Sciences humaines

3e année

Version provisoire

Terre-Neuve Labrador

Programme d'études

2011

Remerciements

Le ministère de l'Éducation de Terre-Neuve-et-Labrador tient à remercier les enseignants et conseillers pédagogiques qui ont contribué de leur temps, de leurs idées et de leurs suggestions durant l'élaboration du programme d'études *Social Studies Grade 3*. Ce programme d'études a été développé sous l'égide du Council of Atlantic Ministers of Education and Training (CAMET).

Ce document est une traduction et une adaptation du document *Social Studies Grade 3* Department of Education, Division of Program Development (2011).

Le ministère de l'Éducation aimerait remercier le Ministère de l'Education du Nouveau Brunswick et le Bureau des services en français, Gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador qui ont fourni les services de traduction.

À NOTER : Dans le présent document le masculin est utilisé à titre épicène.

Table des matières

Introduction

Contexte 1
But des sciences humaines 1
But du programme d'études 2
Principes directeurs 2

Élaboration du programme et résultats d'apprentissage

Aperçu 4
Résultats d'apprentissage transdisciplinaires (RAT) 5
Résultats d'apprentissage généraux (RAG) 7
Démarches 8
Attitudes, valeurs et perspectives 9

Contextes d'apprentissage et d'enseignement

L'apprenant 11
Équité et diversité 14
Principes fondamentaux du programme de sciences humaines 15
Contexte d'apprentissage des sciences humaines 16
Evaluation de l'apprentissage 23

Aperçu du programme

Aperçu du programme de sciences humaines (Maternelle à la 9e année) 27
Survol de l'année 31
Comment utiliser le programme d'études 32
Sommaire du cours de la 3e année 35

Résultats d'apprentissage spécifiques

Introduction 37
Unité 1 - L'espace 45
Unité 2 - Les gens 59
Unité 3 - La citoyenneté 73

Annexes

Annexe A - Concepts de sciences humaines (M- 9e année) 83
Annexe B - Tableau des habiletés en fonction des démarches 87
Annexe C - Organisation des concepts et des compétences selon l'approche de l'enquête 93
Annexe D - Etude de l'identité provinciale 101
Annexe E - Terminologie et structures pédagogiques 105
Annexe F - Caractéristiques physiques de Terre-Neuve-et-Labrador 109
Annexe G - Journal de réflexion de l'élève 113
Annexe H - Évaluation du portfolio 115
Annexe I - Grilles de notation 119
Annexe J - Grilles des noration de la lectureet du visionnement, de l'écoute, de l'expression orale et de la participation à un groupe 121

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 représentant une vaste gamme d'expériences et d'antécédents en éducation. Les récentes recherches 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.

But des sciences humaines

Le but du programme de sciences humaines du Canada atlantique est de permettre aux élèves d'examiner des enjeux, d'y réagir de façon critique et créative et de prendre des décisions éclairées à titre individuel et en tant que citoyens du Canada et d'un monde de plus en plus interdépendant.

Un programme de sciences humaines efficace prépare les élèves à atteindre tous les résultats d'apprentissage transdisciplinaires. Les sciences humaines, plus que toute autre matière, sont essentielles à l'acquisition du sens civique. Elles intègrent les grands principes de la démocratie tels que la liberté, l'égalité, la dignité humaine, la justice, les règles de droit ainsi que les droits et les responsabilités civiques.

Le programme de sciences humaines offre aux élèves des occasions d'examiner différentes approches d'analyse et d'interprétation de leur propre environnement et de celui des autres. Les sciences humaines présentent des façons uniques et particulières de voir les rapports mutuels entre la Terre, ses habitants et ses systèmes. Les connaissances, les habiletés et les attitudes acquises dans le cadre du programme de sciences humaines permettent aux élèves de devenir des citoyens informés et responsables au Canada et dans le monde et de participer au processus démocratique afin d'améliorer la société.

En particulier, le programme de sciences humaines :

- intègre les concepts, les processus et les modes de réflexion des diverses disciplines des sciences humaines (y compris l'histoire, la géographie, l'économie, les sciences politiques, la sociologie et l'anthropologie). Il fait aussi appel aux domaines de la littérature et des sciences pures;
- procure les angles multidisciplinaires sous lesquels les élèves examinent les questions qui les concernent d'un point de vue personnel, provincial, national et mondial.

But du programme d'études

Le but général de ce programme d'études est d'améliorer la formation en sciences humaines ainsi que l'enseignement et l'apprentissage dans ce domaine, tout en reconnaissant et en validant les pratiques efficaces déjà en vigueur dans un grand nombre de salles de classes.

De façon plus précise, ce document :

- renseigne tant les éducateurs que le grand public sur la philosophie et la portée de la formation en sciences humaines au niveau primaire dans les provinces de l'Atlantique;
- favorise l'efficacité de l'apprentissage et de l'enseignement des sciences humaines dans la classe de 3e année;
- précise des résultats d'apprentissage détaillés que les éducateurs et les autres intervenants peuvent consulter au moment de prendre des décisions concernant les expériences d'apprentissage; et
- explique les méthodes d'enseignement et les stratégies d'appréciation de rendement.

Principes directeurs

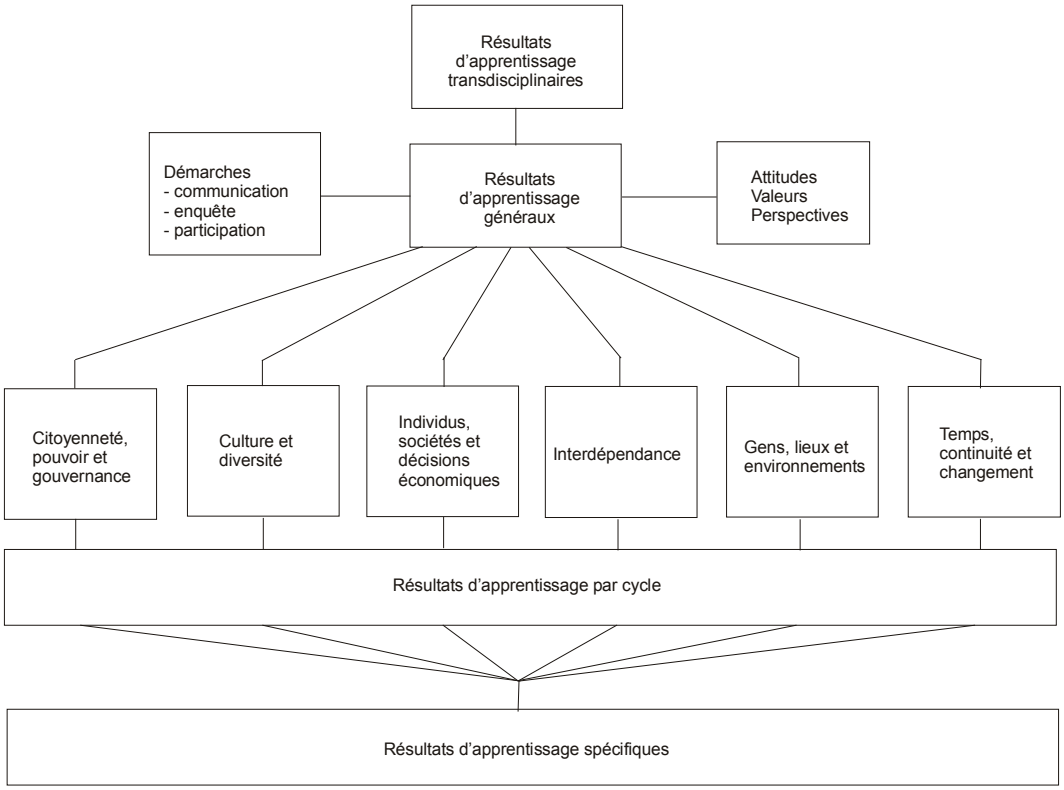
La totalité des programmes d'études de sciences humaines de la maternelle à la 12e année ainsi que les ressources qui les accompagnent doivent être conformes aux principes, aux fondements, à la philosophie et au contenu spécifiés dans le document intitulé *Foundation for the Atlantic Canada Social Studies Curriculum* (1999) en :

- étant significatifs, pertinents et stimulants, en favorisant l'activité et l'intégration et en étant axé sur des enjeux;
- étant conformes aux recherches actuelles concernant les modes d'apprentissage des enfants;
- intégrant de multiples points de vue;
- favorisant l'atteinte des résultats d'apprentissage transdisciplinaires (RAT), des résultats d'apprentissages généraux (RAG) et des résultats d'apprentissage par cycle (RAC);
- équilibrant les contenus local, national et international;
- favorisant la réalisation des processus de communication, de recherche de renseignements 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 axé sur les 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'appréciation de rendement.

Élaboration du programme et des résultats d'apprentissage

Aperçu

Le programme de sciences humaines est fondé sur le document intitulé *Foundation for the Atlantic Canada Social Studies Curriculum* (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 essentiels pour les diplômés du secondaire. Ce sont les résultats d'apprentissage transdisciplinaires. Des exemples d'apprentissages par cycle qui aident les élèves à atteindre les résultats d'apprentissage transdisciplinaires sont présentés ci-dessous.

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 3e année, l'élève devra pouvoir :

- donner des exemples de ses droits et de ses responsabilités en tant que citoyens

Communication

Les finissants seront capables de comprendre, de parler, de lire et d'écrire une langue (ou plus d'une), 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 3e année, l'élève devra pouvoir :

- utiliser l'emplacement, la distance, l'échelle, la direction et la grandeur pour décrire un lieu

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.

À la fin de la 3e année, l'élève devra pouvoir :

- trouver et décrire des exemples d'interactions entre les gens, la technologie et l'environnement

Développement personnel

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

À la fin de la 3e année, l'élève devra pouvoir :

- partager des idées au sujet de sa vision de l'avenir

Développement spirituel et moral

Les finissants sauront comprendre et apprécier le rôle des systèmes de croyances dans le façonnement des valeurs morales et du sens éthique.

À la fin de la 3e année, l'élève devra pouvoir :

- décrire comment les gens expriment leur culture

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 3e année, l'élève devra pouvoir :

- donner des exemples de contributions que les individus, les groupes et les cultures ont apportées au Canada

Langue et cultures françaises

(Nota : Ce résultat ne s'applique qu'aux élèves du programme de Français langue première).

Les finissants seront conscients de l'importance et de la particularité de la contribution des Acadiens et des francophones à la société canadienne. Ils reconnaîtront leur langue et leur culture comme base de leur identité et de leur appartenance à une société dynamique, productive et démocratique dans le respect des valeurs culturelles des autres.

À la fin de la 3e année, l'élève devra pouvoir :

- accéder à l'information en français provenant de divers médias et de la traiter
- faire valoir leurs droits et d'assumer leurs responsabilités en tant que francophones

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 à la langue, aux mathématiques et aux sciences.

À la fin de la 3e année, l'élève devra pouvoir :

- montrer qu'il comprend la relation entre cause et effet et le changement au cours du temps

Résultats d'apprentissage généraux

Les résultats d'apprentissage généraux (RAG) du programme d'études de sciences humaines s'articulent autour de six éléments conceptuels. Ces résultats d'apprentissage précisent ce que les élèves doivent savoir et être en mesure de faire à la fin de leurs études en sciences humaines. Des concepts propres aux sciences humaines sont intégrés aux éléments conceptuels (consulter l'annexe A). Chaque résultat d'apprentissage général est accompagné d'un exemple de résultat d'apprentissage par cycle à la fin de la 3e année.

Le civisme, le pouvoir et la gouvernance

L'élève devra faire preuve de sa compréhension des droits et des responsabilités des citoyens ainsi que des origines, des fonctions et des sources de pouvoir, de l'autorité et de la gouvernance.

À la fin de la 3e année, l'élève devra pouvoir :

- reconnaître le pouvoir et l'autorité dans sa vie
- reconnaître que les lois influencent sa vie personnelle

La culture et la diversité

L'élève devra faire preuve de sa compréhension de la culture, de la diversité et de la vision du monde, en reconnaissant les ressemblances et les différences entre les diverses perspectives personnelles, culturelles, raciales et ethniques.

À la fin de la 3e année, l'élève devra pouvoir :

- donner des exemples de la transmission de la culture
- donner des exemples de stéréotypes, de discrimination et la pression de se conformer et comment ils affectent l'individu

Les gens, les lieux et l'environnement

L'élève devra faire preuve de sa compréhension du passé et de ses incidences sur le présent et l'avenir.

À la fin de la 3e année, l'élève devra pouvoir :

- utiliser des cartes, des globes terrestres et des illustrations afin de décrire la position et le lieu
- décrire le mouvement de biens, de gens et d'idées à l'intérieur de leur communauté

Les individus, les sociétés et les décisions économiques

L'élève devra faire preuve de sa capacité à prendre des décisions économiques responsables sur le plan individuel et en tant que membre de la communauté.

À la fin de la 3e année, l'élève devra pouvoir :

- donner des exemples de biens et de services fournis par les gouvernements
- donner des exemples de décicions économiques prises par les individus et les familles

Interdépendance

L'élève devra faire preuve de sa compréhension de la relation interdépendante entre les personnes, les sociétés et l'environnement - à l'échelle locale, nationale et mondiale - et des répercussions sur un avenir durable.

À la fin de la 3e année, l'élève devra pouvoir :

- faire preuve d'une compréhension du concept de durabilité

Le temps, la continuité et le changement

L'élève devra faire preuve de sa compréhension des interactions entre les gens, les lieux et l'environnement.

À la fin de la 3e année, l'élève devra pouvoir :

- identifier et utiliser des sources primaire et secondaire pour en savoir plus sur le passé et de partager ses nouvelles connaissances.
- utiliser les concepts de base et le vocabulaire associés au temps, à la continuité et au changement

Démarches

Le programme de sciences humaines fait appel à trois grandes démarches : la communication, la recherche de renseignements et la participation (consulter l'annexe B qui présente un tableau des compétences essentielles). Les exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation qui figurent dans les programmes d'études en sciences humaines tiennent compte de ces démarches. Celles-ci englobent maintes compétences - dont certaines relèvent de la responsabilité de toutes les matières, alors que d'autres sont cruciales aux sciences humaines.

La communication

La communication exige des élèves qu'ils écoutent, lisent, interprètent, et expriment des idées et de l'information.

La recherche de renseignements (l'enquête)

La recherche de renseignements (l'enquête) exige des élèves qu'ils formulent et clarifient des questions, qu'ils examinent des problèmes, analysent l'information pertinente et élaborent des conclusions rationnelles appuyées par des preuves.

La participation

La participation exige des élèves qu'ils agissent à la fois de façon autonome et en collaboration afin de résoudre des problèmes, de prendre des décisions, de négocier et de mettre en place des plans d'action de sorte à respecter et à mettre en valeur les coutumes, les croyances et les pratiques des autres.

Attitudes, valeurs et perspectives

Les principales attitudes, valeurs et perspectives associées au programme de sciences humaines de la 3e année sont énumérées ci-dessous en fonction des six éléments conceptuels et des trois processus précisés dans le document d'encadrement. Certaines attitudes, valeurs et perspectives sont associées à plusieurs éléments conceptuels ou démarches - ce qui est conforme à la nature intégrée des sciences humaines.

Selon les éléments conceptuels

Le civisme, le pouvoir et la gouvernance
- acquérir des attitudes qui concilient les droits et les responsabilités
- valoriser les retombées d'une citoyenneté active, participative

La culture et la diversité
- valoriser l'interaction positive entre les individus et les groupes
- apprécier et valoriser les traditions des cultures

Les gens, les lieux et l'environnement
- reconnaître l'utilité des cartes, des globes terrestres et d'autres représentations géographiques comme sources d'information et d'apprentissage
- reconnaître la complexité de l'interdépendance à l'échelon mondial

Les individus, les sociétés et les décisions économiques
- prendre conscience de l'éventail des décisions économiques prises par les élèves et de leurs conséquences
- reconnaître l'impact relatif des décisions économiques sur les individus et les groupes

L'interdépendance
- prendre conscience de la complexité des interactions entre les systèmes humains et naturels
- valoriser la nécessité d'une action tant individuelle que collective en faveur de la paix et de la durabilité

Le temps, la continuité et le changement
- valoriser l'héritage de leur société
- reconnaître que l'histoire collective influe sur le présent

Selon la démarche

La communication

- écouter autrui avec respect
- valoriser l'importance des aptitudes à communiquer

La recherche de renseignements (l'enquête)

- prendre conscience qu'il existe une variété de stratégies pour résoudre les problèmes et prendre des décisions
- analyser les problèmes selon diverses perspectives

La participation

- valoriser le travail individuel et en groupe; se responsabiliser de plus en plus à l'égard de leur travail et du travail en groupe
- apprendre à reconnaître et à analyser les pratiques et comportements discriminatoires et à y réagir correctement

Contextes d'apprentissage et d'enseignement

L'apprenant

C'est au primaire que l'enfant acquiert les concepts, les valeurs et les compétences de base.

Il commence l'école, qui constitue un complément essentiel aux expériences qu'il vit à la maison et dans son milieu. Le premier cycle (de la maternelle à la 3e année), marque les premières années d'apprentissage, et constitue la clé de voûte à la réussite scolaire de l'enfant. C'est à cette période que l'acquisition de compétences en lecture et écriture, d'une part, et en notions de calcul, d'autre part, se fait en parallèle pour favoriser l'apprentissage de l'ensemble des matières. Les stratégies d'enseignement doivent être variées et toujours viser à répondre aux besoins individuels et à conduire l'enfant le plus loin possible dans son développement.

Pour aborder l'apprentissage de façon plus intégrée et globale au niveau primaire, il faut incorporer les concepts, les valeurs et les compétences à toutes les matières. Lorsqu'il apprend, l'enfant de cet âge adopte une démarche pratique et concrète, voilà pourquoi il importe de lui offrir des expériences qui y participent pour qu'il se développe. L'enfant se passionne pour son environnement immédiat et l'école se doit d'être un milieu stimulant et adapté à ses capacités.

Chaque enfant est unique. Au sein d'un groupe d'enfants, on observe de grandes différences dans les rythmes et les modes d'apprentissage, ainsi que dans les expériences et les intérêts, et qu'on respecte ces caractéristiques. Les différences individuelles sont honorées et mises à profit. Vouloir faire de son mieux sur le chemin de l'excellence constitue pour l'individu un objectif intéressant. Il importe davantage d'améliorer sa performance et de réaliser son potentiel que de livrer une compétition aux autres et de s'y comparer.

L'enfant du primaire dispose de nombreux moyens de comprendre le monde. Tous les apprenants du primaire éprouvent le besoin fondamental de comprendre ce qu'ils vivent. Toute planification de l'enseignement doit envisager l'enfant comme étant un apprenant actif, qui se construit un savoir personnel du monde en interagissant avec les gens, les choses et les idées.

Pour offrir une éducation équilibrée, il faut d'abord comprendre la nature de l'apprenant du primaire. L'éducation doit donc viser à favoriser le développement de l'enfant, dans toutes ses dimensions. Voici un exposé des cinq dimensions du développement de l'enfant de ce groupe d'âge.

Dimension esthétique

Chaque enfant possède une dimension esthétique. L'enfant est exposé aux procédés et aux produits artistiques d'une variété de genres et de cultures. Il a l'occasion de créer, de percevoir et de communiquer au moyen des arts. Il acquiert des habiletés de réflexion critique, d'analyse et de résolution de problèmes et les applique aux expériences d'apprentissage pratique. La découverte et l'expérimentation de ce qui constitue les arts permettent à l'enfant de mieux comprendre le monde, sa culture et sa communauté. Avec sa sensibilité au beau, il apprend à apprecier la culture, le milieu naturel et ce qui l'entoure.

Dimension émotionnelle

Chaque enfant possède une dimension émotionnelle. L'enfant du primaire apprend mieux dans un environnement sûr et encourageant. L'école favorise continuellement l'estime de soi, le respect d'autrui et le plaisir d'apprendre. À mesure qu'il progresse de la maternelle à la sixième année, on l'encourage à devenir plus indépendant et à prendre en mains son propre apprentissage. Réussite et estime de soi sont intimement liés. L'apprentissage est structuré de façon à ce que chaque enfant fasse l'expérience de la réussite. On encourage l'enfant à réfléchir davantage et à s'interroger. Et on lui donne l'occasion d'analyser des idées de nature générale et personnelle.

Le développement intellectuel

Chaque enfant possède une dimension intellectuelle. Le développement intellectuel consiste à tirer un sens des expériences vécues par l'acquisition et la construction du savoir. L'objectif ultime consiste à ce que l'enfant élabore des stratégies qui l'aideront à résoudre des problèmes complexes. Il commence à raisonner et à communiquer correctement; il prend en mains son apprentissage. Il pose des questions et il questionne les réponses ; il commence à comprendre comment l'être humain apprend ; il devient un apprenant qui réfléchit et qui pense.

L'enfant du primaire fonctionne habituellement à un niveau plus concret sur le plan intellectuel et la progression générale à partir d'expériences allant du concret à l'abstraction en passant par des étapes intermédiaires constitue le moyen le plus efficace de répondre aux besoins pédagogiques du jeune enfant. L'enfant du primaire interprète habituellement les choses au pied de la lettre et les adultes qui travaillent avec lui doivent en tenir compte

Le développement physique

Chaque enfant a une dimension physique. Le bien-être physique est essentiel à la vie et à l'apprentissage. On donne à l'enfant l'occasion de bouger et de développer ses capacités motrices. On l'encourage également à respecter son corps et à en prendre soin de façon appropriée. Le programme favorise l'acquisition de connaissances et une attitude positive à l'égard de l'alimentation, de l'activité physique et de la sécurité. Durant le second cycle de l'élémentaire, il est encouragé à se responsabiliser face à ses choix en matière de santé. La fin de l'élémentaire est marquée par l'arrivée de la puberté et une ouverture croissante à la sexualité, un phénomène à prendre en compte. L'école propose et favorise l'inclusion respectueuse de l'enfant vivant avec un handicap.

Le rôle particulier de l'activité physique comme loisir est exploré. Le leadership, l'esprit sportif, l'attention portée à autrui, la loyauté et l'honnêteté sont encouragés. L'enfant apprend que l'exercice physique constitue une activité où l'être humain peut se surpasser. Il découvre également qu'il importe tout autant de bouger pour le plaisir, les bienfaits et le bien-être que cela procure.

Le développement social

Chaque enfant possède une dimension sociale. Apprendre à interagir en coopération avec d'autres constitue une compétence essentielle de la vie dont on favorise l'acquisition et la mise en pratique à l'école. Chaque classe est une communauté d'apprenants. Attendre son tour, partager les ressources, collaborer à la résolution des problèmes, et travailler en groupes pour atteindre divers objectifs réels sont autant d'occasions données à l'enfant d'acquérir les compétences sociales essentielles à la vie en communauté.

Équité et diversité

Le programme de sciences humaines du Canada atlantique tient compte des besoins et des champs d'intérêt de tous les élèves. Ainsi, il doit assurer l'intégration des intérêts, des valeurs, des expériences et de la langue de tous les élèves et des nombreux groupes qui composent nos communautés à l'échelle locale, régionale, nationale et mondiale.

Comme ailleurs au Canada, la société de Terre-Neuve-et-Labrador est diversifiée sur le plan de la race, de l'ethnie, du sexe, des capacités, des valeurs, des modes de vie et de la langue. Les écoles doivent favoriser la compréhension d'une telle diversité. Le programme de sciences humaines préconise un engagement à l'égard de l'équité en comprenant et en acceptant la nature diversifiée et multiculturelle de notre société. Le programme reconnaît l'importance et favorise une prise de conscience à l'égard de la discrimination individuelle et systémique ainsi qu'une analyse critique de celle-ci.

Dans un environnement d'apprentissage caractérisé par une confiance, une acceptation et un respect mutuels, la diversité des élèves est à la fois acceptée et valorisée. Tous les élèves ont droit au respect et à la reconnaissance de leur mérite et, à leur tour, ils doivent respecter les autres et reconnaître leur mérite. Ils ont droit à un système éducatif qui préserve leur identité sexuelle, raciale, ethnique et culturelle et qui favorise l'acquisition d'une image positive de soi. Les éducateurs doivent veiller à ce que les pratiques et les ressources employées dans la classe représentent diverses perspectives de façon positive et fidèle et rejettent les attitudes fondées sur les préjugés et les comportements discriminatoires.

Principes du programme de sciences humaines

Un programme de sciences humaines efficace et autonomisant est significatif, pertinent et stimulant, il favorise l'activité et l'intégration et il est axé sur les enjeux.

- Un programme de sciences humaines **significatif** incite les élèves à apprendre par l'entremise d'activités réfléchies articulées autour d'idées, de questions sociales et d'enjeux stimulants et évite la mémorisation d'éléments d'information décousus.

- Un programme de sciences humaines **pertinent** est centré sur les élèves, tout en étant approprié à leur âge. Le traitement superficiel des sujets est remplacé par une mise en évidence des événements, des concepts et des principes importants que les élèves doivent connaître et être en mesure de mettre en pratique dans leur vie.

- Un programme de sciences humaines **stimulant** est en place lorsque l'enseignant formule des attentes élevées à son endroit et à celui des élèves, qu'il favorise une démarche réfléchie en matière de recherche de renseignements et qu'il exige des arguments logiques.

- Un programme de sciences humaines **favorisant l'activité** incite les élèves à assumer une responsabilité plus grande à l'égard de leur apprentissage. L'analyse, la recherche de renseignements, la pensée critique et créative, la résolution de problèmes, la discussion et le débat, la prise de décisions et la réflexion sont des éléments essentiels de ce principe. Cette démarche active, qui consiste à saisir un sens, favorise l'acquisition continue du savoir.

- Un programme de sciences humaines **favorisant l'intégration** va au-delà des limites de la matière afin d'examiner des questions et des événements, tout en utilisant et en consolidant des compétences en matière d'information, de technologie et d'application. Cette approche facilite l'étude de l'environnement à la fois physique et culturel en établissant des liens appropriés, significatifs et évidents avec les disciplines humaines et les concepts de temps, d'espace, de continuité et de changement.

- Un programme de sciences humaines **axé sur les enjeux** tient compte des dimensions éthiques des questions et traite de sujets controversés. Il incite à l'examen de points de vue divergents, au respect des positions étayées, à la sensibilité à l'égard des ressemblances et des différences culturelles, et à un engagement en matière de responsabilité et d'action sociales.

Contexte d'apprentissage des sciences humaines

Vu le rythme accéléré et la portée des changements, les élèves ne peuvent plus se préparer à faire face à la vie en apprenant simplement des faits isolés. La résolution de problèmes, la pensée critique et créative et la prise de décisions éclairées sont essentielles à leur réussite future. Le contexte d'apprentissage des sciences humaines peut, dans une large mesure, contribuer à l'acquisition de ces caractéristiques importantes.

Un milieu pédagogique efficace fait appel à des principes et à des stratégies tenant compte des styles d'apprentissage variés, des intelligences multiples et des différentes habiletés des élèves. Les démarches et les stratégies pédagogiques employées permettent une grande diversité d'expériences visant la participation active de tous les élèves au processus d'apprentissage. Vu leur nature et leur portée, les sciences humaines offrent des occasions uniques en ce sens. Pour relever ces défis, le programme de sciences humaines englobe plusieurs caractéristiques.

La classe de sciences humaines efficace

Respectueux de la diversité
Les élèves proviennent de milieux qui sont représentatifs de la diversité canadienne, que ce soit en termes d'identité sociale, de situation économique, de race et d'ethnie ou de sexe. Le milieu d'apprentissage des sciences humaines tente de confirmer les aspects positifs de cette diversité et de favoriser une prise de conscience et une compréhension à l'égard de multiples perspectives que cette diversité peut apporter à la classe. Quelle que soit la diversité de leurs milieux, les élèves devraient avoir les mêmes possibilités de s'instruire.

Inclusif 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 d'attitudes partiales et des pratiques injustes qui peuvent découler de perceptions quant aux habiletés, à la race, à l'ethnie, à la culture, au sexe ou à la situation socioéconomique. Les élèves ont des attitudes, des niveaux de connaissances et des points de vue différents, mais ces différences doivent être considérées comme des éléments favorisant, plutôt qu'entravant, l'élimination de stéréotypes et l'acquisition d'une image de soi positive. 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 à changer.

Interactif et favorise l'engagement
Dans les salles de classe où règne le respect de la diversité et où l'apprentissage favorise l'engagement et l'interaction, les élèves seront appelés à participer à des activités de recherche de renseignements et de résolution de problèmes. Des expériences directes et indirectes leur seront proposées dans le cadre desquelles ils pourront 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 pourront examinent de façon critique l'information et les connaissances de façon à en faire des systèmes significatifs.

Pertinent

Le programme de 3e année doit permettre de créer des situations d'apprentissage qui intègrent les intérêts des élèves et les encouragent 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 des éléments constitutifs des sciences humaines, l'histoire et les études contemporaines jouent un rôle clé. De plus, une participation rationnelle et critique des élèves à leur apprentissage représente une partie intégrante de leur développement en tant que personnes et citoyens.

Approches pédagogiques

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 3e année, il faut éviter de privilégier une méthode d'enseignement unique puisque 1) les élèves ont des intérêts, des habiletés et des styles d'apprentissage variés, et 2) les éléments du cours diffèrent quant au but 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.

Un enseignement efficace des sciences humaines crée un environnement où les élèves sont engagés, motivés et 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 en revient 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.

À pareil égard, la planification de l'enseignement devrait s'inspirer d'une approche constructiviste de l'apprentissage en vertu de laquelle les élèves utilisent leurs connaissances antérieures pour comprendre de nouveaux éléments. Ainsi, les enseignants guident les élèves pour les amener à formuler des questions et à rechercher par la suite des réponses au fur et à mesure de leur progression dans le programme d'études.

Le programme de sciences humaines de 3e année amène les élèves à réfléchir de façon critique. Le cours est structuré de façon à permettre aux élèves de commencer à demander pourquoi les gens ou les événements ou les idées de notre histoire sont importants, ce qui a changé au fil du temps et pourquoi les changements se sont produits. Ces occasions d'enquête devraient être enrichies par des approches d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation interactives où les élèves utilisent des méthodes traditionnelles et non traditionnelles pour démontrer leur compréhension des concepts.

Le programme de sciences humaines de la 3e 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, la pensée critique, la pensé créative, l'analyse de l'information et la prise de décision éclairée. Il présente les rudiments des méthodes et des compétences liées à la recherche en sciences humaines, tout en fournissant un contexte dans lequel des élèves peuvent analyser et évaluer des données historiques et en faire leur propre interprétation.

Enquête et analyse

Ce programme d'études fournira aux enseignants des questions conçues pour favoriser une enquête authentique et encourage chez l'élève le développement d'habiletés de pensée critique.

Enquête

Les recherches pédagogiques démontrent que les élèves apprennent mieux lorsqu'ils recherchent les renseignements de façon active et critique. Les enseignants peuvent engager les élèves dans leur apprentissage des sciences humaines en les menant à formuler des questions pour guider leurs études, en les rendant responsables de leurs recherches et enquêtes et en exigeant que les élèves fassent une analyse critique du sujet au lieu d'une simple recherche de l'information. De cette façon, les classes deviennent des endroits où les élèves découvrent la matière plutôt que des classes où l'enseignant transmet la matière.

