

Histoire du Canada

1231

Version provisoire



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 *Histoire du Canada 1231*.

Ce document est une traduction et une adaptation du document *Canadian History 1201 Curriculum Guide*, Department of Education, Division of Program Development (2011).

Le ministère de l'Éducation aimerait remercier le Ministère de l'Éducation 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	3
	Résultats d'apprentissage transdisciplinaires (RAT).....	4
	Résultats d'apprentissage généraux (RAG).....	6
	Démarches	8
	Attitudes, valeurs et perspectives	9
Contextes d'apprentissage et d'enseignement	Fondement	11
	L'histoire en tant que discipline.....	11
	Principes du programme de sciences humaines	13
	Contexte d'apprentissage des sciences humaines.....	14
	Approches pédagogiques	15
	Enquête et analyse	16
	Apprentissage axé sur les ressources	18
	La littératie et les science humaines.....	19
	Intégration de la technologie	20
	L'éducation pour le développement durable	21
	Évaluation de l'apprentissage.....	23
Aperçu du programme	Aperçu du programme	27
	Sommaire du cours.....	27
	Survole de l'année.....	28
	Tableau des spécifications et échéancier suggéré.....	31
	Comment utiliser le programme d'études.....	32
Résultats d'apprentissage spécifiques	Unité i Concepts et processus intégrés	37
	Unité 1 Le Canada au commencement du 20 ^e siècle (1900 à 1914).....	45
	Unité 2 Le Canada pendant la Première guerre mondiale (1914 à 1918).....	55
	Unité 3 Le Canada pendant les années 1920	65
	Unité 4 Le Canada pendant les années 1930 : les années de dépression	73
	Unité 5 Le Canada pendant la Seconde guerre mondiale (1939 à 1945).....	83
	Unité 6 La croissance du Canada dans la période après-guerre (1945 à 1970).....	93
	Unité 7 les enjeux au Canada (1970 au présent).....	107

Annexes

Annexe 1 - Organisation des concepts et des compétences de réflexion par la méthode des enquêtes.....	121
Annexe 2 - Tableau des habiletés en fonction des démarches.....	129
Annexe 3 - L'utilisation de sources primaires dans la classe	135
Annexe 4 - L'examen d'enjeux historiques	142
Annexe 5 - Journal de réflexion de l'élève	143
Annexe 6 - Rédaction d'une composition d'histoire.....	145
Annexe 7 - Grilles de notation	147
Annexe 8 - Un cadre d'évaluation pour la conscience historique.....	155

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;
- favorise l'efficacité de l'apprentissage et de l'enseignement des sciences humaines;
- 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;
- explique les méthodes d'enseignement et les stratégies d'appréciation de rendement.

Principes directeurs

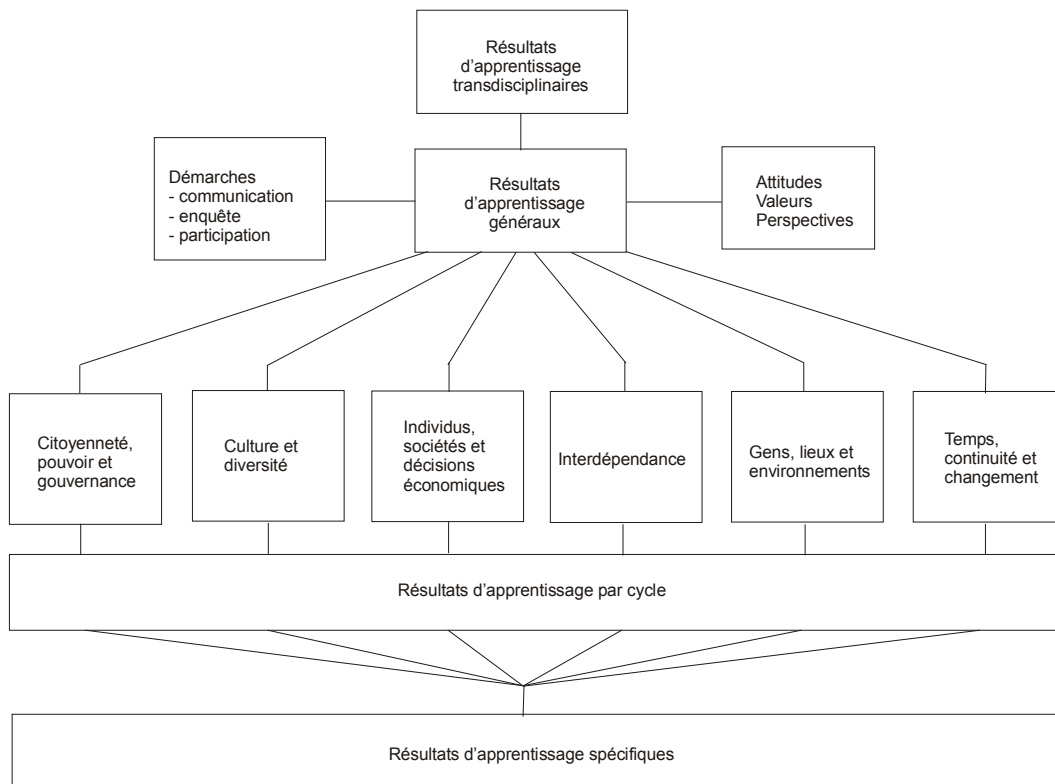
La totalité des programmes d'études de sciences humaines de la Maternelle à la 12^e année ainsi que les ressources qui les accompagnent doivent être conformes aux principes, aux fondements, à la philosophie et au contenu spécifiés dans le document intitulé *Foundation for the Atlantic Canada Social Studies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

