<i>Observateur :</i> _____					
Commentaires	Équipe n° 1 (pour)	Points	Équipe n° 2 (contre)	Points	Commentaires
	Intervenant n° 1 (nom)		Intervenant n° 1 (nom)		
	Intervenant n° 2 (nom)		Intervenant n° 2 (nom)		
	Intervenant n° 3 (nom)		Intervenant n° 3 (nom)		
	Intervenant n° 4 (nom)		Intervenant n° 4 (nom)		
Procédure					
<i>Pour</i>			<i>Contre</i>		
L'intervenant n° 1 prend la parole en premier : il présente le sujet et fait valoir ses arguments			L'intervenant n° 1 est le deuxième à prendre la parole : il présente le sujet, réfute les arguments en faveur et apporte des arguments contre		
L'intervenant n° 2 prend la parole en troisième : il renverse les arguments contre et il consolide les arguments en faveur			L'intervenant n° 2 est le quatrième à prendre la parole : il conteste à son tour les arguments en faveur et il renforce les arguments contre		
L'intervenant n° 3 prend la parole en dernier : il résume les forces des arguments en faveur et les faiblesses des arguments contre			L'intervenant n° 3 est le cinquième à prendre la parole : il résume les forces des arguments contre et les faiblesses des arguments en faveur		
Notation : Remarquable : 5 points; Excellent : 4 points; Bon : 3 points; Passable : 2 points; Médiocre : 1 point					

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.4 Évaluer le rôle du Canada dans le monde depuis la Seconde Guerre mondiale

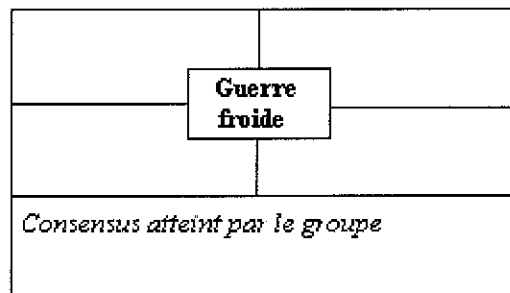
- expliquer la signification du terme « guerre froide »
- évaluer le rôle du Canada au sein de l'OTAN et du NORAD pendant et depuis la guerre froide
- évaluer le rôle du Canada en tant que citoyen du monde en rapport avec son engagement au sein des Nations Unies et d'autres organisations internationales

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Depuis la Seconde Guerre mondiale, le Canada est fier de son rôle en tant que moyenne puissance et initiateur des activités de maintien de la paix de l'ONU. Même la participation du Canada à la guerre de Corée s'est faite sous les auspices des Nations Unies.

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- En groupes de quatre, noter leurs réactions dans un tableau. Chacun à son tour, les membres du groupe inscrivent, dans une section du tableau, leur réaction à un terme, par exemple « guerre froide », « expansionnisme » ou « maintien de la paix ». Après avoir atteint un consensus, les membres du groupe rédigent un énoncé exprimant leur réaction commune. Ils font ensuite part de leur énoncé au reste de la classe. *(Pour évaluer la participation des élèves au sein d'un groupe d'apprentissage coopératif, consulter l'annexe I.)*



- Sur une carte, nommer et indiquer par des couleurs les deux alliances de la guerre froide de 1945 à 1991, soit les membres de l'OTAN et ceux du Pacte de Varsovie.
- Imaginer qu'ils observent la Terre du haut d'une station spatiale située directement au-dessus du pôle Nord. À l'aide de leurs connaissances sur la guerre froide, ils décriront par écrit la position géographique du Canada dans le contexte de la bataille de la guerre froide
- En groupes, faire une recherche sur des événements spécifiques survenus à la suite de la Seconde Guerre mondiale (p. ex. la conférence de Yalta, la Conférence de San Francisco, l'affaire Gouzenko, le discours de Churchill sur le Rideau de fer, le blocus de Berlin, l'OTAN et le Pacte de Varsovie) et déterminer si chaque événement a favorisé la paix ou contribué au maintien de la guerre froide. Ils devront expliquer chacun de leurs choix.

Événements ayant favorisé la paix ou contribué au maintien de la guerre froide			
Événement	Paix (✓)	Guerre froide (✓)	Explication

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Présenter des éléments d'information pour appuyer un énoncé. (*Des exemples sont donnés à titre indicatif uniquement.*)

Éléments d'information à l'appui d'un énoncé	
Énoncé	Éléments d'information
Une guerre froide est survenue après 1945	<ul style="list-style-type: none"> Les relations entre l'Union soviétique et les anciens alliés se sont détériorées

- Comparer les systèmes politiques et économiques des deux superpuissances de la guerre froide.

Comparaison des superpuissances		
Système	Union soviétique	États-Unis
Politique		
Économique		

- Faire une recherche sur la guerre froide et représenter sur une ligne du temps les principaux événements survenus entre le moment où elle a débuté, après la Seconde Guerre mondiale, jusqu'en 1991, tandis qu'elle prenait fin (*Les élèves peuvent sélectionner un événement spécifique, p. ex. la crise des missiles de Cuba, et rédiger une hypothèse dans leurs journaux sur les répercussions à long terme qui auraient pu se produire si l'événement avait pris une tournure différente, p. ex. si le président Kennedy avait cédé. Consulter l'annexe G, qui traite du journal de réflexion : types de textes, questions incitatives et exemples d'énoncés d'introduction.*)
- Analyser des dessins humoristiques illustrant la façon dont les superpuissances se voyaient mutuellement. Le tableau ci-dessous peut être utilisé

Analyse d'un dessin humoristique de nature historique	
Question	Réponse
Quels symboles sont employés?	
Que représente chacun de ces symboles?	
Quel est le sens du texte (le cas échéant)?	
Quel est le principal message de ce dessin humoristique?	
Pourquoi le dessinateur tente-t-il de transmettre ce message?	
Que penses-tu de ce message?	

Notes

Ressource autorisée

Identité canadienne, unité 3, chapitre 9

Programmes communs du CAMEF

- Langue
Visionner, rédiger des textes, utiliser diverses sources d'information, organiser de l'information, présenter des éléments d'information pour appuyer des énoncés

Ressources additionnelles

- Anciens Combattants Canada, *Souvenirs De Vaillance : Les Canadiens en Corée*, Ottawa, 2000
- Ian Henderson et autres, *World Affairs: Defining Canada's Role*, Don Mills, Oxford University Press, 1998
- Robert Koplin et autres, *Global Links: Connecting Canada*, Don Mills, Oxford University Press, 1999
- Will Ferguson, *Canadian History for Dummies*, Toronto, CDG Books, 2000
- Garfield Newman et autres, *Regard sur le Canada*, 2^e éd., Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2001
- Graham Jarvis et autres, *War and Peace. Canada's Global Role*, Scarborough, Prentice Hall Ginn Canada, 1996
- Jan Coomber et Rosemary Evans, *Women: Changing Canada*, Oxford University Press, 1997
- Susan Lebel et Jeff Orr, *Histoire du Canada : panorama et points de vue*, traduit de l'anglais par Miville Boudreault et Annie Desbiens, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2003

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.4 Évaluer le rôle du Canada dans le monde depuis la Seconde Guerre mondiale

- expliquer la signification du terme « guerre froide »
- évaluer le rôle du Canada au sein de l'OTAN et du NORAD pendant et depuis la guerre froide
- évaluer le rôle du Canada en tant que citoyen du monde en rapport avec son engagement au sein des Nations Unies et d'autres organisations internationales

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- En groupes de deux ou trois, remplir un tableau « SVA plus » traitant d'un sujet lié à la guerre froide qui les intéresse, par exemple la course aux armements. *(Cette activité représente une occasion de rédiger un texte de nature métacognitive. Consulter l'annexe G, qui traite du journal de réflexion : types de textes, questions incitatives et exemples d'énoncés d'introduction.)*

Tableau « SVA plus » sur (nommer le sujet)			
Ce que nous savons déjà	Ce que nous voulons savoir	Ce que nous avons appris	Comment nous pouvons en apprendre davantage

- Se mettre dans la peau d'un conseiller du gouvernement en matière de politique étrangère. Après avoir fait des recherches sur l'après-guerre et choisi l'information pertinente, ils prépareront un dossier sur la politique étrangère à l'intention du premier ministre, dans lequel ils expliqueront dans les grandes lignes les politiques que le Canada devrait adopter, selon eux, en réaction au communisme ainsi que dans les domaines de l'aide internationale, du maintien de la paix et de la protection des droits de la personne, puis ils préciseront à quel point le Canada devrait s'allier aux États-Unis.
- Se mettre dans la peau d'une personne vivant au Canada dans les années 1950 et 1960 et faire une affiche, un dessin humoristique, un insigne, une chanson ou un poème exprimant leurs points de vue sur la course aux armements nucléaires.
- Faire une réflexion sur la guerre froide et remplir le tableau ci-dessous afin de déterminer s'ils auraient ou non appuyé les réserves d'armes de destruction massive

Décision : Aurais-je appuyé la politique de réserve d'armes de destruction massive?	
En faveur	Contre
J'aurais (inscris ta décision) parce que (précise tes raisons)	

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Compléter une phrase à l'aide de leurs manuels et d'autres sources. Ils expliqueront ensuite comment chaque facteur a contribué à entretenir la rivalité entre les deux superpuissances. *(Des exemples sont fournis à titre indicatif uniquement.)*

Les relations entre les États-Unis et l'Union soviétique après la Seconde Guerre mondiale	
Énoncé	Facteurs
Les relations entre les États-Unis et l'Union soviétique ont changé après la Seconde Guerre mondiale en raison	<ul style="list-style-type: none"> • des pertes relatives subies par les deux pays lors de la guerre; • de la peur de la puissance américaine par les Soviétiques et de la peur du communisme par les Américains; •

- Faire une réflexion sur les causes de la guerre froide, puis remplir le tableau ci-dessous en vue de déterminer si, selon eux, cette situation aurait pu être évitée

Décision : La guerre froide aurait-elle pu être évitée?	
Arguments en faveur	Arguments contre
Selon moi (<i>inscris ta décision</i>), parce que (<i>précise tes raisons</i>)	

- Trouver des citations de personnages importants de la guerre froide qui illustrent leurs points de vue concernant des enjeux et des événements de cette époque. Ces citations seront ensuite réunies sous forme de collage et affichées dans la classe *(Cette activité représente une occasion de rédiger un texte argumentatif. Consulter l'annexe G, qui traite du journal de réflexion : types de textes, questions incitatives et exemples d'énoncés d'introduction.)*

Notes

Organismes et groupes

- Échelle nationale et internationale
OTAN,
<http://www.nato.int/home-fr.htm>
- Guerre froide,
<http://www.pwc.k12.nf.ca/coldwar/>
- Site d'Anciens Combattants Canada,
<http://www.vac-acc.gc.ca/>
- Nations Unies,
<http://www.un.org>
- Maintien de la paix de l'ONU,
<http://www.un.org/french/peace/peace/view.htm>
- Le cyberschoolbus des Nations Unies,
<http://cyberschoolbus.un.org/french/index.asp>
- Centre for Military and Strategic Studies, Université de Calgary - module de L'OTAN,
www.WEBLEARN.CA

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

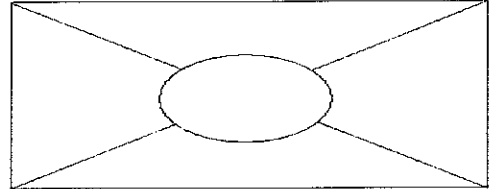
9.3.4 Évaluer le rôle du Canada dans le monde depuis la Seconde Guerre mondiale

- expliquer la signification du terme « guerre froide »
- évaluer le rôle du Canada au sein de l'OTAN et du NORAD pendant et depuis la guerre froide
- évaluer le rôle du Canada en tant que citoyen du monde en rapport avec son engagement au sein des Nations Unies et d'autres organisations internationales

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Participer à une activité d'apprentissage coopératif selon la méthode du graffiti collectif afin de relever les raisons pour lesquelles le Canada s'est joint à l'OTAN en 1949 ou au NORAD en 1957. Pour ce faire, un schéma est remis à chaque groupe de quatre élèves. Chacun inscrit ses idées dans la section du schéma qui lui a été assignée. Après l'atteinte d'un consensus, chaque raison jugée importante est inscrite dans le cercle. On peut afficher tous les schémas dans la classe et produire une liste collective des idées des élèves. *(Pour évaluer la participation des élèves au sein d'un groupe d'apprentissage coopératif, consulter l'annexe I.)*



- Comparer l'origine, la composition et les objectifs des organismes suivants : OTAN, Pacte de Varsovie et NORAD.

Organismes internationaux			
Alliance	Origine	Composition	Objectifs
OTAN			
Pacte de Varsovie			
NORAD			

- Faire une recherche sur le rôle du Canada au sein de l'OTAN et du NORAD et l'expliquer en un paragraphe. *(Consulter la première partie de l'annexe J, qui présente une rubrique d'évaluation globale de l'écriture.)*

Structure d'un paragraphe
<p><i>Début</i></p> <p>L'idée principale du paragraphe est présentée dans une phrase introductive afin d'aider le lecteur à anticiper la suite du texte.</p>
<p><i>Milieu</i></p> <p>Les éléments d'information sont présentés sous forme de faits.</p> <p>Les faits sont appuyés par des exemples.</p> <p>Les faits et les exemples sont liés de manière explicite à la phrase introductive.</p>
<p><i>Fin</i></p> <p>Compte tenu des éléments d'information présentés, le sens de l'idée principale est expliqué.</p>

Suggestions pour l'évaluation**Notes**

Les élèves peuvent, par exemple :

- Inscrire dans un tableau les avantages pour le Canada de faire partie de l'OTAN et du NORAD et les coûts associés à cette participation

Participation du Canada à l'OTAN et au NORAD	
Coûts	Avantages

- Écrire une lettre à l'intention du rédacteur en chef d'un journal, du député de leur circonscription ou du ministre des Affaires étrangères afin de lui faire part de leur appui ou de leur opposition à la participation actuelle ou future du Canada à l'OTAN ou aux missions de maintien et de rétablissement de la paix de l'ONU.

Liste de vérification		
Rédaction d'une lettre à l'intention du rédacteur en chef		
Critère	Oui	Pas encore
Mes phrases introductives sont-elles énoncées de façon convaincante et résolue?		
Est-ce que mon opinion est clairement énoncée?		
Y a-t-il suffisamment d'éléments d'information pour appuyer mon point de vue?		
Est-ce que je réfute les opinions divergentes?		
Est-ce que je sais avec certitude qui je dois persuader?		
Mes phrases sont-elles formulées de sorte à exprimer un message clair?		
Mon vocabulaire est-il approprié, compte tenu de mon message?		

- Classer les principes des Nations Unies selon leur importance et justifier leurs classements sous forme abrégée.

Principes des Nations Unies		
Principes	Rang	Justification

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.4 Évaluer le rôle du Canada dans le monde depuis la Seconde Guerre mondiale

- expliquer la signification du terme « guerre froide »
- évaluer le rôle du Canada au sein de l'OTAN et du NORAD pendant et depuis la guerre froide
- évaluer le rôle du Canada en tant que citoyen du monde en rapport avec son engagement au sein des Nations Unies et d'autres organisations internationales

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Comparer les « points chauds » de la guerre froide sous forme de tableau (p. ex. le blocus de Berlin, la guerre de Corée, la crise de Suez, la crise des missiles de Cuba)

« Points chauds » de la guerre froide					
Conflit	Dates	Causes	Événements	Personnalités en cause	Résultats

- Participer à une activité d'apprentissage coopératif au cours de laquelle ils feront une réflexion individuelle, une discussion en groupes de deux et un échange avec la classe afin de déterminer la signification des expressions « maintien de la paix » et « rétablissement de la paix ». Pour ce faire, chacun rédige individuellement ce que, selon lui, ces expressions signifient, en accompagnant chaque définition d'un exemple. Les partenaires mettent ensuite leurs idées en commun. Après l'atteinte d'un consensus, une définition commune accompagnée d'un exemple est présentée à la classe. *(Pour évaluer la participation des élèves au sein d'un groupe d'apprentissage coopératif, consulter l'annexe I. La notion de maintien de la paix sera traitée de nouveau dans le cadre du résultat d'apprentissage 9.3.7, et il est possible de combiner les activités ou de réutiliser le matériel produit au cours du présent exercice.)*
- Remplir un tableau illustrant le rôle du Canada dans le règlement de la guerre de Corée et de la crise de Suez. Ils devront déterminer pourquoi l'un de ces événements est considéré comme une activité de maintien de la paix et l'autre, comme une activité de rétablissement de la paix.

Rôle du Canada	
Guerre de Corée	Crise de Suez

- Sur une carte, situer, colorier et nommer les régions où les forces canadiennes de maintien de la paix ont été déployées depuis 1945. Ensuite, en groupes de trois ou quatre, ils se documenteront sur l'une de ces opérations en fondant leurs recherches sur les critères mentionnés dans le tableau ci-dessous. Finalement, ils rédigeront un compte rendu de leurs constatations.

Rôle de maintien de la paix du Canada			
Opération	Causes	Rôle du Canada	Réussite ou échec

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Présenter des éléments d'information pour appuyer un énoncé. *(Des exemples sont fournis à titre indicatif uniquement.)*

Éléments d'information à l'appui d'un énoncé	
Énoncé	Éléments d'information
Dans le contexte de la guerre froide, les années 1970 correspondent à la détente, c.-à-d. la période où les superpuissances étaient déterminées à éviter tout conflit d'importance.	<ul style="list-style-type: none"> • En 1973, l'Union soviétique et les États-Unis ont convenu de l'admission de l'Allemagne de l'Est et l'Allemagne de l'Ouest à l'ONU. •

- Lire des récits de la vie de divers soldats du maintien de la paix et en choisir un. Ils devront rédiger plusieurs questions qu'ils poseraient à cette personne s'ils avaient la chance de la rencontrer.
- En groupes de deux, dresser une liste des principaux conflits qui menacent actuellement la paix dans le monde. Une discussion réunissant toute la classe permettra ensuite de déterminer si le monde est plus sûr depuis la fin de la guerre froide.
- Suivre les nouvelles dans les journaux pendant une certaine période, puis débattre de la question suivante : La guerre froide est-elle vraiment terminée? (Consulter la fiche d'évaluation d'un débat, à la page 103 du présent guide.)
- Analyser deux ou trois éditoriaux parus dans des journaux au sujet des événements mondiaux et déterminer s'ils comportent des partis pris. *(Il peut être nécessaire de rappeler aux élèves ce qu'est un parti pris, soit l'examen d'un seul côté d'une question ou le recours aux faits pour ne défendre qu'un point de vue.)*

Recherche de partis pris	
Indicateur d'un parti pris	Exemples
Mots et phrases chargés d'émotions	
Exagération	
Généralisation excessive	
Information manquante	
Simplification excessive	

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.5 Analyser l'incidence de l'évolution de la technologie et des conditions socioéconomiques sur la prospérité et les modes de vie au Canada dans les années 1950 et 1960

- déterminer comment les changements technologiques ont modifié le mode de vie
- relever des attitudes et des valeurs des années 1950 et 1960 et déterminer leurs incidences sur le mode de vie

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

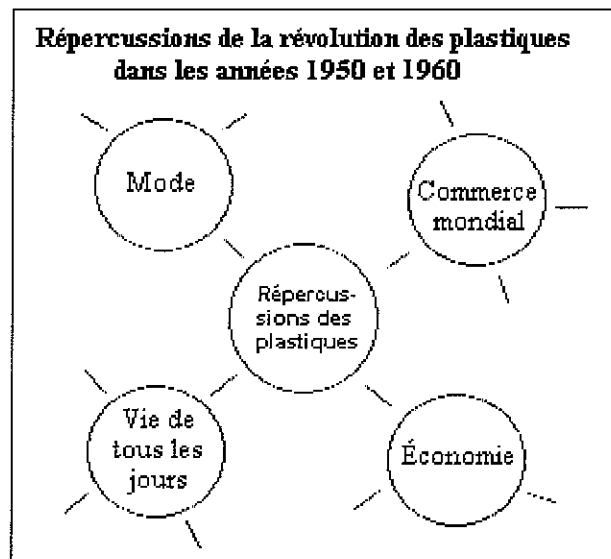
- Montrer, dans un tableau, l'influence des changements et des innovations technologiques sur la vie des Canadiens dans les années 1950 et 1960 (p. ex. : les voitures, l'aluminium, les articles de verre incassable, les chaînes haute fidélité et la télévision).

Changements technologiques			
Technologie	Répercussions sur les adolescents	Répercussions sur le Canada	Défis qui ont résulté pour la société
À la lumière des données de ce tableau, je conclus que...			

- Remplir un tableau concernant un mégaprojet entrepris par le gouvernement fédéral dans les années 1950 ou 1960, p. ex. la route Transcanadienne, la Voie maritime du Saint-Laurent et le pipeline transcanadien

Mégaprojet canadien				
Projet	But	Changements entraînés	Avantages	Problèmes possibles

- Faire un schéma conceptuel illustrant les répercussions de la révolution des plastiques dans les années 1950 et 1960, notamment en rapport avec l'économie, la vie de tous les jours, la mode et le commerce mondial (*En ce qui a trait à la mode et à la vie de tous les jours, inviter les élèves à apporter des objets ou des outils datant de l'époque antérieure à la révolution des plastiques afin de noter les différences entre ceux-ci et des articles semblables fabriqués aujourd'hui.*)



Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Rédiger des exemples de questions que l'on pourrait poser dans le cadre d'une recherche plus approfondie sur les changements technologiques survenus au cours des années 1950 et 1960

Questions visant une recherche plus approfondie	
Type de question	Exemple
Fait	Quand le premier satellite a-t-il été lancé par l'Union soviétique?
Définition	Que signifie le terme « transistor »?
Comparaison	En quoi la télévision se compare-t-elle au micro-ordinateur en ce qui a trait aux répercussions ayant entraîné un changement de la société?
Cause	À quoi est attribuable le développement de villes-champignons au Canada?
Prise de décision	Quelles mesures le gouvernement fédéral a-t-il prises pour protéger la culture et l'identité canadiennes?
Hypothèse	Que serait-il arrivé au secteur pétrolier et gazier de l'Ouest canadien si le gouvernement fédéral n'avait pas appuyé la construction du pipeline transcanadien?

- Faire une recherche sur les modèles de voitures des années 1950 et remplir un tableau afin de les comparer aux modèles d'aujourd'hui. Ils devront traiter des aspects suivants : le chrome, les ailerons, les feux arrière clignotants, la couleur, la taille du moteur, l'apparence de la carrosserie, la calandre et la radio. *(Les élèves peuvent aussi faire un tableau pour comparer les émissions de télévision des années 1950 et 1960 à celles qui sont présentées aujourd'hui. Les aspects examinés peuvent inclure la qualité de l'image et du son, la diversité des émissions et la représentation de la vie.)*
- Faire une recherche dans Internet sur la Voie maritime du Saint-Laurent et répondre de façon abrégée aux questions suivantes :
 - Quels produits canadiens sont expédiés aux États-Unis par la Voie maritime du Saint-Laurent?
 - Quels produits canadiens sont expédiés vers l'Europe et d'autres ports à l'étranger?
 - En quoi la Voie maritime a-t-elle favorisé l'économie et contribué à la croissance industrielle? Est-elle démodée, vu les limites quant à la taille des navires?

Notes

Ressource autorisée

Identité canadienne, unité 3, chapitre 10

Programmes communs du CAMEF

- Langue
planifier une recherche, analyser des annonces publicitaires, faire une entrevue, faire un jeu de rôles, énoncer des prévisions
- Document-cadre sur les arts

Ressources additionnelles

- Stan Asher, « La boîte à surprises », *La collection Horizon Canada*, vol. 6, n° 62, p. 1478-1483
- Jan Coomber et Rosemary Evans, *Women: Changing Canada*, Oxford University Press, 1997

Organismes et groupes

Échelle nationale et internationale

- Site de la voie maritime comportant une carte, de l'information historique et des données à jour
<http://www.greatlakes-seaway.com/fr/home.html>
- Données pour l'activité sur la Voie maritime, <http://www.greatlakes-seaway.com/fr/aboutus/seawayfacts.html>
- Statistique Canada, pyramides animées des âges, http://www.statcan.ca/francais/ki ts/animat/pyca_f.htm
- Bibliothèque nationale en ligne, www.nlc-bnc.ca, images du Canada, utiliser « publicité » comme terme de recherche
- Consulter le site suivant pour obtenir des plans de leçon sur les pyramides des âges, notamment un exercice de comparaison de la répartition de la population de 1971 à 2006, http://www.statcan.ca/francais/edu/index_f.htm

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.5 Analyser l'incidence de l'évolution de la technologie et des conditions socioéconomiques sur la prospérité et les modes de vie au Canada dans les années 1950 et 1960

- déterminer comment les changements technologiques ont modifié le mode de vie
- relever des attitudes et des valeurs des années 1950 et 1960 et déterminer leurs incidences sur le mode de vie

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement (suite)

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Trouver et expliquer, sous forme de circulaire publicitaire des années 1950, cinq exemples de nouveaux produits de consommation de l'époque.
- Analyser des annonces publicitaires des années 1950 et 1960 et relever les caractéristiques qui y sont soulignées, les valeurs mises en évidence et les messages véhiculés sur la « belle vie ». Ils les compareront ensuite à celles employées de nos jours pour annoncer des produits semblables

Analyse d'annonces publicitaires		
Technologie	Ressemblances entre la publicité de l'époque et celle utilisée de nos jours	Différences entre la publicité de l'époque et celle utilisée de nos jours
Annonce axée sur le transport pour une voiture		
Annonce axée sur les communications pour un téléviseur		
Annonce axée sur la réduction du travail ménager pour un lave-vaisselle		

- Se renseigner sur les attitudes des consommateurs des années 1930, 1940 et 1950 à des fins de comparaison, puis préparer et effectuer un sondage sur les attitudes des consommateurs d'aujourd'hui et remplir le tableau ci-dessous

Comparaison des attitudes des consommateurs			
Années 1930 (Dépression) Se débrouiller	Années 1940 (Seconde Guerre mondiale) Conserver	Années 1950 (Croissance et prospérité) Consommer	De nos jours

- Faire des pyramides des âges en se fondant sur les statistiques disponibles. Ils compareront les effets du taux de natalité au cours de différentes années, soit 1935, 1955 et 1995, puis ils relèveront les facteurs ayant entraîné une modification du mode de vie, les changements découlant de ce phénomène (p. ex. l'influence des baby-boomers sur les systèmes de santé et d'éducation) et les implications de la distribution de la population pour l'avenir

Suggestions pour l'évaluation

Notes

Les élèves peuvent, par exemple :

- Examiner la notion de société de consommation à l'aide du tableau suivant.

Société de consommation	
Question	Notes
Nommez des articles que vous possédez ou portez sur lesquels sont affichés le logo ou le nom d'une entreprise	
Pourquoi de nombreuses personnes recherchent-elles des articles affichant certains logos?	
Parmi ces articles, combien sont fabriqués au Canada?	
Quelle image la marque d'un vêtement tente-t-elle de créer chez la personne qui le porte?	
Le port de vêtements affichant des logos et des marques compromet-il votre identité personnelle ou nationale, ou les deux?	

- Fabriquer un collage ou une affiche en se fondant sur l'un des sujets suivants : a) Les années 1950 sont considérées comme l'âge d'or de l'automobile. b) Les changements observés au sein du secteur de l'automobile dans les années 1950 sont le reflet d'une orientation vers une société de consommation. c) Les raisons pour lesquelles les voitures des années 1950 sont devenues les dinosaures du secteur de l'automobile. d) L'automobile devient un symbole social.
- Interroger des personnes de la collectivité qui se souviennent des années 1950 et 1960. Les questions peuvent porter sur les temps libres à la maison, les vacances familiales, l'utilisation familiale de la voiture, le travail à temps partiel après l'école, la taille des familles et leurs rôles, et les traditions concernant le mariage.

Préparation des questions d'entrevue	
Type de question	Exemples que j'utiliserais
Faits : qui? quoi? quand? où?	
Relations : pourquoi? comment? quelles différences? quelles ressemblances?	
Opinion : Pensez-vous que...? Que serait-il arrivé si...?	

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.5 Analyser l'incidence de l'évolution de la technologie et des conditions socioéconomiques sur la prospérité et les modes de vie au Canada dans les années 1950 et 1960

- déterminer comment les changements technologiques ont modifié le mode de vie
- relever des attitudes et des valeurs des années 1950 et 1960 et déterminer leurs incidences sur le mode de vie

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Remplir un tableau afin de déterminer si le déplacement de la population vers les banlieues a entraîné des avantages ou des inconvénients pour la société canadienne, puis expliquer leurs positions.

Déplacement de la population vers les banlieues	
Avantages	Inconvénients
Ma position :	

- Faire une recherche sur une localité de banlieue et préparer un montage de photos indiquant le moment où cette collectivité a été construite et illustrant les caractéristiques de celle-ci qui ont été planifiées
- En groupes, faire un tableau illustrant les avantages et les inconvénients des soins de santé universels. Ils peuvent ensuite présenter leurs constatations à la classe et discuter des résultats obtenus.

Soins de santé universels	
Avantages	Inconvénients

- Participer à une activité d'apprentissage coopératif selon la méthode du graffiti collectif afin de faire un remue-ménages concernant les changements survenus dans les années 1960. En groupes de trois ou quatre, ils font, pendant dix minutes, des « graffitis » (mots, expressions, illustrations) concernant la question ou le sujet assigné, p. ex. les transports, les mégaprojets, la télévision, le téléphone, les biens de consommation, la vie en banlieue, l'éducation ou les soins de santé. Les feuilles de travail sont ensuite transmises au groupe suivant, et ce, jusqu'à ce qu'elles reviennent au groupe de départ. Par la suite, chaque groupe lit les idées recueillies, il en discute, les résume et les présente à la classe. *(Pour évaluer la participation des élèves au sein d'un groupe d'apprentissage coopératif, consulter l'annexe I.)*

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Se mettre dans la peau d'un jeune travailleur qui prévoit s'installer avec sa famille dans une collectivité de banlieue en 1959 et écrire à un ami pour lui expliquer ses raisons, en manifestant assez d'enthousiasme pour convaincre ce dernier de déménager dans cette collectivité.
- Prévoir les répercussions probables des baby-boomers sur leur propre avenir. Ils devront tenir compte de l'âge, de la richesse et des besoins des baby-boomers et montrer leurs prévisions sous forme d'exposition visuelle. *(Cette activité représente une occasion de rédiger un texte de nature hypothétique. Consulter l'annexe G, qui traite du journal de réflexion : types de textes, questions incitatives et exemples d'énoncés d'introduction.)*
- Examiner des éditoriaux parus récemment dans un journal local et rédiger un article du même genre traitant des préoccupations concernant les changements sociaux survenus au Canada dans les années 1950. Leurs textes peuvent porter sur les sujets suivants : Le café peut-il être bon pour vous? Les banlieues empiètent sur les terres agricoles. La télévision s'ingère dans la vie familiale. Que ferons-nous de tous ces baby-boomers?
- Présenter des éléments d'information pour appuyer des énoncés au sujet des changements survenus au cours des années 1960

Éléments d'information à l'appui d'énoncés	
Énoncé	Éléments d'information
La télévision a été un divertissement et elle a offert une perspective globale sur divers enjeux	
De nouveaux biens de consommation sont devenus populaires grâce à la publicité présentée à la télévision.	
Les femmes continuaient à faire l'objet de discrimination.	

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.6 Comparer les tendances sociales et culturelles des années 1950, 1960 et 1970 au Canada

- énoncer des raisons expliquant le conformisme des années 1950 et l'anticonformisme des années 1960 et 1970
- expliquer l'idéalisme des années 1960 en examinant des mouvements tels que ceux en faveur des droits de la personne, des droits de la femme, de la paix et de l'environnement

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Analyser les tendances d'après-guerre sous forme de tableau. Ils devront décrire, dans la première colonne, la société canadienne et la population telles qu'elles étaient dans les années 1950, et préciser, dans la deuxième colonne, ce qu'elles sont devenues dans les années 1960. L'information notée leur permettra ensuite de tirer des conclusions.

Tendances d'après-guerre	
De	À
Un pays de...	Un pays de
Une population qui	Une population qui
Les raisons expliquant le conformisme des années 1950 et l'anticonformisme des années 1960 sont les suivantes :	

- Noter dans un tableau les branches de la culture canadienne qui étaient les plus susceptibles d'être influencées par le courant américain dans les années 1950 et 1960 et les mesures prises par le gouvernement fédéral pour contrer ces effets.