Le but du programme d'études ne se produit que lorsque les élèves font une enquête sur des questions qui offrent des défis signifiants. L'enquête critique indique que l'enquête n'est pas essentiellement la collecte d'information mais qu'elle exige des conclusions, une prise de décisions et la résolution de problèmes. Même si les élèves aiment récupérer des informations, l'apprentissage et l'engagement de l'élève sont mis en valeur lorsqu'ils sont invités à réfléchir de façon critique à chaque étape de l'enquête.

Voici une liste d'habiletés propres à l'enquête dans le domaine des sciences humaines :

1. Poser des questionspour diverses raisons
2. Trouver et choisir des sources appropriées
3. Trouver des idées en se servant des sources orales, écrites, visuelles et statistiques
4. Découvrir et interpréter les idées des autres
5. Évaluer les possibilités et formuler des opinions raisonnées
6. Présenter des idées aux autres
7. Coopérer avec les autres pour la promotion d' intérêts communs

L'enquête critique fait partie de tous ces domaines de compétences à tous les niveaux. Ces concepts sont enseignés de façon explicite à partir de la Maternelle et on s'attend à ce que les élèves prennent des décisions éclairées, interprètent des données, et fassent des inférences basées sur des preuves. Voir Annexe C.

Analyse

Une étude récente en rapport avec l'enseignement et l'apprentissage efficaces en sciences humaines confirme le point de vue selon lequel il existerait une corrélation positive entre le fait pour l'élève de se livrer à des tâches authentiques et sa réussite. Les recherches réalisées par Peter Seixas, Roland Case et Mike Denos, Kamilla Bahbahnani et Miem Tu Huynh, et par d'autres chercheurs semblent indiquer que l'application de concepts de second ordre à un domaine d'exploration-recherche favorise un apprentissage efficace.

À partir de ces connaissances, ce programme d'études propose un ensemble de six concepts liés à l'analyse qui devraient permettre aux élèves de « réfléchir en profondeur » aux idées rencontrées dans le cadre de ce cours :

1. utiliser l'information
2. faire des comparaisons
3. définir les causes et les conséquences
4. tenir compte des points de vue
5. déterminer l'importance
6. porter des jugements de valeur

De telles compétences font partie intégrante du programme d'études en sciences humaines, et ce, à tous les niveaux scolaires. Les élèves apprennent expressément comment appliquer ces concepts dans le cadre du processus d'exploration-recherche. Voir Annexe C.

Apprentissage axé sur les ressources

L'enseignement et l'apprentissage efficaces des sciences humaines supposent de la part des élèves, des enseignants et des enseignants bibliothécaires l'utilisation efficace d'un large éventail de ressources imprimées, non imprimées et humaines. L'apprentissage fondé sur les ressources favorise le développement individuel des élèves, car il tient compte de leurs divers antécédents, styles d'apprentissage, besoins et capacités. Les élèves qui utilisent un large éventail de ressources appartenant à divers médias ont la possibilité d'aborder un thème, une question ou un sujet selon des approches qui tiennent compte des différents styles d'apprentissage et capacités.

L'apprentissage axé sur les ressources appuie les élèves qui acquièrent des compétences de base dans l'usage de l'information, plus particulièrement en matière de collecte, d'interprétation, d'évaluation, d'organisation, de sélection, de production et de communication de l'information, et ce, par l'entremise de divers supports technologiques et dans différents contextes. Lorsque les élèves, avec une aide appropriée, réalisent leurs propres recherches, ils sont davantage susceptibles d'assumer la responsabilité de leur apprentissage et de retenir l'information qu'ils recueillent.

L'éventail des ressources comprend les éléments suivants :

- documents imprimés - livres, magazines, journaux, documents et publications
- documents visuels - cartes, illustrations, photos et images didactiques
- artefacts - objets concrets, jouets éducatifs et jeux
- individus et communautés - entrevues, musées, sorties éducatives
- ressources multimédias - films, enregistrements s 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, babillard électronique, courriel

La littératie et les sciences humaines

La littératie a toujours été une composante importante de l'enseignement des sciences humaines. Cependant, au cours des dernières années, grâce à la promotion de la recherche en théorie critique, la définition de littératie a été élargie pour englober tous les médias et toutes les formes de communication. Dans les classes de sciences humaines d'aujourd'hui, on encourage les apprenants à examiner, composer et décoder des textes parlés, écrits et visuels afin de mieux comprendre leur contenu et les préparer à participer pleinement et efficacement à la vie de leur communauté. De plus, les buts de la littératie comprennent non seulement le développement du langage, mais également un engagement critique envers les renseignements textuels, visuels et auditifs. Ces buts influent sur le rôle des enseignants en sciences humaines.

La lecture est essentielle à la réussite scolaire. Par conséquent, les enseignants en sciences humaines doivent développer et utiliser des stratégies qui améliorent les capacités des élèves à lire, comprendre et composer des textes, peu importe la forme de ce texte. De même, ils doivent promouvoir l'écriture comme un processus permettant aux élèves de communiquer efficacement ce qu'ils ont appris et les questions qu'ils doivent poser.

La littératie critique dans le programme de sciences humaines vise plusieurs buts. En mettant en œuvre différentes stratégies, les enseignants permettront aux élèves de prendre conscience des stéréotypes, des partis pris culturels, de l'intention de communication de l'auteur, des intentions cachées, des voix silencieuses et des omissions. Les élèves sont incités à prendre conscience du fait que les auteurs rédigent leurs textes dans une intention de communication précise. Une plus grande littératie critique permet aux élèves de comprendre les textes de façon plus approfondie en les encourageant à examiner le contenu et les idées de différents points de vue et d'interpréter les différents sens, implicites et explicites, d'un texte donné.

À cet égard, le niveau et l'orientation des questions ont une grande importance. La profondeur du questionnement et de la recherche influencera la profondeur de la réponse de l'élève. Les enseignants doivent poser des questions ouvertes de haut niveau qui permettent aux élèves d'utiliser leurs connaissances et leurs expériences et leur donner l'occasion de s'engager de façon soutenue avant, pendant et après la lecture ou la visualisation d'un texte.

Les stratégies favorisant la littératie en sciences humaines consistent à aider les élèves à comprendre le sens des mots, des symboles, des illustrations, des diagrammes et des cartes de différentes façons. Les élèves auront différentes occasions d'apprentissage visant à améliorer leurs communications dans différents modes (comme la rédaction, le débat, la persuasion et l'explication) et par le moyen de différents médias (comme les arts et la technologie). Dans la classe de sciences humaines, tous les volets de la littératie sont importants : la lecture, l'écriture, l'expression orale, l'écoute, la visualisation et la représentation.

Dans le contexte des sciences humaines, la littératie favorise également une citoyennenté active. La littératie visant une citoyennenté active 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 communauté. L'exercice de ses droits et responsabilités civiques représente l'expression pratique de valeurs sociales importantes et nécessite des compétences spécifiques sur le plan personnel et interpersonnel et en matière de défense des droits. En mettant l'accent sur la littératie, le programme de sciences humaines aidera les élèves à devenir des communicateurs interculturels efficaces faisant preuve de respect envers les différentes cultures dans un monde où la diversité culturelle et linguistique est de plus en plus grande.

Intégration de la technologie

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 numérique, numériseur, 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 approfondir l'apprentissage des sciences humaines. Dans ce contexte, les ressources technologiques sont en mesure d'offrir diverses possibilités.

- L'accès à de l'information en ligne augmente. Les compétences en recherche sont essentielles à l'utilisation efficaces de cette information. 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 audios et vidéos, 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 de renseignements.
- Les élèves illustrent sous maintes formes ce qu'ils ont appris (p. ex. des diagrammes, des cartes, des textes, des organisateurs ou des représentations 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 communauté avec un logiciel de système d'information géographique, définir 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.

L'éducation pour le développement durable

L'éducation pour le développement durable (EDD) consiste à intégrer les principaux thèmes du développement durable, comme la réduction de la pauvreté, les droits de l'homme, la santé, la protection de l'environnement et les changements climatiques, dans le système d'éducation. L'EDD est un concept complexe et en évolution. Sa mise en œuvre exige une connaissance des principaux thèmes d'un point de vue social, culturel, environnemental et économique et permet d'examiner comment ces facteurs sont interreliés et interdépendants.

À la lumière de ces facteurs, il est donc important que tous les enseignants, y compris les enseignants en sciences humaines, intègrent ces thèmes clés dans leur matière. Un outil qui pourrait être utile est le répertoire *Ressources pour repenser* http://r4r.ca/fr/. Ce répertoire fournit aux enseignants l'accès à des ressources qui visent l'intégration des domaines écologique, social et économique à partir d'un apprentissage actif, pertinent et interdisciplinaire.

Evaluation de l'apprentissage

L'appréciation de rendement est le processus systématique de recueil de données sur l'apprentissage des élèves. L'évaluation consiste à analyser les tendances qui ressortent des 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 et à l'évaluation *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. Selon 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 l'appréciation de rendement 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 l'appréciation de rendement 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 d'appréciation de rendement doivent permettre la collecte systématique de renseignements concernant l'atteinte des résultats d'apprentissage. Au moment de planifier les tâches d'évaluation, 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 recueillir une telle information sont multiples. En voici des exemples :

- appréciation de rendement
- barêmes d'évaluation
- conférences
- débats
- discussions en groupe
- échantillons de travaux
- évaluation par les pairs et autoévaluation
- entrevues
- études de cas
- exposés oraux
- grilles de notation
- jeux de rôles
- journaux d'apprentissage
- listes de contrôle
- observations formelles et informelles
- portfolios
- présentations multimédias
- productions écrites
- questionnaires
- questionnement
- rapports anecdotiques
- représentations graphiques
- simulations
- tâches préparées ou non par l'enseignant

Évaluation

L'évaluation est un processus continu, global et systématique. Elle permet d'interpréter les données recueillies lors de l'étape de l'appréciation de rendement, de formuler des jugements et de prendre des décisions. Quelles sont la validité et la fiabilité des données recueillies? Quelle information ces données transmettent-elles au sujet de l'atteinte par l'élève 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 tâches 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, les élèves 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 diagnostique ou la pré-évaluation 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 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) www2.education.ualberta.ca/educ/psych/crame/files/fr_princ.pdf 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 constante.
- 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 d'évaluation 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.

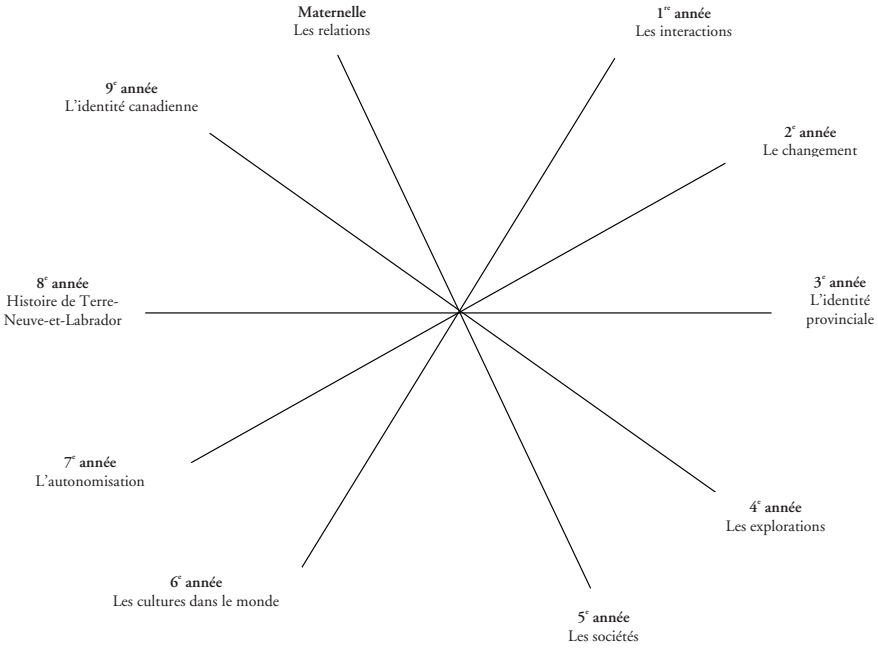
*Le document intitulé *Principes d'équité relatifs aux pratiques d'évaluation des apprentissages scolaires au Canada* a été préparé par un groupe de travail supervisé par un comité consultatif conjoint représentant les organisations nationales en matière d'éducation, dont : la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants, le Conseil canadien de l'enfance exceptionnelle, les ministres et les ministères provinciaux et territoriaux de l'Éducation. Si les principes n'ont pas été révisés depuis leur publication, ils sont réputés à jour par les intervenants du domaine de l'éducation et ont été publiés en 2009 dans des documents d'évaluation avec droits d'auteur.

Ces principes représentent les pratiques exemplaires au XXIe siècle, p. ex., les principes sont le fondement du document intitulé S*tudent Evaluation Standards* publié aux États-Unis par Corwin Press en 2003 et sont mentionnés dans l'étude du gouvernement de l'Alberta sur l'appréciation des élèves en 2009. Les principes continuent d'être cités et les lignes directrices qui les accompagnent sont fiables et actuelles. [trad.].

Aperçu du programme

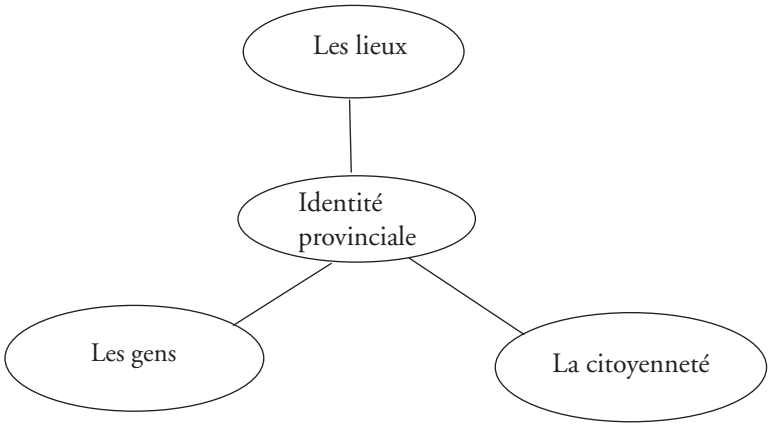
Programmes de sciences humaines de la Maternelle à la 9e année

Les programmes de sciences humaines de la maternelle à la 9e année sont élaborés en fonction de dix concepts, comme l'illustre le schéma ci-dessous.



Le programme de sciences humaines de 3e année

Le programme de sciences humaines de 3e année englobe les unités suivantes :



Le cadre conceptuel de chaque unité du programme de sciences humaines de 3e 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 valoriser à la fin de l'année.

Résultats d'apprentissage

Introduction

RAS *i*.0 L'élève devra pouvoir utiliser efficacement les concepts propres aux sciences humaines.

i.1 Utiliser un modèle de recherche de renseignements pour explorer des questions pertinentes et trouver des réponses satisfaisantes.

i.2 Se servir de compétences de base afin d'analyser des événements, des idées, des problèmes, des modèles et des tendances.

i.3 Formuler des opinions réfléchies en se fondant sur des critères appropriés.

Unité 1 L'espace

RAS 1.0 L'élève devra faire preuve d'une compréhension de la position géographique de Terre-Neuve-et-Labrador

1.1 utiliser le concept de position

1.2 décrire la position géographique de Terre-Neuve-et-Labrador

RAS 2.0 L'élève devra faire preuve d'une compréhension de la diversité des entités géographiques de Terre-Neuve-et-Labrador

2.1 localiser et décrire les principales formes du relief et les principaux plans d'eau
2.2 décrire le climat et la végétation

RAS 3.0 L'élève devra faire preuve d'une compréhension de la distribution géographique de la population de Terre-Neuve-et-Labrador

3.1 distinguer les communautés rurales des communautés urbaines et les décrire
3.2 expliquer les facteurs qui influent sur le choix d'un lieu de vie

Unité 2 Les gens

RAS 4.0 L'élève devra faire preuve d'une compréhension de la diversité culturelle de Terre-Neuve-et-Labrador

4.1 identifier les divers groupes ethniques de la province

4.2 expliquer pourquoi les gens émigrent vers un endroit en particulier

4.3 expliquer comment a évolué la diversité de la population au fil du temps

RAS 5.0 L'élève devra faire preuve d'une compréhension de la diversité de la culture dans la province de Terre-Neuve-et-Labrador

5.1 décrire comment les gens expriment leur culture

5.2 expliquer comment et pourquoi la culture change au fil du temps

RAS 6.0 L'élève devra faire preuve d'une compréhension de l'importance de promouvoir les interactions positives entre les gens

6.1 expliquer l'importance des interactions positives entre les gens

6.2 expliquer pourquoi les stéréotypes nuisent aux interactions entre les gens

6.3 planifier et poser un geste qui favorise les interactions positives entre les gens

Unité 3
La citoyenneté

RAS 7.0 L'élève devra faire preuve d'une compréhension de l'importance du gouvernement

7.1 expliquer la raison d'être des lois

7.2 expliquer pourquoi il existe différents ordres de gouvernement dans la province

7.3 expliquer la raison d'être du gouvernement provincial et son mode de fonctionnement

RAS 8.0 L'élève devra faire preuve d'une compréhension de la notion de citoyenneté

8.1 expliquer ce qui signifie être un citoyen actif

8.2 expliquer quels sont les droits et les responsabilités d'un citoyen canadien

RAS 9.0 L'élève devra faire preuve d'une compréhension la façon dont les citoyens peuvent participer aux décisions publiques

9.1 décrire les différentes méthodes de prise de décisions

9.2 expliquer comment les particuliers et les groupes peuvent influer sur les décisions publiques

Survol de l'année

Il est important, lors de la planification de l'enseignement, d'inclure l'évaluation avec les résultats d'apprentissage et l'enseignement. De cette façon, l'accent mis sur les unités d'apprentissage doit être évident lors de l'évaluation du travail des élèves.

Le tableau de pondération suivant est inclus dans le but d'aider avec la planification de l'enseignement, le déroulement du cours et l'évaluation de l'élève.

Unité	**Pourcentage du temps d'enseignement**	**Date**
Concepts et processus intégrés	intégré	s/o
Unité 1 - L'espace	**35**	
Unité 2 - Les gens	**35**	
Unité 3 - La citoyenneté	**30**	
Total	100	

Présentation du programme en quatre colonnes

Résultats d'apprentissage spécifique
Chaque colonne contient un résultat d'apprentissage spécifique et un ensemble de points correspondants. Ces points permettent de circonscrire une spécificité associée à des idées maîtresses. Chaque point fait l'objet d'une double page, est indiquée par un symbole, et apparaît en gras et italique.

Élaboration
Cet élément a pour objet d'aider les enseignants à planifier leur travail pédagogique en clarifiant la portée et la profondeur du traitement des idées.

RESULTATS D'APPRENTISAGE SPECIFIQUES

Unité 2 - Les gens

Résultat d'apprentissage spécifique

RAS 5.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve d'une compréhension de la diversité de la culture dans la province de Terre-Neuve-et-Labrador

▶ ***5.1 décrire comment les gens expriment leur culture***

5.2 expliquer comment et pourquoi la culture change au fil du temps

Elaboration

Tandis que le résultat précédent amenait les élèves à s'intéresser aux origines diverses des habitants de leur province, celui-ci les amène à s'attarder aux façons dont ces gens de partout expriment leur culture. L'enseignant pourra vouloir couvrir ces deux résultats de front, autrement dit examiner simultanément la diversité et les expressions culturelles de diverses ethnies.
Les élèves devraient comprendre qu'il existe de très nombreuses formes d'expression de la culture, notamment :

- ✓ la danse
- ✓ les contes
- ✓ la nourriture
- ✓ les jeux
- ✓ la langue
- ✓ la musique
- ✓ la poésie
- ✓ les chansons
- ✓ les histoires
- ✓ les arts

Ces formes d'expression sont importantes car elles nous permettent de comprendre le vécu des gens qui vivent dans la province. Ces formes d'expression culturelle devraient être communiquées tout au long de l'unité.

Les élèves devraient comprendre que les traditions, les croyances et les valeurs d'un groupe culturel se reflètent à travers ses formes d'expression culturelle. Bien que certaines formes d'expression soient uniques à une culture donnée (p. ex. les poupées de thé innues), la plupart sont communes à de nombreux groupes (p. ex. les jouets). En fait, s'il est vrai que les différences entre les groupes culturels sont souvent plus apparentes que les similarités, ce sont néanmoins les similarités qui contribuent à l'unité entre les peuples. C'est là un aspect qu'il importe de comprendre dans le domaine des sciences humaines.

L'enquête et l'analyse devraient s'appuyer sur les concepts suivants :

- *Faire des comparaisons* - En quoi les différentes cultures sont-elles similaires? En quoi sont-elles différentes?
- *Tenir compte des points de vue* - Pourquoi la célébration de __ (nommer la fête) __ est elle importante pour __ (nommer le groupe culturel) __?
- *Déterminer l'importance* - Quelles sont les formes d'expression culturelle communes à tous les groupes ethniques? Pourquoi sont-elles importantes?
- *Porter des jugements de valeur* - Pourquoi est-il important de respecter la culture des autres peuples?

Connaissance durable
Les élèves devraient comprendre que la culture révèle ce qui est important pour un groupe culturel donné et qu'elle s'exprime de diverses manières.

Indicateurs de rendement

- Nomme cinq façons dont les gens expriment leur culture. Selon vous, quelle forme d'expression :
  - ✓ est la plus importante?
  - ✓ est la plus intéressante?
  - ✓ renseigne le plus sur une culture donnée?
- Avec des mots ou des images, crée une toile d'idées illustrant les différentes formes d'expression culturelle. Choisis celle que tu juges la plus intéressante ou la plus importante et explique pourquoi

64 PROGRAMME D'ÉTUDES - SCIENCES HUMAINES 3e ANNEE (VERSION PROVISOIRE 2011)

Connaissance durable
Cet élément a pour objet de résumer en une ou deux phrases les idées saillantes du point à l'étude

Indicateurs de rendement
Cet élément a pour objet de proposer une question récapitulative d'un ordre supérieur, dont la réponse fournie par l'élève permettra à l'enseignant d'évaluer la mesure dans laquelle l'élève a obtenu le résultat correspondantau point à l'étude.

Les indicateurs de rendement sont généralement présentés sous forme de question pouvant comprendre une introduction en guise de contexte. Pour répondre à la question, l'élève est tenu d'employer des concepts de premier ordre (savoir) et de deuxième ordre (analyse). Des indicateurs de rendement seront attribués à la fin de la période d'enseignement correspondant au point à l'étude.

RESULTATS D'APPRENTISAGE SPECIFIQUES

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- Créer en classe une toile d'idées sur le thème de la culture. Après avoir brièvement expliqué le fait que la culture est un mode de vie, remettre à chaque élève un papillon adhésif et inviter les élèves à y écrire un mot qui, selon eux, est représentatif d'une forme d'expression culturelle. Ajouter les papillons à la toile.
- Choisir un groupe culturel présent dans leur province et une façon de représenter des aspects de sa culture. Il peut s'agit d'une affiche, d'une exposition, d'un organisateur graphique, d'une activité avec sacs de papier, etc. Les élèves peuvent choisir différents aspects de la culture comme la danse, la nourriture, la langue, la musique, la poésie, les histoires et les arts visuels.
- Présenter un conte folklorique, une histoire, un poème, une chanson ou une danse d'un groupe culturel qui vit dans leur province et discuter sur ce que cette forme d'expression nous apprend à propos de cette culture.
- Examiner des documents visuels ou une œuvre d'art appartenant à une autre culture. En une ou deux phrases, décrire ce que ces documents ou cette œuvre nous apprend sur cette culture.
- Créer une œuvre d'art qui illustre la diversité culturelle de la province. Il peut s'agir de sculptures sur savon, d'un modèle de feu de camp, d'un mummer (poupée, sculpture, dessin), d'une peinture, etc. Les œuvres produites peuvent être exposées dans une galerie à vocation culturelle. Les élèves peuvent rédiger une explication sur une fiche et la joindre à leur œuvre.
- Demander aux élèves de parler avec les membres de leur famille et leurs amis pour trouver trois mots ou trois phrases qui soient uniques à leur culture.

Mot ou expression	Signification
1.	

Inviter les élèves à présenter leur liste au reste de la classe en lisant les mots ou les phrases à voix haute et en demandant aux autres élèves d'en deviner le sens avant qu'ils ne leur disent. Ces mots peuvent servir à la production en classe d'un dictionnaire renfermant des mots et des expressions uniques.

- Mener une entrevue avec un membre de leur famille ou un ami à propos d'un aspect de la culture qui a changé. Préparer une présentation orale pour la classe et y inclure des illustrations ou des objets. Les sujets possibles sont les feux de camp, le « mummering », la pêche la fin de semaine du 24 mai, la cuisine, la cueillette de baies, les jeux, la poésie ou d'autres formes d'expression orale, l'artisanat (p. ex. le tricot, la fabrication de tapis et de courtepointes), les danses traditionnelles, etc.
- Inviter un immigrant nouvellement arrivé à venir parler aux élèves de sa culture. Lui demander de parler des raisons qui l'ont amené à émigrer ici et des formes d'expression et des célébrations propres à sa culture. Lui demander quelle influence a eu sur son mode de vie (sa culture) le fait de vivre à Terre-Neuve-et-Labrador. (Nota : Cet exercice pourrait aussi servir pour le point 5.2.)

Ressources et notes

Les enseignants souhaiteront peut être combiner les RAS 4.0 et 5.0 plutôt que de les aborder séparément (c. à d. examiner simultanément les origines et les expressions culturelles des divers groupes culturels).

Echéancier suggéré : 2 semaines

Ressources autorisées

Ma province (Nelson 2011)
- p.52 à 61

Questions efficaces
- ✓ elles répondent aux besoins de l'enquête
- ✓ elles suscitent la curiosité
- ✓ elles ouvrent la porte à d'autres questions
- ✓ elles fournissent de nombreuses informations
- ✓ elles stimulent la conversation

Autres ressources
- http://www.metiersdartacadiens.ca/tapis_hooke_tapis_tresse.cfm
- *Terre-Neuve-et-Labrador,* Rachel Eagen, Editions Scholastic
- *Innovations inuites* D'Alootook Ipellie et David MacDonald, Editions Scholastic
- *Une courtepointe pour grand-maman*, Paulette Bourgeois,Editions Scholastics
- *La chandeleur de Robert*, Gracia Couturier,Chenelière
- *Tiktala*, Margaret Shaw-Mackinnon, Editions Scholastics

PROGRAMME D'ETUDES - SCIENCES HUMAINES 3e ANNEE (VERSION PROVISOIRE 2011) 65

Notes et ressources
Cet élément renvoie à des renseignements supplémentaires et autres ressources éventuelles dont l'enseignant pourra se servir.

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation
Cet élément a pour objet de fournir à l'enseignant des idées d'instruction et d'évaluation. De la sorte, les activités pédagogiques sont considérées comme des sources éventuelles d'évaluation. Il arrive fréquemment que certaines techniques et instruments d'évaluation soient recommandés.

Les idées proposées ici étayent une perspective constructiviste de l'apprentissage et intègrent souvent les arts et les sciences humaines. Le cas échéant, des activités dans les domaines des arts et des sciences humaines sont également présentées à titre distinct.

Sommaire du cours

Le programme de sciences humaines en 3e année porte sur le thème de l'identité provinciale. Ce programme est basé sur des concepts déjà étudiés par les élèves mais cette fois dirigés vers leur propre province. Les concepts de sciences humaines déjà étudiés comme Les liens, Les interactions et Le changement ont permis de comprendre le monde autour d'eux. En étudiant ces concepts dans un contexte provincial, les élèves élargiront leurs horizons et deviendront plus conscients de la richesse de la diversité culturelle et du caractère unique de leur propre province.

Le programme est divisé en trois unités qui reprennent les éléments essentiels à la construction de l'identité provinciale au fil du temps : Les lieux, Les gens et La citoyenneté. À partir de ces thèmes, les élèves exploreront leur province tout en la situant dans le contexte régional, national et mondial.

Dans la première unité, ***L'espace***, les élèves exploreront les caractéristiques physiques de leur province et son emplacement dans la région atlantique, dans le Canada et dans le monde. La deuxième unité, ***Les gens***, permet aux élèves d'explorer les concepts de culture et de communauté. Cette unité incite les élèves à examiner les valeurs partagées et elle fait [l'unité, non pas les élèves] la promotion de la diversité et des traditions qui font partie de la culture provinciale. Dans la troisième unité, ***La citoyenneté,*** les élèves examineront les concepts de pouvoir, d'autorité et de la prise de décision en explorant le concept de bonne citoyenneté et comment les gens sont gouvernés dans leur province.

Concepts et processus intégrés

Survol de l'unité

Le cadre conceptuel à la base du programme de sciences humaines (M 12e année) donne aux élèves la possibilité d'explorer le contenu des diverses disciplines qui composent les sciences humaines telles que l'économie, la géographie, l'histoire et les sciences politiques.

À chacun des concepts exposés sont associés des concepts secondaires, qui font aussi partie intégrante des sciences humaines. Bien que ces derniers soient compris de manière implicite dans les résultats de chacun des cours, il est important que l'enseignant organise sa matière de sorte à fournir aux élèves l'occasion de les appliquer efficacement aux sciences humaines et, plus important encore, dans des situations concrètes.

Comme ces concepts généraux et secondaires sont intégrés au programme d'études dans son ensemble, les résultats d'apprentissage spécifiques qui y sont associés seront indiqués au moyen de la lettre i.

Dans les documents de deux pages qui suivent, les colonnes deux et trois donnent des détails et des exemples sur la façon d'atteindre le résultat d'apprentissage visé.

Il est important de noter que la matière ne doit pas être enseignée séparément, mais qu'elle doit être intégrée à l'enseignement de chaque résultat d'apprentissage spécifique.

Veuillez consulter les chapitres suivants :

- **Contextes d'apprentissage et d'enseignement Enquête et analyse (pages 16 et 17)**
- **Annexe C (pages 93 à 99) pour de plus amples renseignements**

Résultats d'apprentissage spécifiques

RAS *i*.0 **L'élève devra pouvoir utiliser efficacement les concepts propres aux sciences humaines.**

i.1 Utiliser un modèle de recherche de renseignements pour explorer des questions pertinentes et trouver des réponses satisfaisantes.

i.2 Se servir de compétences de base afin d'analyser des événements, des idées, des problèmes, des modèles et des tendances.

i.3 Formuler des opinions réfléchies en se fondant sur des critères appropriés.

Introduction

Résultat d'apprentissage spécifique

RAS *i*.0 - L'élève devra pouvoir utiliser efficacement les concepts propres aux sciences humaines.

► *i*.1 ***Utiliser un modèle de recherche de renseignements pour explorer des questions pertinentes et trouver des réponses satisfaisantes.***

i.2 Se servir de compétences de base afin d'analyser des événements, des idées, des problèmes, des modèles et des tendances.

i.3 Formuler des opinions réfléchies en se fondant sur des critères appropriés.