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. Voici une explication de la façon dont les résultats d'apprentissage transdisciplinaires sont exprimés dans Histoire du Canada 1231 pour aider les élèves à les acquérir.

Civisme

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

La connaissance de l'histoire joue un rôle de premier plan dans l'aptitude des élèves à devenir des citoyens responsables. L'étude de l'histoire – et des sciences humaines en général – est tout naturellement l'occasion de perfectionner les divers éléments de l'éducation à la citoyenneté.

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.

La communication est implicite en histoire, puisque les élèves sont invités à s'exprimer, écouter, lire, considérer, réfléchir et structurer leurs pensées.

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.

L'histoire regorge d'exemples permettant d'examiner les répercussions de l'évolution de la technologie sur la société. Il est indispensable de comprendre les enjeux complexes que soulèvent les anciennes et les nouvelles technologies pour acquérir une compétence dans ce domaine.

Développement personnel

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

Le développement personnel suppose que les élèves commencent par savoir qui ils sont, c'est-à-dire qu'ils aient une certaine idée de leur identité, et qu'ils connaissent leur place dans le monde. Plusieurs enjeux éthiques qu'affrontent les élèves d'aujourd'hui doivent être examinés sous la perspective critique offerte par l'histoire.

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. Plusieurs enjeux moraux et spirituels qu'affrontent les élèves d'aujourd'hui – qu'il s'agisse des droits de la personne, de l'égalité des sexes, des libertés religieuses, etc. – doivent être examinés dans une perspective historique et en fonction de l'évolution des choses.

Expression artistique

Les finissants seront en mesure de porter un jugement critique sur diverses formes d'art et de s'exprimer par les arts.
Les élèves comprennent progressivement l'importance de l'art dans l'interprétation de leur monde et de celui d'autrui en analysant des artefacts historiques ou en interprétant une œuvre musicale, artistique ou littéraire.

Langue et cultures françaises

*(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.

- 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.
L'étude de l'histoire aide les élèves à se conduire en citoyens responsables capables d'affronter les problèmes actuels en tenant compte du contexte historique, social, économique, politique et géographique. Ils seront ainsi en mesure de jouer un rôle dans la société, de prendre les décisions nécessaires et de régler les problèmes de façon créative et critique.

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. Chaque résultat d'apprentissage général est accompagné d'un exemple de résultat d'apprentissage par cycle à la fin de la 12^e 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 12^e année, l'élève devra pouvoir :

- cerner et évaluer diverses stratégies permettant d'influer sur la politique gouvernementale;
- évaluer les enjeux collectifs en tenant compte de multiples perspectives.

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 12^e année, l'élève devra pouvoir :

- analyser comment la fonction d'un groupe peut être influencée par des facteurs comme l'ethnicité, l'âge, le sexe et le statut;
- évaluer la politique du multiculturalisme et ses répercussions pour le Canada.