Influence américaine sur la culture canadienne	
Les branches les plus à risque	Mesures prises par le gouvernement

- Analyser une série de photos afin de trouver des signes de la culture populaire des années 1960.

Fiche d'analyse d'une photo	
Photo	Ce que j'observe
	<p>Décris le contexte et l'époque</p> <p>Nomme les personnes et les objets. Comment sont-ils disposés?</p> <p>Que se passe-t-il sur la photo?</p> <p>A-t-elle été prise dans un but précis? Explique</p> <p>Quel sous-titre serait approprié pour cette photo?</p>
Grâce à cette photo, j'ai appris que...	

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Regarder un film inspiré de la culture des années 1960 (p. ex. *Grease*) et noter divers aspects de la culture populaire de l'époque, p. ex. les voitures, les styles vestimentaires, les coiffures, la musique, l'amitié, les bandes d'amis, les divertissements et les valeurs.

Analyse d'un film	
Aspects de la culture	Notes
Dans l'ensemble, mes impressions sont les suivantes :	

- Examiner les répercussions de la télévision américaine sur l'identité canadienne en notant les avantages et les inconvénients sous forme de tableau. Après avoir classé ces points positifs et négatifs, ils exprimeront et justifieront leurs points de vue sur la question

Répercussions des émissions de télévision américaines			
Avantages	Rang	Inconvénients	Rang
Mon opinion est la suivante :			

- Faire un montage de photos illustrant les diverses caractéristiques de la culture populaire des adolescents des années 1960, par exemple leurs styles vestimentaires, leurs divertissements, leurs relations et la musique qu'ils écoutaient, puis déterminer quels aspects de cette culture existent encore aujourd'hui.
- Trouver la signification des expressions argotiques suivantes particulières aux adolescents des années 1960 : « pognon », « flyé », « rap » et « cool ». Ils expliqueront ensuite en un paragraphe comment ces expressions reflètent la contre-culture de la décennie. *(Ces expressions sont le reflet d'une culture à l'écart de la culture principale. Par conséquent, ils font référence à une contre-culture. Cette contre-culture rejetait la société dite « normale » et faisait appel à un langage excluant délibérément ceux qui n'en faisaient pas partie.)*

Notes

Ressource autorisée

Identité canadienne, unité 3, chapitre 11

Programmes communs du CAMEF

- Langue

visionner, représenter, relever des sources d'information, faire des tableaux, faire une entrevue

Ressources additionnelles

- Robert Dickson et David Mills, « Notes éclatées », *La collection Horizon Canada*, vol. 10, n° 111, page 2654-2659
- Canadiana Scrapbook, *Years of Promise: Canada 1945-1963*
- Decades, *Forces of Change, 1896-1960*, Prentice-Hall
- Cruxton, J. Bradley et W. Douglas Wilson, *Pleins feux sur le Canada*, 2^e éd., Toronto, Oxford University Press, 1997
- Garfield Newman et autres, *Regard sur le Canada*, 2^e éd., Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2001
- Hundey et Magarrey, *Canadian History 1900-2000*, Toronto, Irwin, 2000
- Bolotta et autres, *Canada: Face of a Nation*, Toronto, Gage, 2000
- Bain et autres, *Making History, The Story of Canada in the 20th Century*, Toronto, Pearson Education, 2000
- Jan Coomber et Rosemary Evans, *Women: Changing Canada*, Oxford University Press, 1997

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.6 Comparer les tendances sociales et culturelles des années 1950, 1960 et 1970 au Canada

- énoncer des raisons expliquant le conformisme des années 1950 et l'anticonformisme des années 1960 et 1970
- expliquer l'idéalisme des années 1960 en examinant des mouvements tels que ceux en faveur des droits de la personne, des droits de la femme, de la paix et de l'environnement

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Analyser la musique d'artistes canadiens de différentes époques, soit les années 1950 d'une part et les années 1960 et 1970 d'autre part. Les critères de comparaison comprendront notamment les paroles, le tempo, la présence sur scène, le matériel utilisé, l'apparence et les lieux des concerts. Ils tireront ensuite des conclusions sur les changements observés sur la scène musicale et les espoirs, les préoccupations, les attitudes et les valeurs de ces deux époques. (*Exemples d'artistes dans les années 1950 - Paul Anka, The Crew Cuts, The Diamonds, Rover Boys, Bobby Curtola, Félix Leclerc; dans les années 1960 - The Guess Who, Neil Young, Gordon Lightfoot, Ian and Sylvia, Robert Charlebois, Ginette Reno, Buffy St. Marie, Gilles Vigneault, Claude Léveillée, Claude Gauthier, Don Messer and the Islanders; dans les années 1970 - Édith Butler, April Wine, Joni Mitchell, Angèle Arsenault, Beau Dommage, Anne Murray, Stompin' Tom Connors, Bachman-Turner Overdrive*).

Tableau de comparaison		
Artistes des années 1950	Critère	Artistes des années 1960 et 1970
	<ul style="list-style-type: none"> • Paroles • Tempo • Présence sur scène • Matériel • Apparence • Lieux des spectacles 	
Mes conclusions au sujet des changements sont les suivantes :		

- Décrire les vêtements et les coiffures de mise lors des occasions mentionnées dans le tableau ci-dessous

Styles en matière d'habillement et de coiffure		
Années 1950	Occasion	Années 1960 et 1970
	Une danse	
	Une sortie avec son petit ami ou sa petite amie	

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Relever, dans leurs manuels et d'autres sources, les tabous sociaux des années 1950 et montrer, à l'aide d'exemples, comment les choses ont changé au cours des années 1960 et 1970 (p. ex. la permissivité accrue de la « nouvelle moralité »).
- Présenter des éléments d'information pour appuyer un énoncé.

Éléments d'information à l'appui d'énoncés	
Énoncé	Éléments d'information
« Le rock-and-roll était une façon pour les jeunes de manifester leur rejet de l'ordre établi »	
Mon point de vue à ce sujet est le suivant :	

- Analyser une chanson reflétant la contre-culture des années 1960. Ils peuvent se servir du tableau ci-dessous pour analyser les messages véhiculés, puis tirer une conclusion en se fondant sur les paroles de la chanson.

Ma liste de vérification pour la lecture d'un poème	
Critère	Vérifié
J'ai une idée du sujet sur lequel porte le poème en lisant le titre	
J'ai trouvé la signification des mots que je ne connaissais pas.	
J'ai lu le poème en entier	
Je l'ai relu lentement pour en découvrir le sens	
J'ai porté attention à la ponctuation et à la diction	
J'ai porté attention aux éléments poétiques (p. ex. les vers)	
J'ai examiné les métaphores et les images employées	
J'ai pu m'imaginer les scènes créées par les images.	
J'ai reconstitué l'ensemble pour comprendre le thème principal ou la signification du poème.	
Ce poème laisse entendre que...	

- À l'aide de diapositives, d'enregistrements et de la technologie informatique, ou de l'un ou l'autre, préparer un exposé audiovisuel sur les modes et la musique de 1945 à la fin des années 1960.

Notes

Organismes et groupes

Échelle nationale et internationale

- Temple de la renommée du hockey et Temple olympique de la renommée (sources Internet)
- Site Web de la Bibliothèque nationale du Canada, <http>

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.6 Comparer les tendances sociales et culturelles des années 1950, 1960 et 1970 au Canada

- énoncer des raisons expliquant le conformisme des années 1950 et l'anticonformisme des années 1960 et 1970
- expliquer l'idéalisme des années 1960 en examinant des mouvements tels que ceux en faveur des droits de la personne, des droits de la femme, de la paix et de l'environnement

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Faire une recherche sur un athlète des années 1950, 1960 ou 1970 et rédiger sa biographie (*Exemples d'athlètes dans les années 1950 - Maurice « Rocket » Richard, Gordie Howe, Barbara Scott, Yvon Durelle, Marilyn Bell, Doug Hepburn, Normie Kwong, Ernestine Russell, William O'Ree; dans les années 1960 - Bobby Hull, Frank Mahovlich, Terry Sawchuk, Jean Béliveau, Nancy Green, George Chuvalo, dans les années 1970 - Diane Jones Konihowski, Ferguson Jenkins, Jerome Drayton, Paul Henderson, Phil Esposito, Bobby Orr, Guy Lafleur, Russ Jackson.*)

Liste de vérification pour la rédaction d'une biographie
Qui est cette personne?
Quelles étaient ses qualités?
Quels exemples prouvent ces qualités?
Décris des événements qui ont changé cette personne
Quels genres de risques cette personne a-t-elle pris?
Quelle était l'importance de cette personne aux yeux des autres?
Que m'a-t-elle appris qui m'aidera à devenir une meilleure personne?

- Noter les ressemblances et les différences entre les groupes de hippies et les groupes de jeunes qui faisaient partie de mouvements militants. Ils devront spécifier auquel de ces groupes de contre-culture ils auraient adhéré, en expliquant pourquoi. Cette information sera présentée sous forme de tableau ou de diagramme de Venn (*Lorsque les élèves ont justifié leurs choix, les amener à réfléchir sur les partis pris et le cadre de référence. Certains fonderont peut-être leurs décisions sur un fait qui est connu aujourd'hui mais qui ne l'était pas dans les années 1960.*)

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Interroger un adulte qui était adolescent dans les années 1950 ou 1960 afin de se renseigner sur la vie des adolescents à cette époque. Ils peuvent par exemple lui poser les questions suivantes : Que portiez-vous à l'occasion des danses à l'école? Quels étaient vos sports favoris? Quelle était votre émission de télévision favorite? Après cet entretien, ils feront part de leurs constatations à la classe.
- Comparer les adolescents des années 1950 à ceux d'aujourd'hui à l'aide d'un album de découpures, dans lequel ils peuvent traiter des sujets suivants : la mode, les attitudes et les valeurs, les articles en vogue, la musique et la danse, les héros, les groupes spéciaux, les habitudes en matière de dépenses, les passe-temps, la vie à l'école secondaire, la vie sur le campus, les sorties avec son petit ami ou sa petite amie et les attitudes à l'égard de l'avenir. Cet album doit contenir des illustrations, des photos, des textes, des diagrammes et des tableaux. Il doit aussi comprendre un sommaire soulignant les ressemblances et les différences entre ces deux périodes. Les mêmes critères peuvent être utilisés pour faire un album de découpures et un tableau comparant la vie des adolescents des années 1960 et 1970 à celle des jeunes d'aujourd'hui

Tableau de comparaison		
Critère	Années 1950	Aujourd'hui
Mode		

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.6 Comparer les tendances sociales et culturelles des années 1950, 1960 et 1970 au Canada

- énoncer des raisons expliquant le conformisme des années 1950 et l'anticonformisme des années 1960 et 1970
- *expliquer l'idéalisme des années 1960 en examinant des mouvements tels que ceux en faveur des droits de la personne, des droits de la femme, de la paix et de l'environnement*

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Faire une recherche dans Internet sur une cause en faveur de laquelle a milité l'un des mouvements des années 1960 et 1970, p. ex. les droits de la personne, les droits de la femme, la paix ou l'environnement. Après avoir trouvé au moins trois sites traitant de la question, ils devront séparer les faits des opinions sous forme de tableau. Ils résumeront ensuite leurs points de vue sur la question en un paragraphe.

Faits et opinions		
Site Web	Fait	Opinion
Premier site		

- Analyser une cause (p. ex. les droits de la personne) en faveur de laquelle un mouvement de réforme a milité

Examen d'un enjeu : (nomme la question à l'étude)
Quel était le principal problème?
Quelles étaient les positions des principaux intervenants à l'époque?
Quels arguments étaient invoqués par l'une des parties pour faire valoir son point de vue?
Quels arguments étaient invoqués par l'autre partie?
Quelles croyances ou valeurs étaient en contradiction?
Quel a été le dénouement de cette affaire?
Rétrospectivement, explique si la décision prise te semble bonne.

- Se mettre dans la peau d'un agent du ministère des Pêches et des Océans à qui l'on a demandé d'intervenir dans un différend opposant des environnementalistes de Greenpeace et des chasseurs de phoques au large des côtes de Terre-Neuve-et-Labrador. Les représentants de Greenpeace veulent mettre fin à la chasse. Toutefois, pour les chasseurs concernés, cette pratique constitue un mode de vie et un moyen de subsistance acceptable dans leurs collectivités. Ils devront amener les parties adverses à conclure une entente écrite. On peut faire une activité d'apprentissage coopératif au cours de laquelle trois groupes représentent respectivement l'organisme Greenpeace, les chasseurs de phoques et le ministère des Pêches et des Océans, chaque groupe devant présenter son point de vue au cours d'un débat formel.

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Se mettre dans la peau d'un porte-parole de l'un des mouvements qui se sont développés dans les années 1960 (p. ex. un mouvement en faveur de l'équité entre les sexes, des droits de la personne ou des droits des Autochtones) et rédiger un discours en vue d'un rassemblement de protestation. Ils peuvent s'inspirer des titres ci-dessous ou traiter de tout autre sujet.

L'égalité des droits pour les femmes, une meilleure société pour tous.
Les droits de la personne englobent tout le monde
L'assimilation est synonyme d'anéantissement

- En groupes de deux, déterminer si les protestations contre l'intervention américaine au Vietnam, la course aux armements ou une question de nature environnementale étaient justifiées. Un élève peut présenter des arguments en faveur des protestations et l'autre, se prononcer contre celles-ci. Leurs points de vue peuvent être notés dans le tableau suivant.

Les protestations étaient-elles justifiées?	
Oui, parce que...	Non, parce que...

- Souligner les réussites des peuples autochtones pour défendre leurs droits et présenter des éléments d'information montrant la frustration ressentie et les obstacles rencontrés.

Droits des Autochtones	
Réussites	Frustration et obstacles

- Résumer dans un tableau l'information concernant l'un des mouvements des années 1960 ou 1970, en se servant des intitulés suivants : « Principaux sujets de préoccupation », « Dirigeants importants et leur contribution », « Principaux groupes et leurs activités » et « Répercussions du mouvement sur le Canada et d'autres pays ».

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.6 Comparer les tendances sociales et culturelles des années 1950, 1960 et 1970 au Canada

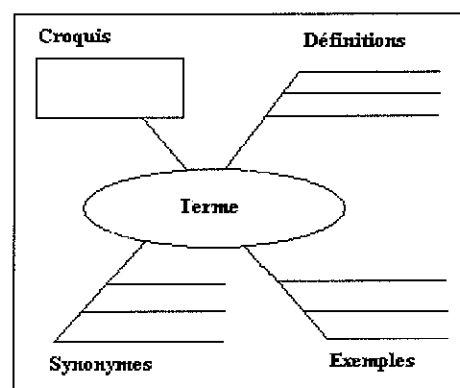
- énoncer des raisons expliquant le conformisme des années 1950 et l'anticonformisme des années 1960 et 1970
- expliquer l'idéalisme des années 1960 en examinant des mouvements tels que ceux en faveur des droits de la personne, des droits de la femme, de la paix et de l'environnement

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Analyser des chansons engagées ou en faveur de la paix et de l'amour écrites dans les années 1960 afin de déterminer ce qui effrayait les jeunes de cette époque, ce qu'ils rejetaient et quelle était leur vision d'un monde meilleur. Par exemple, dans sa chanson « Eve of Destruction », Barry Maguire a décrit de façon terrifiante la possibilité de la destruction nucléaire dans le contexte de la crise des missiles de Cuba. Quant au groupe Country Joe and the Fish, il a chanté « 1-2-3-4 What Are We Fighting For » à Woodstock, à titre de protestation contre l'effort de guerre américain en Asie du Sud-Est. Les paroles évoquent de manière dramatique ce que rejetaient les jeunes de cette époque. En outre, les chansons « All You Need is Love », des Beatles, « Give Peace a Chance », de John Lennon, et « Are You Going to San Francisco? », de Scott MacKenzie, évoquent bien l'idée que les jeunes se faisaient d'un monde meilleur.

- Faire une recherche sur les termes « mosaïque verticale » et « mosaïque culturelle » et faire un schéma en toile d'araignée. Ils devront ensuite expliquer pourquoi ces termes décrivent bien la société canadienne des années 1950 et 1960.



- Faire une recherche sur les attitudes courantes à l'égard de certains groupes dans les années 1950 et 1960 (p. ex. les immigrants, les peuples autochtones, les Afro-Canadiens et les Juifs canadiens). Leurs constatations peuvent être notées dans un tableau. Par la suite, une discussion permettra de déterminer comment et pourquoi ces attitudes ont changé et à quel point les mouvements de cette époque ont entraîné ces changements.

Discrimination dans les années 1950 et 1960		
Groupe	Type de discrimination	Exemples de traitements défavorables

Suggestions pour l'évaluation

Notes

Les élèves peuvent, par exemple :

- Faire un vidéoclip d'une chanson des années 1950, 1960 ou 1970 témoignant de la façon de voir les choses à cette époque.
- Produire un sketch recréant un affrontement entre un parent et son enfant vers 1967. Le sujet de la dispute peut être la longueur des cheveux ou de la jupe, la musique, la participation à la guerre, « faire la paix, pas la guerre », l'union libre et les communes idéalistes. ♥
- Dans leurs manuels, Internet ou des magazines, consulter l'information concernant les années 1950 et 1960 et choisir une représentation visuelle, un diagramme ou des données statistiques représentant chacune des décennies 1950 et 1960. Ils feront ensuite part de leurs choix à un camarade en lui fournissant des explications.
- Relever un événement important survenu en rapport avec l'un des mouvements de réforme des années 1950 et 1960 et en faire une représentation visuelle (p. ex. un dessin humoristique, une affiche de protestation ou une inscription sur un tee-shirt) Ils peuvent choisir parmi les mouvements suivants : celui en faveur des droits de la personne, des Autochtones ou de la femme.
- Relever dans un tableau les raisons pour lesquelles le gouvernement fédéral a mis en place des politiques de bilinguisme et de multiculturalisme et préciser les objections soulevées à cet égard

Bilinguisme et multiculturalisme		
Politique	Raisons de sa mise en place	Objections soulevées
Bilinguisme		
Multiculturalisme		

- Imaginer qu'ils vivent dans les années 1960 et rédiger une lettre à l'intention d'un représentant de l'administration locale ou du gouvernement provincial ou fédéral afin de lui faire part de leurs préoccupations concernant une injustice qu'ils observent au Canada. Ils devront expliquer pourquoi ils sont préoccupés et suggérer des façons constructives d'améliorer la situation
- Rédiger un bref texte décrivant l'un des mouvements de réforme des années 1960, par exemple le mouvement en faveur de la paix, des droits de la personne, des droits de la femme ou des droits des Autochtones. *(Consulter la première partie de l'annexe J, qui présente une rubrique d'évaluation globale de l'écriture.)*

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.7 Analyser les incidences de la mondialisation sur le Canada et les Canadiens depuis 1980

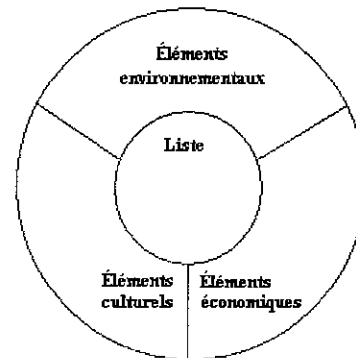
- définir la mondialisation
- examiner les répercussions de la fin de la guerre froide
- examiner la portée de l'influence américaine sur les cultures dans le monde
- relever les causes de la mondialisation de l'économie et ses incidences sur le Canada
- prévoir les répercussions des menaces environnementales à l'échelle mondiale sur l'avenir du Canada

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Le présent résultat d'apprentissage traite de l'évolution de la place du Canada dans le monde changeant des années 1980 et 1990. Après la guerre froide, les relations entre les puissances mondiales ont changé de façon fondamentale. La contribution du Canada au maintien de la paix, une pierre angulaire de notre politique internationale, illustre bien l'adaptation du pays à la nouvelle organisation des puissances mondiales.

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Participer à une activité d'apprentissage coopératif du type « réfléchir », « partager » et « discuter » afin de déterminer la signification du terme « mondialisation ». Chacun rédige individuellement ce que, selon lui, ce terme signifie, en donnant un exemple. Les deux partenaires mettent ensuite leurs idées en commun. Après l'atteinte d'un consensus, une définition commune accompagnée d'un exemple est présentée à la classe. (Pour évaluer la participation des élèves au sein d'un groupe d'apprentissage coopératif, consulter l'annexe I)
- Dans un groupe d'apprentissage, faire un remue-méninges afin de dresser une liste d'exemples de mondialisation, puis les classer en trois catégories selon qu'il s'agit d'éléments économiques, culturels ou environnementaux. Les éléments relevés au cours du remue-méninges sont inscrits dans le cercle central du tableau,



- Expliquer brièvement par écrit l'une des répercussions de la fin de la guerre froide, par exemple la réforme du système politique et économique en Union soviétique, le rejet du communisme dans les pays satellites de l'Union soviétique ou la redéfinition du rôle des Nations Unies après la guerre froide. (Consulter la première partie de l'annexe J, qui présente une rubrique d'évaluation globale de l'écriture)
- Lire un article de journal traitant de certains aspects de la mondialisation après la guerre froide [p. ex. le maintien de la paix, le libre-échange, les activités de l'Organisation mondiale du commerce (OMC), la culture populaire américaine, les répercussions du réchauffement de la planète sur le Canada] et défendre ou réfuter les conclusions de l'auteur. Ils devront ensuite consulter Internet et d'autres sources pour trouver d'autres articles appuyant leurs conclusions.

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Faire un collage collectif illustrant des exemples de mondialisation et y ajouter des éléments au fil de l'année
- Noter une réflexion dans leurs journaux en réponse à une lecture, à une expérience personnelle ou à un commentaire entendu dans la classe au sujet de la mondialisation. (*Consulter l'annexe G, qui traite du journal de réflexion : types de textes, questions incitatives et exemples d'énoncés d'introduction.*)
- Analyser le bien-fondé d'énoncés au sujet des principales raisons ayant mené à la fin de la guerre froide (*Les élèves peuvent formuler d'autres énoncés.*)

Savez-vous ce que j'ai entendu?	
J'ai entendu que....	Savez-vous ce que j'en pense?
Ronald Reagan a mis fin à la guerre froide.	
La piètre situation économique de l'Union soviétique a mis fin à la guerre froide.	

- Rédiger une lettre à l'intention du rédacteur en chef d'un journal local afin d'exprimer leurs préoccupations au sujet d'un aspect de la mondialisation. Le tableau suivant peut servir d'outil d'autoévaluation.

Liste de vérification		
Rédaction d'une lettre à l'intention du rédacteur en chef		
Critère	Oui	Pas encore
Mes phrases introductives sont-elles énoncées de façon convaincante et résolue?		
Est-ce que mon opinion est clairement énoncée?		
Y a-t-il suffisamment d'éléments d'information pour appuyer mon point de vue?		
Est-ce que je réfute les opinions divergentes?		
Est-ce que je sais avec certitude qui je dois persuader?		
Mes phrases sont-elles formulées de sorte à exprimer un message clair?		
Mon vocabulaire est-il approprié, compte tenu de mon message?		
Ai-je vérifié l'orthographe, la ponctuation, les règles de grammaire et l'emploi des majuscules?		

Notes

Ressource autorisée

Identité canadienne, unité 3, chapitre 12

Programmes communs du CAMEF

- Langue

Évaluer de l'information, faire des jeux de rôles, construire des tableaux, rédiger des textes, résumer de l'information

Ressources additionnelles

- L'Atlas du Canada, édition en ligne, <http://atlas.gc.ca>

Organismes et groupes

Échelle nationale et internationale

- Site Web du Congrès du travail du Canada, <http://congresdutravail.ca/index.php/home?language=fr>
 - Site Web du Nouveau Parti démocratique, <http://www.npd.ca/accueil>
 - Site Web du Parti libéral du Canada, http://www.liberal.ca/default_f.asp
 - Site Web du Parti conservateur du Canada, www.pcparty.ca
 - L'ACDI, <http://www.acdi-cida.gc.ca/index.htm>
 - Ministère des Affaires étrangères et du Commerce international, <http://www.dfait-maeci.gc.ca/>
 - Ministère de la Défense nationale, section Histoire et patrimoine, http://www.forces.gc.ca/site/home_f.asp
- Échelle locale
- Légion royale canadienne, Corps canadien des commissionnaires, unités militaires locales, etc pour communiquer avec d'anciens soldats du maintien de la paix

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.7 Analyser les incidences de la mondialisation sur le Canada et les Canadiens depuis 1980

- définir la mondialisation
- examiner les répercussions de la fin de la guerre froide
- *examiner la portée de l'influence américaine sur les cultures dans le monde*
- relever les causes de la mondialisation de l'économie et ses incidences sur le Canada
- prévoir les répercussions des menaces environnementales à l'échelle mondiale sur l'avenir du Canada

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Faire une recherche sur les débats des années 1980 et 1990 sur le libre-échange nord-américain et inscrire dans un tableau les arguments en faveur et ceux contre le libre-échange. Ils devront ensuite déterminer s'ils auraient voté pour ou contre s'ils avaient eu l'occasion de le faire à l'époque. Ils rédigeront un bref discours afin de tenter de rallier les autres à leurs points de vue

Accord de libre-échange nord-américain	
Arguments en faveur	Arguments contre
J'aurais voté (<i>pour ou contre</i>) cet accord.	

- En groupes de deux, déterminer si les protestations contre le pouvoir des multinationales étaient justifiées. L'un d'eux peut formuler des arguments en faveur des protestations, et l'autre, des arguments contre.

Les protestations étaient-elles justifiées?	
Oui, parce que.....	Non, parce que.....

- Faire une recherche sur le mouvement de protestation contre la mondialisation, p. ex. les manifestations tenues lors des réunions de l'OMC à Seattle et du Sommet de Québec, et relever les raisons pour lesquelles les gens étaient déterminés au point de descendre dans la rue pour manifester leur opposition à de telles mesures.

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Exprimer le point de vue de chacune des personnes suivantes sur le libre-échange, avec raisons à l'appui.

Point de vue sur le libre-échange	
Je suis...	Mon point de vue est le suivant...
Un propriétaire d'entreprise espérant une hausse de ses activités et de ses revenus grâce à de nouveaux marchés	
Un actionnaire d'une grande entreprise canadienne dont 30 % des activités dépendent des échanges avec la Caloforme	
Un actionnaire d'une entreprise canadienne qui perdra sa protection douanière	
Une personne en chômage	
Un agriculteur dont les grains sont vendus sur le marché mondial libre	
Le maire d'une petite localité où les usines de textile sont protégées de la concurrence étrangère par un tarif douanier	

- Se servir du tableau ci-dessous pour analyser un dessin humoristique illustrant la perspective des opposants au libre-échange ou le mouvement de protestation contre la mondialisation

Analyse d'un dessin humoristique	
Question	Réponse
Quels symboles sont employés?	
Que représente chacun de ces symboles?	
Quel est le sens du texte (le cas échéant)?	
Quel est le principal message de ce dessin humoristique?	
Pourquoi le dessinateur tente-t-il de transmettre ce message?	
Que penses-tu de ce message?	

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.7 Analyser les incidences de la mondialisation sur le Canada et les Canadiens depuis 1980

- définir la mondialisation
- examiner les répercussions de la fin de la guerre froide
- examiner la portée de l'influence américaine sur les cultures dans le monde
- relever les causes de la mondialisation de l'économie et ses incidences sur le Canada
- prévoir les répercussions des menaces environnementales à l'échelle mondiale sur l'avenir du Canada

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Réaliser un sondage sur les comédiens, les musiciens, les acteurs, les athlètes, les films et les séries télévisées qu'ils préfèrent. Ils devront préciser le pays d'origine, soit le Canada, les États-Unis ou tout autre pays, puis répondre aux questions suivantes : En quoi cela te renseigne-t-il sur l'influence américaine sur les autres cultures? Cette situation devrait-elle continuer? Que pourrais-tu faire à ce sujet et qu'accepterais-tu de faire?

Sondage culturel			
Préférences	Canada	États-Unis	Autre
Musiciens			

- Discuter du bien-fondé d'expressions telles que le « monde McDo » et la « culture Coca-Cola », que l'on emploie souvent pour décrire la mondialisation et l'américanisation de l'économie et de la culture mondiales.
- Déterminer, à l'aide d'un sondage, les pays où les vêtements des élèves et les produits ménagers sont fabriqués. Ils devront examiner le pays d'origine de chaque article et son coût et établir une comparaison avec son coût de fabrication, puis répondre aux questions suivantes : Pourquoi des biens vendus au Canada sont-ils fabriqués dans ces autres pays? Quelles sont les conditions de travail dans ces pays? Devrions-nous appuyer de telles conditions de travail en continuant à commercer avec ces pays? Contribuons-nous au maintien du travail des enfants et des piètres conditions de travail et de vie en achetant certains biens? ♥
- En groupes, discuter des répercussions économiques ou culturelles possibles de l'une des situations énoncées ci-dessous (ou d'une situation de leur choix). Ils devront illustrer ces répercussions dans un tableau de cause à effet

Situations :

- La technologie des communications en renforcement de la mondialisation
- Les sociétés médiatiques privées
- L'exportation de la culture populaire américaine
- L'essor des multinationales

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Rédiger une lettre à l'intention du rédacteur en chef d'un journal afin de lui expliquer leurs points de vue concernant l'exportation de la culture populaire américaine dans le monde. Chaque élève peut ensuite comparer sa lettre à celle d'un camarade. (*Consulter l'outil d'autoévaluation pour la rédaction d'une lettre au rédacteur en chef d'un journal présenté à la page 129 du présent guide.*)
- Résumer dans un tableau les avantages et les inconvénients de la mondialisation pour les citoyens du Canada et d'autres pays dans le monde. Ils devront ensuite déterminer si la mondialisation a des répercussions positives ou négatives.

La mondialisation	
Avantages	Inconvénients
Ma conclusion au sujet des répercussions de la mondialisation est la suivante :	

- Remplir la fiche d'autoévaluation ci-dessous tandis qu'ils participent à une discussion sur les répercussions possibles de la mondialisation.

Fiche d'autoévaluation pour une discussion collective		
Critère	Oui	Pas encore
S'exprime de façon appropriée		
Pose une question		
Répond à une question		
Écoute attentivement les autres		
Présente des faits et des idées		
Ne s'écarte pas du sujet		
Fait preuve de respect envers les autres		
Résume ce qui est dit		

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

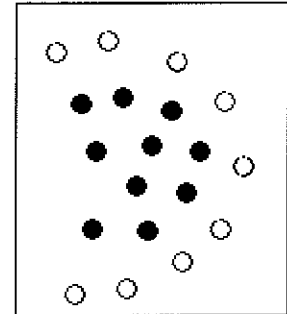
9.3.7 Analyser les incidences de la mondialisation sur le Canada et les Canadiens depuis 1980

- définir la mondialisation
- examiner les répercussions de la fin de la guerre froide
- examiner la portée de l'influence américaine sur les cultures dans le monde
- relever les causes de la mondialisation de l'économie et ses incidences sur le Canada
- prévoir les répercussions des menaces environnementales à l'échelle mondiale sur l'avenir du Canada

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Participer à un groupe d'apprentissage coopératif selon la méthode d'observation afin de discuter des répercussions de l'Accord de libre-échange nord-américain. Les intervenants (●) traitent de l'aspect à examiner, et les observateurs (○) écoutent et notent ce qui est dit. Par la suite, les observateurs ont l'occasion de poser des questions, d'apporter des précisions et d'ajouter de l'information au cours d'une discussion réunissant toute la classe. *(Pour évaluer la participation des élèves au sein d'un groupe d'apprentissage coopératif, consulter l'annexe I.)*



- Faire une recherche sur les points de vue des organismes suivants sur les répercussions du libre-échange sur le Canada et les comparer : le Congrès du travail du Canada, le Nouveau Parti démocratique, le Parti conservateur du Canada et le Parti libéral du Canada. Ils résumeront ensuite par écrit chaque point de vue.