Elaboration

La capacité de poser des questions et de chercher des réponses est l'un des attributs fondamentaux de l'être humain. Cette quête continue nous permet non seulement de combler nos besoins de base, mais aussi de concevoir et de concrétiser diverses visions du futur. L'idée centrale de ce cours est de fournir aux élèves la possibilité d'explorer des questions associées à Terre-Neuve-et-Labrador, notamment les habitants, la citoyenneté et la région. Les élèves doivent raffiner leurs connaissances au moyen d'un processus de recherche de renseignements.

La recherche de renseignements débute avec une série de questions pertinentes en relation avec le monde qui nous entoure, et qui excitent la curiosité de l'élève ou bien découlent de ce qu'il sait déjà. Le succès de l'enquête comme méthode d'enseignement repose sur la pertinence de ces questions. En posant des questions signifiantes aux élèves, et en leur apprenant à formuler eux-mêmes de telles questions, l'enseignant stimule leur aptitude à réfléchir et concourt à la formation universelle de penseurs.

À mesure qu'il progresse au sein du programme de sciences humaines (M-12e année), l'élève améliorera sa capacité à poser des questions et à trouver des réponses. Le modèle suivant convient bien dans ce contexte. (Voir Annexe C)

1. Poser des questions pour diverses raisons
2. Trouver et choisir les sources appropriées
3. Trouver des idées en se servant de sources orales, écrites, visuelles et statistiques
4. Découvrir et interpréter les idées des autres
5. Evaluer des possibilités et formuler des opinions raisonnées
6. Présenter ses idées aux autres
7. Coopérer avec les autres pour la promotion d'intérêts mutuels.

Connaissances durables

La capacité de poser des questions permet d'accroître le niveau de connaissances acquises. La recherche de renseignements est l'une des plus importantes compétences de base.

Indicateurs de rendement

- Qu'est-ce qui fait que les formes d'expression de la culture d'un peuple changent avec le temps?
- Le fait qu'une culture change est-il une bonne ou une mauvaise chose? Expliquer.
- Choisir un aspect de la culture qui a changé au fil du temps. Créer un tableau qui illustre la vie avant et après le changement, et la raison du changement.

Introduction

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Nota : Les exercices suivants sont des exemples d'application de la démarche de recherche de renseignements. On trouvera d'autres exemples similaires tout au long de cette section du programme d'études.

- Travailler en groupes à trier des photographies selon deux catégories. Les élèves expliquent ensuite pourquoi ils ont trié les images comme ils l'ont fait. L'enseignant peut poser les questions suivantes :
  - ✓ Quelles images ressemblent le plus à votre communauté?
  - ✓ Quels sont les éléments qui ressortent dans ce groupe d'images?
  - ✓ Quelle étiquette donneriez vous à chaque groupe?

  Présenter ensuite les termes « rural » et « urbain » et produire des tableaux qui résument les caractéristiques de chaque terme. Les élèves peuvent alors formuler une définition possible des termes urbain et rural.

- Demander aux élèves de parler avec les membres de leur famille et leurs amis pour trouver trois mots ou trois phrases qui soient uniques à leur culture.

Mot ou expression	Signification
1.	

  Inviter les élèves à présenter leur liste au reste de la classe en lisant les mots ou les phrases à voix haute et en demandant aux autres élèves d'en deviner le sens avant qu'ils ne leur disent. Ces mots peuvent servir à la production en classe d'un dictionnaire renfermant des mots et des expressions uniques.

- Mener une entrevue avec un membre de leur famille ou un ami à propos d'un aspect de la culture qui a changé. Préparer une présentation orale pour la classe et y inclure des illustrations ou des objets. Les sujets possibles sont les feux de camp, le « mummering », la pêche la fin de semaine du 24 mai, la cuisine, la cueillette de baies, les jeux, la poésie ou d'autres formes d'expression orale, l'artisanat (p. ex. le tricot, la fabrication de tapis et de courtepointes), les danses traditionnelles, etc.

- Inviter un immigrant nouvellement arrivé à venir parler aux élèves de sa culture. Lui demander de parler des raisons qui l'ont amené à émigrer ici et des formes d'expression et des célébrations propres à sa culture. Lui demander quelle influence a eu sur son mode de vie (sa culture) le fait de vivre à Terre-Neuve-et-Labrador. (Nota : Cet exercice pourrait aussi servir pour le point 5.2.)

Ressources et notes

Échéancier suggéré : intégration continue, mais il pourrait toutefois être approprié de donner aux élèves des possibilités d'apprentissage relativement au processus de recherche de renseignements.

Ressource autorisée

Ma province (Nelson 2011)
- p. 4 et 5 (lecture de cartes)
- p. 22 (légendes de cartes)
- p. 40 et 41(questions)
- p. 54 et 55 (recueillir de l'information)
- p. 70 et 71 (présenter l'information)

Annexe C

Critères d'élaboration de questions efficaces

- elles suscitent la curiosité
- elles stimulent la conversation
- elles répondent aux besoins de l'enquête
- elles fournissent de nombreuses informations
- elles ouvrent la porte à d'autres questions

Introduction

Résultat d'apprentissage spécifique

RAS i.0 - L'élève devra pouvoir utiliser efficacement les concepts propres aux sciences humaines.

i.1 Utiliser un modèle de recherche de renseignements pour explorer des questions pertinentes et trouver des réponses satisfaisantes.

▶ ***i.2 Se servir de compétences de base afin d'analyser des événements, des idées, des problèmes, des modèles et des tendances.***

*i.*3 Formuler des opinions réfléchies en se fondant sur des critères appropriés.

Elaboration

S'inspirant des travaux de Peter Seixas, Roland Case et d'autres chercheurs, le programme d'études propose une série de compétences de base génériques utilisées par des spécialistes des sciences humaines (p. ex., économistes, géographes et historiens).

À mesure qu'il progresse au sein du programme de sciences humaines (M à12e année), l'élève apprendra à utiliser les compétences de base suivantes pour explorer les concepts et les idées qui lui seront proposés. (Voir Annexe C)

- Utiliser l'information
- Faire des compraisons
- Définir la cause et la conséquence
- Tenir compte des points de vue
- Déterminer l'importance
- Porter un jugement de valeur

Rappelons que ces formes d'analyse sont liées entre elles. Par exemple, la perspective permet souvent de déterminer l'importance d'un événement. À cet égard, l'enseignant devrait encourager l'apprentissage de habiletés de pensée étayant une investigation efficace, c'est à-dire :

- ouverture d'esprit;
- objectivité;
- tolérance à l'ambiguïté;
- retenue de jugement;
- application du savoir antérieur aux nouvelles situations.

Enfin, il est important que l'enseignant soulève des questions qui inciteront les élèves à intégrer les thèmes de plusieurs RAS, ce qui leur permettra d'avoir une idée plus globale de Terre-Neuve-et-Labrador pour ce qui est des habitants, de la région et de la citoyenneté. Ainsi, l'apprentissage devrait émerger comme un tout intégré et non pas comme des éléments d'information épars. Dans le cadre de ce cours, une question intégrative pourrait être, par exemple, l'une des suivantes :

- De quelle façon est-ce que l'endroit où les gens habitent influence leur mode de vie?
- Nommez trois valeurs importantes qui devraient orienter notre mode de vie et la façon dont nous utilisons nos ressources naturelles. Expliquer.
- Qu'est-ce qui fait de Terre-Neuve-et-Labrador un endroit unique où habiter?

Connaissance durable

L'application de différentes formes d'analyse et d'habiletés de pensée améliore la qualité des réponses données après l'examen de questions importantes.

Indicateur de rendement

- Pourquoi est-il important que les citoyens prennent part à la prise de décisions publiques?

Introduction

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Nota : Les exercices suivants sont des exemples d'application de la démarche de l'enquête. On trouvera d'autres exemples similaires tout au long de cette section du programme d'études.

Utiliser l'information

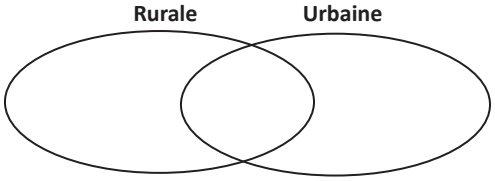
- Donnez des exemples de __ (nommer une entité géographique) __ sur la carte fournie. Quelles sont les caractéristiques géographiques présentes près de chez vous?

- Comment pourriez-vous expliquer à quelqu'un où se trouve Terre-Neuve-et-Labrador?

Faire des comparaisons

- Examiner avec les élèves des photographies récentes et anciennes. Relever des exemples illustrant en quoi la vie des gens a changé. Tenir compte de la nourriture, des styles de coiffure et de la mode, des outils et des technologies, des moyens de transport, etc.

- Utiliser le diagramme de Venn (Euler) suivant pour relever les similarités et les différences entre la vie dans une communauté urbaine et la vie dans une communauté rurale.



Définir les causes et les conséquences

- Comment le climat influe-t-il sur la végétation de votre région?
- Qu'arriverait-il si les gens ne payaient pas les taxes et les impôts?

Tenir compte des points de vue

- Pourquoi une personne choisit-elle de vivre dans une communauté urbaine ou rurale?
- Pourquoi la célébration de __ (nommer la fête) __ est-elle importante pour __ (nommer le groupe culturel) __?

Déterminer l'importance

- Parmi les types de végétaux qui poussent dans votre région, quel est celui qui est le plus important pour vous? Pourquoi?
- Quelles sont les lois les plus importantes? Pourquoi?

Porter des jugements de valeur

- Les lois et les règlements sont-ils toujours justes?
- Était-ce la bonne décision à prendre? Expliquez votre répons

Ressources et notes

Échéancier suggéré : intégration continue, mais il pourrait toutefois être approprié de donner aux élèves des possibilités d'apprentissage relativement au processus de recherche de renseignements.

Ressource autorisée

Ma province (Nelson 2011)

- p. 34 et 35 (faire des comparaisons)
- p. 62 (cause et conséquences)
- p. 80 et 81(nommer les avantages et les inconvénients
- p. 96 et 97 (cause et conséquences)

Annexe C

Introduction

Résultat d'apprentissage spécifique

RAS *i*.0 - L'élève devra pouvoir utiliser efficacement les concepts propres aux sciences humaines.

i.1 Utiliser un modèle de recherche de renseignements pour explorer des questions pertinentes et trouver des réponses satisfaisantes.

i.2 Se servir de compétences de base afin d'analyser des événements, des idées, des problèmes, des modèles et des tendances.

▶ ***i.3 Formuler des opinions réfléchies en se fondant sur des critères appropriés.***

Elaboration

Lorsque les élèves explorent diverses questions et utilisent des compétences de base à l'appui de leur enquête, ils sont souvent appelés à prendre des décisions sur ce qu'il faut croire au non. Lorsqu'ils réfléchissent sur ce qu'il est raisonnable de croire, ils exercent une pensée critique.

« …le but est d'aider les élèves à réfléchir à toute tâche, à tout problème ou à toute question d'une manière ouverte, à examiner attentivement les différentes options présentes, et à tirer des conclusions raisonnables basées sur une évaluation réfléchie des éléments pertinents. » (Embedding Critical Thinking Into Teaching and Learning, Alberta Education, 2008)[traduction libre]

Le penseur critique vise essentiellement à délibérer, en ayant l'intention de *poser un jugement* basé sur des *critères* appropriés.

L'élève sera plus motivé et engagé s'il a la chance d'évaluer des situations problématiques qui exigent une réflexion critique. (Nota : Si une seule option est envisageable pour une situation donnée, ou si la réponse est évidente, cette situation ne répond pas aux critères de la pensée critique.)

À mesure que l'élève progresse au sein du programme de sciences humaines (M à 12e année) et qu'il explore les concepts et les idées qui y sont exposés, il améliorera sa pensée critique.

Voici quelques applications de ce concept dans le domaine des sciences humaines :

- À quoi reconnaît-on de bons arguments dans une composition?
- À quoi reconnaît-on une solution adéquate à un problème économique?
- À quoi reconnaît-on la justesse d'une question?
- Quelles sont les bases d'une source d'information fiable?

Connaissances durables

L'élève devrait comprendre l'importance d'utiliser des critères pour répondre adéquatement à des questions complexes.

Indicateurs de rendement

- Quels sont les changements les plus importants qui se sont produits dans la société canadienne au 20e siècle? Explique ta réponse.
- Au début du 20e siècle, le Canada est un lieu de transformation. Lequel parmi les changements analysés dans cette section a été le plus important?

Introduction

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Nota : Les exercices suivants sont des exemples d'application de la démarche de recherche de renseignements. On trouvera d'autres exemples similaires tout au long de cette section du programme d'études.

- Utiliser un tableau pour dresser la liste de ce que les élèves considèrent comme des avantages et des désavantages du fait de vivre en région rurale ou urbaine. L'analyse de chaque type de communauté peut se faire au moyen d'un tableau PMI.

Plus	Moins	Intéressant

- Expliquer aux élèves comment et pourquoi les modes de vie changent. Choisir un ou deux exemples à partir de la liste fournie. Utiliser le tableau pour présenter les idées.

✓ divertissement ✓ nourriture ✓ traditions
✓ mode ✓ outils ✓ transportation

Mode de vie	Comment il a changé	Pourquoi il a changé
1.		
2.		

- Pense à des interactions positives que tu as eues avec quelqu'un. Quels avantages en as-tu retirés? Quels avantages l'autre personne en a-t-elle retirés? Inscris ta réponse au tableau ci dessous.

Interactions	Les avantages pour moi	Les avantages pour l'autre
	1.	1.

- Créer à l'intention de la classe ou de l'école un ensemble de règlements que tous les élèves devraient observer. S'efforcer d'avoir le plus petit nombre possible de règlements et expliquer pourquoi chacun d'eux est nécessaire. Classer les règlements par ordre d'importance.

Loi	But	Rang

Ressources et notes

Échéancier suggéré : intégration continue, mais il pourrait toutefois être approprié de donner aux élèves des possibilités d'apprentissage relativement au processus de recherche de renseignements.

Ressource autorisée

Ma province (Nelson 2011)
- p.110 et 111

Autres ressources

The Foundation for Critical Thinking
http://www.criticalthinking.org/resources/international/french.cfm

The Critical Thinking Consortium
http://www.tc2.ca (en anglais seulement)

Réseau Education - médias
http://www.media-awareness.ca/francais/ressources/educatif/outils_de_reflexion/pensee_critique.cfm

Unité 1 - L'espace

Survol de l'unité

Cette unité porte sur la géographie physique et humaine. Les élèves devront pouvoir reconnaître et situer leur propre province dans la région de l'Atlantique, le Canada et le monde. En étudiant leur province, les élèves approfondiront leur connaissance des cartes et leur habileté à lire des cartes en reconnaissant et situant des endroits et des points de repère familiers sur une carte simple. Ils auront recours aux signes, aux symboles et aux légendes des cartes pour décrire l'emplacement de leur communauté et de leur province. Les élèves reconnaîtront et décriront les principales caractéristiques physiques, les climats, la végétation et la distribution de la population de la province.

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève devra pouvoir :

RAS 1.0 - faire preuve d'une compréhension de la position géographique de Terre- Neuve-et-Labrador
RAS 2.0 - faire preuve d'une compréhension de la diversité des caratéristiques géographiques de Terre-Neuve-et-Labrador
RAS 3.0 - faire preuve d'une compréhension de la distribution géographique de la population de Terre-Neuve-et-Labrador

Démarches et habiletés

Communication

- organiser des données au moyen de représentations visuelles; dessiner et interpréter des cartes; participer à des jeux de rôles; décrire des emplacements; utiliser des technologies de communications; décrire les caractéristiques physiques et humaines de la province

Recherche de renseignements (l'enquête)

- formuler des questions sur la géographie, le climat et la végétation; comparer et contraster; prendre des décisions; élaborer des stratégies pour recueillir de l'information; faire des prédictions; réunir de l'information géographique en se servant de cartes

Participation

- explorer, créer et assembler des cartes; situer des points, des endroits et des reliefs sur des cartes; contribuer à des échanges sur la communauté et la province; prédire des changements; participer à des excursions d'exploration; en groupe, collaborer à des enquêtes

Unité 1 - L'espace

Résultat d'apprentissage spécifique

RAS 1.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve d'une compréhensionde la position géographique de Terre-Neuve-et-Labrador

▶ ***1.1 utiliser le concept de position***

1.2 décrire la position géographique de Terre-Neuve-et-Labrador

Elaboration

Comme ce cours porte principalement sur l'identité provinciale, ce résultat d'apprentissage vise à fournir aux élèves un contexte géographique pour leur enquête. Même si les élèves ont été exposés à des concepts et à la terminologie géographiques et même s'ils ont utilisé de tels concepts et une telle terminologie aux niveaux inférieurs, ce résultat marque le début de leur étude formelle de la géographie. Le point 1.1 exige des élèves d'entreprendre l'exploration de deux concepts fondamentaux, soit la position et la représentation.

Chaque lieu de la terre a sa propre position. La *position* désigne un lieu particulier de l'espace physique. On peut la décrire de manière absolue ou relative. À ce niveau, les élèves n'ont pas besoin d'utiliser ces termes de manière explicite. Ils devraient toutefois pouvoir décrire une position au moyen de ces concepts. En ce qui concerne la position absolue, les élèves devraient pouvoir utiliser un point de repère fixe, comme une adresse municipale ou le nom d'une communauté, pour donner une position (p. ex. « Je vis au 10 de la rue Oxford », ou « Je vis dans la communauté de Black Tickle »). En ce qui concerne la position relative, ils devraient pouvoir utiliser les points cardinaux (nord, sud, est et ouest) pour décrire une position (p. ex. « Le terrain de jeu est situé du côté nord de l'école », ou « Grand Falls - Windsor est située à l'ouest de Gander »).

Pour mieux illustrer l'idée de lieu, les cartographes produisent des cartes – qui sont des représentations à petite échelle de régions. Les élèves devraient utiliser diverses cartes, car elles développent leurs compétences à décrire une position. En particulier, les élèves devraient apprendre à utiliser la rose des vents, la légende et l'échelle d'une carte. En ce qui concerne l'habileté à lire des cartes, les élèves devraient pouvoir :

- ✓ utiliser les symboles d'une carte pour trouver une position absolue (p. ex. « le symbole ▲ désigne l'emplacement d'un terrain de camping »);
- ✓ utiliser un système de coordonnées simple pour trouver une position absolue (p. ex. « Le bureau de poste se trouve à la coordonnée B6 »);
- ✓ décrire une position relative (p. ex. « La maison de Suzanne se trouve du côté sud de la communauté »);
- ✓ calculer la distance entre deux points au moyen d'une échelle simple (c. à d. 1 cm = 1 km) (p. ex. « Quelle est la distance entre l'aéroport et l'école?)

L'enquête et l'analyse devraient s'appuyer sur le concept suivant :
• *Utiliser l'information* : Comment décririez-vous la position de __ (lieu) __?

Connaissance durable

Les élèves devraient savoir que les lieux peuvent être représentés sur des cartes et pouvoir utiliser les éléments de base de lecture de carte (points cardinaux, légende et échelle) pour décrire une position.

Indicateurs de rendement

- À partir de la carte fournie, décris comment aller de la maison de Claude à la maison de Catherine. Donnez le nom des rues et les points cardinaux.
- À partir de la carte de l'école, décris la position de trois lieux (gymnase, salle de musique, etc.).
- Sur la carte avec quadrillage simple, choisis trois lieux et décrivez par une phrase la position de chacun.
- À partir d'une carte avec quadrillage cartographique sur laquelle diverses positions sont indiquées, demandez aux élèves de désigner une position par une lettre.

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- Utiliser le quadrillage des cartes du monde, de l'Amérique du Nord, du Canada et de la province pour localiser des lieux.

- Travailler en dyades pour créer leur propre jeu basé sur un système de quadrillage.

- Pratiquer la localisation de lieux sur une carte ou un globe terrestre à partir des points cardinaux (p. ex. nommer une province située à l'ouest du Québec).

- Travailler en dyades pour choisir sur une carte de la province des destinations de voyages possibles (p. ex. un centre de ski, un musée, un parc, une plage, un site de fouilles archéologiques, un centre commercial, etc.). Ils mettront ensuite une autre équipe au défi de localiser la ville ou l'endroit choisi à partir des orientations cardinales qu'ils leur donnent, utilisant leur communauté comme point de départ. Une fois qu'ils ont trouvé un endroit spécifique, les élèves utiliseront l'échelle de la carte pour déterminer la distance par la route entre les deux endroits.

- Afficher les points cardinaux sur chacun des murs de la classe de manière à représenter le nord, le sud, l'est et l'ouest. Les élèves suivent les directives verbales pour se déplacer dans la salle (faites deux pas vers le nord, tournez vers l'est, etc.).

- Créer et utiliser des phrases mnémoniques pour se rappeler les points cardinaux.

- Utiliser les points cardinaux pour formuler les directives d'une chasse au trésor en classe.

- Suivre les points cardinaux pour des jeux basés sur un système de quadrillage (p. ex. le jeu Battleship - La bataille navale).

- Dessiner le plan d'une ville sur une feuille de papier quadrillé. Y ajouter des routes et des édifices. Ajouter au coin inférieur la légende expliquant tous les symboles utilisés. Écrire une phrase décrivant la position de trois lieux différents de la carte.

- En dyades, créer une carte et formuler quatre énoncés, soit trois vrais et un faux. En plénière, inviter les élèves à deviner quel est l'énoncé faux.

Ressources et notes

Echéancier suggéré : 2 semaines

Ressource autorisée

Ma province (Nelson 2011)
- pp 1 à 9
- pp 122 et cartes

Echelle de cartes
Pour toutes les activités avec les élèves de ce niveau, l'enseignant devra veiller à ce que les cartes aient une échelle appropriée. L'échelle suggérée est de 1 cm = 1 km.

Autres ressources
Les cartes géographiques, Editions Scholastics

Destination Plaisir, Jo Windsor Alizé –GB Beauchemin

Unité 1 - L'espace

Résultat d'apprentissage spécifique

RAS 1.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve d'une compréhension de la position géographique de Terre-Neuve-et-Labrador

1.1 utiliser le concept de position

► ***1.2 décrire la position géographique de Terre-Neuve-et-Labrador***

Elaboration

Les élèves situeront leur province dans des contextes de plus en plus larges - la région de l'Atlantique, le Canada, l'Amérique du Nord et le monde. Ils exploreront les concepts de position relative et d'appliquer les habiletés à lire des cartes introduits au point 1.1

Les élèves devraient examiner divers globes et cartes pour décrire la position géographique absolue et relative de Terre-Neuve-et-Labrador.
Par exemple :

- ✓ « Notre province est située sur la côte est du Canada. » (Position relative)
- ✓ « La province de Terre-Neuve-et-Labrador se trouve à l'ouest de l'Europe. » (Position relative)
- ✓ « Notre province fait partie du Canada. » (Position absolue)
- ✓ « Je vis en Amérique du Nord. » (Position absolue)

Nota : Les élèves de troisième année n'ont pas à décrire les positions géographiques en fonction de leur longitude et de leur latitude. Ils n'ont pas non plus à utiliser des termes comme « relative » ou « absolue » pour décrire les positions géographiques. Il peut être utile de présenter aux élèves l'idée selon laquelle les plus grandes surfaces de terre de la planète sont appelées des continents. Toutefois, les élèves n'ont pas à retenir ou à énumérer le nom des continents; il s'agit là d'un résultat du programme de sciences sociales de quatrième année.

Si l'occasion se présente, il peut être utile aux élèves de se faire une idée de la taille relative de leur province en comparant Terre-Neuve-et-Labrador à d'autres provinces ou au pays dans son ensemble. Par exemple, les élèves pourraient formuler des énoncés du genre : « La province de Terre-Neuve-et-Labrador est plus grande que l'Île-du-Prince-Édouard mais plus petite que le Québec. » Ce type d'enquête les aide à mieux comprendre la notion de lieu et le fait que les cartes représentent des lieux de grandes dimensions.

L'enquête et l'analyse devraient s'appuyer sur les concepts suivants :

- *Utiliser l'information* : Comment pourriez-vous expliquer à quelqu'un où se trouve Terre-Neuve-et-Labrador?
- *Faire des comparaisons* : Quelles provinces sont plus grandes que Terre-Neuve-et-Labrador? Lesquelles sont plus petites? La ville de Gander est- elle plus près de St. John's ou de Corner Brook?

Connaissance durable

Les élèves devront comprendre que la position géographique de Terre-Neuve-et-Labrador peut être décrite en relation avec d'autres endroits.

Indicateurs de rendement

- Rédige trois phrases qui décrivent où se trouve Terre-Neuve-et-Labrador dans le monde.
- Chante une chanson de style rap ou autre qui renferme trois phrases décrivant où se trouve Terre-Neuve-et-Labrador dans le monde.

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- En se servant d'une carte du Canada, compléter les énoncés suivants
  - ✓Ma province est à l'est de la province de …
  - ✓Pour aller en Alberta, je devrais voyager en direction ____.
  - ✓L'océan le plus près de ma province est _____.

- En se servant d'une carte du monde, compléter les énoncés suivants :
  - ✓Le territoire le plus près de ma province est …
  - ✓La capitale du Canada est Ottawa. Si je voulais la visiter, je devrais voyager en direction _____.
  - ✓Ma province est plus près du Japon que ____
  - ✓Ma province est plus éloignée de _____ que de la Floride.
  - ✓Ma province est plus près d'Iqaluit, au Nunavut, que de …
  - ✓Ma province est plus loin de l'Angleterre que de …

- Créer un jeu-questionnaire. On peut diviser la classe en deux équipes. Chacune formulera des questions basées sur la position de sa province en relation avec les autres provinces de l'Atlantique, les autres provinces et territoires du Canada, l'Amérique du Nord et le monde.

- À l'aide de la stratégie d'apprentissage coopératif Quiz-Quiz-Trade™, créer un jeu à partir de questions fondées sur la position géographique de Terre-Neuve-et-Labrador par rapport à d'autres lieux au Canada. Exemple:

Devant de la carte	**Verso de la carte**
Terre-Neuve-et-Labrador se trouve à _?_ de l'Ontario.	l'est

- Fabriquer un cube de papier pour chaque groupe de quatre élèves. Inscrire les mots qui suivent sur les faces des cubes : nord, sud, est et ouest, libre, libre (l'inscription « libre » signifie « choix libre »). Chaque groupe de quatre élèves se divise en deux équipes de deux. Les équipes lancent le cube à tour de rôle et décrivent la position de Terre-Neuve-et-Labrador à partir du mot obtenu. La même phrase ne peut servir plus d'une fois. Compter 1 point pour chaque phrase correcte. Mettre des cartes et des globes à la disposition des élèves pour la durée du jeu.

- Tracer un diagramme vertical pour expliquer à un extra terrestre comment se rendre à l'école. Rétrécir progressivement le point de mire sur la position géographique : terre, Amérique du Nord, Canada, Terre-Neuve-et-Labrador, votre communauté, votre école. (Nota : Google Earth est un outil pratique pour cette activité.)

Ressources et notes

Echéancier suggéré : 1 semaine

Ressource autorisée

Ma province (Nelson 2011)
- p.3
- p.5
- p.10 et 11
- p.122 et cartes

Autres ressources
Terre-Neuve-et-Labrador, Editions Scholastic

Google Earth

www.newfoundlandandlabrador.com

Stratégie d'apprentissage Quiz-Quiz-Trade™

Directives: Inscrire des questions sur des fiches et écrire la bonne réponse au verso. Distribuer les fiches (une par élève). Commencer le jeu en invitant les élèves à se placer debout avec leur fiche à la main. Demander ensuite aux élèves de lever la main et de se trouver un partenaire. À tour de rôle, les élèves se posent la question inscrite sur leur fiche puis échangent leur fiche. Ils lèvent ensuite la main et cherchent un nouveau partenaire

Unité 1 - L'espace

Résultat d'apprentissage spécifique

RAS 2.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve d'une compréhension des caractéristiques géographiques de Terre-Neuve-et-Labrador

► *2.1 localiser et décrire les principales formes du relief et les principaux plans d'eau*

2.2 décrire le climat et la végétation

Elaboration

Après avoir situé leur province et la région de l'Atlantique en termes relatifs dans le résultat précédent, les élèves étudieront ici les caractéristiques physiques de leur province

Les élèves devraient continuer de développer l'habileté à lire des cartes présentée au résultat précédent pour repérer, localiser et décrire les caractéristiques géographiques suivantes de Terre-Neuve-et-Labrador :

- ✓ ***Plans d'eau :*** à l'aide de photographies et de cartes, les élèves repèrent les plans d'eau fréquemment observés dans la province (c.-à-d. les lacs, les rivières, les étangs, et les milieux humides et les tourbières; les océans, les baies et les détroits). De plus, les élèves devraient pouvoir repérer dans leur propre région et dans l'ensemble de la province les exemples de plans d'eau plus importants (p. ex. la rivière des Exploits et le lac Melville).
- ✓ ***Formes du relief :*** à l'aide de photographies et de cartes, les élèves repèrent les différentes formes du relief fréquemment observées dans la province (c.-à-d. les montagnes, les vallées, les plaines, les îles, les plages, les rivages et les fjords). De plus, les élèves devraient repérer dans leur propre région et dans l'ensemble de la province des exemples de formes du relief plus importantes (p. ex. les monts Long Range).

L'utilisation de documents visuels est recommandée pour les élèves qui recherchent des exemples de caractéristiques géographiques. L'utilisation d'atlas, de livres d'images et de cartes d'échelles diverses adaptés à leur âge contribuera à enrichir l'expérience des élèves qui s'efforcent de comprendre les aspects géographiques d'un lieu. Lorsque cela est possible, les élèves pourraient tirer profit d'une sortie, par exemple une visite de paysages locaux où sont présentes de telles caractéristiques.

Il importe d'expliquer aux élèves que les caractéristiques géographiques dont il est question dans cette section sont aussi présentes partout sur la terre. Une brève présentation d'exemples précis pourrait être utile.

L'enquête et l'analyse devraient s'appuyer sur les concepts suivants :

- *Utiliser l'information* - Donnez des exemples de __ (nommer une entité géographique) __ sur la carte fournie. Quelles sont les caractéristiques géographiques présentes près de chez vous?
- *Faire des comparaisons* - Quelles sont les similarités entre __ (nommer une entité géographique) __et __ (nommer une autre entité géographique) __? Quelles sont les différences?
- *Déterminer l'importance* - Quels plans d'eau de la province sont les plus importants pour vous? Pourquoi? Quelles caractéristiques géographiques sont les plus importantes pour vous?

Connaissance durable

Les élèves devraient savoir que la province de Terre-Neuve-et-Labrador présente une grande variété de caractéristiques géographiques qui contribuent à en faire un lieu particulier

Indicateur de rendement

- Sur la carte muette fournie, utilise les symboles pour repérer deux formes du relief et deux plans d'eau. Crée une légende expliquant tes symboles.

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- Utiliser une carte provinciale pour localiser des exemples des caractéristiques géographiques locales majeures : baies, îles, montagnes et rivières.

- Créer une chanson, un poème, une devinette ou un geste (joindre les mains au-dessus de la tête pour représenter une montagne) servant à localiser et à décrire une forme du relief ou un plan d'eau.