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 12^e année, l'élève devra pouvoir :

- analyser les interactions au sein des régions et entre elles;
- évaluer le rôle de la perspective, du pouvoir et de l'autorité dans l'usage et l'élaboration des politiques de gestion de la Terre.

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 12^e année, l'élève devra pouvoir :

- évaluer les facteurs qui entrent en ligne de compte dans la répartition de la richesse à l'échelle locale, nationale et internationale;
- analyser la dynamique du marché à l'échelle de l'économie locale, nationale et globale.

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 12^e année, l'élève devra pouvoir :

- analyser et évaluer les possibilités et les obstacles associés à l'interdépendance croissante des pays;
- évaluer et proposer des solutions aux enjeux issus des interactions entre des personnes, des groupes et des sociétés.

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 12^e année, l'élève devra pouvoir :

- appliquer la démarche historique pour interpréter et comprendre le temps, la durée et le changement en tenant compte de l'âge;
- analyser et comparer les événements du passé et du présent pour prendre des décisions éclairées et créatives au sujet des enjeux actuels.

Démarches

Le programme de sciences humaines fait appel à trois grandes démarches : la communication, la recherche de renseignements et la participation. 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 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

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

La culture et la diversité

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

Les gens, les lieux et l'environnement

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

Les individus, les sociétés et les décisions économiques

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

L'interdépendance

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

Le temps, la continuité et le changement

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

Selon la démarche

La communication

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

La recherche de renseignements (l'enquête)

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

La participation

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

Contextes d'apprentissage et d'enseignement

Fondement

Le terme « histoire » a au moins deux sens : il peut s'agir simplement du « passé » et de tout ce qui s'est passé alors; ou il peut s'agir de la discipline qui consiste à étudier les activités humaines du passé. C'est cette dernière définition qui nous intéresse ici, puisque ce cours vise non seulement l'histoire du Canada, mais aussi la façon dont les historiens travaillent pour comprendre le passé.

L'histoire en tant que discipline

L'étude de l'histoire est indispensable quand on cherche à savoir. Pour comprendre véritablement le présent, il faut savoir ce qui s'est produit dans le passé. L'étude de l'histoire nous oriente dans le temps et nous aide à comprendre pourquoi nous vivons là où nous sommes et la façon dont nous nous comportons et sommes gouvernés. Elle nous aide à comprendre les enjeux complexes de la politique gouvernementale actuelle et contribue donc à la formation de citoyens informés et actifs.

L'histoire permet également d'étudier les peuples, en tant que sujets individuels et en tant que sociétés et dans leurs comportements. Dans le contexte de ce cours, nous étudierons les générations qui ont vécu au Canada au cours du siècle passé, leurs réalisations, leurs échecs, leurs façons de s'adapter à l'environnement naturel, leurs convictions, leurs modes de vie et leurs façons de se gouverner. Il faut se demander pourquoi et comment elles ont façonné ce qu'elles ont laissé en héritage et s'interroger sur les leçons à tirer de leur expérience. Leur histoire contribue à la construction de notre identité.

Cela signifie que les historiens vont au delà des simples dates et chronologies pour examiner le comment et le pourquoi des choses. C'est un fait historique, par exemple, que Terre-Neuve s'est joint à la Confédération en 1949, mais l'historien, lui, s'intéresse aux divers facteurs qui expliquent cet événement. Pour résumer, les historiens proposent des interprétations qui ont pour objet de rendre le passé intelligible dans le présent.

Les preuves historiques prennent toutes sortes de formes : objets concrets, journaux, photographies, cartes, dessins, journaux personnels, souvenirs de personnes âgées, récits et chansons. Un bon historien s'efforcera de trouver le plus possible de preuves primaires, puis s'interrogera sur ce qu'elles signifient et sur les liens entre les éléments et circonscrira les lacunes à combler. Le produit issu de ce travail d'analyse prendra généralement la forme d'un compte rendu écrit proposant une interprétation des preuves.