Répercussions du libre-échange sur le Canada	
Organisme	Points de vue sur le libre-échange
Congrès du travail du Canada	
Nouveau Parti démocratique	
Parti libéral du Canada	
Parti conservateur du Canada	

- Participer à une activité d'apprentissage coopératif selon la méthode du chassé-croisé afin de se renseigner sur la mondialisation et ses répercussions sur le Canada. À l'aide de l'information recueillie, ils feront un schéma conceptuel intitulé « Les répercussions de la mondialisation sur la vie des Canadiens ». Les principales catégories pourraient être les suivantes : les affaires, les achats des consommateurs, la culture et les divertissements. *(Pour évaluer la participation des élèves au sein d'un groupe d'apprentissage coopératif, consulter l'annexe I.)*

La mondialisation et ses répercussions sur le Canada
<ul style="list-style-type: none"> • L'essor des multinationales • La création de groupes de libre-échange dans le monde • La réduction des effectifs au sein des entreprises canadiennes • Les préoccupations concernant l'amenuisement de la culture et de l'identité

Suggestions pour l'évaluation

Notes

Les élèves peuvent, par exemple :

- Inscrire dans un tableau les conséquences du maintien des relations commerciales avec une nation qui ferme les yeux sur les violations des droits de la personne. Ils devront évaluer les conséquences des diverses décisions gouvernementales énoncées dans le tableau ci-dessous. Ils examineront ensuite leurs habitudes de consommation, puis ils mesureront les conséquences de leurs décisions et élaboreront un plan d'action en matière de consommation. ♥

Conséquences des décisions en matière de commerce			
Nom du partenaire commercial (pays)	Si nous fermons les yeux sur les violations des droits de la personne et maintenons les relations commerciales	Si nous mettons fin à toutes les relations commerciales et à l'aide consentie jusqu'au rétablissement des droits de la personne	Si nous maintenons les relations commerciales, tout en incitant le pays à favoriser les droits de la personne
Qui est avantagé au Canada?			
Qui est avantagé dans l'autre pays?			
Qui est pénalisé dans l'autre pays?			
Cette ligne de conduite favorisera-t-elle l'amélioration des droits de la personne dans l'autre pays? Pourquoi?			

- Représenter, sous forme de schéma en arête de poisson, leur compréhension des répercussions de la mondialisation sur le Canada. Ils peuvent d'abord trouver un titre (p. ex. « La mondialisation a des répercussions sur le Canada »), puis préciser des idées principales (p. ex. les répercussions sur les plans politique, économique et culturel) et fournir de l'information détaillée à propos de chacune.
- En groupes, faire un collage ou un scénario-maquette à l'aide d'articles de journaux ou de magazines, de photos et de tout autre document afin de représenter visuellement les répercussions de la mondialisation sur la société canadienne actuelle. Ils feront ensuite un bref exposé devant la classe pour expliquer la signification des images et l'information présentée dans le scénario-maquette.

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.3.7 Analyser les incidences de la mondialisation sur le Canada et les Canadiens depuis 1980

- définir la mondialisation
- examiner les répercussions de la fin de la guerre froide
- examiner la portée de l'influence américaine sur les cultures dans le monde
- relever les causes de la mondialisation de l'économie et ses incidences sur le Canada
- *prévoir les répercussions des menaces environnementales à l'échelle mondiale sur l'avenir du Canada*

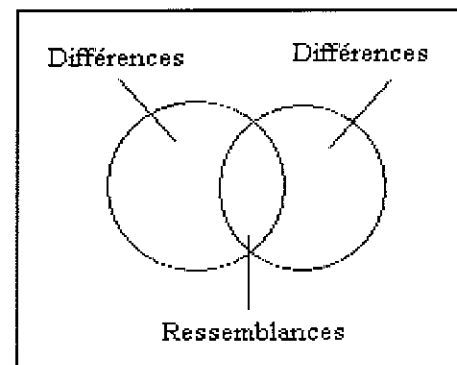
Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Examiner les principaux éléments du Protocole de Kyoto à l'aide du tableau ci-dessous.

Examen de l'adoption du Protocole de Kyoto	
Principal élément	Notes
Répercussions sur l'industrie	
Répercussions sur les travailleurs	
Avantages à long terme	

- Organiser une journée de conscientisation environnementale dont le thème peut être, par exemple, « Les effets à l'échelle locale des changements environnementaux mondiaux » ou « Les mesures de protection de l'environnement prises à l'échelle mondiale » (p. ex. l'Accord de Kyoto). On peut inviter des conférenciers représentant l'industrie et des groupes environnementaux.
- Tracer une carte ou faire un modèle illustrant les effets prévus du réchauffement de la planète et des changements climatiques sur le Canada au cours des cent prochaines années.
- Interroger l'un de leurs parents ou tout autre adulte de la collectivité pour connaître sa pensée sur la mondialisation croissante depuis la fin du XX^e siècle et consulter d'autres sources d'information (p. ex. un dessin humoristique, un éditorial ou tout autre article de journal ou un discours) afin de comparer les points de vue énoncés au sujet de la mondialisation à ceux de la personne interrogée.



Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Faire une recherche dans les médias afin de se documenter sur des problèmes environnementaux actuels à l'échelle mondiale qui ont des incidences sur le Canada et préparer une brève étude de cas. Ils devront expliquer le problème en question et en donner les causes, préciser les mesures prises pour le régler et souligner ce qui n'a pas été fait, puis suggérer des solutions. Voici des exemples de sujet : l'épuisement des ressources, l'effondrement du secteur des pêches et les pluies acides.
- Noter leur consommation d'énergie pendant une semaine et relever d'autres formes d'énergie moins dommageables pour l'environnement. Ils devront expliquer leurs choix.
- Classer les principales conditions et caractéristiques de la mondialisation selon qu'elles sont de nature politique, économique ou culturelle. Certaines peuvent appartenir à plusieurs catégories.

Classification des principales conditions et caractéristiques			
Condition ou caractéristique	Politique (✓)	Économique (✓)	Culturelle (✓)
Essor des multinationales			
Réorganisation des entreprises canadiennes			
Réduction des effectifs dans les entreprises canadiennes			
Entreprises médiatiques privées			
Exportation de la culture américaine			
Interventions accrues des Nations Unies dans les conflits			

Notes

Unité 4

La citoyenneté

Unité 4

La citoyenneté

Aperçu de l'unité

La citoyenneté est un concept très important en sciences humaines. Au Canada atlantique, le « civisme » est l'un des six résultats d'apprentissage transdisciplinaires, et « le civisme, le pouvoir et la gouverne », l'un des six volets généraux des sciences humaines applicables à tous les niveaux scolaires. Les élèves ont eu maintes occasions, au cours des années précédentes, d'acquiescer une compréhension du concept de citoyenneté. Dans le cadre du programme de sciences humaines de la septième année, par exemple, ils ont examiné le concept « d'autonomisation », notamment en examinant « l'autonomisation politique »

La présente unité porte principalement sur la citoyenneté des peuples du Canada et l'identité politique correspondante. Les idées que les gens se font de la citoyenneté, tant de manière individuelle que collective, constituent une excellente expression de leurs convictions au sujet de l'identité. Les institutions politiques mises en place, les systèmes de gouvernance établis, les lois adoptées, les droits et les libertés observés, les responsabilités attendues et l'évolution de tous ces concepts expriment les convictions des gens au sujet de leur identité à titre de citoyens à l'échelle locale, nationale et mondiale. Au Canada, comme dans beaucoup d'autres pays, de telles convictions ont, de différentes façons, entraîné à la fois l'inclusion et l'exclusion de certaines personnes.

Cette unité traitant de la citoyenneté vise essentiellement à favoriser un examen des cultures politiques au Canada. Il est important pour les citoyens de comprendre et d'analyser la composition politique de leur pays. Une fois renseignés, les élèves ont la capacité de devenir des citoyens dynamiques et actifs, capables de façonner leur propre identité et celle de leur pays. Une citoyenneté véritable ne consiste pas en une acceptation docile du statu quo. Elle correspond plutôt à une participation active et constructive à la vie politique.

Résultats d'apprentissage correspondant à la présente unité

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

- 9.4.1 Prendre des mesures appropriées à son âge illustrant les droits et les responsabilités des citoyens (à l'échelle locale, nationale et internationale)
- 9.4.2 Faire preuve de sa compréhension de l'évolution du concept de citoyenneté au fil du temps
- 9.4.3 Faire preuve de sa compréhension de la structure et du fonctionnement du gouvernement du Canada au sein d'un système fédéral

Processus et habiletés mis en évidence

Communication

- Faire une lecture critique
- Utiliser des techniques d'écoute active
- Présenter un sommaire ou un argument

Recherche

- Structurer des questions ou des hypothèses qui indiquent le but précis d'une recherche
- Reconnaître les questions et les perspectives importantes dans le domaine en cause
- Recueillir, enregistrer, évaluer et synthétiser de l'information
- Tirer des conclusions qui sont appuyées par des faits

Participation

- Accomplir diverses activités d'apprentissage comportant à la fois l'étude indépendante et la collaboration
- Traiter des questions d'ordre public s'appliquant à la classe, à l'école, à la localité ou au pays

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.4.1 Prendre des mesures appropriées à son âge illustrant les droits et les responsabilités des citoyens (à l'échelle locale, nationale et internationale)

- examiner le concept de citoyenneté
- définir les droits et les responsabilités
- examiner les critères exigés pour devenir citoyen canadien
- examiner la Déclaration universelle des droits de l'homme des Nations Unies
- faire preuve de sa compréhension de la Charte canadienne des droits et libertés
- définir l'expression « sens civique »
- prévoir des mesures appropriées à son âge démontrant un sens civique et les mettre à exécution

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

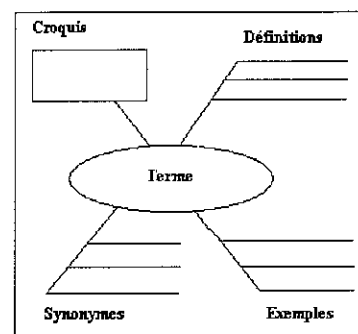
Le présent résultat d'apprentissage traite à la fois de la citoyenneté juridique et de la citoyenneté responsable (sens civique).

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Remplir un « guide de prédiction-réaction » concernant le concept de citoyenneté, dans lequel ils indiqueront s'ils sont d'accord ou non avec une série d'énoncés. Ils discuteront ensuite de leurs réponses et de leurs points de vue en petits groupes ou avec un camarade. Ils pourront modifier leurs réponses à la suite de cette discussion en justifiant toute modification de leurs points de vue. *(Un guide de prédiction-réaction favorise l'intérêt des élèves à l'égard du sujet, il sert à présenter de nouveaux termes, il active les connaissances antérieures et il établit un objectif pour la lecture. Il est important pour les élèves d'accepter les différentes opinions et de comprendre qu'ils peuvent changer d'avis après avoir entendu le point de vue des autres.)*

Guide de prédiction-réaction sur la citoyenneté			
D'accord	Pas d'accord	Énoncé	Raisons
		Être citoyen du Canada est la même chose qu'être citoyen de tout autre pays dans le monde	
		Voter est la seule responsabilité d'un « bon » citoyen.	
		Tous les citoyens doivent avoir les mêmes droits	
		Tous les citoyens ont la responsabilité de respecter les lois	
		Je suis heureux de grandir en tant que citoyen canadien.	

- Définir le concept de citoyenneté à l'aide d'un schéma en toile d'araignée



- Individuellement, faire un schéma conceptuel illustrant la citoyenneté. Ils peuvent ensuite former des petits groupes, présenter leurs schémas à leurs coéquipiers et, après l'atteinte d'un consensus, élaborer un schéma collectif. Les schémas de chaque groupe seront ensuite affichés, ce qui animera une discussion collective à la suite de laquelle un autre schéma sera élaboré afin d'illustrer les divers aspects de la citoyenneté.

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Faire un collage collectif rassemblant des idées et des symboles représentant des exemples de citoyenneté. Chacun des aspects suivants devra être traité : la culture et la société, la politique et les lois, l'économie et la technologie, et l'environnement. On peut exposer le collage dans le couloir ou à tout autre endroit de sorte à le placer bien en vue. Des éléments pourront y être ajoutés au fil de l'année.
- Noter une réflexion dans leurs journaux en réponse à une lecture, à une expérience personnelle ou à un commentaire entendu dans la classe au sujet de la citoyenneté (*Consulter l'annexe G, qui traite du journal de réflexion : types de textes, questions incitatives et exemples d'énoncés d'introduction.*)
- Présenter des éléments d'information pour appuyer un énoncé.

Éléments d'information à l'appui d'un énoncé	
Énoncé	Éléments d'information
« Le citoyen n'est pas citoyen par le lieu où il réside. » Le citoyen est défini « par le fait de participer à l'exercice de la justice et des magistratures. » - Aristote	

- Débattre de l'énoncé suivant :

[Traduction] « Selon moi, le fait de permettre à un agent de la Gendarmerie royale du Canada de porter le turban équivaut à permettre à quelqu'un de modifier les paroles de notre hymne national ou d'ajouter une fleur de lis ou une bannière étoilée dans le coin de notre drapeau. » Diane Francis, journaliste Ce sujet peut être exprimé de la façon suivante : « Qu'il soit résolu que les pratiques et les symboles nationaux font partie intégrante de la citoyenneté canadienne et qu'ils doivent demeurer inchangés. » ♥

Consulter la fiche d'évaluation d'un débat présentée dans les suggestions pour l'évaluation, à la page 103 du présent guide (résultat d'apprentissage 9.3.3).

Notes

Ressource autorisée

Identité canadienne, unité 4, chapitre 13

Programmes communs du CAMEF

Langue

Faire un exposé oral, relever des ressources pour des recherches, faire des inscriptions dans son journal

Ressources additionnelles

- L'appartenance : Guide d'activités*, Citoyenneté et Immigration Canada
- Reflets du patrimoine de la Fondation CRB : John Peters Humphrey et la Déclaration universelle des droits de l'homme
- Ian Henderson et autres, *World Affairs: Defining Canada's Role*, Oxford University Press, 1998

Organismes et groupes

Échelle nationale et internationale

- Une Trousse de cérémonie de réaffirmation est offerte gratuitement par Citoyenneté et Immigration Canada, à l'adresse suivante : www.cic.gc.ca/welcomehome
- Site Web de l'Association canadienne des libertés civiles, www.ccla.org

Échelle locale

- Simulation des Nations Unies John Peters Humphrey, site Web de l'Université St Thomas
- Programmes tels que les programmes d'adoption d'un cours d'eau, d'une route, d'un endroit ou d'une personne âgée, Collectivités en fleurs et le Sentier transcanadien
- Conseil consultatif de la jeunesse du Nouveau-Brunswick, www.infojeunesse.ca

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.4.1 Prendre des mesures appropriées à son âge illustrant les droits et les responsabilités des citoyens (à l'échelle locale, nationale et internationale)

- examiner le concept de citoyenneté
- définir les droits et les responsabilités
- examiner les critères exigés pour devenir citoyen canadien
- examiner la Déclaration universelle des droits de l'homme des Nations Unies
- faire preuve de sa compréhension de la Charte canadienne des droits et libertés
- définir l'expression « sens civique »
- prévoir des mesures appropriées à son âge démontrant un sens civique et les mettre à exécution

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Participer à une activité d'apprentissage coopératif au cours de laquelle ils feront une réflexion individuelle, une discussion en groupes de deux et un échange avec la classe afin de déterminer la signification des termes « droits » et « responsabilités ». Chacun rédige individuellement ce que, selon lui, ces termes signifient, en donnant un exemple de chacun. Les deux partenaires mettent ensuite en commun leurs idées. Après avoir atteint un consensus, ils élaborent une définition commune accompagnée d'un exemple, qu'ils présentent à la classe. *(Pour évaluer la participation des élèves au sein d'un groupe d'apprentissage coopératif, consulter l'annexe I)*

Définition des droits et des responsabilités			
Terme	Signification	Exemple	Définition
Droits			
Responsabilités			

- Faire un remue-ménages afin de déterminer ce qu'ils estiment être leurs droits. Une liste des droits individuels et des responsabilités associées à chaque droit sera dressée.
- Dresser la liste des divers groupes auxquels ils appartiennent, p. ex. en rapport avec la famille, la religion, l'école et la classe, les clubs et les organismes, les équipes, les pairs, les groupes culturels et ethniques, la situation géographique (collectivité, province, pays, monde). En groupes de deux ou trois, ils noteront les droits et les responsabilités associés à chacun de ces groupes. Un exemple est donné dans le tableau ci-dessous. *(Les élèves doivent comprendre que le fait d'appartenir à un groupe signifie que l'on est citoyen de ce groupe. La discussion au sujet des droits et des responsabilités découlant de l'appartenance à un groupe doit porter notamment sur les droits et les responsabilités associés à la citoyenneté canadienne.)*

Groupe	Droits	Responsabilités
Religion	Pratiques religieuses, cérémonies religieuses (mariage, baptême, funérailles)	Engagement en temps et en argent, respect des règles de l'Église
Planchistes	Liberté de réunion	Comportement, sécurité
Nation (Canada)	Consulter la Charte canadienne des droits et libertés	Sens civique

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par

exemple :

- Se mettre dans la peau d'un juge de la citoyenneté et préparer un tableau afin d'informer les intervenants d'un bureau de la citoyenneté des droits et des responsabilités associés à la citoyenneté canadienne. Le tableau suivant est présenté à titre d'exemple.

Les droits et les responsabilités associés à la citoyenneté	
La Charte canadienne des droits et libertés garantit aux citoyens canadiens le droit de .	En tant que citoyens canadiens, nous avons la responsabilité commune de

- Classer des coupures de journaux selon qu'ils traitent de droits ou de responsabilités et présenter des éléments d'information à l'appui de leurs choix.

Classification de coupures de journaux		
Titre de l'article	Droit ou responsabilité	Éléments d'information à l'appui

- Analyser un article de journal traitant des droits ou des responsabilités (p. ex. les candidats à une élection, l'élimination de la discrimination et des injustices), puis rédiger une lettre à l'intention du rédacteur en chef d'un journal local.

Liste de vérification Rédaction d'une lettre à l'intention du rédacteur en chef		
<i>Critère</i>	<i>Oui</i>	<i>Pas encore</i>
Mes phrases introductives sont-elles énoncées de façon convaincante et résolue?		
Est-ce que mon opinion est clairement énoncée?		
Y a-t-il suffisamment d'éléments d'information pour appuyer mon point de vue?		
Est-ce que je réfute les opinions divergentes?		
Est-ce que je sais avec certitude qui je dois persuader?		
Mes phrases sont-elles formulées de sorte à exprimer un message clair?		
Mon vocabulaire est-il approprié, compte tenu de mon message?		
Ai-je vérifié l'orthographe, la ponctuation, les règles de grammaire et l'emploi des majuscules?		

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.4.1 Prendre des mesures appropriées à son âge illustrant les droits et les responsabilités des citoyens (à l'échelle locale, nationale et internationale)

- examiner le concept de citoyenneté
- définir les droits et les responsabilités
- *examiner les critères exigés pour devenir citoyen canadien*
- examiner la Déclaration universelle des droits de l'homme des Nations Unies
- faire preuve de sa compréhension de la Charte canadienne des droits et libertés
- définir l'expression « sens civique »
- prévoir des mesures appropriées à son âge démontrant un sens civique et les mettre à exécution

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Consulter le site Web de Citoyenneté et Immigration Canada afin de se renseigner sur les critères actuels pour devenir citoyen canadien, puis les inscrire dans le tableau ci-dessous, en précisant ce qu'ils en pensent.

Devenir citoyen canadien	
Critères de citoyenneté	Ce que j'en pense

- Comparer le serment ou l'affirmation solennelle de citoyenneté qui existe depuis les années 1970 et le serment proposé dans les années 1990, et tirer des conclusions au sujet des changements proposés

Comparaison des serments de citoyenneté	
Sermet ou affirmation solennelle de citoyenneté	Serment de citoyenneté proposé
Je jure (ou déclare solennellement) que je serai fidèle et que je porterai sincère allégeance à Sa Majesté la Reine Élisabeth Deux, Reine du Canada, à ses héritiers et à ses successeurs en conformité de la loi et que j'observerai fidèlement les lois du Canada et remplirai mes devoirs de citoyen canadien	Dorénavant, je promets fidélité et allégeance au Canada et à Sa majesté Elizabeth Deux, Reine du Canada Je m'engage à respecter les droits et libertés de notre pays, à défendre nos valeurs démocratiques, à observer fidèlement nos lois et à remplir mes devoirs et obligations de citoyen(ne) canadien(ne).
Conclusion :	

- Organiser une cérémonie de réaffirmation de la citoyenneté à l'école. *(On peut se procurer une trousse à cet effet auprès de Citoyenneté et Immigration Canada.)*

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- À l'aide de la liste de vérification suivante, fabriquer une affiche traitant des exigences imposées pour devenir citoyen canadien.

Liste de vérification pour la fabrication d'une affiche		
Question	Oui	Pas encore
Les exigences imposées pour devenir citoyen canadien sont précisées		
L'affiche comporte un titre ainsi que deux ou trois points pour l'expliquer.		
L'affiche tient compte de la façon d'illustrer des idées sous forme imagée, p ex. à l'aide d'un dessin ou d'une illustration provenant d'un magazine		
Les mots et les images sont associés de sorte à attirer l'attention		

- Faire une recherche sur un autre pays afin de comparer ses politiques et ses pratiques en matière de citoyenneté et d'immigration à celles du Canada. Le tableau suivant peut aider à organiser l'information.

Comparaison de politiques en matière de citoyenneté et d'immigration		
Question	Canada	Autre pays
Qui est admis dans ce pays?		
Quelles exigences ces personnes doivent-elles respecter?		
Les droits et les libertés sont-ils garantis dans ce pays?		
La Déclaration universelle des droits de la personne des Nations Unies y est-elle reconnue?		
Quelles sont les politiques humanitaires de ce pays?		
Comment les minorités y sont-elles traitées?		

- Débattre du droit de tous les citoyens du monde à vivre où ils veulent. Ce sujet peut être exprimé de la façon suivante : « Qu'il soit résolu que les citoyens du monde sont libres de vivre où bon leur semble » Cette discussion servira à présenter la question des droits universels de la personne.

Consulter la fiche d'évaluation d'un débat présentée dans les suggestions pour l'évaluation, à la page 103 du présent guide (résultat d'apprentissage 9.3.3)

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.4.1 Prendre des mesures appropriées à son âge illustrant les droits et les responsabilités des citoyens (à l'échelle locale, nationale et internationale)

- examiner le concept de citoyenneté
- définir les droits et les responsabilités
- examiner les critères exigés pour devenir citoyen canadien
- examiner la Déclaration universelle des droits de l'homme des Nations Unies
- faire preuve de sa compréhension de la Charte canadienne des droits et libertés
- définir l'expression « sens civique »
- prévoir des mesures appropriées à son âge démontrant un sens civique et les mettre à exécution

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Se procurer, dans Internet ou toute autre source, la Déclaration universelle des droits de l'homme. Après l'avoir examinée, ils dresseront la liste des droits qu'ils jugent les plus importants, en expliquant leurs choix. Chaque élève comparera ensuite sa liste à celle d'un camarade.
- Faire une recherche sur John Peters Humphrey et expliquer son rôle dans l'élaboration de la Déclaration universelle des droits de l'homme des Nations Unies.
- Comparer les listes des droits et des responsabilités individuels qu'ils ont dressées précédemment au contenu de la Déclaration universelle des droits de l'homme des Nations Unies, et déterminer combien de droits sont communs aux deux.
- Remplir un tableau « SVA plus » au sujet de la Charte canadienne des droits et libertés ou d'un aspect de celle-ci, par exemple les droits démocratiques, la liberté de circulation et d'établissement ou les garanties juridiques.

Tableau « SVA plus » sur (nommer le sujet)			
Ce que nous savons déjà	Ce que nous voulons savoir	Ce que nous avons appris	Comment nous pouvons en apprendre davantage

- Participer à une activité d'apprentissage coopératif selon la méthode du chassé-croisé afin d'en apprendre davantage au sujet de la Charte canadienne des droits et libertés et de ses répercussions sur le Canada. À l'aide de l'information recueillie, ils feront un schéma conceptuel intitulé « Les répercussions de la Charte sur la vie au Canada ». Les principales catégories pourront être les suivantes : les libertés fondamentales, les droits démocratiques, la liberté de circulation et d'établissement, les garanties juridiques, les droits à l'égalité, les langues officielles du Canada, les droits à l'instruction dans la langue de la minorité, les recours, les droits des Autochtones et l'application de la Charte.
- Dresser la liste des divers droits et libertés et les classer selon l'importance qu'ils leur accordent. La mise en commun des résultats permettra de déterminer lesquels sont les plus importants pour la classe. On discutera ensuite des différences observées.
- En petits groupes, examiner tous les droits et libertés spécifiés dans la Charte canadienne des droits et libertés, puis dresser la liste de ceux qu'ils considèrent les plus importants. Ils devront ensuite expliquer pourquoi ils jugent ces droits si importants et répondre à la question suivante : Pourquoi la Charte a-t-elle représenté une telle force de changement?

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Résumer huit articles de la Déclaration universelle des droits de l'homme et donner un exemple illustrant comment et où (collectivité, province, pays) cet article est respecté ou non.

La Déclaration universelle des droits de l'homme	
Toute personne a droit....	Comment et où cet article est respecté (ou non respecté)

- En groupes de deux, représenter sous forme de dessins ou à l'aide d'illustrations provenant de magazines au moins huit des droits énoncés dans la Déclaration universelle des droits de l'homme des Nations Unies. Ils devront ensuite expliquer pourquoi chacun de ces droits est important dans le monde.
- Déterminer quels droits et libertés s'appliquent aux situations énoncées dans le tableau ci-dessous.

Charte canadienne des droits et libertés	
Situation	Droits et libertés applicables
Une famille canadienne prévoit faire un voyage en Europe, sachant qu'elle peut sortir du Canada et y revenir librement	
Une personne ayant une déficience physique poursuit devant les tribunaux un propriétaire de restaurant qui a refusé de la servir	
Une nouvelle famille arrive dans une collectivité, et les parents présentent une demande au conseil scolaire afin que leurs enfants soient instruits en français	
Après un délai de plus de un an, un tribunal canadien décharge une personne des accusations de vol portées contre elle.	

- Classer des coupures de journaux selon les droits dont il est question dans l'article, p. ex. les droits démocratiques, les garanties juridiques, les droits à l'égalité, les droits en matière de langues officielles, et la liberté de circulation et d'établissement, en justifiant leurs choix.

Article	Type de droit	Éléments d'information à l'appui

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

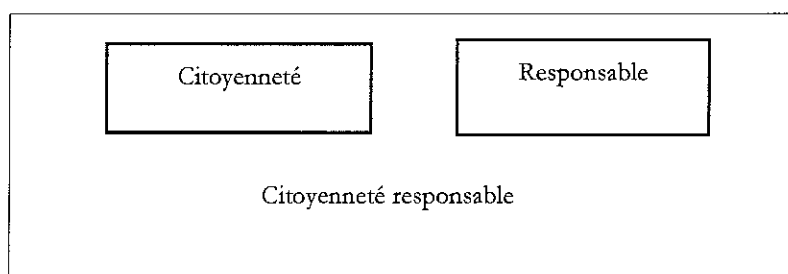
9.4.1 Prendre des mesures appropriées à son âge illustrant les droits et les responsabilités des citoyens (à l'échelle locale, nationale et internationale)

- examiner le concept de citoyenneté
- définir les droits et les responsabilités
- examiner les critères exigés pour devenir citoyen canadien
- examiner la Déclaration universelle des droits de l'homme des Nations Unies
- faire preuve de sa compréhension de la Charte canadienne des droits et libertés
- définir l'expression « sens civique »
- prévoir des mesures appropriées à son âge démontrant un sens civique et les mettre à exécution

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Participer à une activité collective afin de comprendre le sens de l'expression « citoyenneté responsable ». Ils devront associer des mots à chacun de ces termes, qu'ils inscriront dans la case appropriée, par exemple : « citoyenneté » - habitant d'un pays, droits, libertés; « responsable » - garant, reddition de comptes, devoir ou charge, obligation. Tous ces termes seront ensuite inscrits dans une case plus grande intitulée « citoyenneté responsable ». En groupes de deux ou trois, ils définiront l'expression « citoyenneté responsable » à l'aide des termes figurant dans la grande case.



- Planifier, structurer et mener un entretien avec une personne qui, à leurs yeux, est un citoyen responsable, actif et modèle. Le tableau ci-dessous peut orienter leur travail

Préparation des questions d'entrevue	
Type de question	Exemples que j'utiliserais
Faits : qui? quoi? quand? où?	
Relations : pourquoi? comment? quelles différences? quelles ressemblances?	
Opinion : Pensez-vous que...? Que serait-il arrivé si...?	

- Rédiger, en petits groupes ou individuellement, un « manifeste de citoyens responsables », soit un document semblable à la Charte canadienne des droits et libertés dans lequel ils énonceront les caractéristiques d'un citoyen responsable dans la société canadienne. Ce document peut comporter une série d'énoncés et s'inspirer d'expériences individuelles ou collectives (classe, école ou collectivité). Des symboles illustrant la citoyenneté et la nation peuvent figurer sur l'exemplaire de présentation.
- Élaborer un plan d'action personnel réaliste inspiré du « manifeste des citoyens responsables » en précisant l'aide qu'ils peuvent apporter dans la classe, à l'école, à la maison ou dans la collectivité. Ils peuvent ensuite noter les mesures prises pour réaliser leurs plans en préparant des exposés ou des vidéoclips ou en travaillant avec les médias locaux.

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Lire, dans des journaux et d'autres médias écrits, de brefs récits illustrant le sens civique manifesté par certaines personnes, puis inscrire dans le tableau ci-dessous ce qu'elles ont fait. Ils peuvent choisir des exemples parmi ceux qui sont énumérés dans le bas du tableau ou en trouver d'autres.

Sens civique	
Personne	Mesures prises
Exemples :	

- Fabriquer un collage collectif illustrant des exemples de sens civique. Ils pourront y ajouter des éléments au fil de l'année. On peut exposer le collage dans le couloir ou à tout autre endroit de sorte à le placer bien en vue.
- Imaginer qu'ils ont été invités par la collectivité à former un comité pour examiner un problème mondial de leur choix. Ils devront élaborer un plan d'action visant à résoudre le problème, notamment une série de recommandations, puis présenter ce plan au conseil approprié des Nations Unies. La liste de vérification ci-dessous pourra guider leur travail.

Liste de vérification pour le règlement d'un problème		
Critère	Oui	Non
Avez-vous clairement défini le problème, la question ou la recherche?		
Avez-vous relevé de l'information manquante pour le règlement du problème ou de la question?		
Êtes-vous au courant de l'existence de points de vue divergents ou d'une opposition possible à la solution proposée ou au plan d'action envisagé?		
Avez-vous tenu compte d'un nombre suffisant d'éléments détaillés pour permettre la mise en place du plan?		
Avez-vous expliqué les avantages découlant de votre plan d'action, en précisant par exemple les raisons pour lesquelles il devrait être respecté?		

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.4.2 Faire preuve de sa compréhension de l'évolution du concept de citoyenneté au fil du temps

- examiner les facteurs de l'Antiquité, de l'époque médiévale et du début de l'époque moderne qui ont influé sur notre concept démocratique moderne de citoyenneté
- expliquer comment l'histoire du Canada a façonné notre concept de citoyenneté
- examiner le rôle et les responsabilités des citoyens pour appuyer la primauté du droit
- relever des événements mondiaux actuels et préciser comment ils pourraient modifier la définition de la citoyenneté

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

La participation au processus de prise de décisions est un élément central du concept moderne de citoyenneté. Il est important que les élèves se rendent compte que les gens n'ont pas toujours eu cette possibilité. Les activités liées au présent résultat d'apprentissage les amènent d'abord à se documenter sur diverses périodes de l'histoire afin d'examiner la participation des citoyens au processus de prise de décisions et les facteurs ayant entraîné des changements

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Faire une recherche sur le concept de citoyenneté et remplir le tableau ci-dessous. Le travail peut être réalisé en petits groupes, chacun étant chargé de remplir une ligne du tableau. Par la suite, un tableau collectif peut être fait à titre d'outil de référence et pour alimenter une discussion

Citoyenneté				
Période et lieu	Qui contrôlait la prise de décisions?	Quels pouvoirs avait le simple citoyen?	Quel a été le catalyseur du changement?	Quels ont été les résultats?
Antiquité <ul style="list-style-type: none"> Mésopotamie Athènes Rome 			Code de lois Démocratie République	
Époque médiévale <ul style="list-style-type: none"> Constantinople Angleterre 			Code justinien Magna Carta	
Début de l'époque moderne <ul style="list-style-type: none"> Angleterre États-Unis France 			Révolution glorieuse Déclaration des droits Parlement Révolution Déclaration des droits Droits de l'homme et du citoyen	

- Tracer une ligne du temps illustrant l'évolution du concept de citoyenneté. L'information notée peut porter sur les civilisations anciennes, la Grèce, Rome, la Grande-Bretagne, la France et les États-Unis

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Illustrer sur un tableau d'affichage les premières influences sur le concept démocratique moderne de citoyenneté au Canada. L'information présentée peut porter sur l'Antiquité, la période médiévale et l'époque moderne
- Comparer sous forme de tableau les systèmes démocratiques canadien et athénien. Le tableau suivant peut être utilisé.