- Recueillir des cartes postales et des brochures commerciales ou touristiques locales et discuter de la façon dont les images de formes du relief et de plans d'eau y sont utilisées pour représenter les différents lieux (p. ex. la rivière des Exploits du centre de Terre-Neuve). Comme complément, produire une annonce publicitaire invitant les gens à venir visiter la province.

- Compléter le tableau suivant. (Nota : On peut utiliser un tableau similaire pour les plans d'eau.)

Forme de relief	Définition	Croquis	Exemple
une plage			
une île			
une montagne			
une vallée			

- Faire le croquis de divers plans d'eau et formes du relief de la province, les peindre et les identifier. Construire un babillard avec au centre une carte et, tout autour de la carte, les croquis des élèves. À l'aide d'une ficelle, relier chaque croquis à sa position sur la carte.

- Vous êtes le spécialiste. Former des groupes de quatre élèves. Remettre une fiche à chaque élève et leur demander de choisir deux formes de relief et deux plans d'eau. Les inviter à jouer chacun leur tour le rôle de spécialiste en désignant sur une carte la position de leurs formes de relief et de leurs plans d'eau et en les décrivant au reste du groupe.

- Former des dyades. Inviter chacun des élèves à faire sur une grande feuille de papier le croquis des formes de relief, des plans d'eau et de la végétation de la province qu'il connaît et à identifier chacun des éléments. Les élèves sont libres d'échanger des idées avec leur partenaire. Les inviter ensuite à trouver un nouveau partenaire avec qui partager leur travail et à inscrire s'ils le veulent de nouvelles idées sur leur feuille.

- Créer un timbre-poste pour la province. Y dessiner une forme de relief ou un plan d'eau représentatif de la province.

Ressources et notes

Echéancier suggéré : 3 semaines

Ressource autorisée

Ma province (Nelson 2011)
- p.12-17
- p.122 et cartes

Autres ressources

Collection GB+
Série Or : niveaux 22 et 23 - *Les montagnes, les collines et les falaises*

Alertes météo d'été, Editions Scholastic

Alertes météo d'hiver, Editions Scholastic

Unité 1 - L'espace

Résultat d'apprentissage spécifique

RAS 2.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve d'une compréhension des caractéristiques géographiques de Terre-Neuve-et-Labrador

2.1 localiser et décrire les principales formes du relief et les principaux plans d'eau

► ***2.2 décrire le climat et la végétation***

Elaboration

Les élèves devraient maintenant commencer à acquérir une compréhension générale de certaines caractéristiques géographiques du paysage de Terre-Neuve-et-Labrador. L'enquête se poursuit donc et porte maintenant sur la végétation et le climat :

- ✓ ***Végétation :*** Il serait possible de commencer l'enquête en invitant les élèves à examiner les types de plantes qui poussent dans leur région. Ils pourraient ensuite examiner la diversité et la distribution des plantes dans l'ensemble de la province.
- ✓ ***Climat :*** Les élèves devraient pouvoir faire la distinction entre le temps et le climat. L'enquête pourrait comporter une comparaison du climat de différentes régions de la province, à différentes saisons. Deux zones climatiques devraient être distinguées, soit une zone polaire et une zone tempérée.

Les élèves devraient pouvoir reconnaître le lien entre la végétation et le climat :

- ✓ il semble y avoir plus de végétation dans les régions sud et ouest de la province que dans les régions nord et est;
- ✓ le climat est généralement plus chaud dans les régions sud et ouest de la province que dans les régions nord et est, et la température est généralement plus élevée à l'intérieur des terres et plus fraîche le long des côtes;
- ✓ il semble exister une relation entre le climat et la végétation;
- ✓ la végétation semble plus abondante dans les régions plus chaudes (sud et ouest) et moins abondante dans les régions plus froides (nord et est).

Il est préférable de procéder à cet apprentissage dans le cadre d'une enquête supervisée plutôt que par enseignement direct. Les élèves devraient pouvoir poursuivre l'acquisition de compétences en géographie grâce à l'utilisation de cartes et d'autres données géographiques (p. ex. des graphiques, des cartes et des photographies).

L'enquête et l'analyse devraient s'appuyer sur les concepts suivants :

- *Faire des comparaisons* - Quelles sont les similarités entre __ (région A) __ et __ (région B) __? Quelles sont les différences? Quelles sont les raisons qui pourraient expliquer ces similitudes et ces différences?
- *Définir les causes et les conséquences* - Comment le climat influe-t-il sur la végétation de votre région?
- *Tenir compte des points de vue* - À quoi pourrait ressembler le fait de vivre à __ (nom de la région) __? *(Nota : Choisir une région dont le climat ou la végétation est manifestement similaire ou différent de celui de communauté locale.)*
- *Déterminer l'importance* - Parmi les types de végétaux qui poussent dans votre région, quel est celui qui est le plus important pour vous? Pourquoi?

Connaissance durable

Les élèves devraient pouvoir décrire les caractéristiques climatiques et végétales de leur région.

Indicateurs de rendement

- Imagine que tu fais un voyage dans la province. Fais deux croquis de la végétation que tu pourrais rencontrer au cours de ton voyage. Pour chaque croquis, indique où tu es, l'époque de l'année et à quoi pourrait ressembler le temps.
- Écris une lettre dans laquelle tu invites quelqu'un à venir visiter Terre-Neuve-et-Labrador. Décris les plans d'eau, les formes du relief, la végétation et le climat. Ajoutez quelques détails sur ce que cette personne pourrait voir ou faire durant sa visite.

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- Faire un remue méninges pour voir ce que les élèves savent au sujet du climat de Terre-Neuve-et-Labrador.
- Produire un tableau en T pour comparer le temps et le climat.
- Dresser une liste de questions auxquelles les élèves aimeraient apporter des réponses dans le cadre de cette unité. L'exercice peut être complété par une plénière ou une activité «napperon» commençant par « Je me demande si…».
- Inviter un météorologiste à parler en classe du climat de Terre-Neuve-et-Labrador.
- Créer un essai photographique pour illustrer comment le climat affecte la vie des habitants de la province, p. ex. sur les plans de l'habitation, des vêtements et des loisirs.
- Créer un collage d'exemples de végétation de la région.
- Inviter les élèves à créer un collage, une affiche, une brochure ou une toile s'inspirant du concept « Cultivé ici même à Terre-Neuve-et-Labrador » pour illustrer les végétaux cultivés dans leur région. Les élèves peuvent s'inspirer des circulaires d'épicerie ou des magazines de plein air.
- Inviter les élèves à utiliser les connaissances acquises au sujet des formes du relief et du climat de la province pour indiquer sur une carte muette le type de végétaux qu'ils pourraient s'attendre de voir cultivés dans différentes régions de la province. Discuter en classe des raisons ayant motivé le choix des élèves.
- Produire un diorama illustrant les formes du relief, la végétation ou les plans d'eau.
- Travailler en dyades pour créer un acrostiche décrivant l'une des principales formes du relief ou l'un des principaux plans d'eau de Terre-Neuve-et-Labrador.
- Travailler en groupes pour produire un tableau décrivant le climat de la région à chacune des saisons. Les tableaux devraient inclure des illustrations et des mots. Afficher les tableaux aux murs et inviter les élèves à faire le tour de la classe pour les examiner et noter les similarités et les différences.
- Inviter les élèves à produire un graphique illustrant l'effet du climat sur la végétation.
- Utiliser la stratégie de cercles concentriques pour amener les élèves à discuter de ce qu'ils ont appris au sujet des plans d'eau, des formes du relief, de la végétation et du climat.
- Remplir les cases d'une grille (chaque case est identifiée par une lettre de l'alphabet) pour décrire les plans d'eau, les formes du relief, la végétation et le climat de la province. Inviter les élèves à travailler seuls durant dix minutes pour remplir autant de cases que possible, puis en dyades, pour échanger des idées et remplir encore le plus de cases possible. Chaque dyade se joint à une autre dyade pour former un groupe de quatre, échanger des idées et remplir d'autres cases. Inviter finalement toute la classe à échanger des idées.

Ressources et notes

Echéancier suggéré : 3 semaines

Ressource autorisée

Ma province (Nelson 2011)
- p.18 à 23
- p.122 et cartes

L'annexe F contient les noms des principaux lacs et des principales montagnes, rivières, baies et îles de Terre-Neuve-et-Labrador.

Questions efficaces
- ✓ elles répondent aux besoins de l'enquête
- ✓ elles suscitent la curiosité
- ✓ elles ouvrent la porte à d'autres questions
- ✓ elles fournissent de nombreuses informations
- ✓ elles stimulent la conversation

Autres ressources

Atlas du Canada
atlas.nrcan.gc.ca

Renferme des cartes illustrant différents thèmes ou statistiques, comme des cartes illustrant la distribution de la population, des cartes climatiques, etc.

Unité 1 - L'espace

Résultat d'apprentissage spécifique

RAS 3.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve d'une compréhension de la distribution géographique de la population de Terre-Neuve-et-Labrador

▶ ***3.1 distinguer les communautés rurales des communautés urbaines et les décrire***

3.2 expliquer les facteurs qui influent sur le choix d'un lieu de vie

Elaboration

Les élèves abordent d'abord les notions d'urbain et de rural. S'il existe divers moyens de mesurer ce qui fait l'urbain ou le rural, il n'est pas nécessaire d'élaborer sur cette distinction. En 3e année, il suffit de décrire les zones urbaines comme celles où beaucoup de gens vivent rapprochés les uns des autres, comme les villes, qui fonctionnent comme des centres de services, comme Happy Valley-Goose Bay, Corner Brook ou Clarenville. On peut ensuite faire la comparaison avec des exemples de régions rurales, où, à l'opposé, moins de gens vivent plus éloignés les uns des autres.

Les élèves devraient pouvoir déterminer si leur propre communauté est une communauté urbaine ou rurale. L'exercice est susceptible de mener à un vaste débat, ce qui est souhaitable. Il est plus utile pour les élèves de comprendre le critère sur lequel ils fondent leur jugement et de considérer comment s'applique ce critère que d'en arriver à une réponse « correcte ». Les élèves pourraient examiner d'autres régions et de faire une telle distinction. Les photographies aériennes et les cartes sont très utiles pour ce type d'activité.

Par exemple, les élèves pourraient être invités à réfléchir aux communautés qu'ils ont déjà visitées, à Terre-Neuve-et-Labrador ou ailleurs, et à décider s'il s'agit de communautés urbaines ou rurales. Tout en examinant ces exemples, ils peuvent tenter de trouver des caractéristiques qui permettent généralement de distinguer les communautés urbaines des communautés rurales (p. ex. la présence de cinémas, de centres commerciaux, d'universités, etc.).

L'enquête et l'analyse devraient s'appuyer sur les concepts suivants :

- *Déterminer l'importance* - Pourquoi les régions rurales sont-elles importantes? Pourquoi les régions urbaines sont-elles importantes? *(Nota : Il serait trompeur de demander aux élèves lesquelles ont le plus d'importance, puisque les deux ont leur importance particulière.)*
- *Utiliser l'information* - Cette région est-elle rurale ou urbaine? Pourquoi?
- *Faire des comparaisons* - Vivez-vous dans une communauté urbaine ou rurale? Qu'est-ce qui fait que votre communauté est urbaine ou rurale? En quoi les communautés urbaines et rurales sont-elles similaires? En quoi sont-elles différentes?
- *Tenir compte des points de vue* - Pourquoi une personne choisit-elle de vivre dans une communauté urbaine ou rurale?

Connaissance durable

Les élèves devraient comprendre que les communautés tant rurales qu'urbaines présentent des caractéristiques qui en font toutes deux des lieux particuliers.

Indicateurs de rendement

- Si tu avais le choix de voyager n'importe où à Terre-Neuve-et-Labrador et d'amener ta famille ou tes amis, irais-tu en région rurale ou en région urbaine? Pourquoi?
- Sur une fiche, dessine une carte postale que tu enverrais au cours de ta visite dans une région rurale ou urbaine de la province. Sur un côté, dessine la communauté où tu te trouves, et sur l'autre, décris ce que tu fais durant ta visite.

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- Travailler en groupes à trier des photographies selon deux catégories. Les élèves expliquent ensuite pourquoi ils ont trié les images comme ils l'ont fait. L'enseignant peut poser les questions suivantes :
  - ✓ Quelles images ressemblent le plus à votre communauté?
  - ✓ Quels sont les éléments qui ressortent dans ce groupe d'images?
  - ✓ Quelle étiquette donneriez vous à chaque groupe?

  Présenter ensuite les termes « rural » et « urbain » et produire des tableaux qui résument les caractéristiques de chaque terme. Les élèves peuvent alors formuler une définition possible des termes urbain et rural.

- À partir de la légende d'une carte provinciale, repérer les régions urbaines.

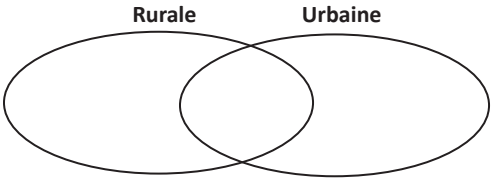
- Utiliser un tableau pour dresser la liste de ce que les élèves considèrent comme des avantages et des désavantages du fait de vivre en région rurale ou urbaine. L'analyse de chaque type de communauté peut se faire au moyen d'un tableau PMI.

Plus	Moins	Intéressant

- Rédiger un paragraphe expliquant pourquoi les élèves préféreraient vivre dans une région rurale ou dans une région urbaine de la province.

- Rédiger un discours de une minute expliquant pourquoi ils préféreraient vivre dans l'une ou l'autre région.

- Utiliser le diagramme de Venn (Euler) suivant pour relever les similarités et les différences entre la vie dans une communauté urbaine et la vie dans une communauté rurale.



- Écrire des devinettes sur des fiches. Les lire à tour de rôle devant la classe.
  P. ex :
  Je suis une communauté urbaine.
  Je suis située sur la côte ouest de Terre-Neuve-et-Labrador.
  Je possède une industrie de pâtes et papier.
  Je suis tout près du centre de ski Marble Mountain.
  Mon nom commence par les lettres C.B.
  Qui suis-je?

- Inviter les élèves à faire une visite d'exposition. Utiliser des tableaux intitulés « Avantages des communautés rurales », « Désavantages des communautés rurales », « Avantages des communautés urbaines » et « Désavantages des communautés urbaines ». Diviser la classe en quatre groupes et donner à chaque groupe un marqueur de couleur différente. Inviter les groupes à faire le tour des listes et à y ajouter des idées. Idée clé : chaque type de communauté présente des avantages et des désavantages.

Ressources et notes

Echéancier suggéré : 2 semaines

Ressource autorisée

Ma province (Nelson 2011)
- p.24 à 27
- p.122 et cartes

Autres ressources

Atlas du Canada
atlas.nrcan.gc.ca

Renferme des cartes illustrant différents thèmes ou statistiques, comme des cartes illustrant la distribution de la population, des cartes climatiques, etc.

Unité 1 - L'espace

Résultat d'apprentissage spécifique

RAS 3.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve d'une compréhension de la distribution géographique de la population de Terre-Neuve-et-Labrador

3.1 distinguer les communautés rurales des communautés urbaines et les décrire

▶ ***3.2 expliquer les facteurs qui influent sur le choix d'un lieu de vie***

Elaboration

Ce résultat d'apprentissage se termine par l'examen des facteurs qui déterminent la distribution géographique de la population. Les élèves examineront les facteurs qui influent sur le choix d'un lieu de vie.

Il importe de se rappeler que, de tout temps, les besoins des gens ont conduit au développement de communautés à proximité des ressources - le plus souvent en bordure de rivière et des côtes. La discussion avec les élèves pourrait commencer par l'analyse des raisons pour lesquelles les gens décident habituellement de vivre dans leur région ou leur communauté. L'enquête pourrait ensuite être élargie de manière à considérer les facteurs suivants :

- ✓ les emplois
- ✓ les ressources naturelles
- ✓ les services
- ✓ les transports et communications
- ✓ la famille

Il importe pour les élèves qui étudient ces sujets de disposer de photographies, de cartes et d'autres sources d'information géographiques.

L'enquête et l'analyse devraient s'appuyer sur les concepts suivants :

- *Utiliser l'information* - Quels types d'emploi ont été créés dans votre communauté du fait des ressources disponibles?
- *Faire des comparaisons* - Quels sont les services de votre communauté les plus importants pour vous et votre famille? De quel service pourriez-vous vous passer?
- *Définir les causes et les conséquences* - Pourquoi les gens vivent-ils dans votre communauté ou dans votre région?
- *Déterminer l'importanc*e - Selon vous, quel facteur est le plus déterminant dans le choix d'un lieu de vie? Pourquoi?

Connaissance durable

Les élèves devraient comprendre que de nombreux facteurs influent sur le choix du lieu où les gens décident de vivre dans la province, en particulier l'emploi et les liens familiaux.

Indicateurs de rendement

- Crée une affiche illustrant les facteurs qui influent sur le choix d'un lieu de vie.
- Nomme trois facteurs qui influent sur le choix d'un lieu de vie. Quel est le plus important? Pourquoi?
- Complétez la phrase suivante :_____ est une communauté idéale pour ma famille parce que _____.
- Crée une bande dessinée illustrant les raisons qui inciteraient une personne à venir vivre dans ta ville. Tu dois tenir compte d'au moins trois facteurs.

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- Inviter les élèves à répondre à la question suivante : « Pourquoi ta famille vit-elle dans cette communauté? » Inscrire leurs réponses sur un tableau.

- Discuter de la façon dont les ressources naturelles influent sur le choix d'un lieu de vie dans la province.

- Faire un remue-méninges pour dresser la liste des ressources naturelles de la province. Associer ensuite les ressources à des positions sur la carte de la province pour indiquer où elles se trouvent.

- Inviter des personnes de la communauté qui travaillent dans une autre province, dans une autre communauté ou à la maison à venir parler aux élèves. Leur demander de citer les avantages et les désavantages associés au fait de vivre et de travailler dans des communautés différentes.

- Préparer une affiche ou une annonce radio qui doit persuader les gens de venir s'installer dans sa région de la province. Considérer les éléments suivants : Qu'est-ce que la région a à offrir sur le plan de l'emploi, des ressources naturelles, du transport et des possibilités d'échange de biens et de services? S'assurer de préciser s'il s'agit d'une région urbaine ou rurale.

- Explorer comment les moyens de transport permettent aux gens de vivre dans une communauté mais de travailler ailleurs dans la province.

- Inviter les élèves à examiner une carte de la province et à relever les principaux moyens de transport. Comment cela influe-t-il sur le choix d'un lieu de vie?

- Si possible, organiser une visite à l'hôtel de ville pour voir comment on y fait la promotion de la communauté.

Ressources et notes

Echéancier suggéré : 2 semaines

Ressource autorisée

Ma province (Nelson 2011)
- p.28 à 36
- p.122 et cartes

Questions efficaces
- ✓ elles répondent aux besoins de l'enquête
- ✓ elles suscitent la curiosité
- ✓ elles ouvrent la porte à d'autres questions
- ✓ elles fournissent de nombreuses informations
- ✓ elles stimulent la conversation

Unité 2 - Les gens

Survol de l'unité

Dans cette unité, les élèves identifieront la variété des groupes culturels qui vivent dans leur province. Ils apprendront pourquoi les gens choisissent de vivre dans leur province et comment la population de celle-ci s'est diversifiée au fil du temps. Ils reconnaîtront les contributions de ces groupes à la création de l'identité culturelle de la province. Les élèves étudieront ces groupes ethniques pour se sensibiliser aux valeurs qu'ils expriment par leurs histoires, leur musique, leur art, leur littérature et diverses autres formes d'expression. Les élèves seront exposés aux diverses traditions et croyances culturelles qui existent dans leur province, ce qui les aidera à mieux comprendre la valeur de la diversité. Ils découvriront comment différentes traditions et croyances cohabitent et contribuent à promouvoir des interactions positives entre les divers groupes ethniques présentes dans une région.

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève devra pouvoir :

RAS 4.0 - faire preuve d'une compréhension de la diversité culturelle de Terre-Neuve-et-Labrador
RAS 5.0 - faire preuve d'une compréhension de la diversité de la culture dans la province de Terre-Neuve-et-Labrador
RAS 6.0 - faire preuve d'une compréhension de l'importance de promouvoir des interactions positives entre les gens

Démarches et habiletés

Communication

- organiser des données en représentations visuelles et écrites; écrire dans divers genres; se servir des technologies de communication; lire pour trouver de l'information; écouter et poser des questions; mener des entrevues; avoir recours à la communication orale; organiser et représenter de l'information

Recherche de renseignements (l'enquête)

- déduire des idées; synthétiser des événements; vérifier des sources primaires; formuler des questions, des idées de recherches et d'enquêtes; écouter et réagir en faisant preuve de sens critique; identifier des questions; interpréter et analyser des observations, des données, des textes et des graphiques; recueillir et noter de l'information

Participation

- travailler en collaboration; faire des jeux de rôles; créer des livres; apprendre des chansons et des danses folkloriques; compiler des données; formuler et appliquer un plan d'action; mener des projets de recherche, d'entrevues et des sondages.

Unité 2 - Les gens

Résultat d'apprentissage spécifique

RAS 4.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve d'une compréhension de de la diversité culturelle de Terre-Neuve-et-Labrador

- ***4.1 identifier les divers groupes ethniques de la province***
- 4.2 expliquer pourquoi les gens émigrent vers un endroit en particulier
- 4.3 expliquer comment a évolué la diversité de la population au fil du temps

Elaboration

Ce résultat définit le contexte de l'Unité 2. De nombreuses idées nouvelles et abstraites y seront présentées. Pour favoriser leur compréhension de la notion de culture, les élèves devraient disposer d'exemples simples et très précis.

Les élèves devraient comprendre que les gens de leur province ont des origines diverses – certains y sont installés depuis peu alors que d'autres sont les descendants de personnes qui ont vécu ici depuis beaucoup plus longtemps.

Lorsqu'ils se penchent sur les origines de la population de la province, les élèves peuvent regrouper les gens selon trois catégories possibles :

- ✓ *Immigrants récents/nouveaux arrivants* - Ce sont les gens qui ne sont pas nés à Terre-Neuve-et-Labrador, mais qui sont venus s'y installer.
- ✓ *Anciens immigrants* - Ce sont les descendants des gens partis d'un autre pays pour s'installer ici à partir des années 1500. La majorité d'entre eux peuvent faire remonter les origines de leur famille à des ancêtres venus d'Angleterre, de France, d'Irlande ou d'Écosse. Leur famille vit ici depuis longtemps et a eu de nombreux descendants qui forment aujourd'hui la population du pays et de la province.
- ✓ *Peuples autochtone*s - Ce sont les gens dont les ancêtres vivaient ici avant les années 1500. Les recherches archéologiques et anthropologiques démontrent que les premiers habitants de Terre-Neuve-et-Labrador vivaient ici il y a plus de 9 000 ans.

Accorder aux élèves amplement de temps pour réfléchir aux notions qui leur sont présentées ici. Ils amorcent maintenant une analyse qui implique des considérations à la fois spatiales et chronologiques : « Depuis combien de temps vivons-nous ici? » et « D'où venons-nous? ».

Inviter les élèves à se pencher sur ces notions et à faire des comparaisons. Il importe que les enseignants insistent constamment sur la valeur de la diversité et sur l'importance de l'inclusion.

L'enquête et l'analyse devraient s'appuyer sur les concepts suivants :

- *Utiliser l'information* - Qui vit dans la province?
- *Faire des comparaisons* - Depuis combien de temps telle ou telle personne vit-elle ici? D'où vient telle ou telle personne? Existe-t-il une tendance propre aux choix de lieux de vie des gens?

Connaissance durable

Les élèves devraient savoir que la population de Terre-Neuve-et-Labrador est diverse.

Indicateurs de rendement

- Crée un organisateur graphique (arbre conceptuel), une ligne chronologique ou un collage illustrant qui vit dans la province.
- Utilise une carte de sortie avec une phrase qui commence comme suit : « Les gens qui vivent dans notre province... »

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- Créer une toile d'idées pour répondre à la question « Qui vit dans notre province? » Inviter les élèves à recenser les différentes nationalités des gens rencontrés au cours de leurs voyages dans la province.

- Créer avec la classe un collage de photographies de gens vivant dans la province. Se servir, pour ce faire, de brochures de voyage et de magazines de la province.

- Examiner les données du dernier recensement pour identifier les divers groupes ethniques vivant aujourd'hui dans la province.

- Demander aux élèves de faire une recherche sur leurs origines familiales afin de répondre à la question : « D'où vient ma famille? » Les élèves pourraient présenter oralement en classe les résultats de leur recherche.

- Visiter un musée ou un centre d'interprétation local ou virtuel pour y voir des expositions sur les peuples autochtones et sur les premiers habitants.

- Organiser une journée sur le thème des aliments dans le monde où seront servis des plats typiques des citoyens de la province immigrés ici au fil du temps (p. ex. de l'Angleterre, de l'Irlande, de l'Écosse, de la France, de la Chine, du Liban et de divers pays d'Afrique, d'Asie, des Amériques, etc.). Prévoir des cartes du monde et afficher des cartes pour que les élèves puissent identifier les différents pays représentés.

Ressources et notes

Les enseignants souhaiteront peut être combiner les RAS 4.0 et 5.0 plutôt que de les aborder séparément (c. à d. examiner simultanément les origines et les expressions culturelles des divers groupes ethniques).

Echéancier suggéré : 3 semaines

Ressource autorisée

Ma province (Nelson 2011)
- p.37 à 47

Autres ressources

*Terre-Neuve-et-Labrador,*Rachel Eagen, Editions Scholastic

Les Vikings, Fiona Macdonald, Editions Scholastic

Mon arbre généalogique
Duval – jeunesse

Statistique Canada
http://www.statcan.gc.ca/start-debut-fra.html

Bibliothèque et Archives Canada
http://www.collectionscanada.gc.ca/genealogie/022-403-f.html

Unité 2 - Les gens

Résultat d'apprentissage spécifique

RAS 4.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve d'une compréhension de de la diversité culturelle de Terre-Neuve-et-Labrador

4.1 identifier les divers groupes ethniques de la province

► *4.2 expliquer pourquoi les gens émigrent vers un endroit en particulier*

► *4.3 expliquer comment a évolué la diversité de la population au fil du temps*

Elaboration

Ces deux points viennent compléter le point 3.2, où l'on demande aux élèves de considérer les facteurs qui ont poussé les gens à venir s'installer ici et le changement qui en a résulté du point de vue de la population.

Les élèves devraient examiner pourquoi les gens choisissent d'aller s'installer dans un endroit en particulier. Bien qu'il existe de nombreux facteurs à considérer, ceux qui suivent devraient faire partie de la discussion avec les élèves :

- ✓ les emplois
- ✓ les possibilités nouvelles ou meilleures
- ✓ la proximité de la famille
- ✓ l'absence de conflit

Nota : Certains élèves auront déjà une compréhension personnelle des raisons qui poussent les gens à émigrer. Il convient de faire preuve de tact pour discuter de ce sujet avec les élèves. ♥

La discussion devrait se poursuivre à partir de l'idée introduite au point 4.1, soit le fait que la population de la province a changé au fil du temps. Il peut être utile ici de construire une ligne chronologique simple pour illustrer l'arrivée de divers groupes culturels. S'il est vrai que les élèves ont déjà utilisé des termes ou des expressions se rapportant au temps (ancien, nouveau, hier, demain, l'an dernier, avant, il y a longtemps, il était une fois, etc.), ce sera la première fois qu'ils utiliseront formellement une ligne chronologique dans le cadre du programme d'études de sciences humaines. Il ne faut pas s'attendre à ce que les élèves puissent construire seuls une ligne chronologique; ils devraient plutôt comprendre qu'une ligne chronologique est un outil servant à organiser l'information en fonction de dates, d'une séquence ou d'un autre aspect.

L'enquête et l'analyse devraient s'appuyer sur les concepts suivants :

- *Définir les causes et les conséquences* - Pourquoi les Européens ont ils émigré ici dans le passé? Pourquoi des gens émigrent ils ici de nos jours?
- *Faire des comparaisons* - Réfléchissez aux raisons pour lesquelles des gens émigrent encore à Terre-Neuve-et-Labrador de nos jours. Comparez ces raisons à celles pour lesquelles les gens ont émigré ici dans les années 1700 et 1800. Qu'y a-t-il de similaire? Qu'y a-t-il de différent?

Connaissance durable

Les élèves devraient comprendre que parce qu'un plus grand nombre de groupes ethniques ont émigré dans la province, la population s'est diversifiée davantage.

Indicateurs de rendement

- Comment la population a-t-elle changé au fil du temps?
- Complète un tableau en T pour nommer les raisons pour les quelles les gens ont émigré dans la province dans le passé et pourquoi ils viennent s'installer ici de nos jours?
- A l'aide de photos et de mots, complète le tableau suivant pour montrer comment la diversité de la population a changé au fil du temps.

Les années 1300	Les années 1700 et 1800	De nos jours

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- Inviter leurs camarades qui ont déménagé dans la province ou dans cette région de la province à partager les raisons de leur déménagement. (Nota : Faire preuve de sensibilité, certaines familles ayant pu déménager à cause de situations personnelles)♥

- Examiner comment les moyens de transport permettent aux gens de vivre dans une communauté tout en travaillant ailleurs dans la province.

- Organiser un présentoir pour illustrer comment la population de la province a changé. La première partie illustre où les Premières Nations et les Inuits vivaient dans les années 1300. La deuxième partie devra contenir une carte du monde pour montrer les pays d'où les gens sont venus pendant les années 1700 et 1800. La dernière partie devra contenir autre carte du monde où on indiquera les continents d'où les gens ont émigré depuis 1900. Les élèves devront expliquer de quelle façon la population de leur province s'est diversifiée au fil du temps. Nota : Le tableau ci-dessous résume cette information.

Les années 1300	**Les années 1700 et 1800**	**Depuis 1900**
Inuit (Nord du Labrador) Innu (Sud du labrador) Beothuk (Ile de Terre-Neuve)	Angleterre Irlande France	Afrique Asie Europe Amérique du Nord Amérique du Sud

- Demander à des aînés de leur famille ou de leur communauté pourquoi eux ou leurs ancêtres se sont installés dans la province.

- Rechercher l'origine de leur nom de famille

- Un diptyque est une peinture composée de deux parties complémentaires. Divise une affiche en deux. Du côté droit, illustre pourquoi des gens d'ailleurs choisissent aujourd'hui de venir vivre dans ta province. Sur l'autre moitié, illustre pourquoi des gens d'autres peuples sont venus il y a des siècles. Dans une légende sous ton diptyque, explique les similitudes et les différences dans ce qui a attiré ces peuples ici (p. ex. accès facile à de l'eau potable).

- Avec les élèves, construire une ligne chronologique sur une longue bande de papier affichée au mur de la classe. Inviter les élèves à y ajouter des éléments visuels et des mots décrivant à quel moment et pour quelles raisons divers groupes ethniques ont émigré dans la province.