Ces interprétations sont cependant variables. Il est donc assez illusoire d'espérer une explication définitive de tel ou tel aspect du passé. Le rapport entre le passé et le présent change constamment tout comme évolue la disponibilité d'éléments de preuve. Par ailleurs, l'historien est lui-même le produit d'un temps et d'un lieu et porte des jugements sur la valeur de preuves souvent défectueuses. Mais, à mesure que nous en savons plus sur le passé des hommes, les choses s'éclaircissent et nous commençons, peut-être, à nous faire une idée de ce qui est réellement arrivé. Les historiens ne sont pas de simples conteurs.

La discipline de l'histoire a un pied dans les sciences humaines et l'autre, dans les sciences sociales : c'est une matière hybride qui emprunte ce qui lui convient aux théories et méthodologies d'autres disciplines. De plus, il y a plusieurs variétés « d'histoire », ce qui complique encore l'analyse. Les grandes catégories traditionnelles sont l'histoire politique, l'histoire sociale et l'histoire économique, lesquelles se chevauchent et comportent leurs propres sous-catégories. Ce cours est surtout axé sur les facteurs sociaux et économiques, mais il est clair que l'étude de l'évolution de la politique et du gouvernement est indispensable. Les trois domaines sont intimement liés, bien entendu.

Troisièmement, le but de l'enseignement de l'histoire selon Osborne (2000) est le suivant : « D'abord susciter l'intérêt, voire l'amour, des élèves pour le passé tout en les libérant d'une obéissance aveugle au patrimoine et à la tradition; ensuite leur faire ressentir ce qui les identifie à l'ensemble de l'histoire humaine et situer le présent entre le passé et l'avenir; puis les aider à penser historiquement; quatrième, leur faire saisir l'éventail des activités et comportements humains [...]; cinquièmement, leur faire comprendre que les êtres humains sont des agents actifs du processus historique; et, enfin, les aider à comprendre les caractéristiques profondes de leur pays et du monde dans lequel il s'inscrit » (p. 431) [traduction libre].

Ce genre de point de vue sur l'histoire a convaincu beaucoup d'enseignants et membres de la population générale que l'histoire doit faire partie intégrante d'une programmation scolaire équilibrée. Ce cours met l'accent sur l'importance de l'histoire et du patrimoine dans nos vies, aujourd'hui, et atteste que l'histoire du Canada façonne sa culture et son identité et détermine son avenir.

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

La classe de sciences humaines efficace

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, soit :

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 examiner de façon critique l'information et les connaissances de façon à en faire des systèmes significatifs.

Pertinent

Le cours Histoire du Canada 1231 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 3^e 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 cet égard, la planification de l'enseignement doit être alimentée par une approche constructiviste de l'apprentissage, aux termes de laquelle les élèves se servent de leurs connaissances préalables pour élaborer une nouvelle compréhension. Les enseignants guideront les élèves pour que ceux-ci soient amenés à s'interroger et à chercher des réponses au fur et à mesure du programme d'études.

Le cours Histoire du Canada 1231 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. Dans les sections sur la géographie, les élèves examinent l'importance des endroits et les interactions entre les humains et l'environnement.

Ce programme d'études 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 pensée 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

Enquête

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 penser critique.

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 la matière.

Le but visé du programme d'études ne se produit que lorsque les élèves font une enquête sur des questions qui offrent des défis significatifs.

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.

1. Voici une liste d'habiletés propres à l'enquête dans le domaine des sciences humaines :
2. Poser des questions à des fins variées
3. Trouver et choisir des sources appropriées
4. Trouver des idées en se servant des sources orales, écrites, visuelles et statistiques
5. Découvrir et interpréter les idées des autres
6. Évaluer les possibilités et formuler des opinions raisonnées
7. Présenter des idées aux autres
8. Coopérer avec les autres afin de promouvoir des 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 1.

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 Bahbahani 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 sociales, 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 1.

Apprentissage axé sur les ressources

Un enseignement et un apprentissage efficaces des sciences humaines supposent une utilisation active d'une gamme étendue de ressources imprimées, non imprimées et humaines de la part des élèves et des enseignants. L'apprentissage axé sur les ressources favorise le développement de tous les élèves en tenant compte de la diversité de leurs antécédents, de leurs styles d'apprentissage, de leurs besoins et de leurs aptitudes. Le recours à une vaste gamme de ressources par l'entremise de divers supports d'apprentissage permet d'aborder un thème, une question ou un sujet à l'étude de façon à tenir compte des divers styles d'apprentissage et des aptitudes des élèves.