Systèmes démocratiques canadien et athénien			
Critère de comparaison	Système athénien	Système canadien	Lequel est le plus efficace? Pourquoi?
Qui est admis à titre de citoyen?			
Qui peut élire les représentants?			
Qui peut voter au sujet des lois?			
Combien y a-t-il d'ordres de gouvernement?			
Comment les décisions judiciaires sont-elles rendues?			
Que fait-on à l'égard des dirigeants impopulaires?			

- Se mettre dans la peau de l'une des personnes suivantes : un habitant de la Mésopotamie, d'Athènes ou de Rome dans l'Antiquité, un citoyen anglais au XIII^e siècle ou au XVII^e siècle, un citoyen américain ou français au XVIII^e siècle, un loyaliste néo-écossais ou néo-brunswickois, un habitant de l'Amérique du Nord britannique dans les années 1830, un Autochtone dans les années 1870 ou de nos jours, ou une Canadienne dans les années 1920. Ils supposeront que cette personne estime qu'un plus grand nombre de gens devraient participer aux décisions concernant le fonctionnement du gouvernement et ils rédigeront un paragraphe persuasif visant à rallier leur entourage à leurs points de vue.

Structure d'un paragraphe informatif
Début Une proposition est énoncée pour faire une affirmation ou prendre position.
Milieu Des éléments d'information sont présentés à l'appui de la proposition. Les éléments d'information divergents sont réfutés. Des éléments d'information sont appuyés par des exemples, au besoin. Les éléments d'information et les exemples à l'appui sont organisés de manière logique pour arriver à une conclusion.
Fin La proposition initiale et sa signification sont soutenues. OU La proposition initiale est modifiée à la lumière des éléments d'information présentés.

Notes

Ressource autorisée

Identité canadienne, unité 4, chapitre 14

Programmes communs du CAMEF

Langue

Rédiger des sommaires, relever des sources d'information, présenter de l'information sous diverses formes

Ressources additionnelles

- Manuels *The Enduring Past*
- Manuels *Prologue to the Present* (NB *Ancient & Medieval history texts*)
- Reflets du patrimoine de la Fondation CRB
- Alan Skeoch, Peter Flaherty et D. Lynn Moors, *Civics*, McGraw-Hill Ryerson, Toronto, 2000

Organismes et groupes

Échelle nationale et internationale

- Citoyenneté et immigration Canada
- Bureau de la citoyenneté

Échelle locale

- Conseil consultatif de la jeunesse du Nouveau-Brunswick
www.infojeunesse.ca

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.4.2 Faire preuve de sa compréhension de l'évolution du concept de citoyenneté au fil du temps

- examiner les facteurs de l'Antiquité, de l'époque médiévale et du début de l'époque moderne qui ont influé sur notre concept démocratique moderne de citoyenneté
- expliquer comment l'histoire du Canada a façonné notre concept de citoyenneté
- examiner le rôle et les responsabilités des citoyens pour appuyer la primauté du droit
- relever des événements mondiaux actuels et préciser comment ils pourraient modifier la définition de la citoyenneté

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

En tant que citoyens canadiens modernes, nous participons au processus de prise de décisions par l'entremise des élections et d'autres gestes que nous posons à titre de citoyens responsables. Comme les élèves l'ont appris dans le cours de sciences humaines de la septième année, cela n'a pas toujours été le cas. Depuis le temps des colonies, nous sommes devenus l'une des nations les plus démocratiques au monde. L'activité suivante permet de relever les principaux facteurs et événements qui ont façonné et façonnent encore aujourd'hui le concept de citoyenneté

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Faire une recherche sur les événements ci-dessous survenus au Canada et remplir le tableau. Le travail peut être réalisé en petits groupes, chacun étant chargé de remplir une ligne du tableau. Par la suite, on peut réaliser un tableau collectif qui servira d'outil de référence et discuter de l'incidence de chaque événement sur la notion de citoyenneté

Événement et période	Époque	Que s'est-il produit?	Qui étaient les principaux intervenants?	Quelles ont été les répercussions?
Acte de Québec				
Révolution américaine / Loyalistes				
Lutte pour un gouvernement responsable				
Acte de l'Amérique du Nord britannique, 1867	1867			
Loi sur les Indiens				
Politique en matière d'immigration	Années 1800			
Désignation comme sujets d'un pays ennemi en vertu de la <i>Loi sur les mesures de guerre</i>				
Affaire « personne »	1929			
Internement des Japonais				
Loi sur les langues officielles	1969			
Loi 101 (Québec)				
Loi constitutionnelle de 1982 / Charte	1982			
Arrêt Marshall (droits issus de traités et droits de pêche des Autochtones), Cour suprême du Canada	1999			

- En groupes, tracer une ligne du temps illustrant les principaux événements historiques mentionnés ci-dessus. Chaque groupe peut, à l'aide de symboles appropriés, illustrer comment ces événements ont influé sur la définition de la citoyenneté. Pour ce faire, ils doivent faire appel à divers moyens d'expression.

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par

exemple :

- Se mettre dans la peau du premier ministre et rédiger une déclaration concernant **l'une** des étapes importantes suivantes de l'évolution de la citoyenneté canadienne : la *Loi sur les langues officielles* (1969), la politique en matière de multiculturalisme (1971), le Conseil consultatif canadien sur la situation de la femme (1973), le Bureau des revendications des Autochtones (1974), la *Loi constitutionnelle de 1982* et la Charte canadienne des droits et libertés (1982).
- Comparer le statut de citoyen canadien avant et après l'adoption de la *Loi sur la citoyenneté* en 1947.

<i>Loi sur la citoyenneté de 1947</i>	
Avant 1947	Après 1947

- Se documenter et faire rapport sur la Déclaration canadienne des droits (1960), notamment ses origines, les principaux droits et libertés, les restrictions, son utilisation et son incidence sur l'identité.
- Débattre de la question à savoir si tous devraient avoir le droit de voter au Canada. Le sujet peut être exprimé de la façon suivante : « Qu'il soit résolu que tous les citoyens canadiens ont le droit de voter » Les tenants de chaque opinion doivent présenter leurs arguments en donnant des raisons spécifiques et des exemples à l'appui de leurs positions. Consulter la fiche d'évaluation d'un débat présentée dans les suggestions pour l'évaluation, à la page 103 du présent guide (résultat d'apprentissage 9.3.3).
- À l'aide du tableau suivant, faire une recherche sur un personnage historique important ayant eu une grande influence sur le façonnement de notre concept de citoyenneté, puis rédiger sa biographie. Ce peut être, par exemple, Nellie McClung, John Diefenbaker ou Pierre Trudeau.

Liste de vérification pour la rédaction d'une biographie
Qui est cette personne?
Quelles étaient ses qualités?
Quels exemples prouvent ces qualités?
Décris des événements qui ont changé cette personne
Quels genres de risques cette personne a-t-elle pris?
Quelle importance avait-elle aux yeux des autres?
Que m'a-t-elle appris qui pourra m'aider à être une meilleure personne?

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.4.2 Faire preuve de sa compréhension de l'évolution du concept de citoyenneté au fil du temps

- examiner les facteurs de l'Antiquité, de l'époque médiévale et du début de l'époque moderne qui ont influé sur notre concept démocratique moderne de citoyenneté
- expliquer comment l'histoire du Canada a façonné notre concept de citoyenneté
- examiner le rôle et les responsabilités des citoyens pour appuyer la primauté du droit
- relever des événements mondiaux actuels et préciser comment ils pourraient modifier la définition de la citoyenneté

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Pour devenir des citoyens responsables et informés, les élèves doivent être conscients des répercussions des événements actuels sur la citoyenneté. Ainsi, les guerres civiles poussent de plus en plus de gens à se réfugier dans d'autres pays. De tels événements ont une incidence sur la définition de la citoyenneté.

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Faire une recherche sur les rôles et les responsabilités des citoyens pour appuyer la primauté du droit et préparer un exposé oral à présenter à la radio locale. *(Consulter la quatrième partie de l'annexe J, qui présente une rubrique d'évaluation globale de l'expression orale.)*
- Faire une recherche dans les médias afin de relever des événements et des enjeux ayant une influence sur notre définition de la citoyenneté. Ce peut être un enjeu dans l'un des domaines suivants : gouvernance, pouvoir, prise de décisions, règlement de conflits, libertés et droits individuels et collectifs, citoyenneté mondiale et citoyenneté nationale, ou autonomisation personnelle. Ils feront ensuite part de leurs constatations et discuteront des questions soulevées
- Créer un sketch, un débat, un tableau vivant ou un jeu de rôles expliquant un événement d'importance sur la scène contemporaine ou un enjeu lié à la citoyenneté et y prendre part

Suggestions pour l'évaluation

Notes

Les élèves peuvent, par exemple :

- Expliquer en un paragraphe comment les citoyens peuvent appuyer la primauté du droit à l'échelle locale, provinciale ou nationale. Ils peuvent parler du soutien de mesures telles que les lois en matière d'accès à l'information, les programmes publics d'information juridique et les programmes de relations des services de police communautaire. Ils peuvent aussi mentionner le rôle des citoyens en matière de défense des personnes victimes d'injustice et des groupes défavorisés, de participation à un jury et de suivi de l'efficacité du système juridique.
- À l'aide de la liste de vérification ci-dessous, écrire une lettre à l'intention du rédacteur en chef d'un journal afin de lui faire part de leurs points de vue sur certains éléments et leurs répercussions sur la définition de la citoyenneté, par exemple la double citoyenneté, qui permet à des Canadiens de voter dans d'autres pays, et la liberté de religion en tant que partie intégrante de la citoyenneté dans un pays démocratique.

Liste de vérification Rédaction d'une lettre à l'intention du rédacteur en chef		
Critère	Oui	Pas encore
Mes phrases introductives sont-elles énoncées de façon convaincante et résolue?		
Est-ce que mon opinion est clairement énoncée?		
Y a-t-il suffisamment d'éléments d'information pour appuyer mon point de vue?		
Est-ce que je réfute les opinions divergentes?		
Est-ce que je sais avec certitude qui je dois persuader?		
Mes phrases sont-elles formulées de sorte à exprimer un message clair?		
Mon vocabulaire est-il approprié, compte tenu de mon message?		

- Rédiger un bref paragraphe évaluant les répercussions de l'un des événements suivants sur la définition de la citoyenneté au Canada : les attaques terroristes contre le World Trade Center à New York, les enfants soldats dans les pays de l'Asie du Sud, la déportation d'immigrants illégaux, ou l'aide humanitaire et militaire en Afghanistan.

Structure d'un paragraphe informatif
<p><i>Début</i> Une proposition est énoncée pour faire une affirmation ou prendre position</p>
<p><i>Milieu</i> Des éléments d'information sont présentés à l'appui de la proposition. Les éléments d'information divergents sont réfutés. Des éléments d'information sont appuyés par des exemples, au besoin. Les éléments d'information et les exemples à l'appui sont organisés de manière logique pour arriver à une conclusion.</p>
<p><i>Fin</i> La proposition initiale et sa signification sont soutenues OU La proposition initiale est modifiée à la lumière des éléments d'information présentés.</p>

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.4.3 Faire preuve de sa compréhension de la structure et du fonctionnement du gouvernement du Canada au sein d'un système fédéral

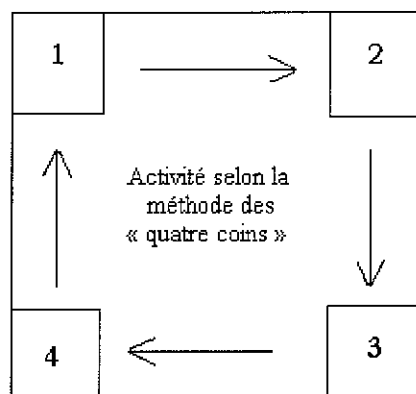
- expliquer le fonctionnement et les responsabilités des administrations municipales et des gouvernements provinciaux et fédéral
- faire preuve de sa compréhension des rapports entre les gouvernements provinciaux et le gouvernement fédéral et expliquer les différences selon les provinces et les régions
- examiner les rôles et les responsabilités des pouvoirs exécutif, législatif et judiciaire du gouvernement
- examiner les processus menant à la formation et à la dissolution des gouvernements

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'un des devoirs du citoyen canadien responsable est de se tenir au courant du processus démocratique de prise de décisions. Au cours des cent dernières années, le Canada est passé d'une colonie à une nation, tout en conservant essentiellement le modèle parlementaire britannique. Au cours du présent résultat d'apprentissage, la structure et le fonctionnement du système fédéral sont examinés.

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Participer à une activité d'apprentissage coopératif selon la méthode du chassé-croisé. Chaque membre d'un groupe accepte de devenir un « spécialiste » de l'un des ordres de gouvernement, soit municipal, provincial ou territorial, ou fédéral. Après avoir lu et fait des recherches sur le sujet et s'être entretenus avec les spécialistes des autres groupes, les élèves font part de leur expertise à leurs partenaires. (On peut inclure l'autonomie gouvernementale des Autochtones. Pour évaluer la participation des élèves au sein d'un groupe d'apprentissage coopératif, consulter l'annexe I.)
- Participer à une activité d'apprentissage coopératif selon la méthode des « quatre coins », au cours de laquelle ils choisissent un ordre de gouvernement qui les intéresse, c.-à-d. à l'échelon fédéral, provincial ou municipal. Après s'être rendus dans le coin de la classe où est indiqué l'ordre de gouvernement choisi, ils discutent avec un camarade d'un aspect intéressant ayant motivé leur choix. (Réserver deux sections à l'ordre de gouvernement choisi par le plus grand nombre.) Ils peuvent aussi visiter une autre section afin de savoir pourquoi leurs camarades ont choisi cet ordre de gouvernement. Des élèves sélectionnés au hasard feront ensuite rapport à la classe.
- À l'aide de renseignements recueillis dans l'annuaire téléphonique et Internet, présenter sous forme de tableau les services offerts par les trois ordres de gouvernement au Canada. Ils formuleront ensuite des conclusions sur les fonctions générales assumées par chaque ordre de gouvernement.



Services gouvernementaux (responsabilités)		
Échelon fédéral	Échelon provincial	Échelon municipal
Conclusion :		

- Relever au moins un pouvoir qu'ils feraient passer de l'échelon fédéral à l'échelon provincial ou municipal, ou l'inverse, en expliquant pourquoi.

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Faire un schéma conceptuel illustrant la structure du gouvernement fédéral au Canada et expliquer brièvement par écrit l'objectif et la fonction de chaque section du gouvernement. Ils mentionneront aussi où, selon eux, se trouve le fondement du pouvoir au sein de cette structure gouvernementale. Ils peuvent aussi examiner une représentation visuelle du gouvernement fédéral ou provincial et relever les principaux éléments de celui-ci
- Préparer collectivement une exposition, un collage ou une représentation murale illustrant les divers pouvoirs et responsabilités de chaque ordre de gouvernement. Dans le cas du gouvernement fédéral, ce peut être un symbole national et des symboles représentant les pouvoirs de cet ordre de gouvernement, par exemple en matière de défense et de revenu. *Il est bon d'inciter les élèves à créer leurs propres symboles, mais ils peuvent s'inspirer d'illustrations numériques et de sites Web.*
- En groupe de deux, déterminer quel ordre de gouvernement (échelon municipal, provincial ou fédéral) détient le pouvoir nécessaire pour régler les situations énumérées ci-dessous. (Conseil : Les élèves peuvent consulter l'annuaire téléphonique)

Services gouvernementaux			
Problème ou sujet de préoccupation	F	P	M
Hausse des quotas de pêche			
Désir de joindre l'armée			
Préoccupation au sujet du mauvais goût de l'eau potable			
Différend au sujet des limites de propriété			
Préoccupation au sujet du programme d'études, p. ex. l'impossibilité d'apprendre l'allemand à son école			
Non-collecte des ordures			
Demande de renseignements au sujet de l'assurance-emploi			
Plaintes concernant la sécurité sur les routes			
Perte d'un chien			
Demande de renseignements concernant un membre de sa famille qui immigré au Canada			
Perte d'un passeport			
Montant erroné du chèque de crédit d'impôt pour enfants			
Obtention d'un permis de chasse de gros gibier			

Notes

Ressource autorisée
Identité canadienne, unité 4, chapitre 15

Programmes communs du CAMEF

Langue

Présenter de l'information sous diverses formes, exécuter une tâche spécifique dans un groupe, tirer des conclusions

Ressources additionnelles

- John A. Fraser, *La Chambre des communes en action*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1993
- Nick Brune et Mark Bulgutch, *Canadian by Conviction, Asserting Our Citizenship*
- Matt Christison, Malcolm Walker et Victor A. Zelinski, *Challenges of Citizenship*
- Canada 21 series, *Citizenship: Rights and Responsibilities* (Prentice Hall)
- Alan Skeosch, Peter Flaherty et D. Lynn Moore, *Civics*

Organismes et groupes

Échelle nationale et internationale
 Élections Canada
www.elections.ca

Échelle locale

- Conseil consultatif de la jeunesse du Nouveau-Brunswick
www.infojeunesse.ca

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.4.3 Faire preuve de sa compréhension de la structure et du fonctionnement du gouvernement du Canada au sein d'un système fédéral

- expliquer le fonctionnement et les responsabilités des administrations municipales et des gouvernements provinciaux et fédéral
- faire preuve de sa compréhension des rapports entre les gouvernements provinciaux et le gouvernement fédéral et expliquer les différences selon les provinces et les régions
- examiner les rôles et les responsabilités des pouvoirs exécutif, législatif et judiciaire du gouvernement
- examiner les processus menant à la formation et à la dissolution des gouvernements

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Les responsabilités les plus coûteuses incombent aux provinces, soit l'éducation, les soins de santé, les routes et l'aide sociale. Pourtant, leur pouvoir de taxation est moindre. Cela est dû au fait que les coûts associés à ces responsabilités ont augmenté de manière considérable depuis 1867. Par conséquent, les rapports financiers entre les ordres de gouvernement ont pris de plus en plus d'importance.

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Individuellement ou en petits groupes, réunir des données sur le coût de la vie dans une province ou un territoire de leur choix. Ils analyseront ensuite leurs constatations et feront part de leurs résultats sous forme de diagrammes et de tableaux. Ils peuvent parler des variations entre les provinces et territoires et du recours aux paiements de transfert pour corriger ces disparités. Voici des exemples de questions pouvant alimenter la recherche :

Le coût de la vie dans une province ou un territoire	
Question	Coût
Quel est le taux d'impôt provincial?	
Quel est le taux de taxe de vente provinciale?	
Quel est le salaire minimum?	
Quel est le taux de chômage?	
Donne des exemples de coûts : logement, essence, voiture, hamburger.	

- Faire un remue-méninges et dresser la liste des facteurs ayant une influence sur les désaccords entre, d'une part, les provinces et les territoires et, d'autre part, le gouvernement fédéral, p. ex. en matière de culture, de langue, de géographie et de finances. Ils discuteront ensuite des différences observées selon les provinces et les régions.
- Comparer sous forme de tableau les trois ordres de gouvernement en fonction de leurs représentants élus (et leurs variantes) et de certaines de leurs responsabilités.

Gouvernements au Canada		
Ordre	Représentants élus	Responsabilités
Fédéral		
Provincial ou territorial		
Municipal (local)		

- Organiser une conférence au cours de laquelle ils représentent le gouvernement fédéral et chacun des gouvernements provinciaux et territoriaux afin de débattre de questions fédérales-provinciales. En présentant des arguments au nom des provinces et des territoires, ils tenteront de convaincre le gouvernement fédéral de leur allouer une plus grande part de ses recettes fiscales.

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Se mettre dans la peau d'un représentant d'un gouvernement provincial ou territorial et présenter des arguments approuvant et rejetant chacune des situations énoncées ci-dessous. Le tableau suivant peut faciliter cette activité.

Les relations fédérales-provinciales			
Province	Situation	En faveur	Contre
I.-N.-I. et N.-É	Aide fédérale pour la prospection et le développement des ressources pétrolières et gazières en mer		
N.-É	Subventions fédérales de recherches pour la mise à jour des technologies minières		
N.-B.	Maintien de l'aide fédérale aux Acadiens pour le bilinguisme officiel		
Î.-P.-É	Attribution de fonds fédéraux pour l'entretien du pont de la Confédération		
Ont et Qc	Attribution de fonds fédéraux pour l'entretien de la Voie maritime du Saint-Laurent		
Ont	Attribution de fonds fédéraux pour le nettoyage des Grands Lacs		
Nunavut	Attribution de fonds fédéraux pour la production d'émissions de radio et de télévision en langues autochtones		
Alb et Sask.	Subventions fédérales aux producteurs de blé en raison du mauvais temps		
C.-B.	Règlements nationaux en matière d'environnement afin de protéger les forêts vierges		
Toutes	Protection des droits des minorités par l'entremise de lois fédérales, subventions aux établissements d'enseignement postsecondaire, aide en matière de soins de santé et paiements de transfert fédéraux pour la route Transcanadienne		

- Examiner un article de journal traitant des relations entre les gouvernements fédéral et provincial (p. ex. les dépenses fédérales dans la province, les projets à frais partagés ou les questions fiscales) et rédiger une lettre à l'intention du rédacteur en chef du journal local (*Consulter la liste de vérification présentée à la page 91, qui peut servir à évaluer la qualité du travail des élèves ou être utilisée à titre d'outil d'autoévaluation*).

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.4.3 Faire preuve de sa compréhension de la structure et du fonctionnement du gouvernement du Canada au sein d'un système fédéral

- expliquer le fonctionnement et les responsabilités des administrations municipales et des gouvernements provinciaux et fédéral
- faire preuve de sa compréhension des rapports entre les gouvernements provinciaux et le gouvernement fédéral et expliquer les différences selon les provinces et les régions
- examiner les rôles et les responsabilités des pouvoirs exécutif, législatif et judiciaire du gouvernement
- examiner les processus menant à la formation et à la dissolution des gouvernements

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Participer à une activité d'apprentissage coopératif selon la méthode du chassé-croisé. Chaque membre d'un groupe accepte de devenir un « spécialiste » de l'un des pouvoirs du gouvernement, soit exécutif, législatif ou judiciaire. Après avoir lu et fait des recherches sur le sujet et s'être entretenus avec les spécialistes des autres groupes, les élèves font part de leur expertise à leurs partenaires. *(On peut inclure l'autonomie gouvernementale des Autochtones. Pour évaluer la participation des élèves au sein d'un groupe d'apprentissage coopératif, consulter l'annexe I.)*
- Se mettre dans la peau d'une personne dont les fonctions sont associées à l'un ou plusieurs des pouvoirs du gouvernement, notamment les fonctions suivantes : premier ministre (une carte), ministre de la Défense, des Finances, etc. (une carte pour chaque ministre), député d'arrière-ban (plusieurs cartes - selon le nom?), président de la Chambre des communes (une carte), président du Sénat (une carte), sénateur (plusieurs cartes), député (plusieurs cartes - selon le nom?), juge de la Cour suprême (jusqu'à neuf cartes), whip de parti (une carte pour chaque parti), leader à la Chambre (une carte pour chaque parti), chef de l'opposition officielle (une carte) et gouverneur général (une carte). Les élèves se rendent dans la section appropriée de la classe (pouvoirs exécutif, législatif ou judiciaire) selon la fonction inscrite sur leurs cartes. *(Il deviendra vite évident que les élèves ayant en main les cartes de premier ministre et de membre du Cabinet devront être à deux endroits en même temps, leurs fonctions relevant à la fois des pouvoirs législatif et exécutif.)* Au sein de chaque groupe, les élèves se disposeront en fonction de l'ordre hiérarchique selon lequel ils croient que le gouvernement est structuré. Ils pourront ensuite discuter de tout changement nécessaire, en en précisant les raisons.
- Faire l'activité précédente pour le gouvernement provincial en utilisant les rôles suivants : premier ministre (une carte), ministre des Finances, de l'Éducation, etc. (une carte pour chaque ministre), lieutenant-gouverneur (une carte), membre de l'Assemblée législative, membre de l'Assemblée nationale, député provincial, membre à la Chambre d'assemblée, etc. (plusieurs cartes - selon le nom?), juge d'un tribunal provincial (plusieurs cartes - nombre différent selon les provinces), juge de cour supérieure, p. ex. juge de la Cour du Banc de la Reine (plusieurs cartes - nombre moins élevé que dans le cas des juges des tribunaux provinciaux), whip de parti (une carte pour chaque parti), leader à la Chambre (une carte pour chaque parti) et chef de l'opposition officielle (une carte).
- Se mettre dans la peau d'un journaliste et préparer une liste de questions qu'ils poseront à une personne importante au sein de l'un des organes du gouvernement.

Préparation des questions d'entrevue	
Type de question	Exemples que j'utiliserais
Faits : qui? quoi? quand? où?	
Relations : pourquoi? comment? quelles différences? quelles ressemblances?	
Opinion : Pensez-vous que...? Que serait-il arrivé si...?	

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Trouver deux articles traitant d'une personne au gouvernement. Ils devront déterminer le pouvoir du gouvernement représenté, le rôle de cette personne au sein du gouvernement et les raisons pour lesquelles elle fait les manchettes.
- Résumer dans un tableau la composition de chacun des ordres de gouvernement selon les pouvoirs. Avec cette information, ils présenteront sur un tableau d'affichage la composition et la structure des trois pouvoirs du gouvernement.

Les ordres de gouvernement et les pouvoirs			
Pouvoir	Échelon fédéral	Échelon provincial	Échelon municipal
Exécutif	Gouverneur général Premier ministre Cabinet Fonction publique	Lieutenant-gouverneur Premier ministre Cabinet Fonction publique	Maire Employés de la ville
Législatif	Chambre des communes Sénat	Assemblée législative	Conseil
Judiciaire	Cour suprême du Canada	Tribunaux provinciaux	

- Remplir un tableau associant les pouvoirs et les membres du gouvernement à leurs fonctions respectives. Ils peuvent s'inspirer des exemples suivants.

Pouvoirs et membres du gouvernement et leurs fonctions	
Pouvoir ou membre du gouvernement	Fonctions
Pouvoir exécutif	Applique les lois du pays
Pouvoir législatif	Crée les lois du pays
Pouvoir judiciaire	Interprète les lois du pays
Gouverneur général	Assume le rôle de chef d'État et les responsabilités incombant au monarque
Premier ministre	Chef du parti (ou de la coalition) détenant le plus de sièges à la Chambre des communes
Cabinet	Suggère les lois fédérales

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

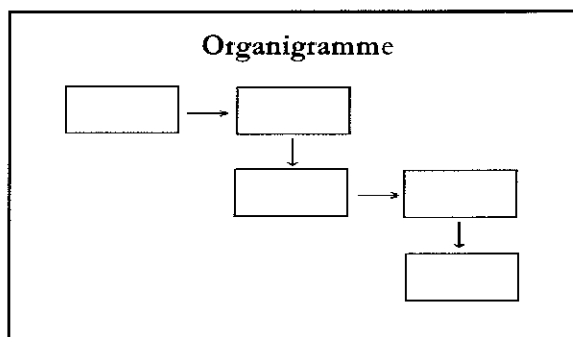
9.4.3 Faire preuve de sa compréhension de la structure et du fonctionnement du gouvernement du Canada au sein d'un système fédéral

- expliquer le fonctionnement et les responsabilités des administrations municipales et des gouvernements provinciaux et fédéral
- faire preuve de sa compréhension des rapports entre les gouvernements provinciaux et le gouvernement fédéral et expliquer les différences selon les provinces et les régions
- examiner les rôles et les responsabilités des pouvoirs exécutif, législatif et judiciaire du gouvernement
- examiner les processus menant à la formation et à la dissolution des gouvernements

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Se documenter et faire rapport sur les deux conditions nécessaires à la dissolution du gouvernement fédéral ou d'un gouvernement provincial.
- Construire un organigramme illustrant la séquence des événements menant à la formation d'un gouvernement, notamment les étapes suivantes : a) les candidats qui représenteront les divers partis politiques dans chaque circonscription sont choisis, b) les candidats font campagne, c) chaque électeur vote pour le candidat de son choix, d) le parti comptant le plus de représentants élus prend le pouvoir, e) le chef du parti au pouvoir devient le premier ministre, et f) le premier ministre nomme les membres du Cabinet, qui dirigeront les ministères



- Simuler une élection ou procéder à l'élection du conseil étudiant en respectant les règles d'Élections Canada.
- Tenter de convaincre une personne à aller voter, p. ex. à l'aide d'une affiche, d'un message télévisé ou d'une annonce dans un journal
- En groupes, préparer et mener un sondage afin de déterminer ce que les jeunes de leur âge savent au sujet du gouvernement du Canada. Voici des exemples de questions :
 - Qui est le premier ministre du Canada?
 - À quel parti politique appartient-il?
 - Quels autres partis politiques sont actuellement représentés à Ottawa?
 - Quel député représente ta collectivité?
- Se mettre dans la peau d'un travailleur d'Élections Canada à qui on a demandé de déterminer si on devrait forcer ou non les gens à voter le jour de l'élection.

Devrait-on forcer les gens à voter le jour de l'élection?	
Pour	Contre
Je (précise sa décision) parce que (donne tes raisons).	

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Expliquer en un paragraphe le processus de formation d'un gouvernement ou les conditions nécessaires à sa dissolution.
- Analyser des dessins humoristiques illustrant des personnages politiques importants tentant de se faire élire et souhaitant former le gouvernement. Le tableau ci-dessous peut être utilisé

Analyse d'un dessin humoristique de nature politique	
Question	Réponse
Quels symboles sont employés?	
Que représente chacun de ces symboles?	
Quel est le sens du texte (le cas échéant)?	
Quel est le principal message de ce dessin humoristique?	
Pourquoi le dessinateur tente-t-il de transmettre ce message?	
Que penses-tu de ce message?	

- À l'aide du tableau ci-dessous, analyser des affiches visant à inciter les gens à voter

Analyse d'une affiche de propagande	
Tâche	Notes
Observe l'affiche et note les images, les couleurs, les dates, les personnages, les références à des lieux, etc.	
Précise l'idée qui semble être véhiculée par l'information	
Compare ton idée à celles de plusieurs de tes camarades	
Rédige une phrase exprimant l'objectif principal de l'affiche	
Selon toi, cette affiche aurait-elle été efficace? Explique pourquoi.	

- Discuter du sujet suivant dans le cadre d'un débat formel : « Qu'il soit résolu que l'âge de voter passe de 18 à 16 ans. »

Consulter la fiche d'évaluation d'un débat présentée dans les suggestions pour l'évaluation, à la page 103 du présent guide (résultat d'apprentissage 9.3.3).

Notes

Unité 5

Les défis et les possibilités

Unité 5

Les défis et les possibilités

Aperçu de l'unité

Dans la présente unité, les élèves examineront certaines questions complexes avec lesquelles le Canada d'aujourd'hui doit composer sur les plans environnemental, politique, social et économique. On y traitera à la fois de la situation actuelle et future, tandis que l'on examinera tant les défis que les possibilités entraînés par ces questions. La compréhension acquise dans le cadre des unités précédentes traitant de géographie, d'histoire et de sociologie et de science politique est importante pour aider à comprendre les enjeux d'aujourd'hui et de demain. De plus, les notions d'économie serviront d'outil analytique additionnel. Essentiellement, les élèves élaboreront des théories sur les façons dont les réactions aux défis et aux possibilités auxquels le Canada fait face peuvent influencer sur l'évolution des identités canadiennes.

La composition démographique du Canada laisse entrevoir une société vieillissante au sein de laquelle un nombre moins grand de travailleurs devront soutenir un nombre accru de personnes à la retraite qui, en théorie, ont des besoins plus coûteux en matière de santé. Il n'y a pas de solution unique à ce problème. Il est à espérer que les élèves se rendront compte qu'une hausse des impôts ou une réduction des dépenses en matière de santé, ou les deux, représentent des façons évidentes de régler ce problème. Ils pourront aussi examiner les incidences de changements éventuels à la politique canadienne en matière d'immigration. Les décisions futures du Canada concernant l'utilisation de ses ressources et l'évolution de ses relations commerciales avec les États-Unis et le reste du monde représentent aussi à la fois des défis et des possibilités. En outre, d'autres questions importantes ne sont toujours pas réglées : comment répondre aux besoins des Premières nations, des Inuits et des Métis et que faire en réponse aux mouvements indépendantistes et aux aspirations régionales?