Ressources et notes

Echéancier suggéré : 3 semaines

Ressource autorisée

Ma province (Nelson 2011)
- p.48 à 51

Questions efficaces
- ✓ elles répondent aux besoins de l'enquête
- ✓ elles suscitent la curiosité
- ✓ elles ouvrent la porte à d'autres questions
- ✓ elles fournissent de nombreuses informations
- ✓ elles stimulent la conversation

Unité 2 - Les gens

Résultat d'apprentissage spécifique

RAS 5.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve d'une compréhension de la diversité de la culture dans la province de Terre-Neuve-et-Labrador

5.1 décrire comment les gens expriment leur culture

5.2 expliquer comment et pourquoi la culture change au fil du temps

Elaboration

Tandis que le résultat précédent amenait les élèves à s'intéresser aux origines diverses des habitants de leur province, celui-ci les amène à s'attarder aux façons dont ces gens de partout expriment leur culture. L'enseignant pourra vouloir couvrir ces deux résultats de front, autrement dit examiner simultanément la diversité et les expressions culturelles de diverses ethnies.
Les élèves devraient comprendre qu'il existe de très nombreuses formes d'expression de la culture, notamment :

- ✓ la danse
- ✓ les contes
- ✓ la nourriture
- ✓ les jeux
- ✓ la langue
- ✓ la musique
- ✓ la poésie
- ✓ les chansons
- ✓ les histoires
- ✓ les arts

Ces formes d'expression sont importantes car elles nous permettent de comprendre le vécu des gens qui vivent dans la province. Ces formes d'expression culturelle devraient être communiquées tout au long de l'unité.

Les élèves devraient comprendre que les traditions, les croyances et les valeurs d'un groupe culturel se reflètent à travers ses formes d'expression culturelle. Bien que certaines formes d'expression soient uniques à une culture donnée (p. ex. les poupées de thé innues), la plupart sont communes à de nombreux groupes (p. ex. les jouets). En fait, s'il est vrai que les différences entre les groupes culturels sont souvent plus apparentes que les similarités, ce sont néanmoins les similarités qui contribuent à l'unité entre les peuples. C'est là un aspect qu'il importe de comprendre dans le domaine des sciences humaines.

L'enquête et l'analyse devraient s'appuyer sur les concepts suivants :

- *Faire des comparaisons* - En quoi les différentes cultures sont-elles similaires? En quoi sont-elles différentes?
- *Tenir compte des points de vue* - Pourquoi la célébration de __ (nommer la fête) __ est-elle importante pour __ (nommer le groupe culturel) __?
- *Déterminer l'importance* - Quelles sont les formes d'expression culturelle communes à tous les groupes ethniques? Pourquoi sont-elles importantes?
- *Porter des jugements de valeur* - Pourquoi est-il important de respecter la culture des autres peuples?

Connaissance durable

Les élèves devraient comprendre que la culture révèle ce qui est important pour un groupe culturel donné et qu'elle s'exprime de diverses manières.

Indicateurs de rendement

- Nomme cinq façons dont les gens expriment leur culture. Selon vous, quelle forme d'expression :
  - ✓ est la plus importante?
  - ✓ est la plus intéressante?
  - ✓ renseigne le plus sur une culture donnée?
- Avec des mots ou des images, crée une toile d'idées illustrant les différentes formes d'expression culturelle. Choisis celle que tu juges la plus intéressante ou la plus importante et explique pourquoi.

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- Créer en classe une toile d'idées sur le thème de la culture. Après avoir brièvement expliqué le fait que la culture est un mode de vie, remettre à chaque élève un papillon adhésif et inviter les élèves à y écrire un mot qui, selon eux, est représentatif d'une forme d'expression culturelle. Ajouter les papillons à la toile.

- Choisir un groupe culturel présent dans leur province et une façon de représenter des aspects de sa culture. Il peut s'agit d'une affiche, d'une exposition, d'un organisateur graphique, d'une activité avec sacs de papier, etc. Les élèves peuvent choisir différents aspects de la culture comme la danse, la nourriture, la langue, la musique, la poésie, les histoires et les arts visuels.

- Présenter un conte folklorique, une histoire, un poème, une chanson ou une danse d'un groupe culturel qui vit dans leur province et discuter sur ce que cette forme d'expression nous apprend à propos de cette culture.

- Examiner des documents visuels ou une œuvre d'art appartenant à une autre culture. En une ou deux phrases, décrire ce que ces documents ou cette œuvre nous apprend sur cette culture.

- Créer une œuvre d'art qui illustre la diversité culturelle de la province. Il peut s'agir de sculptures sur savon, d'un modèle de feu de camp, d'un mummer (poupée, sculpture, dessin), d'une peinture, etc. Les œuvres produites peuvent être exposées dans une galerie à vocation culturelle. Les élèves peuvent rédiger une explication sur une fiche et la joindre à leur œuvre.

- Demander aux élèves de parler avec les membres de leur famille et leurs amis pour trouver trois mots ou trois phrases qui soient uniques à leur culture.

Mot ou expression	Signification
1.	

Inviter les élèves à présenter leur liste au reste de la classe en lisant les mots ou les phrases à voix haute et en demandant aux autres élèves d'en deviner le sens avant qu'ils ne leur disent. Ces mots peuvent servir à la production en classe d'un dictionnaire renfermant des mots et des expressions uniques.

- Mener une entrevue avec un membre de leur famille ou un ami à propos d'un aspect de la culture qui a changé. Préparer une présentation orale pour la classe et y inclure des illustrations ou des objets. Les sujets possibles sont les feux de camp, le « mummering », la pêche la fin de semaine du 24 mai, la cuisine, la cueillette de baies, les jeux, la poésie ou d'autres formes d'expression orale, l'artisanat (p. ex. le tricot, la fabrication de tapis et de courtepointes), les danses traditionnelles, etc.

- Inviter un immigrant nouvellement arrivé à venir parler aux élèves de sa culture. Lui demander de parler des raisons qui l'ont amené à émigrer ici et des formes d'expression et des célébrations propres à sa culture. Lui demander quelle influence a eu sur son mode de vie (sa culture) le fait de vivre à Terre-Neuve-et-Labrador. (Nota : Cet exercice pourrait aussi servir pour le point 5.2.)

Ressources et notes

Les enseignants souhaiteront peut être combiner les RAS 4.0 et 5.0 plutôt que de les aborder séparément (c. à d. examiner simultanément les origines et les expressions culturelles des divers groupes culturels).

Echéancier suggéré : 2 semaines

Ressource autorisée

Ma province (Nelson 2011)
- p.52 à 61

Questions efficaces
- ✓ elles répondent aux besoins de l'enquête
- ✓ elles suscitent la curiosité
- ✓ elles ouvrent la porte à d'autres questions
- ✓ elles fournissent de nombreuses informations
- ✓ elles stimulent la conversation

Autres ressources
- http://www.metiersdartacadiens.ca/tapis_hooke_tapis_tresse.cfm
- *Terre-Neuve-et-Labrador,* Rachel Eagen, Editions Scholastic
- *Innovations inuites* D'Alootook Ipellie et David MacDonald, Editions Scholastic
- *Une courtepointe pour grand-maman*, Paulette Bourgeois,Editions Scholastics
- *La chandeleur de Robert,* Gracia Couturier,Chenelière
- *Tiktala*, Margaret Shaw-Mackinnon, Editions Scholastics

Unité 2 - Les gens

Résultat d'apprentissage spécifique

RAS 5.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve d'une compréhension de la diversité de la culture dans la province de Terre-Neuve-et-Labrador

5.1 décrire comment les gens expriment leur culture

► *5.2 expliquer comment et pourquoi la culture change au fil du temps*

Elaboration

Les élèves devraient pouvoir comprendre que la culture – le mode de vie des gens – évolue constamment. Il existe de nombreuses forces à l'origine d'une telle évolution. Ce sont notamment :

- ✓ La découverte de nouvelles idées (l'innovation) : le fait que quelqu'un propose une nouvelle façon de faire les choses et que celle-ci soit adoptée par d'autres (p. ex. les trappes à morue, l'automobile, l'avion, la radio et la télévision).
- ✓ L'échange d'idées : les idées voyagent. Autrefois, cela se produisait lorsqu'un voyageur revenait chez lui avec une idée nouvelle ou que quelqu'un de nouveau s'installait quelque part. De nos jours, les idées voyagent par l'entremise de la radio, de la télévision et d'Internet (p. ex. le chocolat [le cacao], le maïs, la pomme de terre, la tomate et la vanille ont été importés en Europe et sur d'autres continents depuis les Amériques entre les années 1500 et 1800.)
- ✓ La disparition de quelque chose d'important : il arrive parfois qu'un aspect important d'une culture donnée soit perdu, disparaisse ou devienne désuet. Par exemple, les communautés qui perdent leur industrie primaire (en raison de la fermeture d'une pêcherie, d'une mine ou d'installations de production) subissent des répercussions négatives importantes.

Prendre le temps d'examiner deux ou trois cas d'innovation qui permettront aux élèves de comprendre concrètement les notions i) de changement au fil du temps et ii) de causes et conséquences. Comme il s'agit peut être pour les élèves d'une première occasion d'étudier formellement ces concepts, la discussion devrait demeurer simple. Des questions comme « Comment vivait-on avant/après telle ou telle chose? », ou « Comment cela a-t-il modifié le mode de vie des gens? » sont utiles à l'organisation conceptuelle. Voici des suggestions de thèmes pouvant servir aux études de cas :

- ✓ faire du feu
- ✓ agriculture
- ✓ bateau
- ✓ eau courante
- ✓ presse à imprimer
- ✓ train
- ✓ téléphone
- ✓ radio
- ✓ réfrégirateur
- ✓ automobile

L'enquête et l'analyse devraient s'appuyer sur les concepts suivants :

- *Faire des comparaisons* - Examinez deux photographies : sont elles les mêmes? Quelles sont les différences? En quoi votre vie est-elle similaire ou différente de celle de vos ancêtres?
- *Définir les causes et les conséquences* - En quoi l'arrivée de __ (nommer l'innovation) __ a-t-elle changé le mode de vie des gens?

Connaissance durable

Les élèves devraient pouvoir comprendre que bien que les formes d'expression de la culture d'un peuple soient enracinées dans le passé, elles évoluent constamment.

Indicateurs de rendement

- L'innovation peut changer votre mode de vie. Créez quelque chose de nouveau. Nommez votre innovation et faites en un croquis. Comment votre invention changera-t-elle la vie des gens?
- Qu'est-ce qui fait que les formes d'expression de la culture d'un peuple changent avec le temps?
- Le fait qu'une culture change est il une bonne ou une mauvaise chose? Expliquez votre réponse.
- Choisissez un aspect de la culture qui a changé au fil du temps. Créez un tableau qui illustre la vie avant et après le changement, et les raisons du changement.

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- Discuter avec les élèves des influences associées au changement. Inclure dans la discussion les notions d'innovation, de partage et de perte de quelque chose d'important.

- Inviter les élèves à aménager un musée dans la classe. Leur demander d'apporter des objets anciens à examiner et à comparer avec leurs équivalents modernes. Voici quelques exemples :
  - ✓ Machine à écrire et ordinateur
  - ✓ disque vinyle 33 ou 45 tours et CD
  - ✓ batteur à main et malaxeur électrique
  - ✓ perceuse à main et perceuse électrique

  Discuter avec les élèves de la façon dont le mode de vie a changé et des raisons pour lesquelles il a changé.

- Organiser, si possible, une visite dans un musée pour y voir une exposition sur les modes de vie d'autrefois. Après la visite, inviter les élèves à compléter des phrases dans leur journal de bord. Les phrases pourraient commencer comme suit :
  - ✓ « Si j'avais vécu à une autre époque, mon mode de vie aurait été très différent parce que... »
  - ✓ « Le changement/l'innovation/l'invention le plus important a été __ (nom) __ parce que... »

- Examiner avec les élèves des photographies récentes et anciennes. Relever des exemples illustrant en quoi la vie des gens a changé. Tenir compte de la nourriture, des styles de coiffure et de la mode, des outils et des technologies, des moyens de transport, etc.

- Lire des livres de littérature jeunesse qui illustrent les changements survenus au fil du temps ou qui portent sur les cultures du passé et en discuter.

- Expliquer aux élèves comment et pourquoi les modes de vie changent. Choisir un ou deux exemples à partir de la liste fournie. Utiliser le tableau pour présenter les idées.

  - ✓ divertissement
  - ✓ mode
  - ✓ nourriture
  - ✓ outils
  - ✓ traditions
  - ✓ transportation

Mode de vie	Comment il a changé	Pourquoi il a changé
1.		
2.		

- Organiser une journée à l'intention des grands-parents. Demander aux grands-parents et aux autres membres aînés de la communauté d'apporter un objet d'artisanat, un aliment ou autre objet appartenant à une tradition culturelle pour le présenter ou en faire la démonstration. Regrouper les invités par thèmes (outils, aliments...) et inviter les élèves de faire le tour de chaque en petits groupes.

Ressources et notes

Echéancier suggéré : 2 semaines

Ressource autorisée

Ma province (Nelson 2011)
- p.62 à 63
- p.122 et cartes

Unité 2 - Les gens

Résultat d'apprentissage spécifique

RAS 6.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve d'une compréhension de l'importance de promouvoir les interactions positives entre les gens

► ***6.1 expliquer l'importance des interactions positives entre les gens***

► ***6.2 expliquer pourquoi les stéréotypes nuisent aux interactions entre les gens***

6.3 planifier et mettre en pratique une action qui favorise qui les interactions positives entre les gens

Elaboration

Ce résultat complète l'unité 2, qui traite des gens. Sachant maintenant que la province de Terre-Neuve-et-Labrador possède une population et des cultures diverses, les élèves examineront l'importance des interactions positives entre les gens.

Les élèves devraient rechercher diverses façons dont les gens peuvent travailler ensemble de manière positive. Les interactions positives sont profitables pour les parties concernées, sont non conflictuelles et favorisent la confiance, la compréhension et le respect mutuels. Les élèves devraient étudier des exemples de situations donnant lieu à des interactions positives (p. ex l'école, les activités communautaires, les festivals culturels, le travail humanitaire, les sports d'équipe, les clubs et le bénévolat). À partir de ces exemples, ils devraient pouvoir dégager les avantages associés à ce type d'interactions. Il serait aussi utile d'examiner des exemples simples, comme le fait pour eux de jouer ensemble de manière coopérative.

Les élèves devraient acquérir une certaine compréhension de ce que sont les stéréotypes. Une approche possible consiste à examiner les stéréotypes associés à l'âge, au sexe et à la culture. Les élèves pourraient participer à des activités à caractère critique comme des discussions sur l'image des garçons et des filles véhiculée dans les médias et la littérature. Ils pourraient aussi examiner comment les perceptions du rôle des garçons et des filles ont évolué : qui encourage-t-on à jouer avec certains jouets? Qui est autorisé à pratiquer certains sports? La discussion devrait leur permettre de comprendre que les stéréotypes nuisent à l'établissement d'interactions réellement positives.

L'enquête et l'analyse devraient s'appuyer sur les concepts suivants :

- *Faire des comparaisons* - En quoi les interactions positives diffèrent-elles des interactions négatives?
- *Définir les causes et les conséquences* - Qu'arrive-t-il lorsque l'on fait un effort pour s'entendre avec les autres? Qu'arrive-t-il lorsque l'on ne s'entend pas avec les autres?
- *Tenir compte des points de vue* - Comment des gens de cultures différentes pourraient-ils réagir différemment à une même situation?
- *Déterminer l'importance* - Est-ce important d'avoir des interactions positives avec les gens? Pourquoi?

Connaissance durable

Les élèves devraient comprendre que les stéréotypes ne favorisent pas les interactions positives entre les gens.

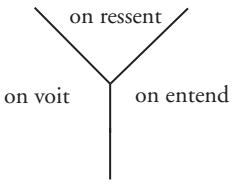
Indicateurs de rendement

- Crée une affiche qui montre les avantages des interactions positives.
- Crée un dessin humoristique (une caricature) ou une bande dessinée qui illustre les avantages des interactions positives.
- Décris un stéréotype lié à l'âge ou au sexe. Quel est le problème le plus grave en rapport avec ce stéréotype?
- Benoit arrive à l'école le lundi et dit qu'il a manqué la pratique de hockey de la fin de semaine parce qu'il participait à un spectacle de danse. Des camarades de classe se moquent de lui.
  - ✓ Est-ce là un exemple de stéréotype? Expliquez ta réponse.
  - ✓ Comment réagirais-tu à une telle situation?

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- Faites un remue-méninges pour relever des occasions dans leurs communautés où les gens collaborent à une cause (p. ex., construction d'un terrain de jeu ou de baseball, aménagement de lieux historiques, Relais pour la vie, Habitat for Humanity, campagnes de financement pour des victimes, etc.). En plénière, mettre en commun ces exemples et déterminer les bénéfices de ces interactions positives

- Créer un graphique en Y sur les interactions positives.



- Créer une annonce publicitaire à l'ordinateur pour promouvoir les interactions positives entre élèves.

- Créer une bande dessinée ou une affiche pour le journal scolaire qui illustre des interactions positives entre élèves.

- Créer un logo destiné à encourager les interactions positives.

- Fabriquer un carré de courtepointe illustrant des interactions positives. Joindre les carrés pour produire une courtepointe. Faire un remue méninges pour trouver un thème approprié pour la courtepointe (p. ex. « Ensemble, nous pouvons faire quelque chose de magnifique »).

- Avec toute la classe, faire un remue-méninges pour définir la signification du mot « stéréotype ». Donner des exemples de stéréotypes qu'ils ont subis eux-mêmes, qu'ils ont observés ou sur lesquels ils ont lu quelque chose.

- En petites équipes, discuter et relever par écrit les impacts négatifs des stéréotypes. Les élèves peuvent faire un lien entre ces impacts et une histoire qu'ils ont lue en classe ou à la maison. Ou encore, les élèves peuvent choisir de lire à haute voix un passage d'un livre qui illustre des stéréotypes.

- Faire la lecture à haute voix d'un livre approprié. Le livre choisi doit traiter des stéréotypes. Amener les élèves à discuter des exemples de stéréotypes fournis dans le livre, à lire sur des interactions positives et négatives et à se demander comment ils peuvent changer le négatif en positif.

- Ces deux dernières années, l'école _____ a formé deux équipes de hockey, une de garçons et une de filles. Cette année, il manquait des filles pour former une équipe. Au moment de l'inscription de l'équipe de garçons, deux filles se sont présentées pour s'inscrire. On ne leur a pas permis de le faire.
  - ✓ Identifie le stéréotype manifesté dans ce scénario.
  - ✓ Crée une affiche qui encourage les interactions positives pour aborder ce genre de stéréotypes.

Ressources et notes

Echéancier suggéré : 4 semaines

Il est recommandé de faire les points 6.1 et 6.2 en même temps.

Ressource autorisée

Ma province (Nelson 2011)
- p.64 à 71

Autres ressources

Debout Marmotte, Hill/Ebbeler Editions Scholastics

La princesse dans un sac, Robert Munsch, Editions Scholastic

Réseau Education - médias
http://media-awarness.ca/francais/ressources/educatif/activities/stereotypes.cfm

Unité 2 - Les gens

Résultat d'apprentissage spécifique

RAS 6.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve d'une compréhension de l'importance de promouvoir les interactions positives entre les gens

6.1 expliquer l'importance des interactions positives entre les gens

6.2 expliquer pourquoi les stéréotypes nuisent aux interactions entre les gens

► ***6.3 planifier et poser un geste qui favorise les interactions positives entre les gens***

Elaboration

Les exemples de stéréotypes présentés au point 6.2 constituent pour la classe une bonne transition pour l'élaboration d'un plan d'action destiné à promouvoir les interactions positives entre les gens. Les élèves devraient ainsi pouvoir comprendre comment agir pour favoriser des interactions positives dans leur propre vie.

Ce point a pour but de permettre aux élèves de se familiariser avec un processus de planification conçu pour susciter un changement positif. Les élèves doivent prendre une part active à la planification. Le plan peut prévoir de l'aide à une maison de retraite (âgisme), du travail pour une banque alimentaire (pauvreté), ou la création d'une campagne d'intimidation et taxage. Les enseignants devraient consulter l'administration de l'école avant de procéder à une telle activité.

Un plan typique comprendra les étapes suivantes :
1. identifier le problème;
2. faire un remue-méninges d'idées de plans
3. choisir une option
4. déterminer les tâches à effectueret attribuer des rôles;
5. réaliser le plan
6. évaluer la réussite du plan

L'enquête et l'analyse devraient s'appuyer sur les concepts suivants :
- *Déterminer l'importance* - Donnez un exemple de projet utile qui encouragerait les interactions positives entre les gens et contribuerait à éliminer les stéréotypes.
- *Définir les causes et les conséquences* - Quelles pourraient être les répercussions du projet?
- *Tenir compte des points de vue* - Comment les gens les plus directement concernés pourraient-ils percevoir le projet? Comment les autres pourraient-ils le percevoir?
- *Porter des jugements de valeur* - Les interactions positives sont-elles importantes? Pourquoi?

Connaissance durable

Les élèves devraient comprendre que le fait de prendre le temps de construire des relations positives est très utile pour tous.

Indicateurs de rendement

- Ecris dans ton journal de bord une occasion où tu as eu des interactions positives avec quelqu'un. Nommez l'un des avantages que tu en as retirés et l'un des avantages qu'en a retirés l'autre personne.
- Pense à des interactions positives que tu as eues avec quelqu'un. Quels avantages en as-tu retirés? Quels avantages l'autre personne en a-t-elle retirés? Inscris ta réponse au tableau ci dessous.

Interactions	Les avantages pour moi	Les avantages pour l'autre
	1.	1.

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- En petits groupes, composer une chanson, un rap ou un poème sur la façon dont les élèves peuvent changer les choses dans leur communauté.

- Mme Poirier, une dame de 80 ans qui n'a plus de famille, vient de perdre sa maison à cause d'un incendie. La communauté n'a offert aucune aide. Formule un plan d'action par lequel ta communauté viendra en aide à Mme Poirier.

- Identifier un besoin dans la communauté scolaire et formuler un plan d'action pour amener tout le monde à travailler ensemble pour le combler.

- Afficher sur un babillard des découpures de journaux fournissant des exemples d'interactions positives entre les gens ou de plans d'action positifs qu'ils ont menés à bien (p. ex. Shave for the Brave, campagnes de nettoyage et autres).

- Avec le reste de la classe, formuler un plan d'action pour lutter contre les stéréotypes.
  1. Faire un remue-méninges pour trouver des idées (p. ex., contre l'âgisme, ils peuvent aider une maison de retraite; contre la pauvreté, travailler à une banque alimentaire; contre le racisme, créer une campagne de sensibilisation).
  2. Choisir un plan.
  3. Déterminer les tâches à accomplir.
  4. Attribuer des tâches à chacun.
  5. Réaliser le plan.
  6. Évaluer la réussite du plan.

- Une fois le plan d'action exécuté, inviter les élèves à compléter la phrase suivante dans leur journal de bord: « J'accorderai ___ étoiles à notre plan d'action (dessiner les étoiles accordées) pour les raisons suivantes... »

- Inviter un représentant de la communauté à venir parler de certains des besoins de sa région ou des plans prévus pour sa région.

Ressources et notes

Echéancier suggéré : 3 semaines

Ressource autorisée

Ma province (Nelson 2011)
- p.72 à 74

Notes de modèle de planification

Etape 3 - Utiliser des critères spécifiques pour faire cette évaluation. Par exemple, le le projet doit: i) ne doit pas coûter cher, ii) doit aider quelqu'un dans la communauté ou la région, iii) doit être facile à réaliser, et iv) doit être réalisable dans une période de temps établie.

Etape 4 - S'assurer que tous les élèves participent à cette activité et que les tâches assignées soient raisonnables. La communication avec les parents devrait se faire au tout début de l'activité.

Etape 6 - Une entrée dans le journal de bord pourrait servir d'activité d'évaluation à la fin de l'activité.

Questions efficaces
- ✓ elles répondent aux besoins de l'enquête
- ✓ elles suscitent la curiosité
- ✓ elles ouvrent la porte à d'autres questions
- ✓ elles fournissent de nombreuses informations
- ✓ elles stimulent la conversation

Unité 3 - La citoyenneté

Survol de l'unité

Dans cette unité, les élèves verront ce que signifie être un citoyen actif de leur province. Ils apprendront à reconnaître que des gens s'organisent dans leur propre province pour former des gouvernements qui répondent à leurs besoins et à leurs désirs de la façon la plus juste possible. Les élèves montreront qu'ils comprennent ce qui fait un citoyen actif, comment les droits et les responsabilités sont des éléments de la vie d'un citoyen productif dans une démocratie et comment des gens de tout âge peuvent être des citoyens actifs.

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève devra pouvoir :

RAS 7.0 faire preuve d'une compréhension de l'importance du gouvernement
RAS 8.0 faire preuve d'une compréhension de la notion de citoyenneté
RAS 9.0 faire preuve d'une compréhension de la façon dont les citoyens peuvent participer aux décisions publiques

Démarches et habiletés

Communication

- organiser des données par des représentations visuelles et écrites; rédiger des textes de plusieurs genres; communiquer et exprimer des idées au cours de discussions d'équipes et de classe; utiliser les technologies de communication; trouver des renseignements par la lecture; participer à des jeux de rôles

Recherche de renseignements (l'enquête)

- élaborer des stratégies pour recueillir et noter de l'information; formuler des règles et des idées de recherches; rechercher, résumer et classer de l'information; déduire de l'information de la lecture de textes; assumer et illustrer un autre point de vue; susciter des questions et des idées; évaluer des informations; faire des choix; défendre une position

Participation

- élaborer et réaliser un plan d'action avec des camarades; planifier et créer des affiches et une charte des droits et des responsabilités dans la classe; participer à des jeux de rôles; prendre des décisions

Unité 3 – La citoyenneté

Résultat d'apprentissage spécifique

RAS 7.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve d'une compréhension de l'importance du gouvernement

► *7.1 expliquer la raison d'être des lois*

7.2 expliquer pourquoi il existe différents ordres de gouvernement dans la province

7.3 expliquer la raison d'être du gouvernement provincial et son mode de fonctionnement

Elaboration

Le RAS 7.0 doit servir de base aux élèves qui commencent à étudier la notion de citoyenneté. Il s'agit pour les élèves de la première exploration formelle de ce domaine du programme de sciences humaines.

Les élèves devront apprendre à faire la distinction entre les règlements et les lois :

- les règlements s'appliquent à certaines personnes à certains moments et en certains lieux, p. ex. dans la pratique d'un sport, à l'école ou à la maison;
- les lois s'appliquent à tous en tout temps; p. ex. tu ne peux pas prendre les choses qui ne t'appartiennent pas, tu dois observer la signalisation routière.

Les élèves devraient se demander pourquoi les règlements et les lois sont importants et tenter de voir quelles seraient les conséquences du fait pour un groupe de personnes donné de n'avoir ni règlement ni loi pour diriger leur comportement.

L'enquête et l'analyse devraient s'appuyer sur les concepts suivants :

- *Déterminer l'importance* - Quelles sont les lois les plus importantes? Pourquoi?
- *Faire des comparaison*s - Quelles sont les similarités et les différences entre les règlements et les lois?
- *Porter des jugements de valeur* - Les lois et les règlements sont-ils toujours justes?

Connaissance durable

Les élèves devraient comprendre que les règlements et les lois permettent aux gens de vivre ensemble en harmonie.

Indicateurs de rendement

- Utilise un diagramme de Venn (Euler) pour comparer un règlement et une loi. Donne un exemple de chacun.
- Serait-ce une bonne idée de se passer des règlements et des lois? Explique votre réponse.
- Définis les termes règlement et loi. Donne deux exemples de chacun.

Règlement	Loi
Définition:	Définition:
Exemple #1	Exemple #1
Exemple #2	Exemple #2

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- Discuter de la nécessité des règlements et des lois. Les élèves peuvent ensuite faire une activité consistant à trier des bouts de papier sur lesquels est écrit le nom d'un règlement ou d'une loi. Une fois le triage terminé, les élèves sont libres de choisir un règlement qui, selon eux, devrait constituer une loi. Ils peuvent ensuite en faire part verbalement au reste de la classe.

- Discussion : Pourquoi les groupes font-ils des règlements et des lois? Donnez des exemples de conséquences du non-respect des règlements ou des lois.

- Discuter de la différence entre un règlement et une loi. Les élèves donnent des exemples de règlements qu'ils suivent chaque jour. Ils donnent une définition des termes règlement et loi et la comparent avec celle du dictionnaire de la classe.

- Inviter un agent de police ou un juge à venir visiter la classe. Discuter de la façon dont les règlements et les lois aident les gens à vivre et à travailler ensemble en paix.

- Énumérer cinq lois que les élèves sont tenus de respecter. Pour chacune d'elle, dire dans quelles circonstances elle s'applique. Classer ces lois par ordre d'importance.

Loi	But	Rang
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

- Créer à l'intention de la classe ou de l'école un ensemble de règlements que tous les élèves devraient observer. S'efforcer d'avoir le plus petit nombre possible de règlements et expliquer pourquoi chacun d'eux est nécessaire. Classer les règlements par ordre d'importance.

Loi	But	Rang

Ressources et notes

Echéancier suggéré : 2 semaines

Ressource autorisée

Ma province (Nelson 2011)
- p.75 à 81

Autres ressources

Comprendre les règles,
Collection GB+ En action (Série Jaune - Niveau 8)
Beauchemin/Chenelière

Voter, Collection GB+ En action (Série Bleue - Niveau 10)
Beauchemin/Chenelière

Votez pour moi,
Collection GB+ En action (Série Bleue - Niveau 11) Beauchemin/Chenelière

Votez pour moi,
Alpha-jeunes Serie 1 Niveau 20
Editions Scholastic

C'est le règlement, Collection Des copains du coin
Editions Scholastics

Questions efficaces
- ✓ elles répondent aux besoins de l'enquête
- ✓ elles suscitent la curiosité
- ✓ elles ouvrent la porte à d'autres questions
- ✓ elles fournissent de nombreuses informations
- ✓ elles stimulent la conversation

Unité 3 – La citoyenneté

Résultat d'apprentissage spécifique

RAS 7.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve d'une compréhension de l'importance du gouvernement

7.1 expliquer la raison d'être des lois

► *7.2 expliquer pourquoi il existe différents ordres de gouvernement dans la province*

► *7.3 expliquer la raison d'être du gouvernement provincial et son mode de fonctionnement*

Elaboration

Les élèves doivent comprendre que le but du gouvernement est i) de permettre aux gens de vivre ensemble en paix et en toute liberté, et ii) de répondre à certains besoins et désirs des citoyens.

Aux fins de discussion avec les élèves, les niveaux de gouvernement de la province sont les suivants : provincial, Première nations et Inuits et municipal. À chaque ordre de gouvernement incombent des responsabilités précises qu'il se doit d'assumer pour servir les gens qui l'ont élu.

Les élèves devraient comprendre qu'à chaque ordre de gouvernement correspondent des champs de responsabilités précis. Le gouvernement provincial est notamment responsable :

- ✓ de l'éducation (écoles)
- ✓ de la justice (police)
- ✓ des transports (autoroutes et traversiers)
- ✓ de la sécurité (milieu de travail)

En ce qui a trait au but et à la fonction du gouvernement provincial, il convient d'attirer l'attention i) sur l'élection des députés à la Chambre d'assemblée, ii) sur les champs de responsabilité des membres du cabinet et du premier ministre et iii) sur l'importance des impôts.