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.

Dans un contexte d'apprentissage axé sur les ressources, les élèves et les enseignants prennent des décisions au sujet des sources d'information et des outils d'apprentissage appropriés et sur les façons d'y avoir accès. Une démarche axée sur les ressources soulève les questions de la sélection et de l'évaluation d'une grande diversité de sources d'information, en mentionnant leur provenance et en respectant la propriété intellectuelle. L'acquisition des compétences nécessaires à l'exécution de ces tâches est essentielle aux processus relatifs aux sciences humaines.

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 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 citoyenneté active. La littératie visant une citoyenneté 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

Le développement durable est défini comme « un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs » (Commission mondiale sur l'environnement et le développement). Le développement durable a trait à trois aspects intégralement liés, soit l'économie, l'environnement et la société.

Ainsi, il est impossible de discuter du concept de développement durable sans considérer du même coup ces trois aspects. Par exemple, le développement d'un projet minier aura des répercussions environnementales évidentes (comme la destruction d'habitats et la pollution de l'air et de l'eau). L'exploitation minière s'accompagnera aussi d'avantages économiques (comme l'accroissement de l'emploi dans les communautés avoisinantes, la possibilité de trouver un emploi stable et mieux rémunéré dans la région, diverses retombées économiques pour les commerces de la région associées au pouvoir d'achat accru des employés de la mine, etc.). Outre les avantages économiques et les répercussions environnementales possibles, le projet risque aussi d'avoir de nombreuses répercussions sur le plan social. Par exemple, l'augmentation du pouvoir d'achat des employés de la mine pourrait entraîner la hausse des prix des biens de consommation, des services, du logement, etc. Cela signifie que certaines personnes pourraient ne plus avoir les moyens de se procurer des biens essentiels comme les aliments ou de bien se loger. Une plus grande quantité d'argent en circulation dans la communauté pourrait aussi se traduire par une hausse de la criminalité, de la consommation abusive de drogue et d'alcool et autres problèmes similaires. Les polluants de la mine pourraient avoir des répercussions sur la santé. L'expansion de la mine pourrait laisser moins de monde disponible pour les emplois dans les secteurs d'activité traditionnels. Au fur et à mesure que les secteurs d'activité traditionnels sont remplacés par des industries plus modernes comme l'exploitation minière et les entreprises au service de la mine, la culture et le mode de vie traditionnels risquent de disparaître. Le vrai développement durable ne peut se faire que lorsque les aspects environnementaux, économiques et sociaux à court et à long terme sont pris en considération et que l'on s'emploie, dans la mesure du possible, à y apporter des solutions.

Selon la conception même de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), l'objectif global de l'éducation pour le développement durable (EDD) est d'intégrer le savoir, les compétences, les valeurs et la démarche propres au développement durable à tous les aspects de l'éducation et de l'apprentissage. Ainsi, les changements apportés au comportement humain contribueront à créer un avenir davantage durable – un avenir où seront assurées l'intégrité de l'environnement et la viabilité économique et qui se traduira par une société juste tant pour les générations présentes que pour celles à venir.

L'EDD est une entreprise complexe de vaste portée qui exige un apprentissage tenant compte à la fois des aspects sociaux, culturels, environnementaux et économiques et permettant l'exploration des liens d'interdépendance entre ces aspects. L'éducation pour le développement durable est fondée sur les idéaux et les principes sous jacents au concept de durabilité, comme l'équité transgénérationnelle, la tolérance sociale, les droits de la personne, l'égalité des sexes, la santé, la réduction de la pauvreté, la préservation et la restauration de l'environnement, la conservation des ressources naturelles, ainsi que l'établissement de sociétés justes et pacifiques.

En EDD, le volet savoir englobe des éléments qui vont de la compréhension des liens d'interdépendance entre les univers politique, économique, environnemental et social au rôle de la science et de la technologie dans le développement des sociétés et à leur incidence sur l'environnement. Les compétences requises sont notamment d'être en mesure d'évaluer le biais, d'analyser les conséquences de ses choix, de poser les bonnes questions et de résoudre les problèmes. Les valeurs et les points de vue associés à l'EDD incluent une certaine appréciation de l'interdépendance des différentes formes de vie et de l'importance de la responsabilité et des gestes individuels. Ils incluent aussi une certaine compréhension des questions mondiales de même que des problèmes locaux situés dans le contexte mondial, du fait que chaque problème a un historique et que de nombreuses questions mondiales sont liées entre elles.