La façon dont le Canada relèvera ces défis et mettra à profit ces possibilités déterminera assurément l'évolution future des identités canadiennes. En examinant le passé et le présent, en analysant et en extrapolant les tendances actuelles, les élèves pourront évaluer les possibilités pour le Canada et ses habitants. De façon idéale, ils seront en mesure d'énoncer leurs préférences quant à l'évolution de leur pays et de ses identités.

Résultats d'apprentissage correspondant à la présente unité

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.5.1 Relever et analyser les défis et les possibilités sur le plan économique qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

9.5.2 Analyser les défis et les possibilités sur le plan politique qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

9.5.3 Analyser les défis et les possibilités sur les plans social et culturel qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

Processus et habiletés mis en évidence

Communication

- Faire une lecture critique
- Utiliser des techniques d'écoute active
- Exprimer et défendre un point de vue

Recherche

- Structurer des questions ou des hypothèses qui indiquent le but précis d'une recherche
- Reconnaître les questions et les perspectives importantes dans le domaine en cause
- Recueillir, enregistrer, évaluer et synthétiser de l'information
- Tirer des conclusions qui sont appuyées par des faits

Participation

- Ouvrir dans divers groupes en faisant appel à des aptitudes et des méthodes participatives
- Traiter des questions d'ordre public s'appliquant à la classe, à l'école, à la localité ou au pays

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.5.1 Relever et analyser les défis et les possibilités sur le plan économique qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

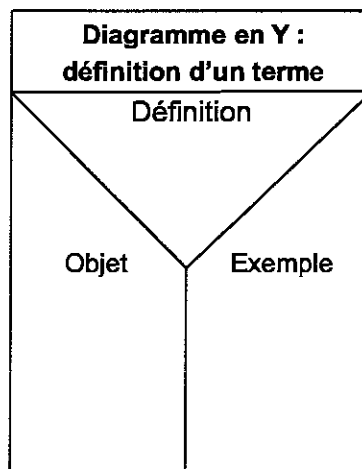
- analyser l'évolution démographique du Canada et ses répercussions possibles
- examiner les incidences de l'épuisement des ressources et la durabilité des secteurs de l'énergie, des mines, des forêts, de l'agriculture et des pêches
- analyser et évaluer l'évolution des relations économiques du Canada avec les États-Unis

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Les caractéristiques démographiques changeantes entraîneront à la fois des défis et des possibilités pour le Canada dans un proche avenir. Le vieillissement de la population exercera des pressions sur les régimes de retraite et les soins de santé, mais il stimulera aussi la croissance économique, tandis que les intervenants du secteur des divertissements et des loisirs se feront concurrence pour servir l'une des générations de Canadiens les plus importantes et les mieux nanties. Toutefois, le vieillissement de la population est associé à un déclin du taux de natalité et remet en question la capacité de la population canadienne à se maintenir.

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Faire un diagramme à ligne brisée représentant la croissance démographique au Canada entre 1911 et 2001 et tracer une ligne pointillée illustrant la tendance jusqu'en 2021.
- Faire un diagramme à ligne brisée représentant le taux de natalité au Canada de 1911 à 2001. Sur le même diagramme, ils traceront ensuite une ligne illustrant le taux de mortalité au pays après 1920.
- Construire trois pyramides des âges montrant la structure de la population en 1921, en 1961 et en 2001.
- Examiner le concept de charge de la dépendance à l'aide d'un schéma en Y.



- Calculer la charge de la dépendance au cours de chacune des années suivantes : 1921, 1961 et 2001

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Remplir le tableau suivant afin d'analyser les tendances en matière de dynamique de la population canadienne de 1911 à 2001 et les prévisions jusqu'en 2021. *(Dire aux élèves d'utiliser leurs constatations au sujet des tendances en matière de croissance démographique et de taux de natalité et de mortalité.)*

Tendances en matière de croissance démographique au Canada	
Question	Réponse
Durant quelles périodes a-t-on enregistré une croissance rapide de la population du Canada?	
Durant quelles périodes a-t-on enregistré une faible croissance de la population du Canada?	
Quelles tendances démographiques est-on susceptible d'observer au Canada à l'avenir?	
Comment peut-on expliquer ces tendances?	

- Remplir le tableau ci-dessous afin d'analyser les tendances en matière de structure de la population canadienne en 1921, 1961 et 2001.

Tendances en matière de structure de la population canadienne	
Question	Réponse
Quelle pyramide représente la population la plus jeune?	
Quelle pyramide représente une population vieillissante?	
Quelle incidence un nombre élevé d'immigrants aurait-il sur la forme de la pyramide des âges de 2001?	
Inscris des changements observés au sein de la population canadienne selon ces trois pyramides des âges.	

- Décris en une phrase la tendance représentée par les rapports de charge de dépendance pour chacune des années suivantes : 1921, 1961 et 2001.

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.5.1 Relever et analyser les défis et les possibilités sur le plan économique qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

- analyser l'évolution démographique du Canada et ses répercussions possibles
- examiner les incidences de l'épuisement des ressources et la durabilité des secteurs de l'énergie, des mines, des forêts, de l'agriculture et des pêches
- analyser et évaluer l'évolution des relations économiques du Canada avec les États-Unis

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Dans le tableau ci-dessous, comparer les besoins en services de la population âgée de 70 ans et plus à ceux des 20 à 29 ans

Comparaison des besoins en services : groupe des 70 ans et plus et des 20 à 29 ans		
20 à 29 ans	Services nécessaires	70 ans et plus
	Logement	
	Santé	
	Loisirs	
	Éducation	
Il est important pour la planification sociale et économique de disposer de renseignements sur les structures de population parce que		

- À l'aide du tableau ci-dessous, prévoir les répercussions possibles des changements sur le plan de la dynamique des populations

Répercussions de la modification des facteurs démographiques	
La modification des facteurs démographiques aura des répercussions sur...	...de cette façon
La taille et l'emplacement des écoles	
Les services de santé	
Les installations récréatives	
Les possibilités d'emploi	

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Se mettre dans la peau d'un maire qui désire inciter des personnes à la retraite vivant ailleurs au Canada à venir s'installer dans sa ville, puis concevoir un site Web à cet effet.
- À l'aide d'un modèle d'analyse, examiner divers points de vue sur le vieillissement de la population exprimés dans une étude de cas ou un article de journal. *(Il est important que les élèves arrivent à proposer un certain nombre de stratégies pour faire face à ce défi.)* Le tableau suivant peut être utilisé.

Examen d'un enjeu : (nomme la question à l'étude)
Quel est le principal problème?
Quelles sont les positions des principaux intervenants?
Quels arguments ont été invoqués par l'une des parties pour faire valoir son point de vue?
Quels arguments ont été invoqués par l'autre partie?
Quelles croyances ou valeurs sont en contradiction?
Que devrait-on faire à ce sujet?

Notes

Ressource autorisée

Identité canadienne, unité 5, chapitre 16

Programmes communs du CAMEF

- Programme de mathématiques (diagrammes)
- Langue (exposés sur les pratiques durables)

Échelle provinciale

- Programme Géographie du Canada 120

Ressources additionnelles

- Définition du développement durable, <http://www.sdinfo.gc.ca/Eng/development.cfm>
- Pêches, <http://www.schoolnet.ca/future/related/oceans/content.htm>
<http://www.schoolnet.ca/future/teacher/publications/cod/content.htm>
- Forêts, <http://nrcan.gc.ca/cfs/projects/ppiab/sof/sof00/overview.shtml>
<http://www.nrcan-nrcan.gc.ca/cfs-scf/national/what-quoi/sof/>, L'état des forêts au Canada selon Ressources naturelles Canada
- http://www.borealforest.org/world/can_mgmt.htm, La Stratégie nationale sur la forêt du Canada
- *Canadian Oxford School Atlas*, Oxford University Press

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

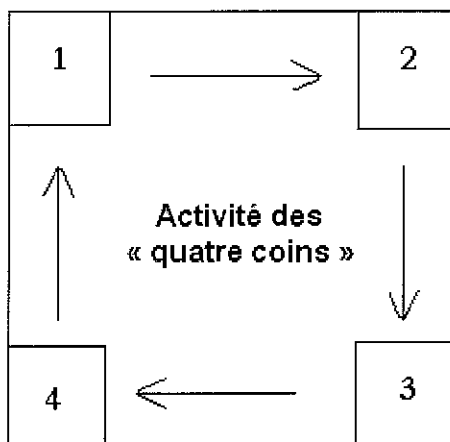
9.5.1 Relever et analyser les défis et les possibilités sur le plan économique qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

- analyser l'évolution démographique du Canada et ses répercussions possibles
- examiner les incidences de l'épuisement des ressources et la durabilité des secteurs de l'énergie, des mines, des forêts, de l'agriculture et des pêches
- analyser et évaluer l'évolution des relations économiques du Canada avec les États-Unis

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Faire un remue-ménages sur la signification de la durabilité afin de mieux comprendre ce concept.
- Participer à une activité d'apprentissage coopératif selon la méthode des « quatre coins ». Les élèves choisissent une source de production d'énergie (soit le Soleil, le vent, l'eau, le nucléaire ou les combustibles fossiles) et ils font une recherche sur les préoccupations en rapport avec le développement durable. Ils peuvent former des groupes, se rendre dans le coin de la classe correspondant à la source d'énergie choisie et mettre en commun leurs idées au sujet des risques et des stratégies correctives possibles. Après la sélection d'un présentateur par chaque groupe, ils peuvent se rendre dans une autre section de la classe afin de se renseigner sur les questions de durabilité associées à un autre type de production d'énergie.



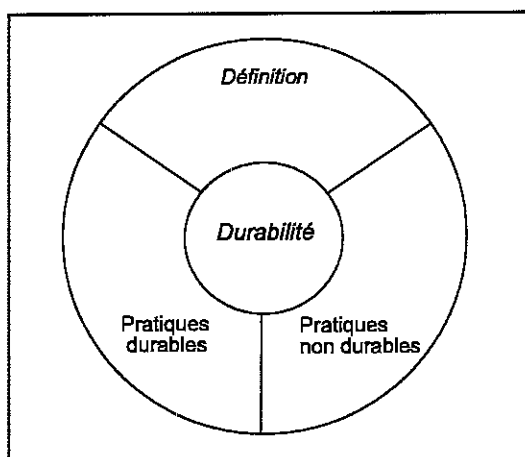
- Noter dans le tableau ci-dessous les menaces potentielles à l'égard de l'approvisionnement durable en eau saine au Canada.

Menaces à l'égard de l'approvisionnement en eau saine	
Type de menace	Description du problème
Industries	
Agriculture	
Environnement (menace biologique)	
Sécheresse	

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Définir la durabilité à l'aide du schéma en anneau ci-dessous et trouver des exemples de pratiques durables et non durables en matière d'utilisation des ressources.



- En se basant sur les constatations découlant de l'activité d'apprentissage coopératif selon la méthode des « quatre coins », relever une difficulté d'importance (p. ex. le risque sur le plan environnemental, les coûts, les problèmes technologiques) associée à chacune des sources de production d'énergie (ils peuvent relever plusieurs difficultés dans chaque cas). Le tableau suivant peut être utilisé.

Difficultés associées aux sources de production d'énergie	
Source d'énergie	Difficultés
Soleil	
Vent	
Eau	
Nucléaire	
Combustibles fossiles	

- En groupes, relever les principales menaces à l'égard de l'approvisionnement en eau saine dans leur collectivité et discuter de stratégies pour résoudre ce problème. Les constatations seront notées dans un tableau collectif.

Notes (suite)

- Agriculture
http://www.agr.ca/policy/environnement/eb/public_html/ebe/sds.html; L'agriculture en harmonie avec la nature II - Stratégie de développement durable d'Agriculture et Agroalimentaire Canada 2001-2004
- David K. Foot, *Entre le boom et l'écho : comment mettre à profit la réalité démographique*, traduit de l'anglais par Fabienne Hareau, Montréal, Boréal, 1996

Organismes et groupes

Échelle nationale et internationale

- Statistique Canada, www.statcan.ca
- L'éducation au service de la Terre
<http://www.schoolnet.ca/future/about/content.htm>

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

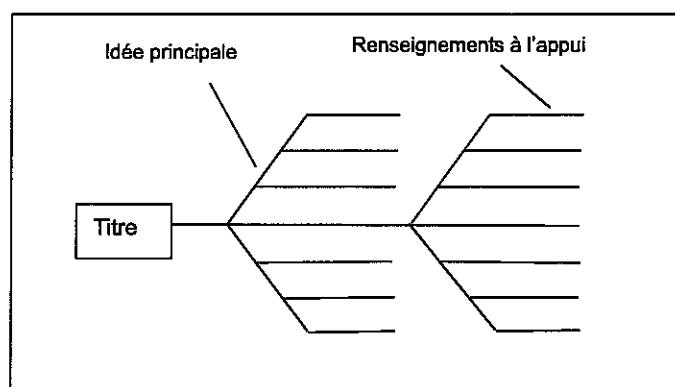
9.5.1 Relever et analyser les défis et les possibilités sur le plan économique qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

- analyser l'évolution démographique du Canada et ses répercussions possibles
- examiner les incidences de l'épuisement des ressources et la durabilité des secteurs de l'énergie, des mines, des forêts, de l'agriculture et des pêches
- analyser et évaluer l'évolution des relations économiques du Canada avec les États-Unis

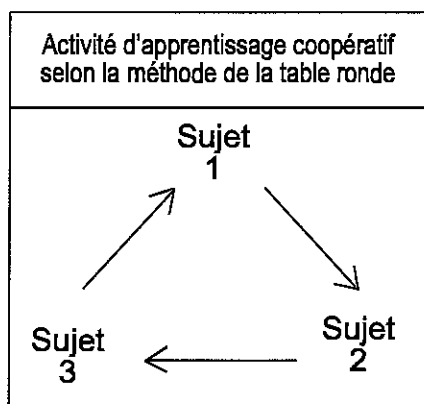
Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Faire une recherche dans Internet afin de relever les répercussions environnementales possibles de l'exploitation minière à ciel ouvert. Les constatations peuvent être notées dans un schéma en arête de poisson. Chaque idée principale portera sur un type de répercussion, et les renseignements à l'appui consisteront en exemples relevés au cours de la recherche (La recherche peut aussi porter sur les risques et les dangers que représente l'exploitation minière souterraine pour la santé humaine.)



- En groupes de trois, participer à une table ronde sur les méthodes d'exploitation forestière, soit la coupe à blanc, la coupe par bandes et la coupe sélective. Pour ce faire, chaque élève note les résultats de ses recherches sur un tableau à feuilles, soit les avantages ou les inconvénients de chaque méthode, ou les deux. La feuille est transmise au deuxième puis au troisième élève, qui y ajoutent leurs commentaires respectifs. Ce processus est refait pour les deux autres méthodes d'exploitation, jusqu'à ce que chaque feuille revienne à son point de départ. L'utilisation de marqueurs de couleur est un moyen simple de contrôler la qualité du travail de chaque élève. (Pour évaluer la participation des élèves au sein d'un groupe d'apprentissage coopératif, consulter l'annexe I.)



Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Lire une étude de cas sur les façons dont la durabilité d'une ville minière est menacée. Ils relèveront les causes de ce danger éventuel, ses répercussions économiques et les moyens pris par les dirigeants municipaux pour contrer le problème. *(Pour évaluer la capacité de l'élève à comprendre un texte et à y réagir, consulter la rubrique d'évaluation globale de la lecture et du visionnement présentée à la deuxième section de l'annexe f.)*

Analyse de la durabilité de (nommer la ville)		
Causes des risques à l'égard de la durabilité	Répercussions sur les habitants de la ville	Solutions tentées

- Se mettre dans la peau du maire d'une ville minière où l'on prévoit exploiter la mine pendant encore cinq ans et dresser la liste des approches qui pourraient être examinées afin d'assurer un avenir durable à la ville.
- En réponse à la couverture médiatique des méthodes d'exploitation discutables d'une entreprise forestière, rédiger une lettre à l'intention du rédacteur en chef d'un journal local afin d'exprimer et de défendre leurs points de vue à ce sujet.

Liste de vérification		
Rédaction d'une lettre à l'intention du rédacteur en chef		
Critère	Oui	Pas encore
Mes phrases introductives sont-elles énoncées de façon convaincante et résolue?		
Est-ce que mon opinion est clairement énoncée?		
Y a-t-il suffisamment d'éléments d'information pour appuyer mon point de vue?		
Est-ce que je réfute les opinions divergentes?		
Est-ce que je sais avec certitude qui je dois persuader?		
Mes phrases sont-elles formulées de sorte à exprimer un message clair?		
Mon vocabulaire est-il approprié, compte tenu de mon message?		

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.5.1 Relever et analyser les défis et les possibilités sur le plan économique qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

- analyser l'évolution démographique du Canada et ses répercussions possibles
- examiner les incidences de l'épuisement des ressources et la durabilité des secteurs de l'énergie, des mines, des forêts, de l'agriculture et des pêches
- analyser et évaluer l'évolution des relations économiques du Canada avec les États-Unis

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Faire une recherche dans Internet afin de trouver des stratégies visant à faire face aux défis dans le domaine de l'agriculture. Le tableau suivant peut être utilisé.

Agriculture durable	
Défi	Stratégie favorisant la durabilité
Effets de l'érosion	
Utilisation d'herbicides et de pesticides	
Infertilité du sol	

- Faire une recherche sur les causes possibles de l'effondrement de la pêche à la morue au large des côtes Est du Canada. Ils peuvent noter leurs constatations dans le tableau suivant. *(Il est bon de rappeler aux élèves que cette situation résulte d'un ensemble complexe de facteurs et qu'un consensus à cet effet est difficile à atteindre.)*

Facteurs contribuant au déclin de la pêche à la morue au Canada atlantique	
Surpêche de la morue	Prédation par les phoques
Destruction de l'habitat des poissons	Modification de la température de l'eau

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Faire une recherche sur le déclin de l'agriculture familiale au Canada et expliquer en un paragraphe pourquoi ils sont d'accord ou non avec l'énoncé suivant :

« La disparition des fermes familiales ne devrait pas préoccuper les Canadiens, car les grandes fermes commerciales sont en mesure de produire tous les aliments nécessaires. »

(Consulter la première partie de l'annexe J, qui présente une rubrique d'évaluation globale de l'écriture)

Structure d'un paragraphe informatif	
<i>Début</i>	Une proposition est énoncée pour faire une affirmation ou prendre position.
<i>Milieu</i>	Des éléments d'information sont présentés à l'appui de la proposition Les éléments d'information divergents sont réfutés Des éléments d'information sont appuyés par des exemples, au besoin. Les éléments d'information et les exemples à l'appui sont organisés de manière logique pour arriver à une conclusion
<i>Fin</i>	La proposition initiale et sa signification sont soutenues. OU La proposition initiale est modifiée à la lumière des éléments d'information présentés.

- Examiner les répercussions du déclin de la pêche à la morue sur les régions rurales du Canada atlantique. Ils se mettront dans la peau d'un journaliste chargé d'interviewer un pêcheur contraint de quitter sa collectivité pour tenter de trouver un emploi dans l'Ouest canadien. Le tableau suivant servira de guide aux élèves au moment de la préparation de questions visant à cerner les faits, à déterminer des liens entre des phénomènes et à recueillir des opinions au sujet d'événements ou de situations. Les questions en italiques sont données à titre indicatif uniquement.

Préparation des questions d'entrevue	
Type de question	Exemples que j'utiliserais
Rassembler les faits : qui? quoi? quand? où?	<i>Qu'est-ce qui vous a décidé à quitter votre région pour aller travailler en Alberta?</i>
Établir des liens entre les idées : pourquoi? comment? quelles différences? quelles ressemblances?	<i>Quelles répercussions le départ d'autres personnes aurait-il sur cette collectivité?</i>
Recueillir des opinions : Pensez-vous que...? Que serait-il arrivé si...?	<i>Si vous pouviez parler de votre situation au ministre fédéral des pêches, que lui diriez-vous?</i>

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.5.1 Relever et analyser les défis et les possibilités sur le plan économique qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

- analyser l'évolution démographique du Canada et ses répercussions possibles
- examiner les incidences de l'épuisement des ressources et la durabilité des secteurs de l'énergie, des mines, des forêts, de l'agriculture et des pêches
- *analyser et évaluer l'évolution des relations économiques du Canada avec les États-Unis*

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Un facteur constant dans l'histoire du Canada est sa relation avec les États-Unis. Plus de 80 % des exportations canadiennes sont destinées au marché américain. Ce pays est aussi la principale destination des émigrants canadiens. Le Canada est l'un des principaux investisseurs aux États-Unis et vice versa. De la réciprocité à l'ALENA, nos liens économiques avec les États-Unis ont fait l'objet d'une surveillance constante, et le débat se poursuit de nos jours.

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Relever des questions qui sont des points irritants dans les relations entre le Canada et les États-Unis et faire des recherches sur le sujet, notamment l'exportation d'eau ou de ressources énergétiques, la disponibilité des médicaments génériques, la possibilité d'une monnaie commune, le contenu canadien dans les magazines américains vendus au Canada ou le différend relatif au bois d'œuvre résineux. Ils peuvent analyser la question à l'aide du tableau ci-dessous

Examen d'un enjeu : (nomme la question à l'étude)
1 Quel est le principal problème?
2 Quelles sont les positions des principaux intervenants?
3 Quels arguments ont été invoqués par l'une des parties pour faire valoir son point de vue?
4 Quels arguments ont été invoqués par l'autre partie?
5 Quelles croyances ou valeurs sont en contradiction?
6 Que devrait-on faire à ce sujet?

- Noter dans le tableau suivant leurs constatations concernant les répercussions positives et négatives de l'Accord de libre-échange nord-américain.

Répercussions de l'ALENA	
Positives	Négatives

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Débattre d'une question qui fait l'objet d'un différend entre le Canada et les États-Unis, celle-ci étant exprimée sous forme de résolution, par exemple : « Qu'il soit résolu que les biens passent librement la frontière canado-américaine, sans être assujettis à des droits. » Le tableau suivant aidera les élèves à structurer leur débat et l'enseignant, à évaluer leur participation

Fiche d'évaluation d'un débat					
<i>Sujet :</i> _____			<i>Date :</i> _____		
<i>Observateur :</i> _____					
Commentaires	Équipe n° 1 (pour)	Points	Équipe n° 2 (contre)	Points	Commentaires
	Intervenant n° 1 (nom)		Intervenant n° 1 (nom)		
	Intervenant n° 2 (nom)		Intervenant n° 2 (nom)		
	Intervenant n° 3 (nom)		Intervenant n° 3 (nom)		
	Intervenant n° 4 (nom)		Intervenant n° 4 (nom)		
Procédure					
<i>Pour</i>			<i>Contre</i>		
L'intervenant n° 1 prend la parole en premier : il présente le sujet et fait valoir ses arguments			L'intervenant n° 1 est le deuxième à prendre la parole : il présente le sujet, réfute les arguments en faveur et apporte des arguments contre		
L'intervenant n° 2 prend la parole en troisième : il renverse les arguments contre et il consolide les arguments en faveur			L'intervenant n° 2 est le quatrième à prendre la parole : il conteste à son tour les arguments en faveur et il renforce les arguments contre		
L'intervenant n° 3 prend la parole en dernier : il résume les forces des arguments en faveur et les faiblesses des arguments contre			L'intervenant n° 3 est le cinquième à prendre la parole : il résume les forces des arguments contre et les faiblesses des arguments en faveur		
<i>Notation :</i> Remarquable : 5 points Passable : 2 points Excellent : 4 points Médiocre : 1 point Bon : 3 points					

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.5.2 Analyser les défis et les possibilités sur le plan politique qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

- examiner les questions liées à l'autonomie gouvernementale des Autochtones
- faire preuve de sa compréhension des points de vue divergents des fédéralistes et des indépendantistes
- relever et analyser les répercussions possibles des différences régionales sur l'avenir du Canada

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'autonomisation des peuples autochtones, soit la possibilité de reprendre le contrôle de leur vie, figure parmi les enjeux politiques au Canada.

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Faire une recherche sur certains indicateurs sociaux et économiques d'un groupe autochtone (p. ex. une Première nation, les Métis ou les Inuits) et de la population canadienne en général. Ils peuvent noter leurs constatations dans le tableau ci-dessous. ♥

Indicateurs socioéconomiques d'un groupe autochtone et de la population canadienne en général		
Groupe autochtone	Indicateur	Population en général
	Espérance de vie	
	Taux de suicide	
	Démographie future	
	Taux d'emploi	
	Niveau de scolarité	
En quoi ces indicateurs appuient-ils les revendications des Autochtones en faveur d'une plus grande autonomie?		

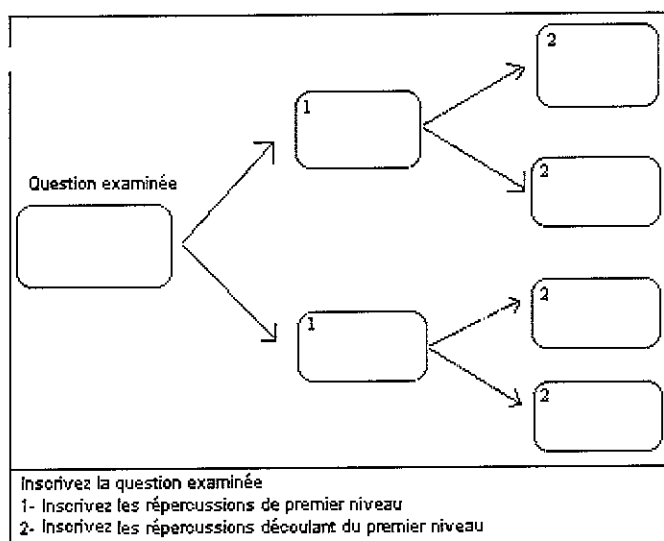
- Se mettre dans la peau d'un journaliste et rédiger un article au sujet d'un accord touchant un groupe autochtone dans un secteur économique donné (p. ex. l'entente de 2002 sur les répercussions et les retombées conclue par la Voisey's Bay Nickel Company d'une part et la nation innu et la Labrador Inuit Association d'autre part)

Structure de réaction d'un article d'information		
Critère	Oui	Pas encore
Le titre est concis et il attire l'attention		
Le titre illustre le thème principal.		
Le premier paragraphe énonce l'idée principale de l'article		
Le deuxième paragraphe présente de l'information détaillée à l'appui d'une idée ou d'une question spécifique		
Le troisième paragraphe présente de l'information détaillée à l'appui d'une autre idée ou question		
Le quatrième paragraphe présente de l'information détaillée à l'appui d'une autre idée ou question		
Le cinquième paragraphe présente de l'information détaillée à l'appui d'une autre idée ou question		
Le dernier paragraphe établit un lien entre toutes les idées ou questions énoncées dans l'article.		

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Discuter en petits groupes des répercussions possibles de l'entrave à l'autonomisation économique, sociale ou politique d'un peuple autochtone. Ils peuvent illustrer ces répercussions dans un tableau de cause à effet. ♥



- Écouter une allocution prononcée par un sage représentant une organisation autochtone (p. ex. l'Assemblée des Premières Nations, l'Inuit Tapiriit Kanatami ou le Ralliement national des Métis) au sujet d'un problème avec lequel son groupe doit composer pour atteindre l'autonomie gouvernementale. Ils peuvent utiliser le tableau suivant pour analyser l'allocution

Analyse d'une allocution prononcée par (nommer le conférencier)	
Question	Réponse
Quel est le sujet principal de l'allocution?	
Quel est l'auditoire visé?	
Quelle est la position du conférencier sur cette question?	
Quel règlement souhaite-t-il à la question?	
En quoi cette question a-t-elle trait à l'autonomisation économique et politique?	

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.5.2 Analyser les défis et les possibilités sur le plan politique qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

- examiner les questions liées à l'autonomie gouvernementale des Autochtones
- faire preuve de sa compréhension des points de vue divergents des fédéralistes et des indépendantistes
- relever et analyser les répercussions possibles des différences régionales sur l'avenir du Canada

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- À l'aide du tableau ci-dessous, faire une recherche sur un dirigeant important qui préconise des principes d'autonomie gouvernementale pour un groupe autochtone (p. ex. une Première nation, les Métis ou les Inuits) et rédiger sa biographie. ♥

Liste de vérification pour la rédaction d'une biographie
Qui est cette personne?
Quelles sont ses qualités?
Quels exemples prouvent ces qualités?
Décris des événements qui ont changé cette personne.
Quels genres de risques cette personne a-t-elle pris?
Quelle était l'importance de cette personne aux yeux des autres?
Que m'a-t-elle appris qui m'aidera à devenir une meilleure personne?

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Expliquer en un paragraphe leurs points de vue sur l'énoncé suivant : ♥
« L'autonomisation des peuples autochtones contribuera à façonner l'identité canadienne »

Le tableau suivant peut être utilisé (*Consulter la première partie de l'annexe J, qui présente une rubrique d'évaluation globale de l'écriture*)

Structure d'un paragraphe informatif	
<i>Début</i>	Une proposition est énoncée pour faire une affirmation ou prendre position
<i>Milieu</i>	Des éléments d'information sont présentés à l'appui de la proposition Les éléments d'information divergents sont réfutés Des éléments d'information sont appuyés par des exemples, au besoin. Les éléments d'information et les exemples à l'appui sont organisés de manière logique pour arriver à une conclusion.
<i>Fin</i>	La proposition initiale et sa signification sont soutenues. OU La proposition initiale est modifiée à la lumière des éléments d'information présentés.

Notes

Ressource autorisée

Identité canadienne, unité 5, chapitre 17

Ressources additionnelles

- Daniel Francis et autres, *Canadian Issues A Contemporary Perspective*, Toronto, Oxford University Press, 1998
- *Horizon Canada*, numéros 115 et 116
- *Canadiana Scrapbook* "Canada's Government and Law: Rights and Responsibilities"
- Canada and the World, *State of the First Nations*, mai 2002, ISBN 1-896490-57-3
- Canada and the World, *Backgrounder: Indigenous people*, mai 2002, ISSN 1189-2102
- Affaires indiennes et du Nord Canada, *Le Cercle d'apprentissage : Activités d'apprentissage pour la classe sur les Premières nations du Canada, destinées aux jeunes de 12 à 14 ans*, 2000, ISBN 0-662-28449-6
- American Friends Service Committee, *The Wabanakis of Maine and the Maritimes. A resource book about Penobscot, Passamaquoddy, Maliseet, Micmac and Abenaki Indians*, 1989
- Robert M. Leavitt, *Maliseet and Micmac. First Nations of the Maritimes*, 1995, ISBN 0-920483-60-7
- Susan LeBel et Jeff Orr, *Histoire du Canada : panorama et points de vue*, traduit de l'anglais par Miville Boudreault et Annie Desbiens, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2003

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.5.2 Analyser les défis et les possibilités sur le plan politique qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

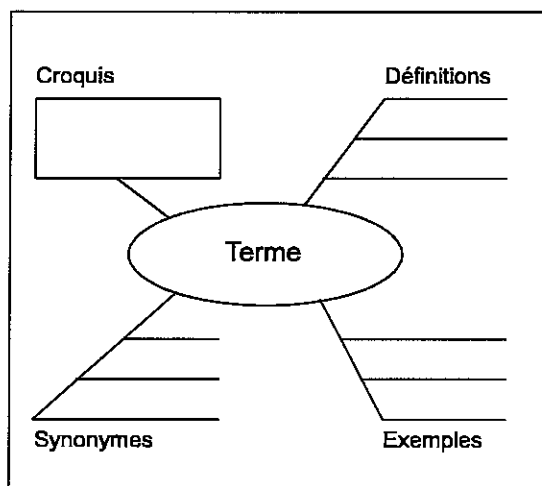
- examiner les questions liées à l'autonomie gouvernementale des Autochtones
- faire preuve de sa compréhension des points de vue divergents des fédéralistes et des indépendantistes
- relever et analyser les répercussions possibles des différences régionales sur l'avenir du Canada

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'indépendantisme a constitué l'un des principaux défis politiques en matière d'unité et d'identité canadiennes. Les tentatives entreprises dans les années en 1980 pour concilier les opinions divergentes au sujet de l'identité canadienne, et les accords du lac Meech et de Charlottetown, n'ont pas permis de trouver un compromis acceptable sur des enjeux d'importance tels que la société distincte, le droit de veto, la non-participation à des programmes financiers obligatoires, le contrôle en matière d'immigration et le droit de nommer certains juges à la Cour suprême. Le séparatisme politique institutionnalisé du Parti Québécois et du Bloc Québécois constitue maintenant un élément important du système politique canadien.