L'enquête et l'analyse devraient s'appuyer sur les concepts suivants :

- *Déterminer l'importance* - Pourquoi est-il important d'avoir un gouvernement?
- *Définir les causes et les conséquences* - Qu'arriverait-il si les gens ne payaient pas les taxes et les impôts?

Connaissance durable

Les élèves devraient comprendre que nous élisons les gouvernements pour qu'ils nous servent, et ce, pour que nous puissions répondre à nos besoins et vivre en sécurité et en paix dans nos communautés.

Indicateurs de rendement

- Serait-il une bonne idée de se passer des différents ordres de gouvernement? Explique ta réponse.
- Présentez un discours de une minute en utilisant la phrase suivante en guise d'introduction : « Le gouvernement provincial... »
- Produisez un livre pliable qui illustre quatre champs de responsabilité du gouvernement provincial. Sers-toi de mots et d'illustrations pour chaque section.

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- Utiliser la stratégie RAN pour consigner par écrit ce que les élèves savent déjà au sujet des différents niveaux de gouvernement et de leurs responsabilités respectives.

Stratégie RAN (Reading and Analyzing Nonfiction Strategy)				
Ce que je crois savoir	Connaissances antérieures confirmées	Idées fausses	Apprentissage nouveau	Questionnement

- Écouter un membre du conseil municipal, du gouvernement provincial ou d'un conseil de bande venu leur parler de ses fonctions. (Les élèves apportent ensuite tous les changements nécessaires au tableau créé au point précédent.)

- En plénière, inviter les élèves à dresser la liste du plus grand nombre possible de services offerts par le gouvernement provincial puis à les classer par ordre d'importance.

- Créer un essai photographique illustrant les responsabilités du gouvernement provincial. Recueillir ou prendre dans la communauté des photos illustrant les diverses responsabilités du gouvernement. Diviser la classe en groupes et demander à chaque groupe de décrire par écrit les services. Utiliser les résultats de l'exercice pour produire un livre pour la classe.

- Examiner les reçus fournis par l'enseignant pour y relever les types d'articles taxés. Classer ces articles par catégories, p. ex. aliments, vêtements, jouets et jeux, appareils électroniques, matériel électronique. S'efforcer de comprendre pourquoi certains articles sont taxés et d'autres non.

- Inviter le député local à venir s'adresser aux élèves. Lui demander d'expliquer le rôle du premier ministre, des membres du cabinet, du président de la Chambre d'assemblée et de l'opposition.

- Produire à l'intention des nouveaux arrivants dans la province une brochure expliquant la structure et les responsabilités du gouvernement provincial. Les élèves peuvent y inclure des numéros de téléphone ou des adresses Web utiles pour obtenir plus d'information.

- Organiser une visite à la Chambre d'assemblée. Communiquer avec le député local pour prendre les dispositions nécessaires.

- Produire un dépliant à trois volets expliquant les rôles du premier ministre, des ministres du cabinet et des députés à la Chambre d'assemblée.

Notre gouvernement provincial		
Premier ministre	Ministres du cabinet	Députés

- En dyades, rédiger un scénario dans lequel un élève joue le rôle d'un reporter, et l'autre, celui d'un membre du gouvernement provincial. Le reporter pose les questions suivantes : « Comment avez-vous obtenu ce poste? », « Quelles sont vos tâches? »

Ressources et notes

Echéancier suggéré : 3 semaines

Ressource autorisée

Ma province (Nelson 2011)
- p.82 à 87

Autres ressources

Election Canada
http://www.elections.ca/pub_02.aspx?lang=f

Ensemble d'affiches sur le gouvernement canadien, Editions Scholastic

Gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador
www.assembly.nl.ca

Questions efficaces
- ✓ elles répondent aux besoins de l'enquête
- ✓ elles suscitent la curiosité
- ✓ elles ouvrent la porte à d'autres questions
- ✓ elles fournissent de nombreuses informations
- ✓ elles stimulent la conversation

Gouvernements inuits et des Premières nations
Les enseignants doivent savoir que les gouvernements inuits et des Premières nations relèvent de la compétence du gouvernement fédéral. De nombreux groupes autochtones s'efforcent de parvenir à l'autonomie gouvernementale. De ce fait, la question évolue sans cesse. Il est conseillé aux enseignants de s'en tenir aux faits et à la législation actuels.

Unité 3 – La citoyenneté

Résultat d'apprentissage spécifique

RAS 8.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve d'une compréhension du concept de citoyenneté

► *8.1 expliquer ce qui signifie être un citoyen actif*

► *8.2 expliquer quels sont les droits et les responsabilités d'un citoyen canadien*

Elaboration

Les élèves commenceront à acquérir une certaine compréhension ce que signifie être un citoyen de la province de Terre-Neuve-et-Labrador.

Avant d'examiner le concept de citoyenneté active, les élèves doivent se demander ce que signifie le fait d'être un citoyen. En tant que citoyen, i) ils font partie d'une communauté, ii) ils ont des droits et iii) ils ont des responsabilités.

Le citoyen actif s'efforce consciemment de contribuer à faire de sa communauté un meilleur endroit où vivre. Il fait des choix réfléchis et agit de façon à améliorer la vie des autres. La principale différence entre le « citoyen » et le « citoyen actif » réside dans le fait que le citoyen actif faire plus que « le minimum » requis (p. ex. payer ses impôts et obéir à la loi). Les caractéristiques du citoyen actif sont notamment :

- ✓ sa tendance à aider les autres;
- ✓ son intérêt pour la communauté et sa participation à la vie de la communauté;
- ✓ son comportement moral;
- ✓ sa tendance à défendre les droits des autres.

La discussion pourrait porter principalement sur des citoyens actifs bien connus comme Terry Fox, Craig et Marc Kielburger, Martin Luther King et Gandhi, mais aussi sur des citoyens locaux qui ont joué un rôle positif dans leur communauté respective.

Les élèves acquièrent une certaine compréhension des droits et responsabilités importants associés à la citoyenneté canadienne. On devrait y inclure les principales idées contenues dans la Charte canadienne des droits et libertés (1982), dont celles ayant trait au droit d'association, au droit d'avoir ses propres opinions et de les exprimer, à la religion et à la liberté de mouvement. Les élèves devraient aussi discuter des principales responsabilités des citoyens canadiens : respecter la loi, respecter le droit à la liberté d'autrui, respecter le bien d'autrui et payer ses taxes et impôts.

L'enquête et l'analyse devraient s'appuyer sur les concepts suivants :

- *Déterminer l'importance* - Pourquoi est-ce important pour les citoyens d'assumer leurs responsabilités?
- *Définir les causes et les conséquences* - Comment le citoyen actif change-t-il les choses dans la communauté? Dans le monde? Que se passerait-il si chacun devenait un citoyen actif?
- *Porter des jugements de valeur* - Quelles sont les responsabilités les plus importantes associées à la citoyenneté? Pourquoi?

Connaissance durable

Les élèves devraient comprendre que tous les citoyens ont le droit et la responsabilité de vivre ensemble en paix.

Indicateurs de rendement

- Inventez un poème ou une chanson sur le concept de citoyen actif.
- Dans votre journal personnel, écrivez quelque chose sur un citoyen actif. Quelle influence cette personne a-t-elle eue sur la communauté?
- Créez une affiche avec des images et des symboles illustrant les droits et les responsabilités des citoyens canadiens.

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- Écrire au tableau le mot « citoyen » et discuter avec les élèves de sa signification. Ajouter le mot « actif » après le mot « citoyen » et examiner avec les élèves en quoi cela modifie le sens du mot.

- Rédiger un discours de une minute décrivant ce que signifie être un citoyen canadien actif. Les élèves peuvent lire leur discours à un groupe.

- À partir des mots « citoyen actif », écrire un poème qui met en relief les droits et les responsabilités d'un citoyen actif. P. ex., les qualités d'un citoyen actif :

  C – coopératif
  I – intéressé
  T – toujours là !
  O – ose
  Y – Y'en a pas comme nous !
  E – engagement
  N – ne lâche pas
  A – aidant
  C – canadien
  T – tolérant
  I – impliqué
  F – fier

- Afficher sur un babillard des articles de journaux et de magazines illustrant ce que signifie être un citoyen actif.

- Écrire dans son journal de bord ses propres qualités de citoyen actif.

- Se représenter visuellement (dessin humoristique (caricature), vidéo ou autre forme d'art) soi-même comme citoyen actif.

- En petits groupes, parler de personnes qui consacrent leur temps et leurs talents à changer les choses dans la vie des autres. En plénière, inscrire dans un tableau les qualités communes à ces personnes.

- En plénière, dresser la liste des noms de personnes bien connues qui sont des exemples de citoyens actifs et les qualités qu'elles démontrent. Les élèves font une recherche sur une personne et ajoutent l'information à la page Web de la classe consacrée à la citoyenneté active ou créeent des affichent ou un journal de classe dédié aux citoyens actifs.

- Créer un napperon sur le thème de la citoyenneté active. Chaque élève se réserve une section pour faire un croquis ou un dessin. La partie commune se trouve au centre.

- À titre de citoyen actif, élaborer un plan qui permettra de contribuer à la vie de la communauté ou à une cause locale, provinciale ou nationale.

- Interroger des citoyens actifs au sujet de leur contribution à diverses causes et déterminer ce qui les pousse à agir de la sorte.

- Discuter de leurs droits et responsabilités en tant que citoyens canadiens.

Ressources et notes

Echéancier suggéré : 4 semaines

Ressources autorisées

Ma province (Nelson 2011)
- p. 88 à 101

Lien transdisciplinaire
- Enseignement religieux 3e année

Autres ressources
Notre jardin communautaire
Duval jeunesse– A Petits pas Niveau M

La rivière au trésor, Editions Scholastic

Opération récupération,
Des copains du coin, Editions Scholastic

Le grand nettoyage
Des copains du coin, Editions Scholastic

Le courage de Terry Fox, Maxine Trottier Editions scholastic

Collection Viser vert – Editions Scholastic
Je préserve l'eau, J'économise l'energie, Je protège l'environnement, Je recycle

Jérémie apprend à lire, Editions Scholastic

Le Canada, c'est moi, Editions Scholastic

O Canada – Notre hymne national, Maxine Trottier

www.cic.gc.ca Guide d'étude – Découvrir le Canada

Unité 3 – La citoyenneté

Résultat d'apprentissage spécifique

RAS 9.0 - L'élève devra pouvoir faire preuve d'une compréhension de la façon dont les citoyens peuvent participer aux décisions publiques

► *9.1 décrire les différentes méthodes de prise de décisions*

► *9.2 expliquer comment les particuliers et les groupes peuvent influer sur les décisions publiques*

Elaboration

Les élèves auront vécu de nombreuses expériences en rapport avec le processus décisionnel. Revoir certains de ces exemples peut être une façon efficace d'enchaîner avec les méthodes de prise de décisions dont il est question dans ce résultat, soit i) le vote majoritaire et ii) le consensus.

Les élèves devraient examiner le processus de prise de décision à partir d'exemples précis. Il est important de comparer les diverses méthodes en notant les avantages et les désavantages de chacune.

Dans le cadre du processus de prise de décision, il importe de considérer les différents points de vue se rapportant au sujet examiné. Il est très utile d'utiliser des exemples appropriés à l'âge des élèves et qui s'appuient sur des expériences qui leur sont familières. Il pourrait s'agir par exemple d'une communauté qui envisage la construction d'une seconde patinoire ou d'une seconde piscine, ou qui entend construire un parc pour chiens sur un terrain que les enfants utilisent de manière informelle pour jouer au baseball ou à d'autres jeux.

Pour mener à bien ce résultat, les élèves devraient examiner des exemples de mesures susceptibles d'influencer les décisions publiques (du gouvernement), notamment :

- ✓ rédiger une lettre;
- ✓ signer des pétitions;
- ✓ produire des affiches;
- ✓ tenir un blogue.

Bien que cela ne soit pas requis dans le cadre de ce résultat, il pourrait être approprié, si les élèves se sentent concernés par un enjeu communautaire, de les faire participer en classe à un exercice réel de rédaction de lettre ou de signature de pétition. Toutefois, les enseignants devraient consulter l'administration de l'école avant d'entreprendre une telle activité.

L'enquête et l'analyse devraient s'appuyer sur les concepts suivants :

- *Déterminer l'importance* - Quelle pourrait être la conséquence de cette décision? Combien de personnes sont touchées par cette décision?
- *Utiliser l'information* - Quels sont les avantages et les désavantages de la décision?
- *Définir les causes et les conséquences* - Quelles pourraient être les conséquences de la décision? A-t-elle eu des conséquences inattendues?
- *Tenir compte des points de vu*e - Cette décision causera-t-elle du tort à quelqu'un? Cette décision est-elle juste pour tous? Pourquoi?
- *Porter des jugements de valeur* - Était-ce la bonne décision à prendre? Expliquez votre réponse.

Connaissance durable

Les élèves devraient comprendre le fait que les citoyens devraient participer aux décisions importantes

Indicateurs de rendement

- Imagine que le conseil municipal est sur le point de prendre une décision sur une question importante qui te touche. Y a-t-il quelque chose que tu pourrais faire pour influencer cette décision? Explique ta réponse.
- Pourquoi est -ce important pour les citoyens de participer aux décisions publiques?

Exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- Discuter avec les élèves de la différence entre le vote majoritaire et le consensus, et dans quel contexte chacune de ces deux méthodes de prise de décisions devrait être utilisée.

- En plénière, discuter des différentes décisions prises par les élèves tous les jours. Classer chacune d'elles sous l'une ou l'autre des deux rubriques suivantes : vote majoritaire ou consensus.

- Inviter les élèves à se rappeler une période de leur vie à laquelle les décisions prises ne tenaient compte ni de leur opinion ni de leurs besoins. Comment réagissaient-ils alors? Quel en a été le résultat?

- Recueillir des articles de journaux contenant des exemples de la façon dont les groupes et les personnes peuvent influencer les décisions publiques.

- Discuter du scénario suivant : Un petit terrain de jeu de la communauté est une source de préoccupation pour les adultes. Des jeunes s'y rassemblent la nuit pour y jouer bruyamment de la musique, ce qui dérange les personnes vivant à proximité. Des parents hésitent à y laisser jouer leurs enfants à cause du verre cassé et des installations. La majorité des gens présents à une rencontre ont voté en faveur de la fermeture du parc et du démantèlement des installations. Avec vos amis, vous passez beaucoup de temps à jouer dans ce parc et vous êtes fâchés de cette décision. Élaborez un plan d'action visant à renverser la décision. Souvenez-vous que votre plan doit aussi tenir compte des préoccupations des adultes.

- Avec votre classe, vous souhaitez voir votre école adopter une mascotte. Pour persuader le directeur, le personnel et le conseil scolaire d'appuyer votre idée, rédigez une lettre contenant les éléments d'information suivants :
  - ✓ arguments selon lesquels la mascotte de l'école favorisera le sentiment de fierté des élèves;
  - ✓ suggestions de types de mascottes;
  - ✓ ce que la mascotte représentera.

  Décidez ensuite de la méthode de prise décision que vous utiliserez. Finalement, élaborez un plan qui permettra de mettre à exécution le processus de prise de décision.

- Compléter le processus de prise de décision suivant : Faire une activité en quatre coins destinée à faire participer les élèves à une prise de décision et à les amener à tenter de s'influencer mutuellement. Leur poser une question qui les oblige à faire un choix parmi quatre réponses possibles (p. ex., tous les élèves devraient-ils porter un uniforme à l'école?). Remettre à chaque élève une fiche sur laquelle il devra écrire l'une des quatre réponses suivantes : tout à fait d'accord, d'accord, en désaccord, tout à fait en désaccord. Les élèves doivent donner au moins une raison justifiant leur choix. Afficher dans chaque coin de la salle l'une des quatre réponses. Inviter les élèves à aller vers le coin de la salle où figure leur réponse. Leur laisser le temps de discuter des raisons ayant motivé leur choix. Inviter le porte-parole de chaque groupe à faire par des réflexions du groupe. Lorsque chacun des porte-parole s'est exprimé, accorder à tous les élèves la possibilité de modifier leur réponse. Il est aussi possible de faire cette activité en utilisant une stratégie coopérative utilisant une ligne de valeurs. Voir Annexe E.

- Le conseil municipal tiendra une assemblée publique le mois prochain en vue de prendre une décision concernant la proposition suivante : ne plus laisser les chats se promener librement dans la ville. Formuler un discours destiné à persuader les gens de se prononcer en faveur de cette décision OU de s'y opposer.

Ressources et notes

Echéancier suggéré : 3 semaines

Ressources autorisées

Ma province (Nelson 2011)
- p.102 à 114

Annexe E

Autres ressources

Je lis, Tu lis -Prendre des décisions, Duval Jeunesse (Niveau P)

ANNEXES

Annexe A : Concepts de sciences humaines pour les élèves de la maternelle à la 9e année

Civisme, pouvoir et gouvernance	
autonomisation	gouvernance
autorité	identité
citoyenneté	justice
conflit	liberté
constitution	loi(s)
croyances	pouvoir
démocratie	prise de décisions
droits	privilège
égalité	responsabilités
équité	

Temps, continuité et changement	
causalité	interprétation
changement	partialité
continuité	perspectives
explorations	sources primaires
identité	sources secondaires
	sociétés

Culture et diversité	
conformité	identité
coutumes/traditions	institution
croyances	médias
culture	multiculturalisme
diversité	patrimoine
ethnicité	préjugés
groupe	race
	stéréotypes
	vision du monde

Concepts de sciences humaines

Les gens, les lieux et l'environnement	
densité	lieu
distance	migration
échelle	modèles
écosystème	mouvement
emplacement	systèmes bâtis
environnement	systèmes naturels
interaction	région

Interdépendance	
connexions	paix
conservation	relations
coopération	société
droits humains	système naturel
durabilité	technologie
gérance	
interactions	
interdépendance	

Individus, sociétés et décisions économiques	
argent	institutions économiques
besoins	marché
biens et services	offre et demande
consommation	production
commerce	productivité
désirs	rareté
distribution	ressources
entreprise	systèmes économiques
	travail

Annexe B : Tableau des habiletés en fonction des démarches

Les programmes de sciences humaines sont constitués de processus relevant de trois principaux domaines : la communication, la recherche de renseignements et la participation. Au chapitre de la communication, l'élève doit écouter, lire, interpréter, traduire et exprimer des idées et de l'information. En ce qui a trait à la recherche, ils doivent formuler et clarifier des questions, étudier des problèmes, analyser de l'information pertinente et élaborer des conclusions rationnelles reposant sur des preuves. Pour ce qui est de la participation, les élèves doivent travailler seuls et en collaboration à la résolution de problèmes, à la prise de décisions, à la négociation et à l'adoption de plans d'action en faisant preuve de respect et de valorisation à l'endroit des coutumes, des croyances et des pratiques des autres.

Ces démarches sont reprises dans les « exemples de stratégies d'apprentissage et d'évaluation » présentés dans ce guide de programme. Certaines des compétences liées à ces processus sont communes à différents domaines d'étude, tandis que d'autres sont essentiellement liées aux sciences humaines.

Démarche : Communication

Compétence	Responsabilités propres aux sciences humaines	Responsabilités communes
Lire de façon critique	• détecter toute partialité dans les comptes rendus historiques • distinguer les faits de la fiction • repérer les relations de cause à effet • détecter toute partialité dans les documents visuels	• utiliser les indices et les légendes des images pour faciliter la compréhension • distinguer les idées principales des idées secondaires • utiliser la littérature pour enrichir la signification des propos
Communiquer des idées et de l'information à un public particulier	• faire valoir un point de vue avec clarté, logique et conviction	• rédiger des rapports et des documents de recherche
Employer des techniques d'écoute active	(voir les responsabilités communes)	• faire preuve d'écoute critique à l'endroit des idées, des opinions et des points de vue d'autrui • participer à des conversations et à des discussions en petit groupe et en classe
Acquérir des habiletés en cartographie	• utiliser une variété de cartes à diverses fins • utiliser les directions cardinales et intermédiaires pour situer et décrire des endroits sur une carte ou sur un globe • construire et interpréter des cartes comportant un titre, une légende, une rose des vents et une échelle • exprimer l'emplacement relatif et absolu d'un lieu donné • utiliser une variété de sources d'information et de technologies • exprimer l'orientation en observant le paysage, en utilisant les connaissances traditionnelles ou en utilisant une boussole ou une autre technologie	

Démarche : Communication (suite)

Compétence	Responsabilités propres aux sciences humaines	Responsabilités communes
Exprimer et défendre un point de vue	• former des opinions à partir d'un examen critique des documents pertinents • reprendre dans une forme concise les idées principales d'un sujet complexe	• distinguer les idées principales des idées secondaires • réagir à des textes de manière critique
Choisir des moyens de communication et des styles appropriés selon l'intention de communication	(voir les responsabilités communes)	• démontrer un souci de l'objectif et de l'auditoire
Utiliser une variété de moyens de communication et de styles pour présenter de l'information, des arguments et des conclusions	• utiliser des cartes, des globes et des géotechnologies • produire et présenter des modèles, des murales, des collages, des dioramas, des œuvres d'art, des caricatures et des travaux multimédia • interpréter et utiliser des graphiques et d'autres éléments visuels	• présenter de l'information et des idées à l'aide de matériel oral ou visuel, de documents imprimés ou de médias électroniques
Présenter un rapport sommaire ou un argument	• utiliser des cartes, des globes et des graphiques appropriés	• créer un plan du sujet • préparer des résumés • prendre des notes • préparer une bibliographie
Utiliser diverses formes de communication de groupe et de communication interpersonnelle, comme le débat, la négociation, le consensus, la clarification et la médiation de conflits	• participer à des activités de persuasion, de compromis, de débat et de négociation pour résoudre les conflits et les différences	• participer à la délégation de tâches, à des activités d'organisation et de planification et à la mise en place d'actions dans un contexte de groupe • contribuer à la création d'un climat d'entraide au sein des groupes

Démarche : Recherche de renseignements

Compétence	Responsabilités essentiellement liées aux sciences humaines	Responsabilités communes
Formuler des questions ou des hypothèses qui permettent de donner une orientation claire à une recherche	• cibler des sources primaires et secondaires pertinentes • repérer les relations entre les éléments d'information historique, géographique et économique • combiner des concepts appartenant aux sciences humaines en énoncés de conclusion à partir d'information	• identifier des documents factuels pertinents • cibler les relations entre les éléments d'information factuelle • regrouper des données en catégories selon les critères • combiner les concepts critiques en énoncés de conclusion à partir d'information • reformuler avec concision des idées principales • se bâtir une opinion en procédant à l'analyse critique d'information pertinente • énoncer des hypothèses à des fins d'études ultérieures
Résoudre des problèmes de manière créative et critique	(voir les responsabilités communes)	• cibler une situation dans laquelle une décision s'impose • obtenir l'information factuelle nécessaire à la prise de décision • reconnaître les valeurs implicites de la situation et les enjeux qui en découlent • cibler différents plans d'action possibles et prédire les conséquences probables de chacun • prendre une décision selon les données obtenues • choisir une stratégie appropriée pour résoudre un problème • assurer l'autosurveillance du processus de prise de décision
Appliquer une variété de compétences et de stratégies de réflexion	• déterminer la justesse et la fiabilité de sources primaires et secondaires, ainsi que de données géographiques • faire des inférences à partir de sources primaires et secondaires • placer des événements et des idées connexes en ordre chronologique	• déterminer la justesse et la fiabilité des données • faire des inférences à partir de données factuelles • reconnaître les incohérences dans une argumentation • déterminer la pertinence de renseignements donnés par • rapport au sujet étudié

Démarche : Recherche de renseignements (suite)

Reconnaître les perspectives et les enjeux importants dans un domaine de recherche	• effectuer des recherches pour déterminer les perspectives multiples liées à un enjeu donné	• évaluer une interprétation selon diverses perspectives • procéder à un examen critique des relations entre les éléments d'une question/d'un sujet donné • examiner et évaluer divers points de vue sur les enjeux avant de se faire une opinion
Repérer des sources d'information pertinentes à une recherche donnée	• repérer une gamme de sources inclusive	• identifier et évaluer des sources imprimées • utiliser un catalogue de bibliothèque pour repérer des ressources • utiliser un moteur de recherche Internet • utiliser un index de périodiques
Recueillir, consigner par écrit, évaluer et synthétiser de l'information	• interpréter l'histoire au moyen d'artéfacts • utiliser les sources d'information de la communauté • accéder à l'histoire orale, notamment par l'entremise d'entrevues • utiliser des habiletés d'interprétation de cartes et de globes • interpréter des images, des graphiques, des tableaux et d'autres éléments visuels • organiser et répertorier l'information sur une ligne du temps • faire la distinction entre les sources primaires et secondaires • reconnaître les limites des sources primaires et secondaires • détecter toute partialité dans les sources primaires et secondaires	• utiliser une variété de sources d'information • réaliser des entrevues • analyser les preuves en choisissant, en comparant et en catégorisant l'information
Interpréter la signification et l'importance de l'information et des arguments	• interpréter les messages d'ordre socioéconomique et politique véhiculés par les caricatures et par d'autres éléments visuels • interpréter les messages d'ordre socioéconomique et politique véhiculés par des modes d'expression artistique (p. ex., poésie, littérature, chansons populaires, pièces de théâtre)	• repérer les ambiguïtés et les incohérences dans un argument • reconnaître les hypothèses explicites et implicites
Analyser et évaluer les renseignements afin de d'y trouver la logique et les préjugés	• faire la distinction entre les hypothèses, les preuves et les généralisations • faire la distinction entre, d'une part, les faits et la fiction et, d'autre part, les faits et les opinions	• estimer l'exactitude de l'information • distinguer l'information pertinente de l'information non pertinente

Démarche : Recherche de renseignements (suite)

Compétence	Responsabilités propres aux sciences humaines	Responsabilités communes
Vérifier l'exactitude et la validité de données, d'interprétations, de conclusions et d'arguments	• comparer la crédibilité de comptes rendus différents portant sur un même événement • reconnaître la valeur et la dimension de l'interprétation de documents factuels • reconnaître les effets des changements dans les valeurs sociales sur l'interprétation des événements historiques	• vérifier la validité de l'information au moyen de critères comme la source, l'objectivité, l'exactitude technique et la fiabilité • utiliser des modèles appropriés, comme des diagrammes, arbres conceptuels, cartes conceptuelles et organigrammes aux fins de l'analyse de données • définir les relations entre les catégories d'information
Tirer des conclusions s'appuyant sur des preuves	(voir les responsabilités communes)	• reconnaître la nature provisoire des conclusions • reconnaître l'influence des valeurs sur leurs conclusions/interprétations
Prendre des décisions efficaces comme consommateurs, comme producteurs, comme épargnants, comme investisseurs et comme citoyens	• trouver, recueillir, synthétiser et donner de l'information et des idées pertinentes sur les questions économiques • générer de nouvelles idées, approches et possibilités en matière de prise de décisions économiques • reconnaître les pertes et les gains liés à un choix d'ordre économique donné • faire des prévisions pour l'avenir à partir de données économiques	

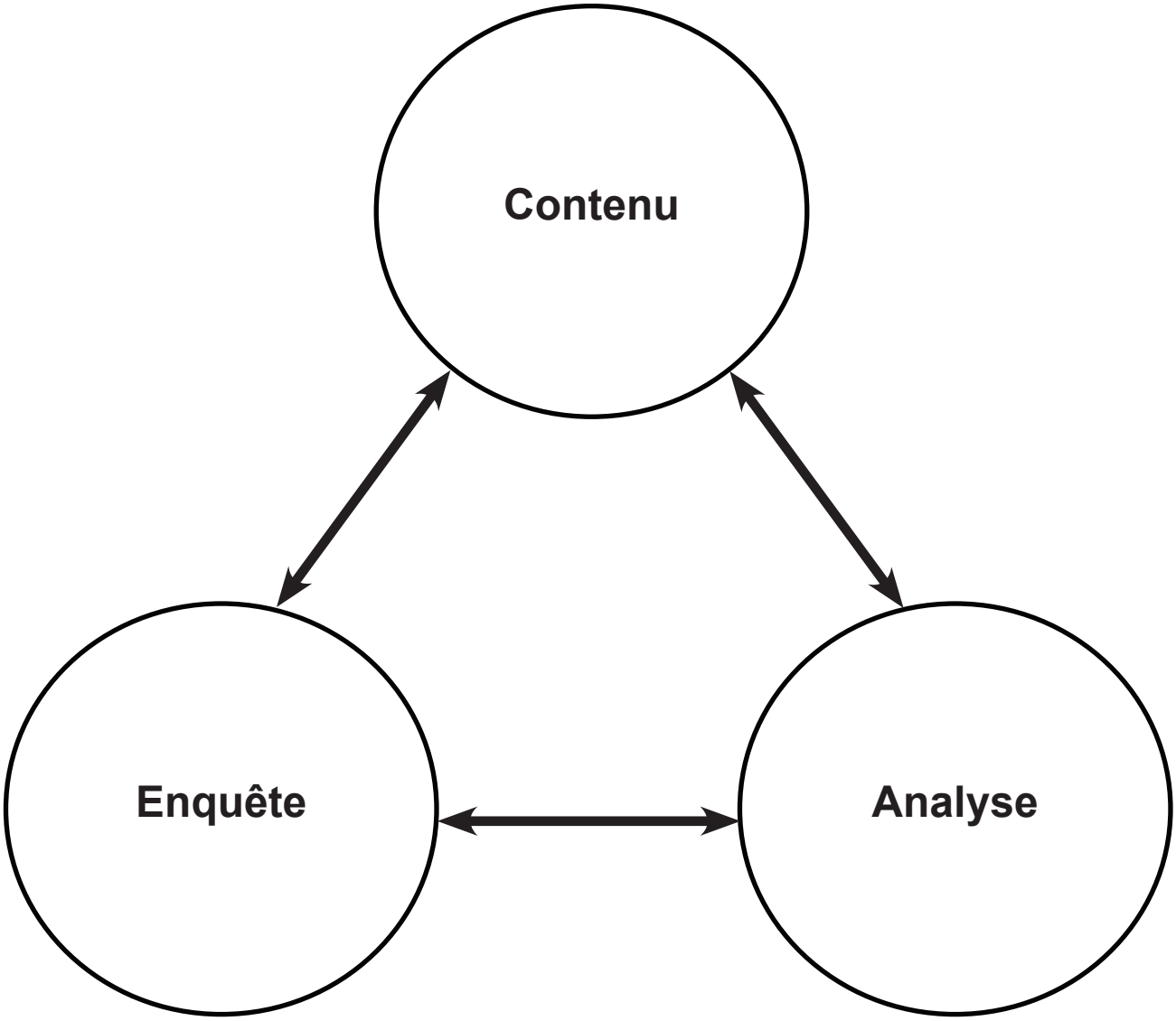
Démarche : Participation

Compétence	Responsabilités propres aux sciences humaines	Responsabilités communes
S'investir dans diverses expériences d'apprentissage faisant appel au travail individuel et au travail d'équipe	(voir les responsabilités communes)	• 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
Fonctionner dans une variété de contextes de groupe, en utilisant des compétences et des stratégies collaboratives et coopératives	(voir les responsabilités communes)	• contribuer à la mise en place d'un esprit de soutien au sein d'un groupe • 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 résoudre des conflits et des différends • faire appel aux habiletés appropriées en matière de résolution de conflit et de médiation • communiquer de façon paisible, respectueuse et non discriminatoire
Réagir à des enjeux propres à la classe, à l'école et à leur communauté de même qu'à des enjeux publics nationaux	• se tenir au courant des situations nécessitant une action sociale • accepter et assumer des responsabilités liées à la citoyenneté • exprimer clairement ses croyances personnelles, ses valeurs et ses perceptions du monde en ce qui a trait à des enjeux donnés • débattre des points de vue différents par rapport à un enjeu • clarifier les issues futures privilégiées afin d'orienter les actions actuelles	
Se situer par rapport à l'environnement par des moyens durables et promouvoir des pratiques favorisant la viabilité écologique à l'échelle locale, régionale, nationale et mondiale.	• reconnaître les facteurs économiques liés à la durabilité • cibler des moyens que pourraient mettre en œuvre les gouvernements pour encourager les pratiques favorisant la durabilité	• prendre les engagements personnels nécessaires à un investissement responsable au sein de la communauté • recourir à des habiletés de prise de décision • promouvoir des pratiques durables en milieu familial, scolaire et communautaire

Annexe C - Organisation des concepts et des compétences de réflexion par la méthode de l'enquête

Introduction

Les élèves apprennent mieux quand ils font preuve de réflexion critique. En organisant les concepts et les compétences de réflexion par la méthode des enquêtes, on enseignera explicitement aux élèves comment arriver à des décisions raisonnées, élaborer des interprétations et faire des inférences plausibles fondées sur des données concrètes. Les domaines suivants sont des éléments importants d'une recherche critique.