L'EDD ne consiste pas à enseigner ce qu'est le développement durable mais plutôt à enseigner en vue de favoriser le développement durable en aidant les élèves à acquérir les compétences, les attitudes et les points de vue qui leur permettront de répondre à leurs besoins actuels sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs.

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

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 XXI^e siècle, p. ex., les principes sont le fondement du document intitulé *Student 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

Sommaire du cours

Le Canada est un pays relativement jeune. À ce titre, les enjeux qu'il affronte de nos jours s'inscrivent sur la toile de fond d'un passé qui n'est pas si lointain. Le cours Histoire du Canada 1231 invite les élèves à s'engager dans un certain nombre d'investigations qui leur permettront de comprendre des événements historiques importants du 20^e siècle, d'analyser la façon dont ces événements façonnent le Canada d'aujourd'hui et de réfléchir à la façon dont ils peuvent aider le Canada à orienter son avenir.

Les élèves seront invités à examiner de grands événements économiques, militaires et politiques, mais également à considérer leurs conséquences sur l'évolution sociale du Canada. On attirera notamment leur attention sur la condition des Autochtones, des femmes, des immigrants récents, des groupes minoritaires et de la classe ouvrière.

« [...] Nous sommes encore un pays jeune, un pays aux premiers stades d'évolution. Nous jouissons encore d'une souplesse suffisante pour faire à peu près ce que nous voulons de notre pays. Aucun autre pays n'est aussi bien placé que le Canada pour embrasser l'évolution d'un objectif national voué à tout ce qui est bon, noble et excellent dans l'esprit humain »
[traduction libre].

Lester B. Pearson

14^e premier ministre du Canada

Lauréat du Prix Nobel de la paix

Survol de l'année

Concepts et processus intégrés

RAS i - L'élève devra faire la preuve de son aptitude à employer les concepts et processus 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 **Le Canada au commencement du 20^e siècle (1900 à 1914)**

RAS 1 - L'élève devra examiner la croissance du Canada sous le régime de Laurier.

- 1.1 Immigration : politique gouvernementale, qui sont les immigrants, pourquoi ils immigreront, où ils s'installent et leur expérience.
- 1.2 Les effets de la technologie : production de masse, industrialisation, urbanisation, médias de masse.
- 1.3 Évolution sociale : la place des femmes, la condition des enfants, la pauvreté urbaine, les Autochtones et les minorités.
- 1.4 Le nationalisme canadien : enjeux associés aux événements mondiaux et à la vision française ou anglaise.

Unité 2 **Le Canada pendant la Première Guerre mondiale (1914 à 1918)**

RAS 2 - L'élève doit être capable de faire la preuve qu'il comprend ce qui a trait à la participation du Canada à la Première Guerre mondiale.

- 2.1 L'entrée en guerre : l'appui à la Grande-Bretagne, la préparation militaire, le recrutement et les attitudes à l'égard de la guerre.
- 2.2 L'expérience de la guerre : la guerre de tranchées, tactique et technologie, l'expérience de divers groupes.
- 2.3 La contribution du Canada : batailles et opérations militaires, les Autochtones, les femmes et certaines personnes, pertes humaines.
- 2.4 Au pays : croissance économique, politique et sociale.

Unité 3***Le Canada pendant les années 1920***

RAS 3 - L'élève devra faire la preuve qu'il comprend la situation économique, politique et sociale du Canada d'après guerre.

- 3.1 La situation économique : l'expérience des soldats de retour chez eux, la montée du mouvement syndical, les centres manufacturiers urbains, une prospérité inégale.
- 3.2 La société d'après guerre : les « années folles », les droits des femmes, l'injustice sociale, le droit de vote.
- 3.3 L'indépendance politique croissante au cours de l'entre deux guerres.

Unité 4***Le Canada pendant les années de 1930 : les années de dépression***

RAS 4 - L'élève devra faire preuve qu'il comprend les causes et les conséquences de la Crise de 1929 au Canada.