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Définir le terme « fédéralisme » à l'aide d'un tableau en toile d'araignée (On peut aussi traiter du terme « nationalisme ».)



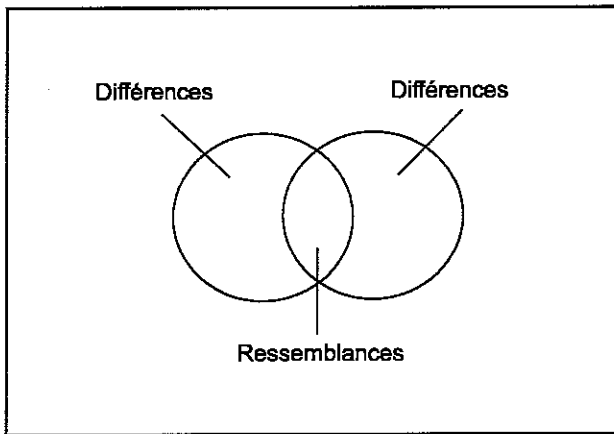
- Dans le tableau ci-dessous, classer d'importants dirigeants politiques dans la catégorie des fédéralistes ou des nationalistes.

Fédéralistes ou indépendantistes		
Dirigeant	Fédéraliste (✓)	Indépendantiste (✓)
René Lévesque		
Pierre Trudeau		
Jean Chrétien		
Stephen Harper		
Jacques Parizeau		
Paul Martin		
Gilles Duceppe		

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- À l'aide d'un diagramme de Venn, comparer les concepts d'indépendantisme et de souveraineté-association.



- Remplir le tableau ci-dessous afin de résumer les répercussions d'événements d'importance dans le débat entre les fédéralistes et les indépendantistes.

Événements dans le débat entre les fédéralistes et les indépendantistes		
Événement	Description	Répercussions
Révolution tranquille		
Crise d'octobre		
Parti Québécois		
Accord du lac Meech		
Référendum de 1995		

Notes (suite)

Organismes et groupes

Échelle nationale et internationale

- Assemblée des Premières Nations, <http://www.afn.ca/>
- Affaires indiennes et du Nord Canada, <http://www.inac.gc.ca>
- Les Métis, <http://www.metisnation.ca/>

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.5.2 Analyser les défis et les possibilités sur le plan politique qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

- examiner les questions liées à l'autonomie gouvernementale des Autochtones
- faire preuve de sa compréhension des points de vue divergents des fédéralistes et des indépendantistes
- relever et analyser les répercussions possibles des différences régionales sur l'avenir du Canada

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Formuler des hypothèses quant aux points de vue des fédéralistes et des indépendantistes sur certains événements importants de l'histoire du Canada

Points de vue divergents sur des événements historiques		
Événement	Fédéralistes	Indépendantistes
La bataille des Plaines d'Abraham		
L'affaire Riel		
La crise du FLQ		
La Loi 101 au Québec		
Le bilinguisme officiel		

- Se mettre dans la peau de l'une des personnes énumérées ci-dessous et faire un exposé oral sur la façon dont leur vie changerait si le Québec se séparait du reste du Canada. Ils devront traiter des modifications touchant les communications, les soins de santé, l'impôt et les taxes, la situation économique, la monnaie, les routes, l'éducation et les routes maritimes.
 - Un pêcheur de Terre-Neuve-et-Labrador
 - Un Acadien du Nouveau-Brunswick
 - Un immigrant vivant à Montréal, au Québec
 - Un Québécois francophone
 - Un Québécois anglophone
 - Un officier de marine vivant à Halifax, en Nouvelle-Écosse
 - Un immigrant vivant à Vancouver
 - Un homme d'affaires de Toronto
 - Un exploitant touristique de l'Île-du-Prince-Édouard
 - Un homme d'affaires des Maritimes qui vend ses produits dans l'Ouest canadien
- Choisir une question ou un événement spécifique en rapport avec le débat entre les fédéralistes et les indépendantistes et formuler des hypothèses quant à ses répercussions éventuelles sur l'avenir du Canada (*Consulter l'annexe G, qui traite du journal de réflexion : types de textes, questions incitatives et exemples d'énoncés d'introduction.*)

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Analyser un dessin humoristique de nature politique traitant d'une question liée au débat entre les fédéralistes et les indépendantistes. Le tableau ci-dessous peut être utilisé. *(Consulter l'annexe E, qui traite de l'utilisation d'autres documents primaires dans la classe)*

Analyse d'un dessin humoristique	
Question	Réponse
Quels symboles sont employés?	
Que représente chacun de ces symboles?	
Quel est le sens du texte (le cas échéant)?	
Quel est le principal message de ce dessin humoristique?	

- Rédiger une lettre à l'intention du premier ministre du Canada afin de lui faire part de leurs points de vue concernant l'accession à l'indépendance par le Québec. En groupes de deux, ils discuteront ensuite de leurs positions respectives sur le sujet et de leurs arguments.
- Analyser un enregistrement sonore d'une personne faisant la promotion du fédéralisme ou de l'indépendantisme. *(Consulter la fiche d'analyse d'un enregistrement sonore, à l'annexe E)*

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.5.2 Analyser les défis et les possibilités sur le plan politique qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

- examiner les questions liées à l'autonomie gouvernementale des Autochtones
- faire preuve de sa compréhension des points de vue divergents des fédéralistes et des indépendantistes
- relever et analyser les répercussions possibles des différences régionales sur l'avenir du Canada

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Le mouvement indépendantiste québécois n'est pas la seule forme de régionalisme ayant une incidence sur l'identité canadienne. La Nouvelle-Écosse a été la première province à tenter de se retirer du Canada, soit immédiatement après la confédération. Le Canada atlantique exprime souvent un sentiment de marginalisation, tandis que l'aliénation de l'Ouest a entraîné l'essor de plusieurs mouvements politiques au cours de notre histoire.

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Dresser une liste de mots ou de phrases opposés qui leur viennent à l'esprit en pensant à diverses régions du Canada (p. ex. région rurale et urbaine, nombreux emplois et peu d'emplois, niveau de vie élevé et peu élevé, forte et faible densité de population, haut et faible degré d'autonomisation politique, migration d'entrée et migration de sortie, taux de criminalité élevé et peu élevé, isolation et liens). Ils les classeront ensuite dans le tableau ci-dessous.

Impressions personnelles au sujet des régions du Canada	
Région	Impressions
Canada atlantique	
Centre du Canada	
Prairies	
Colombie-Britannique	
Nord canadien	

- Discuter des implications de l'énoncé suivant pour l'identité canadienne future :
« Je suis (insérer une désignation provinciale) d'abord et Canadien ensuite »
- Dresser la liste des avantages et des inconvénients du régionalisme pour le pays dans son ensemble.

Pensée régionaliste	
Avantages	Inconvénients

Suggestions pour l'évaluation

Notes

Les élèves peuvent, par exemple :

- Classer une série de photos selon les régions, particulièrement des photos provenant de magazines de voyage, et expliquer si elles représentent bien les régions ou si elles véhiculent des stéréotypes.
- À l'aide du tableau suivant, exprimer leurs points de vue sur l'autonomisation dont jouit le Canada atlantique au sein de la fédération canadienne. Une discussion collective suivra ainsi qu'une recherche dans Internet afin d'appuyer les opinions énoncées.

Autonomisation de la région de l'Atlantique au sein du Canada	
Notre autonomisation, ...	Éléments à l'appui
<i>Politique</i>	
<i>Économique</i>	

- Rédiger un paragraphe dans lequel ils expriment leurs positions sur l'idée selon laquelle on devrait se réjouir du régionalisme, qui ajoute à notre identité nationale. Le tableau suivant peut être utilisé. (*Consulter la première partie de l'annexe J, qui présente une rubrique d'évaluation globale de l'écriture*)

Structure d'un paragraphe informatif
<p><i>Début</i></p> <p>Une proposition est énoncée pour faire une affirmation ou prendre position</p>
<p><i>Milieu</i></p> <p>Des éléments d'information sont présentés à l'appui de la proposition</p> <p>Les éléments d'information divergents sont réfutés</p> <p>Des éléments d'information sont appuyés par des exemples, au besoin</p> <p>Les éléments d'information et les exemples à l'appui sont organisés de manière logique pour arriver à une conclusion.</p>
<p><i>Fin</i></p> <p>La proposition initiale et sa signification sont soutenues</p> <p>OU</p> <p>La proposition initiale est modifiée à la lumière des éléments d'information présentés.</p>

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

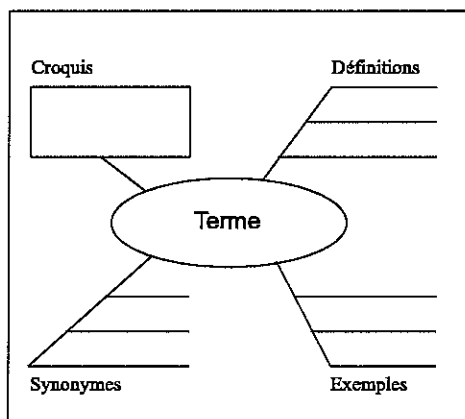
9.5.3 Analyser les défis et les possibilités sur les plans social et culturel qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

- prévoir les répercussions possibles, sur l'avenir de la société canadienne, des tendances socioéconomiques dans des domaines tels que l'emploi, le niveau de vie, la famille et les programmes sociaux
- prévoir les défis et les possibilités qui pourraient se présenter pour les groupes ethniques et culturels au fil de l'évolution du Canada
- énoncer sa vision de l'avenir du Canada et préciser le rôle qu'il pourrait jouer pour contribuer à la réaliser

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- À l'aide d'un schéma en toile d'araignée, définir le terme « secteur quaternaire ». (L'activité peut aussi porter sur les secteurs primaire, secondaire et tertiaire.)



- Recueillir des données sur le pourcentage de la main-d'œuvre canadienne selon les secteurs économiques en 1951, en 1981 et en 2001 et les illustrer sous forme de diagrammes circulaires.
- Faire une recherche dans Internet afin de trouver des caractéristiques de la nouvelle économie, puis les comparer à celles associées à l'économie traditionnelle. Ils noteront leurs constatations dans le tableau ci-dessous.

L'économie traditionnelle et l'économie nouvelle		
Traditionnelle	Caractéristiques	Nouvelle
	Type de travailleurs	
	Niveau de scolarité	
	Taille de l'organisation	
	Type de technologie	
	Emplacement des marchés	
	Lieu de travail	

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Consulter les Pages jaunes de l'annuaire téléphonique local et trouver des exemples d'activités dans chacun des secteurs de l'économie. L'information peut être notée dans le tableau ci-dessous

Classement des activités économiques	
Secteur	Exemples locaux
Primaire	
Secondaire	
Tertiaire	
Quaternaire	

- Examiner des diagrammes circulaires illustrant le pourcentage de la main-d'œuvre canadienne selon les secteurs économiques en 1951, en 1981 et en 2001 et décrire en une phrase la variation du pourcentage au sein de chaque secteur.
- Interroger un télétravailleur sur la nature de son travail. Le tableau suivant servira de guide aux élèves au moment de préparer des questions visant à cerner les faits, à établir des liens entre des phénomènes et à recueillir des opinions sur des événements ou des situations. Les questions en italiques sont données à titre indicatif uniquement

Préparation des questions d'entrevue	
Type de question	Exemples que j'utiliserais
Rassembler les faits : qui? quoi? quand? où?	<i>Quel type de travail faites-vous? Où sont situés les bureaux de votre employeur?</i>
Établir des liens : pourquoi? comment? quelles différences? quelles ressemblances?	<i>En quoi le travail à domicile diffère-t-il du travail au bureau de l'employeur?</i>
Recueillir des opinions : Pensez-vous que...? Que serait-il arrivé si...?	<i>Recommanderiez-vous le télétravail à tout le monde? Pourquoi?</i>

Notes

Ressource autorisée

Identité canadienne, unité 5, chapitre 18

Ressources additionnelles

- Jim Parsons et Sharon Jamieson, *Le Canada face au changement*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1990
- James Crewe et autres, *La région atlantique du Canada : en interaction avec le monde*, traduit de l'anglais par Françoise Lesage, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1998
- Daniel Francis et autres, *Canadian Issues A Contemporary Perspective*, Toronto, Oxford University Press, 1998

Organismes et groupes

Échelle nationale et internationale

Selon Ressources humaines et Développement des compétences Canada, l'ensemble des compétences essentielles englobe la lecture de textes, l'écriture, les notions de calcul, l'utilisation de l'ordinateur, l'utilisation de documents, le travail en groupe, la capacité de raisonnement, l'apprentissage continu et les communications orales. (<http://www15.hrdc-drhc.gc.ca/english/es.asp>, consulté le 2 novembre 2001) On peut consulter les compétences relatives à l'employabilité du Conference Board du Canada à l'adresse suivante : <http://www.conferenceboard.ca/education/learning-tools/employability-skills.htm>

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.5.3 Analyser les défis et les possibilités sur les plans social et culturel qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

- prévoir les répercussions possibles, sur l'avenir de la société canadienne, des tendances socioéconomiques dans des domaines tels que l'emploi, le niveau de vie, la famille et les programmes sociaux
- prévoir les défis et les possibilités qui pourraient se présenter pour les groupes ethniques et culturels au fil de l'évolution du Canada
- énoncer sa vision de l'avenir du Canada et préciser le rôle qu'il pourrait jouer pour contribuer à la réaliser

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Classer une liste d'indicateurs du niveau de vie (vêtements, revenu, voitures, taille de la maison, etc.) en ordre d'importance. Chaque élève comparera sa liste à celle d'un camarade et ils discuteront des raisons pouvant expliquer les différences. (Les élèves peuvent aussi demander à leurs parents ou tuteurs de classer les indicateurs et expliquer les différences entre les deux listes.)
- Examiner des médias imprimés d'actualité et y relever des exemples de disparité sur le plan du niveau de vie. Chaque élève lira un article et créera une rubrique précisant la cause de la disparité économique. Après avoir inscrit leurs rubriques sur une fiche ou un bout de papier, ils formeront des groupes avec leurs camarades ayant des articles semblables. Après avoir discuté des rubriques, les groupes seront reformés, au besoin. Chaque groupe devra atteindre un consensus sur les principales causes présentées dans les articles.
- Fabriquer une affiche soulignant le problème des disparités économiques au sein de la société canadienne. Ils peuvent former des groupes de deux et échanger leurs affiches, puis les analyser et formuler des commentaires. Le tableau suivant peut être utilisé au moment de l'analyse.

Analyse d'une affiche	
Tâche	Notes
1 Observe l'affiche et note les images, les couleurs, les dates, les personnages, les références à des lieux et ainsi de suite	
2 Précise l'idée qui semble être véhiculée par l'information	
3. Compare ton idée à celles de plusieurs de tes camarades	
4 Rédige une phrase exprimant l'objectif principal de l'affiche	
5. Selon toi, cette affiche serait-elle efficace? Explique pourquoi.	
6 Le thème de cette affiche serait-il toujours pertinent dans 20 ans? Pourquoi?	

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Faire un montage de photos illustrant les écarts entre le niveau de vie des riches et des démunis au Canada.
- Faire une recherche dans divers supports d'information (journaux en ligne, magazines, reportages, documentaires) et relever des exemples de personnes ou de groupes ayant un niveau de vie peu élevé en raison d'un mauvais état de santé, d'une incapacité ou d'un manque d'éducation, de ressources financières, de soutien familial, d'éthique du travail ou de relations politiques. Le tableau suivant peut être utilisé. ♥

Amélioration du niveau de vie		
Personne ou groupe	Indicateurs du faible niveau de vie	Stratégies d'amélioration du niveau de vie
Il semble que la meilleure stratégie pour améliorer le niveau de vie consiste à (nomme la stratégie), parce que...		

- Selon l'indicateur du développement humain (IDH) des Nations Unies, le Canada figurait parmi les cinq meilleurs pays au monde. (*Il est bon d'expliquer aux élèves que l'IDH est déterminé en fonction des éléments suivants : espérance de vie, taux d'alphabétisation, produit intérieur brut et parité de pouvoir d'achat.*) Ils rédigeront un paragraphe dans lequel ils formuleront une argumentation en faveur ou contre l'opinion selon laquelle la qualité de vie se maintiendra à ce niveau au Canada. (*Consulter la première partie de l'annexe J, qui présente une rubrique d'évaluation globale de l'écriture.*)

Structure d'un paragraphe informatif
<p><i>Début</i></p> <p>Une proposition est énoncée pour faire une affirmation ou prendre position.</p>
<p><i>Milieu</i></p> <p>Des éléments d'information sont présentés à l'appui de la proposition.</p> <p>Les éléments d'information divergents sont réfutés</p> <p>Des éléments d'information sont appuyés par des exemples, au besoin.</p> <p>Les éléments d'information et les exemples à l'appui sont organisés de manière logique pour arriver à une conclusion</p>
<p><i>Fin</i></p> <p>La proposition initiale et sa signification sont soutenues.</p> <p>OU</p> <p>La proposition initiale est modifiée à la lumière des éléments d'information présentés.</p>

Notes

Ressources additionnelles

- Jim Parsons et Sharon Jamieson, *Le Canada face au changement*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1990
- James Crewe et autres, *La région atlantique du Canada : en interaction avec le monde*, traduit de l'anglais par Françoise Lesage, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1998
- Daniel Francis et autres, *Canadian Issues A Contemporary Perspective*, Toronto, Oxford University Press, 1998
- Jan Coomber et Rosemary Evans, *Women: Changing Canada*, Oxford University Press, 1997
- Susan LeBel et Jeff Orr, *Histoire du Canada : panorama et points de vue*, traduit de l'anglais par Miville Boudreault et Annie Desbiens, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2003

Organismes et groupes

Échelle nationale et internationale

Selon Ressources humaines et Développement des compétences Canada, l'ensemble des compétences essentielles englobe la lecture de textes, l'écriture, les notions de calcul, l'utilisation de l'ordinateur, l'utilisation de documents, le travail en groupe, la capacité de raisonnement, l'apprentissage continu et la communication orale, <http://www15.hrdc-drhc.gc.ca/english/es.asp>. On peut consulter les compétences relatives à l'employabilité du Conference Board du Canada sur le site Web suivant : <http://www.conferenceboard.ca/education/learning-tools/employability-skills.htm>

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.5.3 Analyser les défis et les possibilités sur les plans social et culturel qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

- prévoir les répercussions possibles, sur l'avenir de la société canadienne, des tendances socioéconomiques dans des domaines tels que l'emploi, le niveau de vie, la famille et les programmes sociaux
- prévoir les défis et les possibilités qui pourraient se présenter pour les groupes ethniques et culturels au fil de l'évolution du Canada
- énoncer sa vision de l'avenir du Canada et préciser le rôle qu'il pourrait jouer pour contribuer à la réaliser

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Examiner les fonctions et les rôles changeants au sein de la famille. Le tableau suivant peut être utilisé ♥

Rôles changeants au sein de la famille		
Autrefois	Critère	Maintenant
	Chef de famille	
	Rôles des enfants	
	Contribution au revenu	
	Travaux ménagers	
À l'avenir, les familles		

- Réunir des poèmes ou des chansons illustrant un aspect de la pauvreté, p ex les sans-abri ou les enfants vivant dans la pauvreté. Ils peuvent utiliser la liste de vérification ci-dessous pour analyser le message véhiculé dans le poème ou la chanson, puis tirer une conclusion. ♥

Ma liste de vérification pour la lecture d'un poème (ou des paroles d'une chanson)	
Critère	Vérifié
J'ai une idée du sujet sur lequel porte le poème en lisant le titre	
J'ai trouvé la signification des mots que je ne connaissais pas	
J'ai lu le poème en entier	
Je l'ai relu lentement pour en découvrir le sens	
J'ai porté attention à la ponctuation et à la diction	
J'ai porté attention aux éléments poétiques (p ex les vers)	
J'ai examiné les métaphores et les images employées	
J'ai pu m'imaginer les scènes créées par les images	
J'ai reconstitué l'ensemble pour comprendre le thème principal ou la signification du poème	
Ce poème laisse entendre que...	

- Faire une recherche sur certains programmes sociaux offerts au Canada.

Programmes sociaux offerts au Canada			
Programme social	Origines	Objectif actuel	Avenir

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Mener un sondage portant sur les émissions de télévision. Ils relèveront différentes représentations des rôles familiaux en précisant comment ceux-ci pourraient changer à l'avenir. Le tableau suivant peut être utilisé ♥

Structures familiales dans les émissions de divertissement	
Émission	Description de la structure familiale

- Relever certaines répercussions physiques, affectives et sociales de la pauvreté sur les enfants. *(On peut faire la même chose pour les personnes âgées.)* ♥

Répercussions de la pauvreté sur les enfants	
Type de répercussions	Description
Sur le plan physique	
Sur le plan affectif	
Sur le plan social	
En quoi la société serait-elle améliorée si on pouvait éliminer la pauvreté chez les enfants?	

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.5.3 Analyser les défis et les possibilités sur les plans social et culturel qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

- prévoir les répercussions possibles, sur l'avenir de la société canadienne, des tendances socioéconomiques dans des domaines tels que l'emploi, le niveau de vie, la famille et les programmes sociaux
- prévoir les défis et les possibilités qui pourraient se présenter pour les groupes ethniques et culturels au fil de l'évolution du Canada
- énoncer sa vision de l'avenir du Canada et préciser le rôle qu'il pourrait jouer pour contribuer à la réaliser

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Bien que les nouvelles tendances socioéconomiques touchent tous les Canadiens, elles auront une incidence particulière sur divers groupes culturels.

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Inviter des représentants de divers groupes culturels à venir s'entretenir avec la classe des défis et des possibilités que l'avenir réserve à leurs groupes respectifs. On peut demander à chacun de faire part de sa vision de l'avenir du Canada. Le tableau suivant peut être utilisé pour noter les réponses aux questions posées pendant l'entretien. (Les questions présentées ci-dessous visent uniquement à illustrer les types de questions. Les élèves peuvent rédiger une nouvelle série de questions.)

Préparation des questions d'entrevue	
Type de question	Mes notes d'entrevue
Réunir les faits : <i>Quels types d'obstacles avez-vous dû contourner pour devenir un artiste?</i>	
Établir des liens entre les idées : <i>En quoi ces obstacles sont-ils liés à votre appartenance ethnique?</i>	
Recueillir des opinions : <i>Que souhaitez-vous que le Canada devienne pour faciliter la tâche aux personnes qui aspirent à la carrière d'artiste?</i>	

- Examiner un texte littéraire illustrant le point de vue d'un groupe culturel spécifique sur une possibilité ou un défi, ou les deux. Après avoir examiné des textes représentant diverses cultures, ils peuvent dresser une liste collective des possibilités et des défis.

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Examiner une oeuvre d'art réalisée par un membre d'un groupe culturel spécifique afin de relever les points de vue transmis au sujet d'une possibilité ou d'un défi actuel ou futur, ou les deux. On peut aider les élèves en leur fournissant un ensemble de questions. Une façon de faire est illustrée dans le tableau ci-dessous. L'analyse y est décomposée en quatre sections taxonomiques. Les questions visent à illustrer le type de pensée associé à une critique artistique. Dans le cas de la présente tâche, les élèves doivent procéder au moins jusqu'au troisième type de question afin de relever les points de vue de l'artiste sur les possibilités et les défis représentés dans son oeuvre.

Comment faire la critique d'une oeuvre d'art	
<p>1. <i>Ce en quoi elle consiste...</i></p> <p>Qui a réalisé cette peinture? Quand a-t-elle été faite? De quoi y traite-t-on? Quel est son titre? Qu'est-ce qu'on peut y voir (p. ex. des gens, des animaux, des immeubles, de la végétation, des formes de relief)?</p>	<p>3. <i>La signification...</i></p> <p>Selon toi, de quoi traite cette oeuvre d'art? Comment l'intitulerais-tu? Selon toi, l'organisation des objets ainsi que les couleurs et le moyen d'expression employés sont-ils appropriés? Que dit l'artiste au sujet de ce défi ou de cette possibilité, ou les deux?</p>
<p>2. <i>Examen des parties qui la composent...</i></p> <p>Comment les objets sont-ils disposés? Comment sont-ils structurés? L'artiste a-t-il utilisé le fusain ou la peinture? Pourquoi? La peinture est-elle équilibrée? La représentation de certains objets est-elle exagérée? L'artiste aurait-il pu ajouter quoi que ce soit pour exprimer plus fermement son message?</p>	<p>4. <i>Ce que j'en pense...</i></p> <p>Selon toi, cet artiste a-t-il du talent? Pourquoi? Qualifierais-tu cette oeuvre d'art de médiocre, de bonne ou d'excellente? Aimerais-tu avoir cette oeuvre d'art chez toi?</p>

Ressource autorisée

Identité canadienne,
unité 5, chapitre 18

Ressources additionnelles

Dans la publication intitulée « *Making Career Sense of Labour Market Information* », le troisième chapitre (« *Work in the New Economy* ») traite de manière spécifique des compétences qui seront exigées au sein de la nouvelle économie (<http://makingcareersense.org/CHAPTER3/DAVIDSTY.HTM>, consulté le 2 novembre 2001)

Notes

Résultats d'apprentissage

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.5.3 Analyser les défis et les possibilités sur les plans social et culturel qui pourraient influencer sur l'avenir du Canada

- *prévoir les répercussions possibles, sur l'avenir de la société canadienne, des tendances socioéconomiques dans des domaines tels que l'emploi, le niveau de vie, la famille et les programmes sociaux*
- *prévoir les défis et les possibilités qui pourraient se présenter pour les groupes ethniques et culturels au fil de l'évolution du Canada*
- *énoncer sa vision de l'avenir du Canada et préciser le rôle qu'il pourrait jouer pour contribuer à la réaliser*

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Réaliser un forum spécialisé au cours duquel ils présentent des mémoires sur des enjeux spécifiques, p. ex. les suivants : Le Canada devrait-il exporter ses eaux saines aux États-Unis? À quel point la société canadienne devrait-elle devenir compatissante? Ouverture de nos coeurs et de nos portes - passons en revue notre politique en matière d'immigration.
- Organiser une conférence sur l'avenir du Canada au cours de laquelle ils représentent chaque province et territoire, le gouvernement fédéral, les médias, des groupes d'intérêts et de simples citoyens
- Inviter un conférencier à présenter son point de vue et à répondre aux questions au sujet des répercussions futures de la technologie à la maison et au travail.
- En groupes de trois ou quatre, terminer des énoncés traitant d'une vision de l'avenir du Canada. Le tableau suivant peut être utilisé.

Vision de l'avenir du Canada
Selon ma vision, le Canada de l'avenir ressemblera à
Je préfère ce type d'avenir, parce que...
J'aurai (je n'aurai pas) un rôle à jouer dans le façonnement de cet avenir, parce que

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Réunir dans le tableau ci-dessous leurs idées au sujet de leurs visions de l'avenir du Canada. Le sujet ou la tendance peut avoir trait au lieu de travail, au niveau de vie, aux relations canado-américaines, à l'utilisation durable des ressources, à l'autonomie gouvernementale des Autochtones ou à tout autre élément en rapport avec les résultats d'apprentissage étudiés et les énoncés descriptifs qui les accompagnent.

Vision du Canada				
Sujet ou tendance	Défis	Possibilités	Ma vision	Mon rôle

- Exprimer artistiquement (p. ex. à l'aide d'une chanson, d'un poème, d'un dessin humoristique, d'une affiche, d'un sketch, d'une vidéo) leur vision de l'avenir du Canada.

Notes

Unité 6

Réflexions sur l'identité canadienne

Unité 6

Réflexions sur l'identité canadienne

Aperçu de l'unité

Alors que la première unité visait à procurer aux élèves un fondement à leur étude de « l'identité canadienne », la présente unité de conclusion leur offre la possibilité de faire la synthèse des éléments abordés tout au long de l'année en rapport avec le concept d'identité. Ainsi, ils participeront à une activité synthèse leur permettant de faire preuve de maintes façons de leur compréhension personnelle de « l'identité canadienne ». Idéalement, ils auront l'occasion de faire part de leurs travaux à leurs camarades, à leurs parents et à la collectivité.

Objectif d'apprentissage correspondant à l'unité

En neuvième année, l'élève devra pouvoir :

9.6.1 Représenter sa compréhension personnelle de l'identité canadienne

Processus et habiletés mis en évidence

Communication

- Communiquer des idées et des renseignements à des auditoires cibles
- Exprimer et défendre un point de vue
- Choisir les médias et les styles qui correspondent au but visé

Recherche

- Structurer des questions ou des hypothèses qui indiquent le but précis d'une recherche
- Appliquer divers modes et capacités de réflexion
- Reconnaître les questions et les perspectives importantes dans le domaine en cause
- Interpréter le sens et évaluer l'importance de l'information et des arguments

Participation

- Accomplir diverses activités d'apprentissage comportant à la fois l'étude indépendante et la collaboration

**Résultats
d'apprentissage**

En neuvième année,
l'élève devra pouvoir :

**9.6.1 Représenter sa
compréhension
personnelle de
l'identité
canadienne**

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

On peut demander aux élèves de faire les activités suivantes.