Enquête

Domaine 1 – Poser des questions pour diverses raisons

Une recherche débute par des questions utiles qui ont un lien avec le monde qui nous entoure. Des questions pertinentes* énoncées par leurs enseignants dans les premières années, puis modelées par les élèves à mesure qu'ils deviennent plus critiques, conduisent à une salle de classe animée par la recherche.

Poser des questions pour diverses raisons	
M	Dans une série d'options proposées, choisir des questions simples sur des sujets familiers à poser à l'enseignant, à d'autres élèves ou à des membres de leurs familles.
1	Formuler des questions élémentaires sur le modèle des cinq questions habituelles (qui, quoi, quand, où et pourquoi) pour se renseigner sur des sujets scolaires ou personnels en classe ou auprès de membres de leurs familles.
2	Formuler et poser des questions simples sur le modèle des cinq questions habituelles (qui, quoi, quand, où et pourquoi) pour se renseigner et s'assurer qu'ils ont compris auprès de sources à la maison ou à l'école.
3	Formuler et poser des versions plus complexes des cinq questions habituelles pour se renseigner, s'assurer qu'ils ont compris et examiner d'autres possibilités auprès de sources dans leur localité et dans leur école. *Exemples de questions – Ceci est-il arrivé avant ou après cela? Où ai-je le plus de chances de trouver cela? Comment puis-je savoir que ceci s'est passé (autrement dit, qu'est-ce qui appuie cette conclusion)? Quelle est la meilleure chose à faire?*

* Critères d'élaboration de questions efficaces
- questions engendrant beaucoup d'information
- questions se rapportant directement à la personne ou à la situation
- questions ouvertes, dont la réponse ne peut se réduire à oui ou non
- questions pouvant être inattendues
- questions auxquelles il n'est habituellement pas facile de répondre

Cette liste de critères a été élaborée par une classe regroupant des élèves de la maternelle à la 3e année de l'école Charles Dickens Annex de Vancouver, en Colombie-Britannique. (Tirée de *Critical Challenges for Primary Students.* The Critical Thinking Consortium, 1999)

Domaine 2 – Trouver et choisir des sources appropriées

Dans une salle de classe animée par la recherche critique, les élèves auront recours à des critères spécifiques pour évaluer et choisir les sources d'informations utiles et appropriées aux fins de leurs travaux de recherche.

Trouver et choisir des sources appropriées	
M	Choisir entre deux alternatives élémentaires la source d'information visuelle qui apporte une réponse évidente à une question.
1	Choisir entre deux alternatives élémentaires la source d'information visuelle ou textuelle qui apporte une réponse évidente à une question.
2	Choisir entre une série d'options simples la source d'information visuelle ou textuelle la plus utile pour répondre à une question.
3	Choisir dans des séries d'options simples et pertinentes la source d'information visuelle, textuelle ou humaine la plus utile pour répondre à diverses questions (autrement dit, selon la question, certaines sources seront plus pertinentes que d'autres). *Exemples de séries de choix simples et pertinents : textuels – un dictionnaire; humaines – un pêcheur hauturier; et visuelles – photographies de baleines dans une revue pour la jeunesse*

Domaine 3 – Trouver des idées en se servant de sources orales, écrites, visuelles et statistiques

Une fois que les élèves ont choisi des sources appropriées, il leur faut apprendre à en extraire les informations pertinentes. Au niveau primaire, les élèves reconnaîtront des détails évidents; plus tard, ils en viendront à déterminer les grandes lignes et à tirer des conclusions, en mettant à profit leur compréhension de la langue et des formes textuelles pour extraire et construire du sens.

Trouver des idées en se servant de sources orales, écrites, visuelles et statistiques	
M	Reconnaître quelques détails évidents dans des images visuelles et des messages oraux élémentaires.
1	Se servir de stratégies élémentaires d'observation et de lecture et de leur compréhension de caractéristiques de base d'un texte pour relever quelques détails évidents dans des sources visuelles, orales et écrites élémentaires.
2	Se servir de stratégies élémentaires d'observation et de lecture et de leur compréhension de caractéristiques de base d'un texte pour relever plusieurs détails évidents dans des sources visuelles, orales et écrites simples.
3	Se servir de stratégies simples d'observation et de lecture et de leur compréhension de caractéristiques de base d'un texte pour relever un certain nombre de détails, évidents et moins évidents, dans des sources visuelles, orales et écrites. *Échantillons de stratégies d'observation et de lecture : rappeler des connaissances antérieures par remue-méninges, poser des questions d'éclaircissement; se servir de représentations visuelles pour éclaircir des détails* *Échantillons de caractéristiques de textes : table des matières, tableaux et titres de tableaux, graphiques, diagrammes, hyperliens, menus* *Échantillons de sources visuelles, orales et écrites simples : illustrations accompagnées de textes, courts exposés oraux, cartes grossières* *Échantillons de détails évidents ou moins évidents : quels aspects de la vie dans d'autres pays du monde me paraissent les plus familiers ou les plus étranges (p. ex. tels que représentés sur des photos de différentes familles dans leurs logis)*

Domaine 4 – Découvrir et interpréter les idées des autres

Les élèves sont maintenant prêts à faire du travail d'historien ou de géographe plutôt qu'à apprendre par cœur des événements ou des noms de lieux. À cette fin, ils doivent examiner des données, déterminer ce qu'ils signifient et ce qu'ils impliquent, pour ensuite en donner des interprétations plausibles.

Découvrir et interpréter les idées des autres	
M	Reformuler des informations élémentaires recueillies par l'observation ou d'une source orale.
1	Reformuler des informations élémentaires recueillies par l'observation ou d'une source orale, ou en offrir une interprétation évidente.
2	Reformuler des informations tirées d'indices directs recueillis par l'observation ou d'une source orale, visuelle ou imprimée, ou en offrir une interprétation élémentaire.
3	Reformuler quelques éléments d'information ou offrir une ou plusieurs interprétations simples tirées d'indices directs recueillis d'une gamme de sources imprimées, visuelles et orales familières. *Échantillons d'interprétation simple : se servir des caractéristiques essentielles d'une carte (titre, échelle, légende, rose des vents, symboles) pour déterminer à quoi elle sert* *Échantillons de sources imprimées, visuelles et orales familières : bande dessinée, annonce, calendrier, illustrations, modes d'emploi*

Domaine 5 – Évaluer des possibilités et formuler des opinions raisonnées

Les tâches qui encouragent les élèves à explorer et évaluer diverses possibilités et à atteindre leurs propres conclusions ou à formuler leurs propres opinions en connaissance de cause sont plus susceptibles d'approfondir leur compréhension et d'accroître leur engagement. Les élèves créent un nouveau savoir en associant des connaissances passées à leur apprentissage actuel.

Évaluer des possibilités et formuler des opinions raisonnées	
M	Entre deux options élémentaires, choisir la meilleure et justifier son choix.
1	Entre deux ou trois options simples, choisir la meilleure et justifier son choix..
2	Devant des critères de base et deux ou trois options simples, faire un choix et le justifier de deux raisons..
3	Devant un problème ou une possibilité de décision élémentaires, cerner deux possibilités d'action ou plus, examiner les mérites de chacune à partir de critères spécifiques et choisir la meilleure, en offrant des raisons plausibles pour ce choix. *Échantillons de problème ou de possibilité de décision élémentaires : échanger sur le thème de l'intimidation et déterminer la meilleure façon d'empêcher l'intimidation à l'école*

Domaine 6 – Présenter ses idées aux autres

Les élèves doivent apprendre à réfléchir avec soin et sens critique sur leur manière d'échanger opinions et croyances avec les autres. Les tâches peuvent être de faible importance et courtes ou avoir une raison d'être et un auditoire beaucoup plus importants. Cet auditoire peut être constitué de proches ou s'élargir à la communauté dans son ensemble.

Présenter ses idées aux autres	
M	Choisir des dessins simples et des mots clés pour communiquer des idées et de l'information très élémentaires à la classe et aux membres de leur famille.
1	Choisir ou créer des dessins simples et utiliser de brèves communications orales ou écrites pour partager des idées et de l'information avec la classe et les membres de leur famille..
2	Élaborer des dessins et d'autres éléments graphiques simples, associées avec des communications orales ou écrites de base, pour partager clairement des idées et de l'information avec la classe et les membres de leur famille.
3	Utiliser des stratégies simples de préparation et de présentation pour planifier et produire une présentation orale, écrite ou graphique simple sur des idées importantes, intéressantes ou pertinentes. *Échantillons de stratégies simples de préparation : révision, pratique, ébauches* *Échantillons de stratégies simples de présentation : intonation, contact visuel (en faisant preuve de sensibilisation aux réalités culturelles), aides visuelles élémentaires (p. ex. maquettes, diagrammes annotés, tableaux, artefacts), effets vocaux élémentaires (p. ex. ton, rythme, hauteur, volume)* *Échantillon de présentation orale simple : jeu de rôles d'une interview* *Échantillons de présentation écrite simple : phrases complexes, bulletin météorologique, message publicitaire simple* *Échantillons de présentation graphique simple : graphiques, tableaux, diagrammes, cartes et maquettes de toutes sortes*

Domaine 7 – Coopérer avec les autres pour la promotion d'intérêts mutuels

L'enseignement des sciences humaines vise essentiellement à ce que la compréhension du monde manifestée par les élèves se traduise en gestes positifs et constructifs. Pour arriver à ce résultat, les élèves doivent apprendre comment participer à des actions collectives.

Coopérer avec les autres pour la promotion d'intérêts mutuels	
M	Coopérer avec un partenaire en suivant des directives simples.
1	Coopérer avec un partenaire en adoptant des stratégies simples de gestion de groupe.
2	Coopérer en équipe en adoptant des stratégies simples de gestion de groupe.
3	Coopérer en équipe en adoptant des stratégies simples de gestion de groupe et personnelles. Échantillons de stratégies simples de gestion de groupe et personnelles : concentration sur la tâche, respect des directives sur le comportement, paraphrase ou reformulation des contributions des autres membres du groupe.

Analyse

1. Utiliser l'information

En sciences humaines, la recherche repose sur l'utilisation des données disponibles. Lorsqu'ils utilisent différentes sources, les élèves doivent être en mesure d'extraire l'information évidente et de faire des inférences. Au niveau élémentaire, les élèves commencent à utiliser des éléments de données uniques et multiples non seulement pour répondre aux questions, mais aussi pour formuler des explications et des jugements raisonnés. Les élèves devraient aussi apprendre à évaluer la qualité des données et à reconnaître dans quelle limite les diverses sources leur permettent de répondre aux questions ou de formuler des arguments.
En ce qui concerne les sources de données, il peut s'agir de textes à caractère informatif, de cartes géographiques, de données numériques (tableaux ou graphiques), de photographies, d'entrevues orales, etc.

Exemples de questions :
- Cette information se rapporte t elle au contenu de ma recherche?
- Parmi les livres dont je dispose, quel est le plus utile pour répondre à chacune des questions?
- Cette source est elle fiable?
- Pourquoi l'auteur a t il produit cette image?
- Quels sont les éléments dont ne traite pas la source?
- Y a t il suffisamment d'information pertinente pour me permettre de tirer une conclusion?

2. Faire des comparaisons

En sciences humaines, mener des enquêtes exige souvent de faire des comparaisons, ce qui permet à l'observateur de noter les similarités et les différences. Il peut s'agir de comparaisons entre différents thèmes, différentes personnes, différents lieux ou même différentes décisions.

Les comparaisons soulèvent d'importantes questions, comme « Pourquoi cela s'est il produit? », ou « Pourquoi telle ou telle chose ne s'est elle pas produite? » Certaines comparaisons aident l'observateur à déceler des constantes ou des tendances possibles, qui sont des éléments de compréhension essentiels pour être en mesure de faire des inférences et des prévisions exactes ou pour trouver d'éventuelles solutions.

Exemples de questions :
- En quoi les repas d'aujourd'hui diffèrent ils de ceux qu'on prenait il y a 100 ans?
- Quelles sont les similarités entre l'Amérique du Nord et l'Europe?
- Comment ces villes ont elles évolué avec le temps? Existe t il une constante? Comment s'explique t elle?
- Pourquoi y a t il eu peu de changements en 500 ans à tel ou tel endroit?

3. Définir les causes et les conséquences

Pour comprendre un événement, une idée, une question, un lieu ou une tendance, il est nécessaire d'être conscient des forces qui en sont à l'origine ainsi que de ses conséquences.
Au niveau élémentaire, il suffit pour les élèves d'être en mesure de déceler les causes et les conséquences manifestes. Les élèves de niveau intermédiaire devraient être en mesure de faire la distinction entre les causes immédiates et les facteurs sous-jacents, ainsi qu'entre les conséquences prévues et les conséquences non prévues, et entre les conséquences à court terme et les conséquences à long terme.

Exemples de questions :
- Quelles sont les causes à l'origine de cet événement?
- Quelles sont les conséquences de cette décision?
- Y a t il eu des conséquences inattendues?
- Comment les gens ont ils réagi à la situation?

4. Tenir compte des points de vue

Pour réfléchir en profondeur à un événement, à une idée, à une question, à un lieu ou à une tendance, il importe de suspendre ses interprétations et ses jugements personnels et de considérer réellement le sujet en question du point de vue des autres.

Le plus souvent, cela implique de prendre en considération l'avis des intervenants qui ont un intérêt direct pour le sujet. Cependant, l'analyse exigera de prendre en considération des points de vue d'ordre spatial ou temporel. Les élèves doivent se demander comment les autres perçoivent un événement, une idée ou un lieu et doivent aussi s'efforcer de comprendre pourquoi ils le perçoivent ainsi.

Exemples de questions :
- Qui sont ceux qui seront touchés par cette décision? Quel est leur point de vue? Pourquoi chacun des groupes concernés perçoit il ainsi la situation?
- Comment une personne vivant dans un autre pays perçoit elle ce problème? Et pourquoi le perçoit elle ainsi?
- Pourquoi les personnes vivant à une même époque ont elles eu l'impression que ce geste était approprié?

5. Déterminer l'importance

Déterminer l'importance consiste essentiellement à se poser les deux questions suivantes : « Est ce important? », et « Pourquoi? »
On dit qu'un événement, qu'une idée, qu'une question, qu'un lieu ou qu'une tendance est important dans la mesure où il influe sur la vie des personnes. Plus son influence est profonde, plus il est important. Ainsi, déterminer le degré d'importance d'un événement, d'une idée, d'une question, d'un lieu ou d'une tendance équivaut à formuler un jugement relatif.
Pour effectuer ce type d'évaluation, les élèves doivent utiliser des critères appropriés, soit l'ampleur, la portée et la durée. Au niveau élémentaire, il est conseillé d'utiliser des synonymes appropriés pour ces termes. Voir les exemples de questions.

Exemples de questions :

- Est ce important? Pourquoi? Pour qui?
- Cela a t il beaucoup d'influence? (Ampleur)
- Sur combien de personnes cela a t il une influence? (Portée)
- Dans quelle mesure cette influence est elle durable? (Durée)
- Quelle est la ressource la plus importante pour les habitants de la province? Explique ta réponse.
- L'exploration de l'Amérique du Nord par les Européens était elle importante? Pourquoi?

6. Porter des jugements de valeur

En sciences humaines, il arrive parfois que les enquêtes soulèvent des questions liées à l'idée du bien et du mal ou aux normes de vie en communauté. Cela exige des élèves de résoudre les dilemmes éthiques ou moraux associés à un événement, à une idée, à une question ou à une tendance en particulier.
S'il est vrai que toutes les enquêtes ne soulèvent pas de telles questions morales ou éthiques, il importe – si besoin est – de poser des questions qui exigent des élèves d'examiner quelles valeurs pourraient ou devraient être considérées en rapport avec l'enquête. C'est ce type d'analyse qui se trouve au cœur des sciences humaines.

Exemples de questions :
- S'agit il de la bonne chose à faire?
- Qui devrait assumer la responsabilité des conséquences de ce geste?
- S'agissait il d'une bonne loi?
- Cela permet il d'utiliser les ressources le plus efficacement possible?
- Est ce que chacun a droit à un traitement équitable?

Annexe D – Étude de l'identité provinciale

Le guide de planification qui suit a pour but de préparer l'étude de l'identité provinciale. Les références à des résultats attendus sont incluses à la seule fin de fournir des exemples de processus et de méthodes.

1. Préparatifs à l'étude de l'identité provinciale

1.1 Choisir son domaine d'étude

On peut aborder l'identité provinciale de diverses façons, que ce soit à large échelle ou à un niveau plus spécifique et abordable

Thèmes de recherches

- Caractéristiques géographique
- Cartes anciennes et actuelles de la province
- Groupes ethniques ou culturels dans la province
- Coutumes et traditions
- Gouvernement, autorité et prise de décisions
- Patrimoine provincial
- Histoires, contes folkloriques et légendes
- Citoyenneté active
- Problèmes de la province

On peut aussi envisager de combiner plusieurs thèmes distincts pour élargir la portée de l'étude, par exemple en un grand thème de la culture communautaire, de manière à rendre plus significatif le travail des élèves.

1.2 Associer le domaine de recherche ou le thème à une analyse d'un problème provincial

Choisir le résultat qui donne sens et orientation au sujet privilégié par l'élève.

Analyse de problèmes

- Cerner le problème.
- Évaluer les arguments invoqués par une partie pour appuyer sa position.
- Évaluer les arguments invoqués par l'autre partie pour appuyer sa position.
- Proposer une solution éclairée au problème.

Examen des enjeux

1. Quel est l'enjeu principal?

_____

_____

_____

2. Quels sont les arguments invoqués par une partie pour défendre sa position?

A._____
B._____
C._____
D._____

3. Quels sont les arguments sont utilisés par l'autre partie pour défendre sa position?

A._____
B._____
C._____
D._____

4. Que proposes-tu comme solution au problème?

_____

_____

_____

_____

1.3 Se familiariser avec les sources d'information.

Il est important d'aider l'élève à se préparer à cette étude en se familiarisant avec les sources d'information locales avant le début de sa recherche

À la découverte des sources d'information

- Visiter le lieu dont il est question (si on étudie un endroit de la province).
- Visiter les archives, le musée ou la bibliothèque (au cas où il s'y trouve des sources primaires pertinentes).
- Interviewer ou visiter une personne du coin (pour l'informer de la nature de l'étude et pour évaluer si elle est à l'aise avec ce processus).
- Examiner des photos.
- Examiner des bandes sonores/vidéo.
- Rédiger une liste du matériel et de l'équipement nécessaires.
- Créer un questionnaire (s'il y a lieu) et déterminer d'autres méthodes de collecte d'information

2. Présenter l'étude de l'identité provinciale

2.1 Expliquer en détail aux élèves la raison d'être de l'étude de l'identité provinciale.

Raison d'être (exemple)

Déterminer si les caractéristiques géographiques de la province y influencent les types de colonisation.

OU

Étudier les rapports entre la province et le Canada, ou entre la province et le reste du monde.

2.2 Assigner des tâches aux élèves

Il vaut mieux confier l'étude de chaque thème à plus d'un élève, même si chaque élève n'a pas à effectuer le même genre de recherche. Ainsi, différentes étapes de l'étude de l'identité provinciale peuvent être attribuées à des élèves différents en fonction leurs intérêts et de leurs capacités.

2.3 Assigner aux élèves des tâches en dehors de la classe

Veiller à ce que les élèves sachent ce qu'ils ont à faire et à ce qu'ils s'y préparent à l'avance.

3. Tâches en dehors de la classe

3.1 Voir à ce que les élèves effectuent les tâches qui leur ont été confiées.

Tâches sur le terrain

- Prise de notes
- Croquis
- Photographie
- Interviews
- Recherche de documentation écrite
- Enregistrement dans un format numérique approprié
- Travail sur le projet

Il est important d'assigner des tâches qui sont compatibles avec les compétences de chaque élève. Par exemple, certains peuvent être meilleurs pour les interviews que pour prendre des notes, ou pour la photographie ou la vidéo que pour le dessin. Certains élèves préféreront travailler aux aspects physiques du projet. Il est important que les élèves aient la possibilité de choisir l'élément du travail auquel ils sentent qu'ils peuvent contribuer le mieux.

3.2 Surveiller les activités des élèves

Tandis que les élèves s'engagent dans leurs activités sur le terrain, voir à ce qu'ils se concen trent sur leurs tâches; à ce qu'ils aient une idée claire des concepts et des tâches; et à modifier pour eux certaines tâches si nécessaire.

4. Synthèse en classe

4.1 Les élèves préparent et présentent les données recueillies.

De retour en classe, les élèves analyseront leurs données en se basant sur le modèle d'analyse de l'identité provinciale, décrit à la section 1.2. Le format de la présentation finale de leurs résul tats pourra varier.

Formats de présentation

- Rapport écrit
- Documentaire photographique
- Présentation orale
- Présentation numérique
- Exposition sur affiche
- Article publié (p. ex., dans le site Web de l'école ou dans un journal scolaire ou local)

4.2 Les élèves ont recours aux méthodologies les mieux adaptées à leur tâche.

- Les élèves travaillent seuls à organiser l'information ou les matériaux recueillis à la faveur de la recherche sur le terrain.
- L'enseignant pose des questions pour 1) aider les élèves à passer en revue ce qui s'est déroulé à l'étape de la recherche, et 2) les guider dans le processus d'analyse des problèmes (Section 1.2)
- Les élèves apprennent en coopération alors qu'ils comparent leurs résultats et préparent des rapports, des expositions ou des articles.

4.3 Les élèves/enseignants attribuent de la valeur au projet.

Il importe de prévoir la possibilité d'assembler les différents éléments des travaux dans un projet plus vaste à l'échelle de toute l'école. Par exemple, le site Web d'une école peut être un moyen de « publier » une histoire à propos d'un projet scolaire et, par son entremise, de montrer des exemples de projets particuliers. Les parents peuvent être invités à visiter une exposition dans le gymnase scolaire.

Annexe E : Terminologie et structures pédagogiques

Représentation cartographique

Vue aérienne : image photographique de la terre prise à partir d'un moyen de transport aérien, comme un avion.

Carte mentale : carte interne comportant la représentation mentale que se fait une personne du monde qu'il connaît. Ce type de carte constitue pour l'élève un moyen essentiel pour comprendre le monde et est utilisé, sous quelque forme que ce soit, par tous les gens durant toute leur vie.

Carte conceptuelle: structure comportant une idée centrale, d'où émanent des idées nouvelles connexes. On peut illustrer les liens entre les idées au moyen de lignes, de couleurs, de flèches et d'images. Certains des cartes conceptuelles les plus utiles sont ceux que l'on enrichit au fil du temps.

Carte panoramique : représentation non photographique des villes et des localités vues en plongée diagonale. La plupart du temps, les éléments ne sont pas dessinés à l'échelle. La carte illustre la structure des rues, certains bâtiments et les principales caractéristiques du paysage, en perspective.

Carte sémantique : type d'outil graphique qui aide l'élève à classer visuellement divers éléments d'information et à faire ressortir les relations entre eux. Il s'agit d'un outil très efficace pour aider les élèves à organiser et à intégrer de nouveaux concepts à leurs connaissances préalables.

Pictocarte : carte sur laquelle les caractéristiques figurent sous forme de dessins et d'images.

Projections cartographiques

Projection de Mercator : cette projection produit une exagération de la dimension des terres à proximité des pôles en étirant le globe pour lui donner une forme rectangulaire. Elle permet aux navigateurs de se tracer un itinéraire rectiligne entre deux points de la terre.

Projection de Peters : projection prenant en compte la taille réelle des éléments, ce qui signifie que les régions terrestres qui y figurent sont proportionnelles les unes aux autres.

Projection polaire : projection convertissant les hémisphères en cercles plats. On y voit très bien les régions antarctiques et arctiques et elle se révèle d'une grande utilité pour tracer les trajectoires polaires des avions et des ondes radio.

Projection de Robinson : projection conçue pour illustrer fidèlement la forme des régions terrestres, mais comportant une distorsion au chapitre de la direction.

Cartes narratives : outils graphiques aidant l'élève à reconnaître les éléments d'une histoire. Il existe plusieurs types de cartes narratives, qui peuvent porter sur différents éléments de l'histoire : le temps et l'espace, les personnages, le problème, la solution ou une chronologie des événements.

Structures d'apprentissage coopératif

Modèle du carrousel : modèle permettant à chaque élève d'interagir avec diverses équipes L'élève numéro 1 de chaque équipe demeure à sa place alors que ses coéquipiers effectuent une rotation en sens horaire pour occuper les sièges de l'équipe suivante. L'élève numéro 1 procède à sa présentation. Les équipes effectuent une nouvelle rotation pour permettre à un deuxième élève d'interagir avec les autres. On procède à plusieurs rotations.

Visite d'exposition : les élèves se déplacent dans la classe, en équipes ou en groupes, pour donner leurs rétroactions sur les travaux des autres équipes (œuvres d'art ou textes). Ces travaux peuvent être affichés au mur ou sur les pupitres.

Cercles cocentriques : en position debout, les élèves forment deux cercles concentriques. Les élèves prenant place dans le cercle intérieur font face à l'extérieur et les élèves du cercle extérieur font face à l'intérieur. L'enseignant leur indique jusqu'où ils doivent se déplacer, après quoi les élèves qui se retrouvent face à face doivent mettre en commun de l'information, des idées ou des faits, ou mettre en pratique des habiletés.

Casse-tête (Découpage, Jig Saw): chaque élève d'une équipe donnée se spécialise dans un aspect de l'apprentissage et travaille en collaboration avec les membres des autres équipes qui travaillent sur ce même aspect. Les élèves réintègrent ensuite leur équipe initiale et informent leurs coéquipiers respectifs de ce qu'ils ont appris.

Théâtre du lecteur : activité de lecture théâtrale. Les élèves sont ensemble, assis ou debout sur une estrade et font la lecture d'un scénario. Ils peuvent donner vie à leur personnage par la voix, l'expression faciale et la gestuelle.

Discussion en table ronde : conversation se déroulant devant un public. Huit participants, tout au plus, doivent y participer. Une personne jouera le rôle de modérateur. Ce rôle consiste à présenter les personnes prenant part à la discussion et le problème dont il sera question, ainsi qu'à veiller au bon déroulement de la discussion.

Cercle de parole : stratégie d'enseignement s'inscrivant dans les valeurs des Premières Nations. Les élèves prennent place autour d'un cercle où tous sont égaux et où chacun est le bienvenu. La discussion est animée à l'aide d'un bâton, d'une plume ou d'un caillou. La personne qui tient l'objet a le droit de parole et les autres ont la responsabilité d'écouter. Le cercle symbolise l'intégralité.

Réfléchir-partager-discuter : les élèves discutent avec un coéquipier, argumentent ou trouvent une idée.

La ligne des valeurs : les élèves prennent position sur une ligne imaginaire qui s'étend d'une extrémité à l'autre de la classe. Ceux qui sont fortement d'accord avec un point de vue s'installent à un bout et ceux qui sont fortement en désaccord, à l'autre bout. On peut faire plier la ligne en deux pour amener les élèves à écouter un point de vue différent du leur.

Genres d'écriture

Acrostiche : la première lettre de chaque ligne forme un mot qui représente le sujet du poème. Les lignes peuvent rimer ou non.

Ballade : habituellement écrite en strophes de quatre vers, dont le deuxième et le quatrième rimeront (et souvent convertie en chanson), la ballade relate habituellement une histoire ou un incident portant sur une personne ou un événement célèbre.

Cadres d'écriture (pour l'échafaudage pédagogique) : chaque forme d'écriture peut être présentée au moyen d'un cadre que peuvent utiliser les élèves à des fins d'échafaudage. Les cadres d'écriture comportent des en-têtes et des mots clés qui aideront l'élève à structurer ses idées et à se familiariser avec les particularités de chacun des genres.

Clichés biographiques : illustration et brève description de quatre ou cinq événements vécus par des personnages historiques, explorateurs, dirigeants, etc. Les illustrations ainsi réalisées constituent les clichés en question, qui seront accrochés les uns aux autres de façon séquentielle.

Texte d'opinion : forme d'écriture véhiculant une opinion sur un sujet particulier, dans le but de persuader le lecteur d'adopter cette opinion.

Journal intime de personnage : les élèves choisissent un personnage et rédigent son journal intime en relatant ce qu'il a vécu à partir du point de vue du personnage en question. Les inscriptions au journal peuvent être suscitées par différents niveaux de questions. De quoi avez-vous le plus peur ou qu'est-ce qui vous inquiète le plus ? Comment réagirez-vous par rapport à la situation dans laquelle vous vous retrouverez ?

Histoire circulaire : histoire dans laquelle le personnage principal s'engage dans une quête et rentre chez lui après avoir surmonté les défis du monde. Les événements peuvent être disposés de façon circulaire.

Récit de voyage : récit dans lequel le personnage principal fait un important voyage.

Récit linéaire : récit dans lequel le personnage principal part en quête d'une façon de réaliser un souhait, fait face à la malchance, mais finit par triompher. Les événements principaux peuvent être disposés sur une courbe pour représenter la montée de l'action et la chute des tensions.

Persona : forme d'écriture dans laquelle on se met à la place d'une autre personne ou d'une chose (existante ou imaginaire) pour exprimer des choses qui ne seraient normalement pas révélées.