- 4.1 Les causes de la Crise de 1929 : le cycle économique, les facteurs parmi d'autres, la Bourse.
- 4.2 L'expérience des gens : pauvreté, chômage, migration, moyens d'évasion.
- 4.3 La réaction du gouvernement : la réaction de King et Bennett; la réaction des gens.
- 4.4 L'émergence de nouveaux partis politiques

Unité 5***Le Canada dans la Seconde Guerre Mondiale (1939 à 1945)***

RAS 5.0 - L'élève devra faire preuve qu'il comprend la participation du Canada à la Seconde Guerre mondiale.

- 5.1 Les causes de la guerre : le Traité de Versailles, la montée du fascisme, l'échec de la Ligue des Nations et la politique de l'apaisement.
- 5.2 La contribution du Canada : contribution et opérations militaires; contribution des femmes, des Noirs et des Autochtones.
- 5.3 Les enjeux sociaux et politiques sur le front civil : appui à l'effort de guerre, Loi sur les mesures de guerre, traitement réservé aux Canadiens d'origine japonaise et à d'autres groupes, crise de la conscription.
- 5.4 Les enjeux économiques sur le front civil : production en temps de guerre, rôle des femmes, payer la guerre.

Unité 6***La croissance du Canada
dans la période après-guerre
(1945 à 1970)***

RAS 6 – L'élève devra faire preuve qu'il comprend la situation économique, politique et sociale du Canada après la Seconde Guerre mondiale et son nouveau rôle sur la scène internationale.

- 6.1 L'évolution économique : croissance des secteurs primaire et secondaire, infrastructure, économie de la guerre froide, relations de travail.
- 6.2 L'évolution politique : rôle des dirigeants politiques, droits civils, droits des Autochtones, droits des femmes, nouveaux programmes sociaux.
- 6.3 L'évolution sociale : mouvement de libération des femmes, technologie et mode de vie, culture de la jeunesse.
- 6.4 Le rôle du Canada sur la scène internationale : émergence du Canada comme « moyenne puissance », participation aux activités des organismes internationaux.
- 6.5 La montée du nationalisme au Québec : dirigeants, idéologies séparatistes.
- 6.6 Terre-Neuve se joint au Canada : enjeux et effets.

Unité 7***Les enjeux au Canada
(de 1970 jusqu'à
aujourd'hui)***

RAS 7 – L'élève devra faire preuve qu'il comprend les grands enjeux contemporains au Canada.

- 7.1 Les droits des Autochtones : lois, droits des femmes, revendications territoriales, autonomie gouvernementale.
- 7.2 La Constitution du Canada : rapatriement, Charte des droits et libertés, effet sur les relations entre francophones et anglophones, débats constitutionnels.
- 7.3 Le nationalisme canadien : fédéralisme et régionalisme, multiculturalisme, nouveaux partis politiques.
- 7.4 Les relations entre le Canada et les États-Unis : libre-échange, défense, médias, identité.
- 7.5 Questions internationales : maintien de la paix, terrorisme, enjeux environnementaux, questions humanitaires, autres enjeux contemporains

Tableau des spécifications et échéancier suggéré

Lorsqu'on planifie l'enseignement, il est essentiel, pour l'évaluation, d'aligner le tout sur des résultats d'apprentissage. L'importance relative accordée aux niveaux cognitifs au cours de l'instruction doit donc se traduire dans l'évaluation du travail des élèves.

Pour les besoins de ce guide, les niveaux cognitifs sont définis comme suit :

- Niveau 1 (savoir et compréhension).
- Niveau 2 (application et analyse).
- Niveau 3 (évaluation et synthèse).

Le tableau de spécifications qui suit a pour objet de faciliter la planification pédagogique et l'évaluation.

Unité	% du temps	Date Complétée	Niveaux cognitifs			
			Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Total
1	14		4	6	4	14
2	14		4	6	4	14
3	9		3	4	3	10
4	10		3	4	3	10
5	16		5	6	5	16
6	20		6	8	6	20
7	17		5	6	5	16
	100		30	40	30	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.