- Choisir un sujet auquel on accordera une grande attention cette année afin d'illustrer des caractéristiques choisies de l'identité canadienne, dont voici quelques exemples :
 - La situation géographique septentrionale du Canada façonne l'identité canadienne.
 - L'identité nationale du Canada est enracinée dans son histoire
 - Le Canadien est une personne qui assume ses responsabilités à l'égard du bien-être des autres
 - Le Canada doit relever les défis qui continueront à façonner ses identités et y faire face.
 - Vu sa taille et sa diversité culturelle, le Canada ne peut pas être représenté par une seule identité.
 - Une recherche des identités canadiennes ne peut pas passer sous silence nos échecs et nos omissions
- Représenter le sujet choisi dans un schéma conceptuel afin de le préciser suffisamment pour permettre de l'étudier et d'en faire un exposé.
- Choisir un mode de présentation, dont voici des exemples :
 - Un sketch recréant trois ou quatre caractéristiques de l'identité en rapport avec le sujet choisi. Le sketch doit être accompagné d'un scénario-maquette
 - Un portfolio comprenant des documents soigneusement sélectionnés (p. ex. des articles de journaux, des poèmes, des chansons, des réflexions dans des journaux personnels, des photos, des cartes, des données statistiques et des annonces publicitaires) illustrant des caractéristiques de l'identité en rapport avec le sujet choisi.
 - Un DVD contenant une collection de documents qui feraient habituellement partie d'un portfolio. Les documents numériques ont l'avantage de permettre la production de clips audio et vidéo agrémentés des commentaires de l'élève. Les portfolios peuvent être utilisés à titre d'exemples pour le montage des portfolios électroniques à afficher sur le site Web de la classe ou de l'école.
 - Une chemise-accordéon contenant des documents sélectionnés (p. ex. des articles de journaux, des poèmes, des photos, des cartes ou des copies de documents originaux).
 - Une représentation murale d'un thème.
- Réfléchir sur les connaissances acquises et leur démarche d'apprentissage au cours de cet exercice de conclusion, dont voici des exemples :
 - Après le sketch : L'élève peut parler à son auditoire de l'importance des événements (comme une argumentation inscrite dans le journal), dire ce qu'il pense de la production du sketch et ce qu'il en a appris (métacognition) et revenir sur ses expériences personnelles à ce sujet (réflexion).
 - Dans le cas du portfolio : L'élève peut inclure des pages de son journal qu'il a rédigées au cours de l'année sur le sujet. Celles-ci doivent être sélectionnées de façon à représenter divers types d'écrits : hypothèse, argumentation et métacognition. Une réflexion finale résumera ensuite ces inscriptions. Consulter l'annexe G, qui traite du journal de réflexion : types de textes, questions de départ et exemples d'énoncés d'introduction
 - Dans le cas du DVD : L'élève doit traiter des mêmes aspects que dans le cas du sketch

Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Relever les objectifs (p. ex. les résultats d'apprentissage et les énoncés descriptifs connexes) à l'appui du sujet.
- Élaborer et valider, au cours d'une activité d'apprentissage coopératif, un plan contenant les éléments suivants :
 - le titre,
 - le début d'un schéma conceptuel, qui sera élargi à mesure que le thème progressera,
 - une liste de vérification afin d'orienter le travail
- Discuter avec l'enseignant durant l'élaboration du sujet.
- Utiliser une rubrique d'évaluation de l'expression écrite ou orale (selon le cas), à titre d'autoévaluation (*Consulter la première et la quatrième partie de l'annexe J respectivement.*)

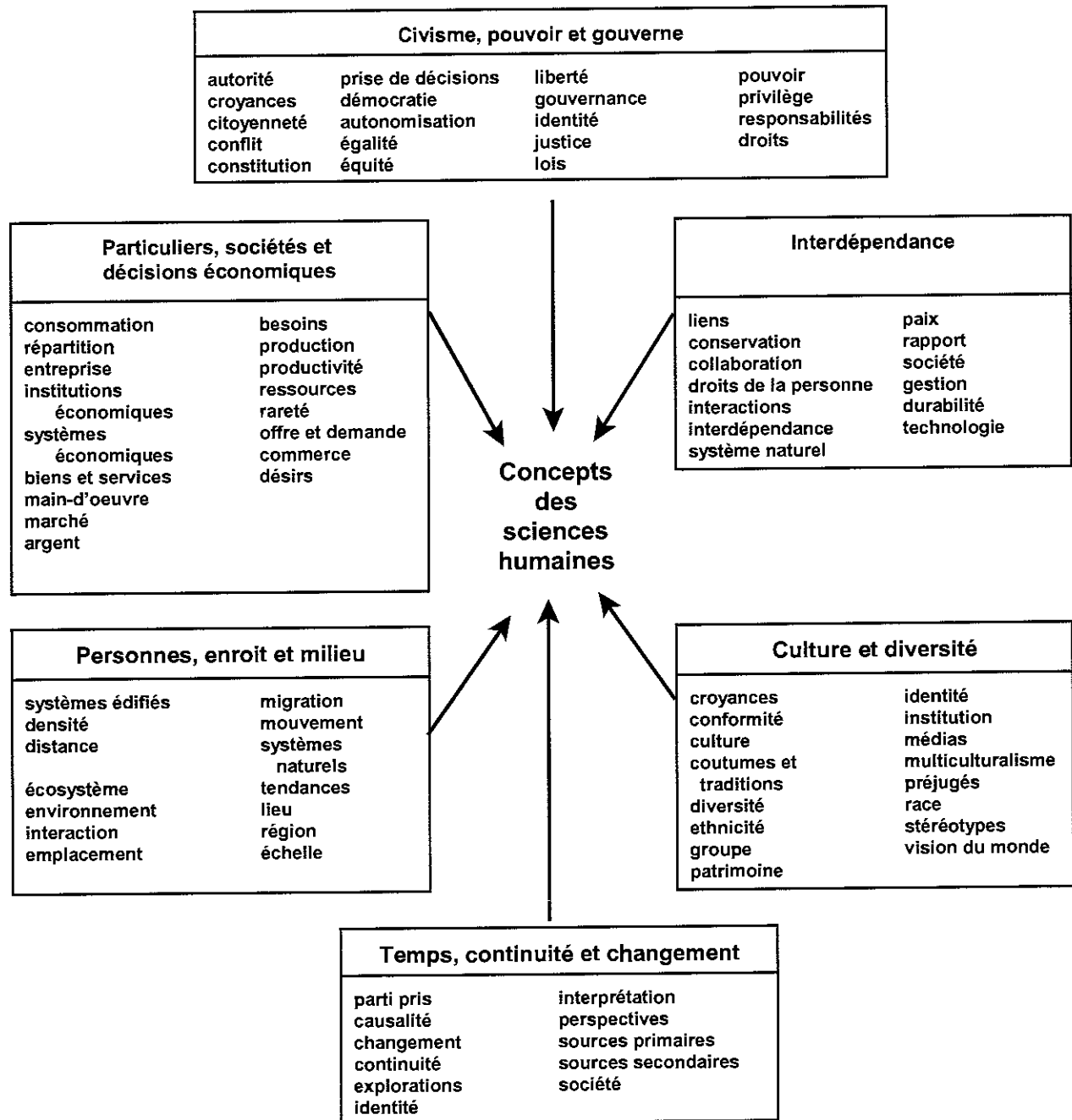
Notes pour**l'enseignant****Ressource autorisée**

Identité canadienne, unité 6,
chapitre 19

7

Annexes

Annexe A : Concepts en sciences humaines de la maternelle à la neuvième année



Annexe B : Tableau des habiletés en fonction des processus

Le programme d'études en sciences humaines englobe trois principaux processus : la communication, la recherche et la participation. La communication exige des élèves d'écouter, de lire, d'interpréter, de traduire et d'exposer des idées et des renseignements. Dans la recherche de renseignements, ils doivent formuler et éclaircir des questions, examiner des problèmes, analyser des informations pertinentes et arriver à des conclusions rationnelles appuyées par les faits. La participation exige des élèves d'agir individuellement et en collaboration pour régler des problèmes, prendre des décisions et négocier et exécuter des plans d'action, tout en respectant et en valorisant les coutumes, les croyances et les pratiques des autres.

Les stratégies d'apprentissage, d'enseignement et d'évaluation suggérées dans le présent guide pédagogique tiennent compte de ces processus. Ceux-ci englobent un certain nombre d'habiletés, dont certaines relèvent de toutes les matières, alors que d'autres sont propres aux sciences humaines.

Processus : Communication

Habileté	Responsabilités propres aux sciences humaines	Responsabilités communes
Faire une lecture critique	<ul style="list-style-type: none">déceler des partis pris dans des récits historiquesdistinguer la réalité de la fictiontrouver les relations de cause à effetdéceler des partis pris dans des documents visuels	<ul style="list-style-type: none">se servir des illustrations et des légendes pour mieux comprendredifférencier les idées principales et secondairesse servir de documentation pour enrichir le sens
Communiquer des idées et des renseignements à des auditoires cibles	<ul style="list-style-type: none">présenter des arguments clairs, logiques et convaincants	<ul style="list-style-type: none">rédiger des rapports et des comptes rendus de recherches
Utiliser des techniques d'écoute active	(Consulter les responsabilités communes)	<ul style="list-style-type: none">écouter de façon critique les idées ou les opinions et les points de vue des autresparticiper à des conversations et à des discussions en petits groupes et avec toute la classe

Habileté	Responsabilités propres aux sciences humaines	Responsabilités communes
Acquérir des habiletés cartographiques	<ul style="list-style-type: none"> • utiliser différentes cartes à diverses fins • se servir des points cardinaux et intermédiaires pour situer et décrire des lieux sur une carte et un globe terrestre • dresser et interpréter des cartes comportant un titre, une légende, une rose des vents et une échelle • faire de la localisation relative et absolue • se servir de diverses sources d'information et technologies pour produire des cartes • préciser l'orientation en observant le paysage, en faisant appel au savoir traditionnel ou en utilisant une boussole ou toute autre technologie 	
Exprimer et défendre un point de vue	<ul style="list-style-type: none"> • se faire une opinion après un examen critique de documents pertinents • reformuler de façon concise les principales idées d'un sujet complexe 	<ul style="list-style-type: none"> • différencier les idées principales et subordonnées • réagir de façon critique aux textes
Choisir les médias et les styles qui correspondent au but visé	(Consulter les responsabilités communes)	<ul style="list-style-type: none"> • faire preuve de sa connaissance de l'objectif et de l'auditoire
Utiliser divers médias et styles pour présenter l'information, les arguments et les conclusions	<ul style="list-style-type: none"> • se servir de cartes, d'un globe terrestre et d'outils technologiques ayant trait à la géographie • produire et présenter des modèles, des murales, des collages, des dioramas, des travaux artistiques, des dessins humoristiques et des exposés multimédias • interpréter et utiliser des diagrammes et d'autres représentations visuelles 	<ul style="list-style-type: none"> • présenter de l'information et des idées oralement ou à l'aide de documents visuels, imprimés ou électroniques
Présenter un sommaire ou un argument	<ul style="list-style-type: none"> • utiliser les cartes appropriées, un globe terrestre et des documents graphiques 	<ul style="list-style-type: none"> • préciser les grandes lignes d'un sujet • préparer des sommaires • prendre des notes • rédiger une bibliographie
Utiliser diverses formes de communication interpersonnelle et de groupe, comme le débat, la négociation, l'établissement de consensus, la clarification et la médiation pour régler des différends	<ul style="list-style-type: none"> • persuader, faire des compromis, discuter et négocier pour régler des conflits et des divergences 	<ul style="list-style-type: none"> • participer à la délégation des tâches, à l'organisation, à la planification et à la prise de décisions et de mesures dans des cadres collectifs • contribuer à la mise en place d'un esprit de soutien au sein d'un groupe

Processus : la recherche

Habileté	Responsabilités propres aux sciences humaines	Responsabilités communes
Structurer des questions ou des hypothèses qui indiquent le but précis d'une recherche	<ul style="list-style-type: none"> trouver des sources primaires et secondaires pertinentes établir des rapports entre des éléments d'information historique, géographique et économique réunir des concepts cruciaux en sciences humaines dans des conclusions reposant sur de l'information 	<ul style="list-style-type: none"> trouver de la documentation factuelle pertinente établir un rapport entre des éléments d'information factuels classer des données selon des critères appropriés réunir des concepts cruciaux dans des conclusions reposant sur de l'information reformuler des idées principales de façon concise se faire une opinion à la suite d'un examen critique de l'information pertinente énoncer une hypothèse pour une étude plus approfondie
Régler des problèmes de façon imaginative et critique	(Consulter les responsabilités communes)	<ul style="list-style-type: none"> relever les situations nécessitant une décision obtenir l'information factuelle nécessaire pour prendre une décision reconnaître les valeurs implicites d'une situation et les questions qui en découlent trouver d'autres façons de faire et prévoir les conséquences probables de chacune prendre une décision en fonction des données recueillies choisir une stratégie appropriée pour résoudre un problème suivre de près son propre processus décisionnel
Appliquer divers modes et capacités de réflexion	<ul style="list-style-type: none"> déterminer l'exactitude et la fiabilité de sources primaires et secondaires et de données géographiques faire des inférences en se fondant sur des documents primaires et secondaires placer des événements et des concepts en ordre chronologique 	<ul style="list-style-type: none"> déterminer l'exactitude et la fiabilité de données faire des inférences en se fondant sur des documents factuels déceler des incohérences dans une argumentation déterminer si une information concerne ou non le sujet
Reconnaître les questions et les perspectives importantes dans le domaine en cause	<ul style="list-style-type: none"> mener des recherches afin de trouver les multiples perspectives concernant une question 	<ul style="list-style-type: none"> considérer une interprétation selon différentes perspectives faire un examen critique des liens entre les éléments d'une question ou d'un sujet examiner et évaluer divers points de vue avant de se faire une opinion
Trouver des sources d'information qui correspondent au thème de la recherche	<ul style="list-style-type: none"> relever une gamme inclusive de sources 	<ul style="list-style-type: none"> relever des sources de documents imprimés et les évaluer consulter un fichier manuel pour trouver des sources utiliser un moteur de recherche pour trouver des sources dans Internet consulter un index de périodiques

Habilité	Responsabilités propres aux sciences humaines	Responsabilités communes
Recueillir, enregistrer, évaluer et synthétiser de l'information	<ul style="list-style-type: none"> interpréter l'histoire à l'aide d'objets utiliser les sources d'information disponibles dans la communauté consulter l'histoire orale, y compris en faisant des entrevues faire appel à son aptitude à lire des cartes et le globe terrestre interpréter des illustrations, des tableaux, des diagrammes, des photos et d'autres représentations visuelles organiser et noter de l'information sous forme de lignes de temps différencier les sources primaires et secondaires relever les limites des sources primaires et secondaires déceler des partis pris dans des sources primaires et secondaires 	<ul style="list-style-type: none"> utiliser diverses sources d'information mener des entrevues analyser des faits en choisissant, en comparant et en classant des éléments d'information
Interpréter le sens et évaluer l'importance de l'information et des arguments	<ul style="list-style-type: none"> interpréter les messages socioéconomiques et politiques de dessins humoristiques et d'autres représentations visuelles interpréter les messages socioéconomiques et politiques d'œuvres artistiques, p. ex. des poèmes, des œuvres littéraires, des chansons populaires ou des pièces de théâtre 	<ul style="list-style-type: none"> relever des ambiguïtés et des incohérences dans un argument relever des suppositions exprimées et sous-entendues
Analyser et évaluer l'information pour en déterminer la logique et la partialité	<ul style="list-style-type: none"> différencier les hypothèses, les éléments d'information et les généralisations distinguer la réalité de la fiction, les faits des opinions 	<ul style="list-style-type: none"> évaluer la pertinence d'éléments d'information distinguer l'information pertinente des renseignements non pertinents
Analyser les données, les interprétations, les conclusions et les arguments pour en déterminer l'exactitude et la validité	<ul style="list-style-type: none"> comparer la crédibilité de divers récits d'un même événement reconnaître l'importance et la portée de l'interprétation de documents factuels reconnaître l'effet des valeurs sociales changeantes sur l'interprétation des événements historiques 	<ul style="list-style-type: none"> vérifier la validité d'éléments d'information en fonction de critères tels que leur source, leur objectivité, leur exactitude technique et leur actualité utiliser des modèles appropriés tels que des représentations schématiques, des cartes conceptuelles ou des organigrammes pour analyser des données énoncer les liens qui existent entre des catégories d'information
Tirer des conclusions qui sont appuyées par des faits	(Consulter les responsabilités communes)	<ul style="list-style-type: none"> reconnaître la nature provisoire d'une conclusion reconnaître que ses valeurs peuvent avoir influé sur ses conclusions et ses interprétations

Habileté	Responsabilités propres aux sciences humaines	Responsabilités communes
Prendre des décisions éclairées en tant que consommateur, producteur, épargnant, investisseur et citoyen	<ul style="list-style-type: none"> • obtenir, réunir et fournir de l'information et des idées pertinentes sur des questions économiques et en faire la synthèse • proposer de nouvelles idées, approches et possibilités en matière de prise de décisions économiques • relever ce qu'on gagne et ce à quoi on renonce lorsqu'on fait un choix de nature économique • se servir de données économiques pour énoncer des prévisions 	

Processus : la participation

Habileté	Responsabilités propres aux sciences humaines	Responsabilités communes
Accomplir diverses activités d'apprentissage comportant à la fois l'étude indépendante et la collaboration	(Consulter les responsabilités communes)	<ul style="list-style-type: none"> • exprimer ses convictions personnelles • faire part de ses croyances, de ses sentiments et de ses convictions • adapter son comportement à la dynamique de divers groupes et situations • reconnaître les rapports réciproques des gens dans la réponse à leurs besoins mutuels • réfléchir sur son processus d'apprentissage, l'évaluer et l'enrichir
Ouvrer dans divers groupes en faisant appel à des aptitudes et des méthodes participatives	(Consulter les responsabilités communes)	<ul style="list-style-type: none"> • contribuer à la mise en place d'un esprit de soutien au sein d'un groupe • agir en tant que meneur ou suiveur • contribuer à l'établissement des objectifs du groupe • participer à l'élaboration des règlements et des lignes directrices régissant le fonctionnement du groupe • participer à la délégation des tâches, à l'organisation, à la planification et à la prise de décisions et de mesures dans des cadres collectifs • participer à la persuasion, au compromis, au débat et à la négociation au moment de régler des conflits et des différends • faire appel aux habiletés appropriées en matière de règlement de conflit et de médiation • communiquer de façon paisible, respectueuse et non discriminatoire

Habileté	Responsabilités propres aux sciences humaines	Responsabilités communes
Traiter des questions d'ordre public s'appliquant à la classe, à l'école, à la localité ou au pays	<ul style="list-style-type: none"> • se tenir au courant des questions qui touchent la société • relever les situations qui nécessitent une action sociale • décider individuellement ou avec d'autres de la ligne de conduite appropriée • accepter et exercer ses responsabilités en tant que citoyen • exprimer ses croyances et ses valeurs personnelles ainsi que sa vision du monde en rapport avec des questions données • débattre différents points de vue concernant une question • préciser ce qu'il attend de l'avenir afin d'orienter ses gestes présents 	
Favoriser la protection de l'environnement et promouvoir des méthodes durables à l'échelle locale, régionale, nationale et mondiale	<ul style="list-style-type: none"> • reconnaître les facteurs économiques associés à la durabilité (consulter les responsabilités communes) • relever des façons dont les gouvernements peuvent influencer sur les pratiques de durabilité 	<ul style="list-style-type: none"> • développer l'engagement personnel nécessaire à une participation communautaire responsable • faire appel à son aptitude à prendre des décisions • contribuer aux projets communautaires ou environnementaux à l'école et dans la collectivité • promouvoir la mise en place de pratiques durables à la maison, à l'école et dans la collectivité • suivre de près sa propre contribution

Annexe C : Organiseurs graphiques

Emploi des organisateurs graphiques axés sur les habiletés		
Type	Résultats d'apprentissage	Renvois
Analyse de documents de nature historique	9 3 1, 9 3 2, 9 3 3, 9 3 3	87, 93, 99, 102
Guide de prédiction-réaction	9 4 1	142
Tableau de relations	9 2 1	51
Analyse d'un dessin humoristique	9 3 4, 9 3 7, 9 4 3, 9 5 2	105, 131, 165, 189
Cause et effet	9 2 2, 9 5 2	59, 183
Classification	9 2 1, 9 3 3, 9 3 7, 9 4 1, 9 4 3, 9 5 2	45, 101, 137, 145, 159, 186
Comparaison	9 2 1, 9 2 2, 9 3 4, 9 3 6, 9 3 7, 9 4 1, 9 5 2, 9 5 3, 9 5 3	43, 58, 105, 120, 136, 146, 187, 192, 196
Schéma conceptuel	9 1 1, 9 2 2, 9 3 5	34, 58, 112
Critique artistique	9 5 3	199
Fiche d'évaluation d'un débat	9 3 3, 9 4 1, 9 4 2, 9 4 3, 9 5 1	103, 143, 155, 165, 181
Prise de décision	9 3 3, 9 3 4, 9 3 4, 9 3 6, 9 3 7, 9 4 3	100, 106, 107, 119, 130, 164
Distinction entre un fait et une opinion	9 3 2, 9 3 6	91, 124
Schéma en anneau	9 3 7, 9 5 1	128, 175
Schéma électronique	9 2 2, 9 3 2	59, 88
Schéma en arête de poisson	9 3 3, 9 5 1	100, 176
Activité d'apprentissage coopératif selon la méthode d'observation	9 3 7	134
Activité d'apprentissage coopératif selon la méthode des quatre coins	9 4 3, 9 5 1	158, 174
Autoévaluation de la discussion en groupe	9 3 7	133
Analyse d'une illustration	9 1 1, 9 1 1	35, 36
Préparation d'une entrevue	9 2 3, 9 3 1, 9 3 3, 9 3 5, 9 4 1, 9 4 3, 9 5 1, 9 5 3	66, 84, 96, 115, 150, 162, 179 193
Examen d'un enjeu	9 3 6, 9 5 1, 9 5 1	124, 173, 180
Activité d'apprentissage coopératif selon la méthode du chassé-croisé	9 2 1, 9 2 2, 9 3 1, 9 3 7, 9 4 3	42, 61, 82, 134, 158

Emploi des organisateurs graphiques axés sur les habiletés (suite)		
Type	Résultats d'apprentissage	Renvois
Tableau « SVA plus »	9 3 4, 9 4 1	106, 148
Structure d'un paragraphe explicatif	9 2 2, 9 2 4, 9 3 4	55, 73, 108
Structure d'un paragraphe informatif	9 1 1, 9 2 1, 9 3 1, 9 4 2, 9 4 2, 9 5 1, 9 5 2, 9 5 3	37, 50, 83, 153, 157, 179, 185, 195
Adoption d'un point de vue	9 2 2, 9 2 3, 9 3 2, 9 3 3, 9 3 7	61, 67, 95, 98, 131
Analyse d'une photo	9 3 1, 9 3 6, 9 5 3	86, 118, 194
Activité d'apprentissage coopératif selon la méthode du graffiti collectif	9 2 2, 9 3 4	62, 108
Analyse d'un poème (d'une chanson)	9 3 6, 9 5 3	121, 196
Analyse d'une affiche	9 3 3, 9 4 3	97, 165
Préparation de questions en vue d'une recherche	9 3 5	113
Résolution de problèmes	9 4 1	151
Tableau d'inscription des réactions	9 3 4	104
Activité d'apprentissage coopératif selon la méthode de la table ronde	9 5 1	176
Organigramme séquentiel	9 3 2, 9 4 3	89, 164
Schéma de définition en toile d'araignée	9 2 2, 9 2 2, 9 3 2, 9 3 6, 9 4 1, 9 5 2, 9 5 3	54, 60, 88, 126, 142, 186, 192
Éléments d'information à l'appui d'énoncés	9 2 3, 9 2 3, 9 3 1, 9 3 2, 9 3 4, 9 3 4, 9 3 5, 9 3 6, 9 4 1	65, 68, 81, 95, 105, 111, 117, 121, 143
Activité d'apprentissage coopératif en trois étapes (réflexion individuelle, discussion à deux et mise en commun avec la classe)	9 2 3, 9 2 4, 9 3 4	68, 72, 110
Diagramme de Venn	9 2 2, 9 3 7, 9 5 2	58, 136, 187
Rédaction d'une biographie	9 3 2, 9 3 6, 9 4 2, 9 5 2	95, 122, 155, 184
Rédaction d'une lettre à l'intention du rédacteur en chef d'un journal	9 2 3, 9 3 2, 9 3 2, 9 3 3, 9 3 4, 9 3 7, 9 4 1, 9 4 2, 9 5 1	67, 91, 93, 99, 109, 129, 145, 157, 177
Rédaction d'un article d'information	9 5 2	182
Schéma en Y	9.2.2, 9.5.1	56, 170

Annexe D : L'étude de l'histoire locale

L'étude de l'histoire locale est une véritable occasion pour les élèves de mettre en application les concepts appris et les habiletés acquises dans le contexte du programme de sciences humaines de la neuvième année. L'histoire locale constitue un domaine de recherche valable en permettant le développement de concepts et d'habiletés dans un contexte limité et familier, les élèves pouvant ensuite faire des liens avec un contexte élargi et moins connu. L'une des difficultés pour l'enseignant de sciences humaines est de faire en sorte que le programme soit significatif, pertinent et stimulant et qu'il favorise l'activité (consulter la section intitulée *Principes fondamentaux du programme de sciences humaines*, à la page 11). L'étude d'un aspect de l'histoire locale permet d'ajouter ces qualités à l'enseignement et à l'apprentissage, tout en intégrant l'apprentissage axé sur les ressources dans la classe.

Un guide de planification est présenté ci-après afin d'orienter l'étude de l'histoire locale. Les renvois aux résultats d'apprentissage spécifiques et aux énoncés descriptifs connexes ne sont donnés qu'à titre d'exemples de processus et de procédures.

1. Préparation à l'étude d'un aspect de l'histoire locale

1.1 Choisir le domaine d'étude.

Il existe plusieurs façons d'étudier l'histoire locale. On peut le faire à grande échelle ou de façon plus spécifique, ce qui facilite la tâche. Ainsi, plutôt que d'entreprendre l'étude de la collectivité, il peut être judicieux de se limiter à certains aspects de celle-ci.

Thèmes de recherche pour l'étude de l'histoire locale

- l'école
- un lieu de culte
- le tribunal
- l'hôpital
- une entreprise locale (p. ex. une usine de transformation du poisson, un magasin, une boutique d'objets d'artisanat)
- des noms de famille
- les modes d'alimentation traditionnels
- les remèdes de bonne femme
- les mouvements sociaux

Il est possible de réunir les résultats des recherches individuelles en un document d'ensemble relatant l'histoire de la collectivité et ainsi donner une portée plus grande au travail des élèves (consulter la section 4.3).

- 1.2 Associer le domaine d'étude ou le thème au mode de recherche historique et choisir le résultat d'apprentissage et les énoncés descriptifs qui justifient et orientent le domaine d'étude choisi par l'élève.

Recherche historique

Les résultats d'apprentissage 9.2.2 et 9.2.3, qui portent essentiellement sur les causes et les répercussions de la migration, représentent une occasion de traiter de l'histoire locale. Les étapes suivantes peuvent être suivies pour faire une recherche historique sur un tel thème :

- Trouver une ou plusieurs sources d'information initiales.
- Formuler une question
- Trouver d'autres sources afin de garantir la fiabilité de l'information
- Réunir l'information
- Relever des tendances dans l'information recueillie
- Faire des généralisations en se fondant sur ces tendances

- 1.3 Se familiariser avec les sources d'information

Il est important de préparer les élèves en les aidant à se familiariser avec les sources d'information historique, et ce, avant qu'ils n'entreprennent leurs recherches

Familiarisation avec les sources d'information

- Visiter l'endroit (le cas échéant)
- Se rendre aux archives, au musée ou à la bibliothèque (si des sources primaires pertinentes s'y trouvent)
- Visiter une personne de la collectivité (pour l'informer du sujet à l'étude et évaluer son degré d'aise quant au processus)
- Observer des photos
- Examiner des bandes audio et vidéo
- Dresser la liste des documents et du matériel requis.
- Élaborer un questionnaire (s'il y a lieu) et relever d'autres façons de noter l'information

2. Introduction à l'étude de l'histoire locale

- 2.1 Informer brièvement les élèves de l'objectif de l'étude de l'histoire locale

Objectif (exemple)

Établir les circonstances de la mise en place de l'usine de transformation du poisson dans notre communauté et déterminer à quel point elle est devenue importante.

OU

Examiner les incidences de la restauration rapide sur les modes d'alimentation traditionnels

- 2.2 Assigner les tâches aux élèves

Il est recommandé d'affecter plusieurs élèves à l'étude d'un même thème, mais ils ne devront pas nécessairement tous utiliser la même démarche. Ainsi, les diverses étapes de la recherche historique (consulter la section 1.3) peuvent être assignées à différents élèves, selon les centres d'intérêt et les habiletés de chacun.

- 2.3 Assigner des activités à réaliser à l'extérieur de la classe.

Veiller à ce que les élèves sachent ce qu'ils doivent faire et à ce qu'ils soient bien préparés.

3. Tâches à réaliser à l'extérieur de la classe

- 3.1 Inviter les élèves à réaliser les tâches qui leur ont été assignées

Tâches à réaliser sur le terrain

- Prise de notes
- Croquis
- Prise de photos
- Entrevues
- Recherches dans des livres
- Enregistrement à l'aide du matériel audiovisuel approprié
- Photocopie ou numérisation de documents

Il est important que la tâche assignée corresponde aux habiletés de l'élève. Ainsi, certains peuvent être plus doués pour interroger les gens ou prendre des photos que pour prendre des notes ou faire des croquis.

- 3.2 Suivre de près les activités des élèves.

Lorsque les élèves réalisent leurs activités sur le terrain, il faut s'assurer qu'ils font un emploi judicieux de leur temps, leur expliquer les concepts et les tâches et leur montrer ce qu'il faut faire, au besoin.

4. Synthèse en classe

4.1 Préparer et présenter les données recueillies sur le terrain.

De retour dans la classe, les élèves analysent les données selon la méthode de recherche historique précisée au point 1.2. Leurs constatations peuvent être présentées de diverses façons

Mode de présentation

- Rapport écrit (ou compte rendu)
- Montage de photos
- Exposé oral
- Présentation audiovisuelle
- Tableau d'affichage
- Article publié (p. ex. sur le site Web de l'école ou dans le journal de l'école ou de la collectivité)

4.2 Employer les méthodes les plus appropriées à la tâche.

- Travail individuel, les élèves organisant l'information ou les documents recueillis au cours de leurs recherches
- Questions de l'enseignant afin 1) d'aider les élèves à passer en revue l'étape de la recherche et 2) les guider au cours du processus de recherche historique précisé au point 1.2.
- Apprentissage coopératif, les élèves réunis en groupes comparant leurs constatations et préparant leurs rapports, leurs expositions ou leurs articles.

4.3 Augmenter la portée du projet.

Il est important de permettre la réunion des différents travaux en un projet d'ensemble à l'échelle de l'école. Ainsi, on peut publier sur le site Web de l'école un texte portant sur un projet scolaire et y afficher des exemples des projets réalisés individuellement. Les parents peuvent aussi être invités à une exposition organisée dans le gymnase de l'école. En outre, une fête provinciale du patrimoine peut être une occasion de présenter les projets individuels des élèves.

Annexe E : L'utilisation de sources primaires dans la classe

Utilisations suggérées

Les sources primaires permettent un contact plus direct avec les événements et les gens du passé. Ainsi, les élèves peuvent avoir accès aux émotions, aux aspirations et aux valeurs d'une autre époque. Diverses sources primaires permettent de telles occasions d'apprentissage, notamment des documents écrits, des communiqués de presse, des articles de journaux, des revues, des journaux personnels, des lettres, des chansons, des poèmes, des enregistrements vidéo et audio, des photos, des dessins, des affiches, des dessins humoristiques, des annonces publicitaires, des données statistiques, des tableaux et des cartes. Le tableau ci-dessous illustre les diverses démarches pédagogiques associées à l'utilisation de sources primaires.

Suggestions pour l'utilisation de sources primaires dans la classe	
Démarche pédagogique	Commentaires
Visualisation	Enrichir la classe sur le plan visuel en mettant en place un minimusée de l'histoire locale contenant non seulement des objets, mais aussi des photos, des affiches, des lettres et d'autres documents originaux. Ces documents peuvent être changés au fil des unités.
Accent sur le thème	Au début de chaque unité ou de chaque résultat d'apprentissage, un renvoi peut être fait à un document qui donne un aperçu du thème.
Lecture et visionnement	On peut présenter aux élèves un organisateur graphique afin de favoriser leur compréhension du contenu d'un document original.
Écoute	On peut aussi leur présenter un enregistrement audio ou vidéo afin de leur donner l'impression de « participer » à un événement.
Écriture	Un document peut servir de base à une activité d'écriture. Pour ce faire, remettre une liste de vérification aux élèves.
Établissement de liens	On peut donner aux élèves l'occasion d'analyser deux documents ou plus afin 1) d'observer les liens ou les différences entre leur contenu et 2) de tirer des conclusions à la suite de cette analyse.

Réflexion	Il est bon d'inviter les élèves à noter dans leurs journaux, en temps approprié, leurs réflexions concernant les sentiments et les valeurs évoqués par certains documents (consulter l'annexe G, qui traite du journal de réflexion)
Évaluation	L'utilisation de documents dans les questions à réponse construite d'un devoir ou d'une épreuve rehausse la qualité de l'évaluation. Ces documents servent non seulement au rappel des connaissances acquises, mais aussi à leur application et à leur intégration.

Analyse de sources primaires

Comme on l'a déjà mentionné, les ressources primaires ne sont pas nécessairement des documents écrits. Les organisateurs graphiques ci-dessous suggèrent des façons d'analyser d'autres ressources, notamment un objet de famille, un outil, un document historique, une photo, une affiche, un enregistrement sonore ou un dessin humoristique. Les questions et les exercices varient légèrement d'un tableau à l'autre, mais l'approche est la même : relever les faits en rapport avec une situation, une question ou un problème spécifique, établir des liens entre les faits, relever des tendances quant à ces liens, formuler une interprétation et tirer une conclusion.

Analyse d'un objet de famille (Consulter les suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement relatives au résultat d'apprentissage 9.3.5, à la page 112)

Fiche d'analyse d'un objet de famille	
Question	Observations
1. Comment cet objet peut-il être décrit?	
2. Dans quel but a-t-il été fabriqué?	
3. Que nous révèle-t-il au sujet du passé?	
4. Représente-t-il un point de vue particulier?	
5. Comment pourrais-tu déterminer s'il s'agit d'une source fiable?	

Analyse d'un outil (Consulter les suggestions pour l'évaluation relatives au résultat d'apprentissage 9.3.5, à la page 112).

Fiche d'analyse d'un outil	
Question	Information
1. Comment cet objet est-il fabriqué?	
2. Qui l'a fabriqué?	
3. Où était-il conservé par son propriétaire?	
4. Comment et quand était-il employé?	
5. Par qui était-il principalement employé et pourquoi?	
6. Qu'est-ce que cet objet et son utilisation révèlent au sujet des conditions ou du mode de vie?	

Analyse d'une photo (Consulter les suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement relatives au résultat d'apprentissage 9.3.6, à la page 118).