Autres termes

Instruction ancrée : activités d'apprentissage et d'enseignement conçues à partir d'une « ancre », qui est souvent une histoire, une photo, une aventure ou une situation comportant un problème ou un enjeu à résoudre qui revêt un intérêt pour les élèves.

Ligne du temps : élément visuel servant à montrer l'ordre chronologique d'événements de même nature et la quantité de temps relative qui les sépare.

Jeux de confiance : jeux suscitant le respect mutuel, l'ouverture, la compréhension et l'empathie des gens les uns envers les autres. Ils peuvent contribuer à faire tomber les barrières et à bâtir un sentiment de confiance et de fiabilité entre les personnes et les petits groupes.

Annexe F – Caractéristiques physiques de Terre-Neuve-et-Labrador

Montagnes

Monts **Long Range**	
Montagnes	Altitude (mètres)
Le plus haut point des monts Lewis (48° 50’ N, 58° 29’ O) est le point le plus élevé sur l’île de Terre-Neuve	814
Gros Morne	806

Monts Mealy	
Montagnes	Altitude (mètres)
Pic sans nom (53° 37’ N, 58° 33’ O)	1176

Monts Kaumajet	
Montagnes	Altitude (mètres)
Bishops Mitre	1176

Monts Torngat	
Montagnes	Altitude (mètres)
Mont Caubvick (point le plus élevé de Terre-Neuve-et-Labrador; sur la frontière entre le Labrador et le Québec; appellé mont D’Iberville au Québec; 58° 53’ N, 63° 43’ O)	1 652
Mont Torngarsoak	1 595
Mont Cirque	1 568
Mont Erhart	1 539
Jens Haven	1 531
Mont Innuit	1 509
Mont Packard	1 478
Mont Cladonia	1 453
Mont Silene	1 448
Mont Starshape	1 417
Mont Eliot	1 356
Selamiut Tower	1 387
Mont Tetragona	1 356
Mont Faunce	1 295
Mont Korok (sur la frontière entre Terre-Neuve-et-Labrador et le Québec)	1 204

Source : http://atlas.nrcan.gc.ca/site/francais/learningresources/facts/lakes.html/#newfoundland

Iles

Iles				
Nom de l'île	Latitude	Longitude	Superficie (kilomètres carrés)	Périmètre (kilomètres)
Île de Terre-Neuve	56° 00'	56° 00'	108 860	9 871
South Aulatsivik	61° 30'	61° 30'	456	228
Killiniq (T.-N.-L., Nunavut)	64° 31'	64° 31'	189	216
Fogo	54° 10'	54° 10'	269	196
Random	53° 44'	53° 44'	179	171
New World	54° 40'	54° 40'	254	142
Tunungayualok	61° 05'	61° 05'	186	137
West Okak Island	61° 52'	61° 52'	249	119
Paul	61° 25'	61° 25'	140	114
Kikkertavak	61° 35'	61° 35'	129	109
East Okak Island	61° 50'	61° 50'	140	95
Cod	61° 47'	61° 47'	135	79
Merasheen	54° 15'	54° 15'	179	71

http://atlas.nrcan.gc.ca/site/francais/learningresources/facts/islands.html/#newfoundland

Lacs

Lacs de plus de 400 kilomètres carrés			
Nom	Superficie nette (km2)	Superficie totale (km2)	Altitude (mètres)
Réservoir Smallwood	6460	6527	471
Lac Melville	3005	3069	selon la marée
Lac Ashuanipi	517	596	529
Lac Grand	358	537	85
Lac Joseph	397	451	512
Lac Atikonak	358	431	518

http://atlas.nrcan.gc.ca/site/francais/learningresources/facts/lakes.html/#newfoundland

Baies

La liste de baies ci-dessous a été réunie de diverses sources. Elle ne constitue pas une liste exhaustive, mais apprend aux élèves qu'il y a beaucoup de plans d'eau de cette nature dans la province.

Baies (en ordre alphabétique)			
Bay d' Espoir	Forteau Bay	Notre Dame Bay	St. Marguerite's Bay
Bay de Vieux	Fortune Bay	Open Bay	St. Mary's Bay
Bay of Islands	Goose Bay	Partridge Bay	St. Michael's Bay
Belle Bay	Great Bay de l'Eau	Pistolet Bay	St. Paul's Bay
Biscay Bay	Green Bay	Port au Port Bay	Table Bay
Black Bay	Groswater Bay	Red Bay	Trepassey Bay
Bonavista Bay	Hare Bay	Robin Hood Bay	Trinity Bay
Bonne Bay	Hermitage Bay	Rocky Bay	Trunmore Bay
Byron Bay	Ingormachoix Bay	Saglek Bay	Valley Bay
Canada Bay	Jeannette Bay	Sandwich Bay	Voisey's Bay
Caplin Bay	La Poile Bay	Shoal Bay	White Bay
Chateau Bay	Lawn Bay	St. Barbe Bay	White Bear Bay
Conception Bay	Logy Bay	St. George's Bay	
Connaigre Bay	Muligan Bay	St. John Bay	
Corbin Bay	Mutton Bay	St. John's Bay	

Rivières

Les rivières énumérées ci-dessous sont les principales rivières de la province. Des tributaires et des ruisseaux plus petits se jettent dans bon nombre de ces rivières.

Fleuves et rivières (en ordre alphabétique)		
Churchill River	Grey River	Pinware River
Eagle River	Humber River	Smallwood Reservoir
Exploits River	La Poile River	Terra Nova River
Fraser River	Long Harbour River	Victoria River
Gander River	Naskaupi River	White Bear River
Grand Codroy River	Notakwanon River	
Great Rattling River	Peters River	

Annexe G : Journal de réflexion de l'élève

Un journal de réflexion personnelle doit contenir les sentiments, les réflexions et les réactions de l'élève. Il y consignera des éléments au fil de ses lectures, de la découverte de nouveaux concepts et de ses apprentissages. Cet outil incite l'élève à se livrer à une réflexion et à une analyse critique de ce qu'il apprend et de la façon dont s'effectuent ses apprentissages. Un journal est une preuve tangible d'application pratique, puisque l'élève y consigne ses opinions, ses jugements et ses observations personnelles. Il y inscrit des questions, y formule des spéculations et y prouve sa conscience de soi. Les inscriptions dans un journal de réflexion se feront donc principalement aux niveaux de réflexion relevant de l'application et à l'intégration. De plus, le journal constitue, pour l'enseignant, un aperçu des attitudes, les valeurs et les perspectives de l'élève. Il importe toutefois de rappeler aux élèves qu'un journal de réflexion n'est pas un répertoire d'événements.

L'enseignant a avantage à donner aux élèves une thématique ou une amorce lorsque le traitement d'un document donné (p. ex., matériel de l'élève, autre document imprimé, élément visuel, chanson, vidéo, etc.) sur un élément de discussion, une activité d'apprentissage ou un projet constitue une bonne occasion de faire une inscription au journal. Le tableau qui suit illustre les diverses formes que peut prendre la thématique ou l'amorce donnée selon le type d'inscription au journal auquel se prête le contexte d'apprentissage. Au besoin, l'enseignant peut proposer des mots clés à l'élève pour amorcer l'inscription. Le tableau suivant comporte des exemples de thématiques, mais cette liste gagnera à être enrichie au fil du travail que fera l'enseignant auprès des élèves. La troisième colonne comporte des exemples de types d'inscriptions utilisées dans le programme d'études.

Journal de réflexion de l'élève		
Types d'inscriptions possibles	**Thématique/question pour la réflexion à consigner au journal**	**Exemples d'amorces**
Spéculative	Qu'est-ce qui risque de se produire en raison de cela ?	• Je prédis que… • Il est probable que… • Cela aura pour conséquence…
Dialectal	• Pourquoi cette citation (cette situation ou cette action) est-elle importante ou intéressante ? • Qu'est-ce qui est important dans ce qui s'est produit ici	• C'est semblable à… • Cet événement est important car … • Sans cette personne,… • Cet événement marque un virage, car… • Lorsque j'ai lu (entendu) cela, j'ai pensé à • Cela m'aide à comprendre pourquoi
Métacognitif	• Comment as-tu appris cela ? • Qu'est-ce que tu as éprouvé en apprenant cela ?	• J'ai été surpris . . . • Je ne comprends pas . . . • Je me demande pourquoi . . . • J'ai trouvé drôle que . . . • Je crois que j'ai bien compris cela parce que . . . • Cela m'aide à comprendre pourquoi . . .
Réflectif	Que penses-tu de cela? Comment t'es-tu senti lorsque tu as lu (entendu, constater) que . . .?	• Je trouve que . . . • Je crois que . . . • J'aime (je n'aime pas) . . . • La partie qui a créé le plus de confusion est . . . • Ma partie préférée est . . . • Je changerais . . . • Je suis d'accord avec. . . parce que . . .

Annexe H : Évaluation du portfolio

L'évaluation du portfolio porte sur une collection de travaux de l'élève relevant de divers résultats d'apprentissage et permettant de faire le point sur l'évolution de ses connaissances, de ses compétences et de ses attitudes du début à la fin de l'année scolaire. Le portfolio ne se résume pas à une chemise remplie de-travaux de l'élève. Il s'agit d'une démarche intentionnelle et structurée. À mesure que l'élève constitue son portfolio, l'enseignant devrait l'aider à :

- fixer des critères pour orienter ce qui sera choisi, à quel moment et par qui
- présenter des éléments démontrant une évolution vers l'atteinte des résultats d'apprentissage du cours et des profils
- référencer les travaux par rapport à ces résultats et à ces profils
- garder à l'esprit les autres destinataires (p. ex., enseignants, directeurs et parents)
- comprendre les critères selon lesquels le portfolio sera évalué

Le portfolio est à la fois axé sur les produits et sur les processus. La nature des produits a son importance, car elle révèle l'atteinte des objectifs par l'élève. Les « artéfacts » sont liés aux concepts et aux compétences du cours. La dimension des processus s'attarde, quant à elle, davantage sur le « voyage » fait par l'élève pour faire l'acquisition des concepts et des compétences. Les artéfacts comportent les réflexions de l'élève sur ses apprentissages, les problèmes auxquels il a fait face et les pistes de solution ciblées. À cet égard, les inscriptions au journal constituent un élément important du portfolio.

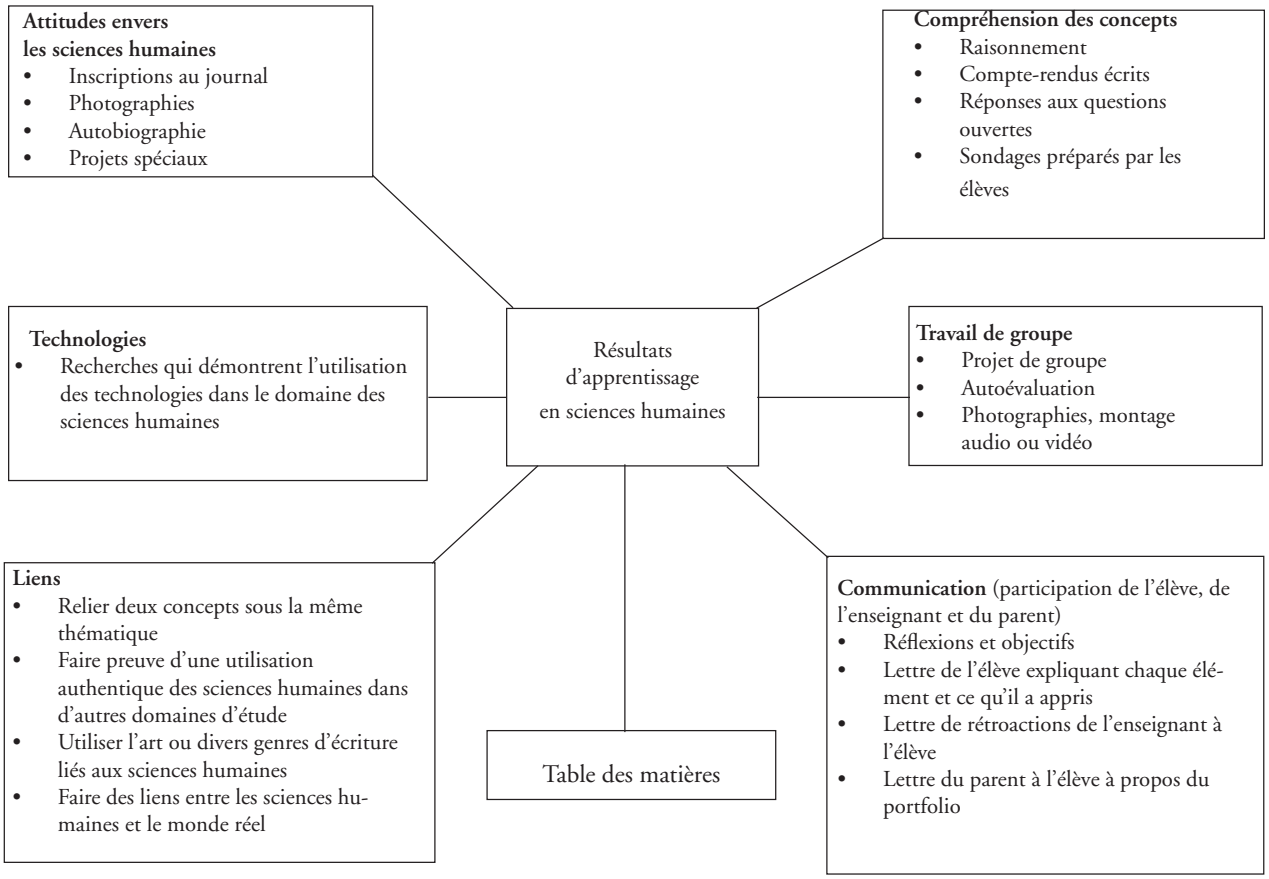


Tableau conçu par Shirley-Dale Easley et Kay Mitchell, Portfolios Matter (Pembroke Publishers) 2003

Lignes directrices pour l'élève	Commentaire pour l'enseignant
Tâche Un des objectifs du programme de sciences humaines de 4e année est de t'aider à utiliser des compétences en résolution de problèmes et en réflexion pour résoudre des situations réelles. Tu dois conserver des échantillons de travaux liés à ce thème et les ranger dans un portfolio de façon à démontrer les progrès que tu fais en vue de l'atteinte des objectifs fixés.	Expliquez aux élèves que le portfolio peut comporter une diversité de travaux et que ceux-ci doivent être soigneusement choisis par rapport à l'objectif fixé. Aidez chaque élève à choisir une thématique particulière qui pourrait s'étendre à plus d'une unité pour intégrer un groupe de résultats d'apprentissage.
Objectifs d'apprentissage Une fois que tu auras choisi un élément pour ton portfolio, nous nous rencontrerons pour inscrire les objectifs qui valent la peine d'être atteints. Par exemple, quelles connaissances et quelles compétences as-tu acquises ? Quelles seront tes réflexions sur ce que tu apprends et sur ta façon d'apprendre ?	Au cours de votre rencontre avec l'élève, il vous devriez tenter de concilier les intérêts de l'élève et ce que vous estimez être des résultats d'apprentissage essentiels dans le cours. Pour aider l'élève à se concentrer sur les connaissances à acquérir, rédigez les résultats d'apprentissage dans un langage qui lui sera accessible. Ciblez ensuite les compétences que vous considérez essentielles en vue de l'acquisition des connaissances. Dites à l'élève qu'il lui faudra écrire ses réflexions sur le processus d'apprentissage, sur ce qu'il apprend et sur la façon dont s'effectuent les apprentissages. Élaborez une liste de vérification des résultats en matière de connaissances, de compétences et d'attitudes pour aider les élèves.
Contenu Page couverture (avec ton nom et un message au lecteur) Table des matières Explication du choix de cette thématique Liste de vérification remplie que tu as utilisée pour te guider dans ton travail Travaux Graphiques avec audio (possibilité d'utiliser le format CD) Un journal de réflexions Une autoévaluation de ton travail Une évaluation faite par un camarade Une grille de notation utilisée	Expliquez aux élèves que leur portfolio n'est pas destiné à conserver tous leurs travaux. En consultation avec vous, l'élève devra choisir les types de travaux qui y seront intégrés : des échantillons de travaux et d'autres artéfacts qui témoignent de ses efforts exemplaires et qui sont en lien avec les résultats du cours.
Rencontres Nous nous rencontrerons régulièrement, toi et moi, pour voir les progrès que tu fais et pour résoudre tes problèmes, au besoin. Si jamais tu te retrouves aux prises avec un problème inattendu qui t'empêche d'avancer dans ton travail, tu auras la responsabilité de m'en avertir pour que nous puissions le résoudre et te permettre de reprendre ton travail.	Remettez à l'élève un calendrier de rencontres.

Lignes directrices pour l'élève	Commentaire pour l'enseignant
Évaluation En juin, tu devras peut-être remettre ton portfolio pour une évaluation finale.	Il sera pertinent de faire connaître à l'élève la pondération attribuée aux unités auxquelles se rapporte le portfolio. Remettez aux élèves les critères selon lesquels le portfolio sera évalué. Si vous comptez utiliser une grille d'évaluation à cette fin, remettez-la également à l'élève pour qu'il s'en serve aux fins de son autoévaluation.
Communication Qui seront tes lecteurs et comment seront-ils informés de la création de ton portfolio? Lors de notre première rencontre, nous aurons l'occasion de discuter de cette question.	Voici la liste des compétences liées au programme de sciences humaines de 4e année : - exprimer et faire valoir un point de vue; - choisir les moyens de communication et les styles appropriés à l'objectif visé; - utiliser une variété de moyens de communication et de styles pour présenter de l'information, des arguments et des conclusions - présenter un rapport sommaire ou une argumentation. Pour préciser ces résultats d'apprentissage, discutez avec l'élève de la façon dont il aimerait diffuser son portfolio. Certains élèves peuvent créer leur portfolio tout entier sous forme électronique. Dans un tel cas, le portfolio peut être affiché sur le site Web de l'école.

Annexe I : Grilles de notation

L'utilisation d'une grille de notation constitue l'une des approches les plus courantes en matière d'évaluation non traditionnelle. Une grille est une matrice comportant certaines caractéristiques définissant la réussite de l'élève. Chaque caractéristique est définie et s'accompagne, dans certains cas, d'échantillons de travaux de l'élève, illustrant son niveau de réussite. Enfin, des niveaux constitués de valeurs numériques ou d'éléments descriptifs sont attribués à chacune des caractéristiques pour indiquer le degré d'atteinte de celles-ci.

La création d'une grille nécessite un cadre dans lequel les niveaux d'atteinte devront être liés aux critères pour chacune des caractéristiques que l'enseignant considère importants. Les niveaux d'atteinte peuvent être au nombre de quatre ou de cinq; les critères de réussite peuvent être exprimés en termes de qualité, de quantité ou de fréquence. Le tableau suivant illustre la relation entre les critères et les niveaux de performance. Soulignons que pour une caractéristique donnée, on appliquera le même critère à tous les niveaux d'atteinte. Il est inacceptable de passer d'un critère qualitatif à un critère quantitatif pour une même caractéristique. L'enseignant veillera également à recourir à des structures parallèles dans l'ensemble des niveaux se rapportant à une caractéristique donnée, afin que l'on puisse facilement discerner la gradation dans le degré de performance.

Critères	**Niveaux de performance**				
	1	**2**	**3**	**4**	**5**
Qualité	très limitée	limitée	satisfaisant	fort	exceptionnel
Quantité	très peu	peu	la majeure partie	presque entièrement	entièrement
Fréquence	rarement	parfois	habituellement	souvent	toujours

La grille figurant à la page suivante, qui comporte cinq caractéristiques, illustre la structure présentée ci-dessus. Dans cet exemple, on utilise cinq niveaux et on retient la qualité comme critère. La grille telle quelle peut servir d'outil à l'enseignant pour évaluer la participation des élèves à un groupe d'apprentissage coopératif, mais elle peut également être reprise en langage simple et remise à l'élève comme outil d'autoévaluation.

Grille de notation de la participation de l'élève à un groupe	
Niveau d'aisance	Caractéristiques
5 Exceptionnel	• Capacité remarquable de collaboration à la réussite du travail de l'équipe • Capacité remarquable de reconnaître les sentiments et les besoins d'apprentissage des membres du groupe • S'acquitte avec beaucoup d'enthousiasme de ses tâches au sein du groupe • Apporte des connaissances et des compétences exceptionnelles dans le domaine de (identifier le sujet) • Incite avec beaucoup d'enthousiasme les autres à contribuer aux travaux de l'équipe
4 Fort	• Capacité élevée de collaboration à la réussite du travail de l'équipe • Capacité élevée de reconnaître les sentiments et les besoins d'apprentissage des membres du groupe • S'acquitte avec enthousiasme de ses tâches au sein du groupe • Apporte de très bonnes connaissances et de très bonnes compétences dans le domaine de (identifier le sujet) • Incite avec enthousiasme les autres à contribuer aux travaux de l'équipe
3 Satisfaisant	• Capacité adéquate de collaboration à la réussite du travail de l'équipe • Capacité adéquate de reconnaître les sentiments et les besoins d'apprentissage des membres du groupe • Est porté à s'acquitter de ses tâches au sein du groupe • Apporte des connaissances et des compétences appropriées dans le domaine de (identifier le sujet) • Est porté à inciter les autres à contribuer aux travaux de l'équipe
2 Limité	• Capacité limitée de collaboration à la réussite du travail de l'équipe • Capacité limitée de reconnaître les sentiments et les besoins d'apprentissage des membres du groupe • Est porté, lorsqu'on l'y incite, à s'acquitter de ses tâches au sein du groupe • Apporte des connaissances et des compétences limitées dans le domaine de (identifier le sujet) • Est porté, lorsqu'on l'y incite, à encourager les autres à contribuer aux travaux de l'équipe
1 Très limité	• Capacité très limitée de collaboration à la réussite du travail de l'équipe • Capacité très limitée de reconnaître les sentiments et les besoins d'apprentissage des membres du groupe • Est peu disposé à s'acquitter de ses tâches au sein du groupe • Apporte très peu de connaissances et de compétences dans le domaine de (identifier le sujet) • Est peu disposé à encourager les autres à contribuer aux travaux de l'équipe

Annexe J : Les grilles de notation de la lecture et du visionnement, de l'écoute, de l'expression orale et de la participation à un groupe

Certaines provinces de l'Atlantique ont élaboré ensemble un ensemble de grilles de notation afin d'apprécier le travail des élèves en lecture, en écriture et en visionnement, en écoute et en expression orale. Ces outils sont essentiels à l'évaluation formative des élèves.

1. Grille de notation holistique de l'écriture	
Niveau de performance	Caractéristiques
5 Exceptionnel	• Contenu remarquable, clair et fortement axé sur le sujet • Structure convaincante et ordonnée • Fluidité et rythme naturels, construction de phrases complexes et variées • Voix expressive, sincère et attachante, qui donne toujours vie au sujet • Emploi constant de mots et d'expressions efficaces, colorés et précis • Compréhension exceptionnelle des conventions d'écriture
4 Fort	• Contenu solide, clair et axé sur le sujet • Structure réfléchie et cohérente • Fluidité et rythme constants, construction de phrases variées • Voix expressive, sincère et attachante, qui donne souvent vie au sujet • Emploi fréquent de mots et d'expressions souvent colorés et précis • Solide compréhension des conventions d'écriture
3 Satisfaisant	• 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 • Voix sincère qui donne parfois vie au sujet • Emploi prédominant de mots et d'expressions généraux et fonctionnels • Bonne compréhension des conventions d'écriture, quelques erreurs n'entravant pas la lisibilité du texte
2 Limité	• 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 d'utiliser une voix expressive donnant vie au sujet • Emploi de mots rarement clairs et précis; erreurs fréquentes • Erreurs fréquentes en rapport avec les conventions d'écriture, qui ont une certaine incidence sur la lisibilité du texte
1 Très limité	• 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 • Très faible capacité d'utiliser une voix donnant vie au sujet • Emploi de mots et d'expressions obscurs et inefficaces • Erreurs fréquentes en rapport avec les conventions d'écriture, qui entravent grandement la lisibilité du texte

2. Grille de notation holistique de la lecture et du visionnement	
Niveau de performance	Caractéristiques
5 Exceptionnel	• Capacité remarquable de comprendre le texte d'un point de vue critique, commentaires intelligents toujours appuyés par le texte • Capacité remarquable d'analyser et d'évaluer le texte • Capacité remarquable d'établir des liens personnels avec le texte et d'établir des liens entre des textes, réflexions approfondissant le texte • Capacité remarquable de déceler une intention et un point de vue (p. ex., un parti pris, un stéréotype, un préjugé ou de la propagande) • Capacité remarquable d'interpréter le langage figuratif (p. ex., les comparaisons, les métaphores et les personnifications • Capacité remarquable de relever les caractéristiques d'un texte (p. ex., la ponctuation, l'emploi de majuscules, les titres, les sous-titres, le glossaire, l'index) et les types de textes (p. ex., les genres littéraires) • Capacité remarquable de lire à haute voix (c.-à-d. bon groupement des mots, avec fluidité et expression)
4 Fort	• Solide capacité de comprendre le texte d'un point de vue critique, commentaires souvent intelligents et habituellement appuyés par le texte • Solide capacité d'analyser et d'évaluer le texte • Solide capacité d'établir des liens personnels avec le texte et d'établir des liens entre des textes, réflexions approfondissant le texte • Solide capacité de déceler une intention et un point de vue (p. ex., un parti pris, un stéréotype, un préjugé ou de la propagande) • Solide capacité d'interpréter le langage figuratif (p. ex., les comparaisons, les métaphores et les personnifications) • Solide capacité de 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 de lire à haute voix (c.-à-d. bon groupement des mots, avec fluidité et expression), erreurs n'ayant aucune incidence sur le sens
3 Satisfaisant	• Bonne capacité d'analyser et d'évaluer le texte • Capacité adéquate d'établir des liens personnels avec le texte et d'établir des liens entre des textes, réflexions approfondissant parfois le texte • Assez bonne capacité de déceler une intention et un point de vue (p. ex., un parti pris, un stéréotype, un préjugé ou de la propagande) • Capacité adéquate d'interpréter le langage figuratif (p. ex., les comparaisons, les métaphores et les personnifications) • Bonne capacité de 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 de lire à haute voix (c.-à-d. bon groupement des mots, avec fluidité et expression), erreurs ayant parfois une incidence sur le sens

2. Grille de notation holistique de la lecture et du visionnement	
Niveau de performance	Caractéristiques
2 Limité	• Capacité insuffisante de comprendre le texte d'un point de vue critique, commentaires rarement appuyés par le texte • Capacité limitée d'analyser et d'évaluer le texte • Capacité insuffisante d'établir des liens personnels avec le texte et d'établir des liens entre des textes, réflexions approfondissant rarement le texte • Capacité limitée de déceler une intention et un point de vue (p. ex., un parti pris, un stéréotype, un préjugé ou de la propagande) • Capacité limitée d'interpréter le langage figuratif (p. ex., les comparaisons, les métaphores et les personnifications) • Capacité limitée de 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 de lire à haute voix (c.-à-d. groupement des mots limité et peu de fluidité et d'expression), erreurs ayant fréquemment une incidence sur le sens.
1 Très limité	• Aucune capacité de comprendre le texte d'un point de vue critique, commentaires non appuyés par le texte • Capacité très limitée d'analyser et d'évaluer le texte • Très faible capacité d'établir des liens personnels avec le texte et d'établir des liens entre des textes, réflexions n'approfondissant pas le texte • Capacité très limitée de déceler une intention et un point de vue (p. ex., un parti pris, un stéréotype, un préjugé ou de la propagande) • Capacité très limitée d'interpréter le langage figuratif (p. ex., les comparaisons, les métaphores et les personnifications) • Capacité très limitée de 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 de lire à haute voix (c.-à-d. groupement des mots inadéquat, sans fluidité ni expression), erreurs ayant une grande incidence sur le sens

3. Grille de notation holistique de l'écoute	
Niveau de performance	Caractéristiques
5 Exceptionnel	• Compréhension approfondie du texte oral, commentaires et autres propos intelligents et toujours appuyés par le texte • Capacité remarquable d'établir des liens personnels avec le texte et de l'approfondir, réflexions allant toujours au-delà du sens littéral • Capacité remarquable de déceler un point de vue (p. ex., un parti pris, un stéréotype, un préjugé ou de la propagande) • Capacité remarquable d'écouter attentivement et avec courtoisie
4 Fort	• Solide compréhension du texte oral, commentaires et autres propos souvent intelligents et habituellement appuyés par le texte • Solide capacité d'établir des liens personnels avec le texte et de l'approfondir, réflexions allant souvent au-delà du sens littéral • Solide capacité de déceler un point de vue (p. ex., un parti pris, un stéréotype, un préjugé ou de la propagande) • Solide capacité d'écouter attentivement et avec courtoisie
3 Satisfaisant	• Bonne compréhension du texte oral, commentaires et autres propos prévisibles et parfois appuyés par le texte • Capacité adéquate d'établir des liens personnels avec le texte et de l'approfondir, réflexions allant parfois au-delà du sens littéral • Assez bonne capacité de déceler un point de vue (p. ex., un parti pris, un stéréotype, un préjugé ou de la propagande) • Assez bonne capacité d'écouter attentivement et avec courtoisie
2 Limité	• Compréhension insuffisante du texte oral, commentaires et autres propos rarement appuyés par le texte • Capacité insuffisante d'établir des liens personnels avec le texte et à l'approfondir, réflexions n'allant jamais au-delà du sens littéral • Capacité limitée de déceler un point de vue (p. ex., un parti pris, un stéréotype, un préjugé ou de la propagande) • Capacité limitée d'écouter attentivement et avec courtoisie
1 Très limité	• Très faible compréhension du texte oral, commentaires et autres propos non appuyés par le texte • Incapacité d'établir des liens personnels avec le texte et de l'approfondir, réflexions incohérentes ou non pertinentes • Capacité très limitée de déceler un point de vue (p. ex., un parti pris, un stéréotype, un préjugé ou de la propagande) • Capacité très limitée d'écouter attentivement et avec courtoisie

4. Grille de notation holistique de communication orale	
Niveau de performance	Caractéristiques
5 Exceptionnel	• Capacité remarquable à écouter, de réfléchir et de réagir de façon critique afin de préciser de l'information et d'examiner des solutions (c.-à-d. communiquer de l'information) • Capacité remarquable d'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 Fort	• Solide capacité d'écouter, de réfléchir et de réagir de façon critique afin de préciser de l'information et d'examiner des solutions (c.-à-d. communiquer de l'information) • Solide capacité d'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 Satisfaisant	• Capacité suffisante d'écouter, de réfléchir et de réagir de façon critique afin de préciser de l'information et d'examiner des solutions (c.-à-d. communiquer de l'information) • Capacité suffisante d'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	• Capacité insuffisante d'écouter, de réfléchir et de réagir afin de préciser de l'information et d'examiner des solutions (c.-à-d. communiquer de l'information) • Capacité limitée d'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	• Incapacité d'écouter, de réfléchir et de réagir afin de préciser de l'information et d'examiner des solutions (c.-à-d. communiquer de l'information) • Capacité très limitée d'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)