Fiche d'analyse d'une photo	
Photo	Ce que j'observe....
(Précise de quelle photo il s'agit.)	<p>Décris le contexte et le temps</p> <p>Nomme les personnes et les objets qu'on y voit. Comment sont-ils disposés?</p> <p>Que se passe-t-il sur la photo?</p> <p>Cette photo a-t-elle été prise dans un but précis? Explique</p> <p>Propose une légende pour cette photo</p>
Grâce à cette photo, j'ai appris que...	

Analyse d'une affiche (Consulter les suggestions pour l'évaluation relatives au résultat d'apprentissage 9.4.3, à la page 165).

Fiche d'analyse d'une affiche	
Tâche	Notes
1. Observe l'affiche et prends note des images, des couleurs, des dates, des personnages, des références à des lieux, etc.	
2 Précise l'idée qui semble être véhiculée et compare-la aux idées que tes camarades ont trouvées.	
3. Rédige une phrase énonçant le principal but de cette affiche.	
4 Selon toi, cette affiche serait-elle efficace? Explique pourquoi	

Analyse d'un enregistrement sonore (Consulter les suggestions pour l'évaluation relatives au résultat d'apprentissage 9.5.2, à la page 189).

Fiche d'analyse d'un enregistrement sonore*	
Question	Notes
1. Écoute l'enregistrement sonore et précise à quel auditoire il s'adresse.	
2 Pourquoi cette émission a-t-elle été réalisée? Comment le sais-tu?	
3. Résume ce que cette émission laisse entendre au sujet de (<i>insérer le sujet</i>).	
4. Cet enregistrement sonore laisse-t-il une question sans réponse?	
5 Quelle information obtenue de cet enregistrement n'aurait pas été contenue dans une transcription de celui-ci?	

*Adaptation de la U.S. National Archives and Records Administration, Washington, DC 20408

Analyse d'un dessin humoristique (Consulter les suggestions pour l'évaluation relatives au résultat d'apprentissage 9.3.4, à la page 104).

Fiche d'analyse d'un dessin humoristique	
Question	Réponse
1. Quels symboles sont employés?	
2. Que représente chacun de ces symboles?	
3. Quel est le sens du texte (le cas échéant)?	
4. Quel est le principal message véhiculé?	
5. Pourquoi le dessinateur tente-t-il de transmettre ce message?	

Annexe F : L'examen de questions historiques

Dans le contexte des sciences humaines, l'examen de questions représente un élément essentiel de l'apprentissage. Cela est particulièrement vrai dans la classe d'histoire. Dans le cas d'une question d'actualité, l'objectif est d'amener les élèves à l'examiner selon de multiples points de vue, à prendre position et à justifier leurs choix. Dans certains cas, les situations analysées appartiennent au passé, et leur dénouement est un fait historique. Néanmoins, certaines étapes du raisonnement critique employées dans tout programme axé sur des enjeux s'appliquent toujours, tandis que les élèves reviennent et portent un jugement sur la solution apportée au problème. Si le problème n'est toujours pas résolu, la tâche pour les élèves consiste alors à trouver une solution.

Le tableau ci-dessous est un modèle pour l'examen d'un aspect abordé dans le contexte du programme de sciences humaines de la neuvième année. On peut trouver à l'annexe C des exemples de son utilisation dans le programme. Comme dans le cas d'une question fondée sur des documents, l'examen d'un enjeu peut nécessiter la consultation de sources primaires et secondaires.

Examen d'une question de nature culturelle
1. Quel était le principal problème?
2. Quelles étaient les positions des principaux intervenants à cette époque?
3. Quels arguments étaient invoqués par l'une des parties pour faire valoir son point de vue?
4. Quels arguments étaient invoqués par l'autre partie?
5. Quelles croyances ou valeurs étaient en contradiction?
6. Rétrospectivement, ce dénouement te semble-t-il favorable? Explique pourquoi.

Annexe G : Le journal de réflexion

Dans leurs journaux personnels, les élèves notent leurs sentiments, leurs réflexions et leurs réactions tandis qu'ils lisent des textes, abordent de nouveaux concepts et poursuivent leur apprentissage. Cet outil incite les élèves à faire une analyse critique et une réflexion au sujet de ce qu'ils apprennent et de la façon dont ils l'apprennent. Un journal témoigne de la « vraie vie », l'élève se faisant des opinions, énonçant des jugements et des observations personnelles, formulant des questions et des suppositions et faisant preuve de conscience de soi. Par conséquent, les textes rédigés dans un journal de réflexion ont principalement rapport aux processus mentaux de l'application et de l'intégration. De plus, ils sont une source d'information pour l'enseignant au sujet des attitudes, des valeurs et des perspectives des élèves. Par ailleurs, il est bon de rappeler aux élèves qu'un journal n'est pas un répertoire d'événements.

Il est utile de présenter des énoncés d'introduction aux élèves lorsqu'un texte (p. ex. le manuel de l'élève, tout autre document imprimé ou visuel, une chanson ou une vidéo), un sujet de discussion, une activité d'apprentissage ou un projet procure une occasion d'écrire dans leurs journaux. Comme le montre le tableau ci-dessous, l'énoncé d'introduction est fonction du type de texte que permet le contexte d'apprentissage. On peut, s'il y a lieu, enseigner les mots clés à employer pour commencer un texte. Le tableau suivant présente des exemples d'énoncés d'introduction, mais cette liste devra être élargie à mesure que l'on progressera avec les élèves. Les types de textes dont il est question dans le guide pédagogique figurent dans la première colonne.

Journal de réflexion		
Type de texte	Question de départ pour la réflexion	Exemples d'énoncés d'introduction
Hypothèse <i>Exemples : Suggestions pour l'évaluation relatives au résultat d'apprentissage 9.3.5, page 117, et suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement relatives au résultat d'apprentissage 9.5.2, page 188</i>	Que pourrait-il arriver à cause de cela?	Je prévois que . Il est probable que... À cause de cela,...

<p>Argumentation</p> <p><i>Exemple : Suggestions pour l'évaluation relatives au résultat d'apprentissage 9.3.4, page 107</i></p>	<p>Pourquoi cette citation (cette situation, cette mesure) est-elle importante ou intéressante?</p> <p>En quoi ce qui s'est produit est-il important?</p>	<p>Cela est semblable à ..</p> <p>Cet événement est important parce que ..</p> <p>Sans cette personne, ..</p> <p>Cela a été un moment décisif parce que ..</p> <p>Lorsque j'ai lu (entendu) cela, j'ai pensé à ..</p> <p>Cela m'aide à comprendre la raison pour laquelle ..</p>
<p>Métacognition</p> <p><i>Exemple : Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement relatives au résultat d'apprentissage 9.3.4, page 106</i></p>	<p>Comment l'as-tu appris?</p> <p>Qu'as-tu ressenti lorsque tu l'as appris?</p>	<p>J'ai ressenti de la surprise ..</p> <p>Je ne comprends pas ..</p> <p>Je me demande pourquoi ..</p> <p>Je trouve amusant que ..</p> <p>Je crois que j'ai compris la situation parce que ..</p> <p>Cela m'aide à comprendre la raison pour laquelle ..</p>
<p>Réflexion</p> <p><i>Exemples : Suggestions pour l'évaluation relatives au résultat d'apprentissage 9.2.2, page 61, et au résultat d'apprentissage 9.3.7, page 129</i></p>	<p>Qu'en penses-tu?</p> <p>Qu'est-ce que tu as ressenti lorsque tu as lu (entendu, vécu) ..</p>	<p>Je trouve que ..</p> <p>Je pense que ..</p> <p>J'aime (je n'aime pas) ..</p> <p>Le plus déroutant, c'est lorsque ..</p> <p>Ma partie préférée est lorsque ..</p> <p>Je changerais ..</p> <p>Je conviens que... parce que ..</p>

Le tableau ci-dessous illustre une page de journal qu'un élève peut présenter électroniquement ou dans un cahier distinct identifié à son nom.

Sciences humaines, neuvième année : <i>Date de l'inscription</i>	
Activité d'apprentissage	Ma réflexion

Annexe H : L'évaluation du portfolio

Un portfolio consiste en une collection de travaux se rapportant à divers résultats d'apprentissage, dont l'objet est de montrer les progrès accomplis tout au long de l'année scolaire sur les plans des connaissances, des habiletés et des attitudes. Ce n'est pas uniquement un classeur rempli d'échantillons de travaux. Il est réalisé de façon intentionnelle et structurée. À mesure de l'assemblage des éléments du portfolio, l'enseignant doit aider l'élève à :

- établir des critères orientant le choix des travaux et précisant quand et par qui ils seront choisis;
- montrer les progrès accomplis en rapport avec l'atteinte des résultats d'apprentissage du cours et des énoncés descriptifs connexes;
- établir une relation entre les travaux et ces résultats d'apprentissage et énoncés descriptifs;
- garder à l'esprit les autres personnes qui pourront consulter le portfolio (c.-à-d. les enseignants, la direction de l'école et les parents);
- comprendre les normes en fonction desquelles le portfolio sera évalué

Un portfolio peut être axé sur le *produit* ou le *processus*. Lorsque l'accent est mis sur le produit, l'objectif est de documenter l'atteinte des résultats d'apprentissage. Les « objets » tendent à avoir rapport aux concepts et aux habiletés enseignés dans le cours. Lorsque l'accent est mis sur le processus, l'attention porte davantage sur le « cheminement » associé à l'acquisition des concepts et des habiletés. Les objets incluent des réflexions de l'élève sur ses apprentissages, les problèmes survenus et les façons dont des solutions ont été trouvées. Dans ce cas, les inscriptions que l'élève fait dans son journal représentent une partie importante du portfolio.

Un portfolio doit contenir une gamme étendue d'objets d'apprentissage, dont voici une liste non exhaustive :

épreuves écrites	croquis
compositions	travaux artistiques
échantillons de travaux	listes de vérification
rapports de recherche	échelles d'évaluation
sondages	examens par les pairs
réflexions	notes prises en classe
photos	organiseurs graphiques

Une façon de préparer un portfolio dans le cadre du programme de sciences humaines de la neuvième année est suggérée ci-dessous. Elle n'a aucun but normatif. Elle vise plutôt à proposer un ensemble de paramètres à l'intention de l'enseignant et des élèves. Ce tableau comporte un ensemble de lignes directrices illustrant le genre d'information que les élèves doivent connaître lorsqu'ils préparent leurs portfolios. La deuxième colonne présente la raison d'être des lignes directrices.

Lignes directrices à l'intention de l'élève	Commentaires à l'intention de l'enseignant
<p><i>Tâche</i></p> <p>Un des objectifs du programme de sciences humaines de la neuvième année est de t'aider à comprendre qui nous sommes en tant que Canadiens, comment cette identité a évolué au fil du temps et comment elle pourrait encore changer. Tu dois conserver des échantillons de travaux associés à un thème que tu as choisi et les disposer dans un portfolio afin de montrer tes progrès quant à l'atteinte des objectifs établis.</p>	<p>Expliquez aux élèves que le portfolio peut contenir divers éléments qu'ils doivent soigneusement choisir en fonction de l'objectif fixé. Aidez chacun à choisir un thème particulier ayant rapport à plusieurs unités de façon à inclure un ensemble de résultats d'apprentissage, p. ex. la culture matérielle :</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'expression de l'identité canadienne (Résultats d'apprentissage 9 1 1, 9 2 2, 9 3 4, 9 3 7)
<p><i>Objectifs d'apprentissage</i></p> <p>Lorsque tu auras choisi le thème de ton portfolio, nous aurons un entretien afin de noter des objectifs valables. Par exemple : Que devrais-tu apprendre au sujet de ton thème? À quelles habiletés devras-tu faire appel en cours de route? Quelles seront tes réflexions au sujet de ce que tu apprends et de la façon dont tu l'apprends?</p>	<p>Au moment de l'entretien avec l'élève, il est bon de tenter d'équilibrer ses centres d'intérêt et les résultats d'apprentissage que vous jugez essentiels dans le cadre du cours.</p> <p>Pour aider l'élève à centrer son attention sur les connaissances à acquérir, rédigez les résultats d'apprentissage dans un langage à sa portée.</p> <p>Relevez ensuite les habiletés que vous considérez comme essentielles pour l'acquisition des connaissances. Par exemple, si l'énoncé « Évaluer l'exactitude de stéréotypes régionaux » (dans le cas du résultat d'apprentissage 9 2) fait partie de l'expression du thème canadien, alors la discussion, la participation à un groupe et l'inscription de réflexions dans le journal seront des habiletés utiles.</p> <p>Mentionnez aux élèves qu'ils devront noter leurs réflexions au sujet du processus d'apprentissage - ce qu'ils apprennent et la façon dont ils l'apprennent.</p> <p>Élaborez une liste de vérification des connaissances, des habiletés et des attitudes attendues afin de guider l'élève.</p>
<p><i>Contenu</i></p> <p>Une page couverture (sur laquelle figurent ton nom et une note à l'intention de la personne qui consultera ton portfolio)</p> <p>Une table des matières</p> <p>Les raisons pour lesquelles tu as choisi ce thème</p> <p>La liste de vérification (cochée) qui a guidé ton travail</p> <p>Tes travaux</p> <p>Des représentations graphiques agrémentées d'enregistrements audio (ce peut être sous forme de DVD)</p> <p>Un journal de réflexion</p> <p>Une autoévaluation de ton travail</p> <p>Une évaluation par un pair</p> <p>Une rubrique d'évaluation</p>	<p>Expliquez que le portfolio ne doit pas contenir la totalité des travaux. Avec vous, l'élève choisira les éléments à y inclure - les échantillons de travaux et les autres documents qui reflètent ses meilleurs efforts, tout en étant liés aux résultats d'apprentissage du cours.</p>

<p><i>Entretiens</i></p> <p>Nous nous rencontrerons au moins deux fois au cours de chaque semestre afin de constater tes progrès et de résoudre tout problème éventuel. Si un problème inattendu interromp ton travail, tu devras m'en parler afin que nous trouvions ensemble une solution.</p>	<p>Remettez un horaire des entretiens aux élèves.</p>
<p><i>Évaluation</i></p> <p>En juin, tu devras remettre ton portfolio en vue de l'évaluation finale.</p>	<p>Il est bon de préciser aux élèves la part des points accordée aux diverses unités constituant le portfolio.</p> <p>Informez-les des critères d'évaluation du portfolio. En cas d'utilisation d'une rubrique, celle-ci doit leur être remise à des fins d'autoévaluation.</p>
<p><i>Communication</i></p> <p>À qui s'adressera ton portfolio et comment leur feras-tu connaître? Nous aurons l'occasion de discuter de cette question à l'occasion de notre première rencontre.</p>	<p>Les habiletés mises en évidence dans le programme de sciences humaines de la neuvième année incluent les suivantes : exprimer et défendre un point de vue, choisir les médias et les styles qui correspondent au but visé, utiliser divers médias et styles pour présenter l'information, les arguments et les conclusions; et présenter un sommaire ou un argument. Pour rendre ces énoncés davantage spécifiques, discutez avec l'élève de la façon dont il aimerait présenter son portfolio. Certains peuvent faire un portfolio électronique. Dans ce cas, le produit final pourra être affiché sur le site Web de l'école.</p>

La tendance est à la production de portfolios électroniques. Au moment de la rédaction du présent guide, d'excellentes lignes directrices à ce sujet sont présentées sur le site Web suivant :

<http://www.essdack.org/port/index.html>

Annexe I : Les rubriques d'évaluation

Les rubriques d'évaluation, souvent appelées « rubriques de notation », représentent l'un des modes d'évaluation de rechange les plus courants. Il s'agit d'un tableau comportant un certain nombre de caractéristiques relatives à la performance de l'élève, chacune étant définie et, dans certains cas, accompagnée d'échantillons de travaux, soit des modèles, afin d'illustrer le niveau de performance. Finalement, ces caractéristiques sont classées selon des valeurs numériques ou des énoncés descriptifs de façon à illustrer les degrés de performance.

Pour construire une rubrique, il faut une structure ou un cadre associant les niveaux et les critères de performance pour chacune des caractéristiques jugées importantes par l'enseignant. Les niveaux de performance peuvent être gradués selon une échelle de quatre ou cinq points, et les critères, exprimés en termes de qualité, de quantité ou de fréquence. Le tableau ci-dessous illustre la relation entre les critères (c.-à-d. la quantité, la qualité et la fréquence) et les niveaux de performance. Il est bon de noter que, pour une caractéristique donnée, tous les niveaux de performance doivent être définis en fonction du même critère. Ainsi, on ne peut pas passer d'un critère qualitatif à un critère quantitatif pour la même caractéristique. De plus, des structures parallèles doivent être employées pour tous les niveaux de performance d'une caractéristique donnée afin qu'il soit facile d'en observer la progression.

Critère	Niveaux de performance				
	1	2	3	4	5
Qualité	Très limité Très pauvre Très faible	Limité Pauvre Faible	Adéquat Moyen Ordinaire	Élevé	Remarquable Excellent Superbe
Quantité	Peu	En partie	En grande partie	Presque totalement	Totalement
Fréquence	Rarement	Parfois	Habituellement	Souvent	Toujours

La rubrique présentée sur la page suivante, qui comporte cinq caractéristiques, illustre la structure décrite ci-dessus. Dans cet exemple, cinq niveaux de performance sont employés, le critère utilisé étant la qualité. Ainsi rédigée, cette rubrique peut être utilisée par l'enseignant pour évaluer la participation d'un élève au sein d'un groupe d'apprentissage coopératif, mais on peut aussi reformuler les énoncés qu'elle contient afin d'en faire un outil d'autoévaluation. Certaines « Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement » et « Suggestions pour l'évaluation » précisent que la rubrique suivante peut être utilisée pour évaluer la participation au sein d'un groupe, par exemple les suivantes :

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement, résultat d'apprentissage 9.2.3, page 68

Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement, résultat d'apprentissage 9.3.7, page 134

Évaluation de la participation à un groupe	
Niveau de performance	Caractéristiques
5 Remarquable	<ul style="list-style-type: none"> • A une capacité remarquable à contribuer à la réalisation de la tâche collective. • Fait preuve d'une sensibilité remarquable à l'égard des sentiments et des besoins d'apprentissage de ses coéquipiers • Est très enthousiaste à l'idée de réaliser les tâches qui lui sont assignées. • Apporte une contribution remarquable quant à ses connaissances et à ses habiletés en rapport avec (<i>nommer le sujet</i>). • Est très empressé à inciter les autres à contribuer aux tâches collectives
4 Élevé	<ul style="list-style-type: none"> • A une grande capacité à contribuer à la réalisation de la tâche collective. • Fait preuve d'une grande sensibilité à l'égard des sentiments et des besoins d'apprentissage de ses coéquipiers • Est enthousiaste à l'idée de réaliser les tâches qui lui sont assignées. • Apporte une grande contribution quant à ses connaissances et à ses habiletés en rapport avec (<i>nommer le sujet</i>) • Est empressé à inciter les autres à contribuer aux tâches collectives
3 Adéquat	<ul style="list-style-type: none"> • A une capacité adéquate à contribuer à la réalisation de la tâche collective. • Fait preuve d'une sensibilité adéquate à l'égard des sentiments et des besoins d'apprentissage de ses coéquipiers • A tendance à réaliser les tâches qui lui sont assignées. • Apporte une contribution adéquate quant à ses connaissances et à ses habiletés en rapport avec (<i>nommer le sujet</i>) • A tendance à inciter les autres à contribuer aux tâches collectives.
2 Limité	<ul style="list-style-type: none"> • A une capacité limitée à contribuer à la réalisation de la tâche collective • Fait preuve d'une sensibilité limitée à l'égard des sentiments et des besoins d'apprentissage de ses coéquipiers • A tendance à réaliser les tâches qui lui sont assignées lorsqu'on le lui demande • Apporte une contribution limitée quant à ses connaissances et à ses habiletés en rapport avec (<i>nommer le sujet</i>) • A tendance à inciter les autres à contribuer aux tâches collectives lorsqu'on le lui demande
1 Très limité	<ul style="list-style-type: none"> • A une capacité très limitée à contribuer à la réalisation de la tâche collective • Fait preuve d'une sensibilité très limitée à l'égard des sentiments et des besoins d'apprentissage de ses coéquipiers • Est réticent à réaliser les tâches qui lui sont assignées • Apporte une contribution très limitée quant à ses connaissances et à ses habiletés en rapport avec (<i>nommer le sujet</i>) • Est réticent à inciter les autres à contribuer aux tâches collectives.

Annexe J : Les rubriques d'évaluation de l'écriture, de la lecture et du visionnement, de l'écoute et de l'expression orale

Certaines provinces de l'Atlantique ont élaboré un ensemble de rubriques d'évaluation globale visant à évaluer la performance des élèves en écriture, en lecture et en visionnement, en écoute et en expression orale. Ces outils sont d'une grande importance au moment d'évaluer ces compétences dans des matières telles que les sciences humaines.

1.

Rubrique d'évaluation globale de l'écriture	
Niveau de performance	Caractéristiques
5 Remarquable	<ul style="list-style-type: none"> Contenu remarquable, clair et fortement axé sur le sujet Structure convaincante et ordonnée Fluidité et rythme naturels, construction de phrases complexes et variées Ton expressif, sincère et attachant, qui donne toujours vie au sujet Emploi constant de mots et d'expressions percutants, colorés et précis Compréhension exceptionnelle des principes d'écriture
4 Élevé	<ul style="list-style-type: none"> Contenu solide, clair et axé sur le sujet Structure réfléchie et cohérente Fluidité et rythme constants, construction de phrases variées Ton expressif, sincère et attachant, qui donne souvent vie au sujet Emploi fréquent de mots et d'expressions souvent colorés et précis Solide compréhension des principes d'écriture
3 Adéquat	<ul style="list-style-type: none"> Contenu adéquat, généralement clair et axé sur le sujet Structure prévisible, en général cohérente et réfléchie Un certain degré de fluidité, de rythme et de variation au chapitre de la construction des phrases, qui tend à être mécanique Ton sincère qui donne parfois vie au sujet Emploi prédominant de mots et d'expressions généraux et fonctionnels Bonne compréhension des principes d'écriture, quelques erreurs n'entravant pas la lisibilité du texte
2 Limité	<ul style="list-style-type: none"> Contenu limité et quelque peu obscur, mais dont l'orientation est perceptible Structure faible et inégale Peu de fluidité, de rythme et de variation au chapitre de la construction des phrases Capacité limitée à utiliser un ton expressif donnant vie au sujet Emploi de mots rarement clairs et précis Erreurs fréquentes en rapport avec les principes d'écriture, qui ont une certaine incidence sur la lisibilité du texte
1 Très limité	<ul style="list-style-type: none"> Contenu très limité qui manque de clarté et d'orientation Structure maladroite et incohérente Manque de fluidité et de rythme, phrases maladroites et incomplètes, qui rendent le texte difficile à suivre Aucune capacité à utiliser un ton donnant vie au sujet Emploi de mots et d'expressions obscurs et inefficaces Erreurs fréquentes en rapport avec les principes d'écriture, qui entravent grandement la lisibilité du texte

2.

Rubrique d'évaluation globale de la lecture et du visionnement	
Niveau de performance	Caractéristiques
5 Remarquable	<ul style="list-style-type: none"> • Capacité remarquable à comprendre le texte d'un point de vue critique, commentaires intelligents toujours appuyés par le texte • Capacité remarquable à analyser et à évaluer le texte • Capacité remarquable à se mettre en relation avec le texte et à établir des liens entre des textes, réflexions approfondissant le texte • Capacité remarquable à déceler une intention et un point de vue (p. ex. un parti pris, un stéréotype, un préjugé ou de la propagande) • Capacité remarquable à interpréter le langage figuratif (p. ex. les comparaisons, les métaphores et les personnifications) • Capacité remarquable à relever les caractéristiques du texte (p. ex. la ponctuation, l'emploi des majuscules, les titres, les sous-titres, le glossaire, l'index) et les types de texte (p. ex. les genres littéraires) • Capacité remarquable à lire à haute voix (c.-à-d. bon groupement des mots, avec fluidité et expression)
4 Élevé	<ul style="list-style-type: none"> • Solide capacité à comprendre le texte d'un point de vue critique, commentaires souvent intelligents et habituellement appuyés par le texte • Solide capacité à analyser et à évaluer le texte • Solide capacité à se mettre en relation avec le texte et à établir des liens entre des textes, réflexions approfondissant le texte • Solide capacité à déceler une intention et un point de vue (p. ex. un parti pris, un stéréotype, un préjugé ou de la propagande) • Solide capacité à interpréter le langage figuratif (p. ex. les comparaisons, les métaphores et les personnifications) • Solide capacité à relever les caractéristiques du texte (p. ex. la ponctuation, l'emploi des majuscules, les titres, les sous-titres, le glossaire, l'index) et les types de texte (p. ex. les genres littéraires) • Solide capacité à lire à haute voix (c.-à-d. bon groupement des mots, avec fluidité et expression), erreurs n'ayant aucune incidence sur le sens
3 Adéquat	<ul style="list-style-type: none"> • Bonne capacité à comprendre le texte d'un point de vue critique, commentaires prévisibles et parfois appuyés par le texte • Bonne capacité à analyser et à évaluer le texte • Capacité adéquate à se mettre en relation avec le texte et à établir des liens entre des textes, réflexions approfondissant le texte • Assez bonne capacité à déceler une intention et un point de vue (p. ex. un parti pris, un stéréotype, un préjugé ou de la propagande) • Capacité adéquate à interpréter le langage figuratif (p. ex. les comparaisons, les métaphores et les personnifications) • Bonne capacité à relever les caractéristiques du texte (p. ex. la ponctuation, l'emploi des majuscules, les titres, les sous-titres, le glossaire, l'index) et les types de texte (p. ex. les genres littéraires) • Bonne capacité à lire à haute voix (c.-à-d. bon groupement des mots, avec fluidité et expression), erreurs ayant parfois une incidence sur le sens

<p>2 Limité</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacité insuffisante à comprendre le texte d'un point de vue critique, commentaires rarement appuyés par le texte • Capacité limitée à analyser et à évaluer le texte • Capacité insuffisante à se mettre en relation avec le texte et à établir des liens entre des textes, réflexions approfondissant rarement le texte • Capacité limitée à déceler une intention et un point de vue (p. ex. un parti pris, un stéréotype, un préjugé ou de la propagande) • Capacité limitée à interpréter le langage figuratif (p. ex. les comparaisons, les métaphores et les personnifications) • Capacité limitée à relever les caractéristiques du texte (p. ex. la ponctuation, l'emploi des majuscules, les titres, les sous-titres, le glossaire, l'index) et les types de texte (p. ex. les genres littéraires) • Capacité limitée à lire à haute voix (c.-à-d. groupement des mots déficient et peu de fluidité et d'expression), erreurs ayant fréquemment une incidence sur le sens
<p>1 Très limité</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aucune capacité à comprendre le texte d'un point de vue critique, commentaires non appuyés par le texte • Capacité très limitée à analyser et à évaluer le texte • Aucune capacité à se mettre en relation avec le texte et à établir des liens entre des textes, réflexions n'approfondissant pas le texte • Capacité très limitée à déceler une intention et un point de vue (p. ex. un parti pris, un stéréotype, un préjugé ou de la propagande) • Capacité très limitée à interpréter le langage figuratif (p. ex. les comparaisons, les métaphores et les personnifications) • Capacité très limitée à relever les caractéristiques du texte (p. ex. la ponctuation, l'emploi des majuscules, les titres, les sous-titres, le glossaire, l'index) et les types de texte (p. ex. les genres littéraires) • Capacité très limitée à lire à haute voix (c.-à-d. groupement des mots inadéquat, sans fluidité ni expression), erreurs ayant une grande incidence sur le sens

Rubrique d'évaluation globale de l'écoute	
Niveau de performance	Caractéristiques
5 Remarquable	<ul style="list-style-type: none"> • Compréhension approfondie du texte oral, commentaires et autres représentations intelligents et toujours appuyés par le texte • Capacité remarquable à se mettre en relation avec le texte et à l'approfondir, réflexions allant toujours au-delà du sens littéral • Capacité remarquable à déceler un point de vue (p. ex. un parti pris, un stéréotype, un préjugé ou de la propagande) • Capacité remarquable à écouter attentivement et avec courtoisie
4 Élevé	<ul style="list-style-type: none"> • Solide compréhension du texte oral, commentaires et autres représentations souvent intelligents et habituellement appuyés par le texte • Solide capacité à se mettre en relation avec le texte et à l'approfondir, réflexions allant souvent au-delà du sens littéral • Solide capacité à déceler un point de vue (p. ex. un parti pris, un stéréotype, un préjugé ou de la propagande) • Solide capacité à écouter attentivement et avec courtoisie
3 Adéquat	<ul style="list-style-type: none"> • Bonne compréhension du texte oral, commentaires et autres représentations prévisibles et parfois appuyés par le texte • Capacité adéquate à se mettre en relation avec le texte et à l'approfondir, réflexions allant parfois au-delà du sens littéral • Assez bonne capacité à déceler un point de vue (p. ex. un parti pris, un stéréotype, un préjugé ou de la propagande) • Assez bonne capacité à écouter attentivement et avec courtoisie
2 Limité	<ul style="list-style-type: none"> • Compréhension insuffisante du texte oral, commentaires et autres représentations rarement appuyés par le texte • Capacité insuffisante à se mettre en relation avec le texte et à l'approfondir, réflexions n'allant jamais au-delà du sens littéral • Capacité limitée à déceler un point de vue (p. ex. un parti pris, un stéréotype, un préjugé ou de la propagande) • Capacité limitée à écouter attentivement et avec courtoisie
1 Très limité	<ul style="list-style-type: none"> • Aucune compréhension du texte oral, commentaires et autres représentations non appuyés par le texte • Aucune capacité à se mettre en relation avec le texte et à l'approfondir, réflexions incohérentes ou non pertinentes • Capacité très limitée à déceler un point de vue (p. ex. un parti pris, un stéréotype, un préjugé ou de la propagande) • Capacité très limitée à écouter attentivement et avec courtoisie

4.

Rubrique d'évaluation globale de l'expression orale	
Niveau de performance	Caractéristiques
5 Remarquable	<ul style="list-style-type: none"> Capacité remarquable à écouter, à réfléchir et à réagir de façon critique afin de préciser de l'information et d'examiner des solutions (c.-à-d. communiquer de l'information) Capacité remarquable à établir un lien entre des idées (c.-à-d. de façon claire et avec des éléments à l'appui) Emploi remarquable d'un langage approprié à la tâche (c.-à-d. le choix des mots) Mise en application remarquable des règles élémentaires de courtoisie et de conversation (p. ex. le ton, l'intonation, l'expression et la voix)
4 Élevé	<ul style="list-style-type: none"> Solide capacité à écouter, à réfléchir et à réagir de façon critique afin de préciser de l'information et d'examiner des solutions (c.-à-d. communiquer de l'information) Solide capacité à établir un lien entre des idées (c.-à-d. de façon claire et avec des éléments à l'appui) Emploi constant d'un langage approprié à la tâche (c.-à-d. le choix des mots) Mise en application constante des règles élémentaires de courtoisie et de conversation (p. ex. le ton, l'intonation, l'expression et la voix)
3 Adéquat	<ul style="list-style-type: none"> Capacité suffisante à écouter, à réfléchir et à réagir de façon critique afin de préciser de l'information et d'examiner des solutions (c.-à-d. communiquer de l'information) Capacité suffisante à établir un lien entre des idées (c.-à-d. de façon claire et avec des éléments à l'appui) Emploi fréquent d'un langage approprié à la tâche (c.-à-d. le choix des mots) Mise en application fréquente des règles élémentaires de courtoisie et de conversation (p. ex. le ton, l'intonation, l'expression et la voix)
2 Limité	<ul style="list-style-type: none"> Capacité insuffisante à écouter, à réfléchir et à réagir afin de préciser de l'information et d'examiner des solutions (c.-à-d. communiquer de l'information) Capacité limitée à établir un lien entre des idées (c.-à-d. de façon claire et avec des éléments à l'appui) Emploi limité d'un langage approprié à la tâche (c.-à-d. le choix des mots) Mise en application limitée des règles élémentaires de courtoisie et de conversation (p. ex. le ton, l'intonation, l'expression et la voix)
1 Très limité	<ul style="list-style-type: none"> Aucune capacité à écouter, à réfléchir et à réagir afin de préciser de l'information et d'examiner des solutions (c.-à-d. communiquer de l'information) Capacité très limitée à établir un lien entre des idées (c.-à-d. de façon claire et avec des éléments à l'appui) Langage non approprié à la tâche (c.-à-d. le choix des mots) Mise en application très limitée des règles élémentaires de courtoisie et de conversation (p. ex. le ton, l'intonation, l'expression et la voix)