Connaissance durable

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

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES	
Unité 1 : Le Canada au commencement du 20 ^e siècle (1900 à 1914)	
Résultat d'apprentissage spécifique	Élaboration
<p>RAS 1 L'élève devra examiner la croissance du Canada sous le régime de Laurier.</p> <p>► 1.1 Immigration : politique gouvernementale, qui sont les immigrants, pourquoi ils immigrer, où ils s'installent et leur expérience.</p> <p>1.2 Les effets de la technologie : production de masse, industrialisation, urbanisation, médias de masse.</p> <p>1.3 Évolution sociale : la place des femmes, la condition des enfants, la pauvreté urbaine, les Autochtones et les minorités.</p> <p>1.4 Le nationalisme canadien : enjeux associés aux événements mondiaux et à la vision Français/Anglais</p>	<p>À la fin du 19^e siècle, le Canada est un pays très jeune. En 1896, le gouvernement Laurier adopte une politique d'immigration visant certains groupes pour encourager le peuplement et la croissance, notamment dans l'Ouest du Canada. (Les élèves doivent notamment étudier la Dominion Lands Act de 1872.) Ce peuplement est favorisé par l'achèvement du chemin de fer transcontinental. L'attention des élèves devrait être attirée sur les facteurs d'attraction et de répulsion qui ont motivé les groupes d'immigrants. Ils devraient examiner le nombre des immigrants, leurs pays d'origine et les régions où ils se sont installés au Canada. Il faudra leur rappeler que la composition ethnique du Canada a commencé à changer sensiblement et que la population est de plus en plus diverse. Les élèves devraient examiner l'éventail d'expérience des immigrants. Il faudra leur rappeler que certains immigrants ont effectivement réalisé leurs objectifs et d'autres, non. L'enseignant devrait employer des sources primaires pour aider les élèves à se familiariser avec ce concept. Il est également important d'examiner les effets de l'émigration sur la croissance démographique globale au Canada. L'investigation et l'analyse doivent comporter ici les éléments suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliser l'information — Comment la composition ethnique a-t-elle changé au début du 20^e siècle? • Définir les causes et les conséquences — Quelles étaient les raisons d'immigrer au Canada? • Tenir compte des points de vue — Que pouvait penser un Canadien de l'époque de l'immigration? En quoi l'immigration a-t-elle modifié la culture canadienne? <p>Connaissance durable</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les élèves doivent comprendre que l'immigration au début du 20^e siècle a commencé à transformer le Canada et que c'est pour cela qu'il est devenu plus divers sur le plan ethnique. <p>Indicateur(s) de rendement</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explique l'effet de l'immigration au début du 20^e siècle sur la société canadienne.

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 correspondant au 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.

Notes et ressources

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

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES	
Unité 1 : Le Canada au commencement du 20^e siècle (1900 à 1914)	
Exemples d'activités d'apprentissage et d'évaluation	Ressources et notes
<p><i>Activer</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Pour quelles raisons des gens voudraient-ils quitter leur pays pour s'installer ailleurs? • Énumérer les différents groupes ethniques de votre communauté. • Pour quelles raisons des gens voudraient-ils s'installer ailleurs dans leur propre pays? <p><i>Acquérir</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Faire une recherche sur les raisons pour lesquelles le gouvernement du Canada a activement favorisé l'immigration. • Comparer l'expérience de deux groupes d'immigrants. • Examiner la politique d'immigration du gouvernement Laurier en vue du peuplement de l'Ouest du Canada <p><i>Consolider</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • La publicité en faveur de l'immigration diffusée par Sifton a créé à l'époque le rêve d'une meilleure vie pour beaucoup d'immigrants. Ces immigrants ont-ils réalisé leur rêve? Employez des sources primaires pour appuyer votre réponse. • En quoi l'immigration de divers groupes ethniques s'est-elle répercutée sur l'identité canadienne? • Existe-t-il des tendances manifestes dans l'immigration actuelle au Canada? • Faire des recherches dans les données de Statistique Canada pour calculer la migration entre les provinces et territoires du Canada et au sein de ces régions. Quelles pourraient être les raisons de ces mouvements? 	<p>Échéancier suggéré : 3 heures</p>
PROGRAMME D'ÉTUDES - HISTOIRE DU CANADA 1231 (VERSION PROVISOIRE 2011) 47	

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 appuient 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.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Concepts et processus intégrés

Le cadre conceptuel à la base du programme de sciences humaines (M-12^e 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 pro-

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 1 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

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.

L'une des idées centrales de ce cours est de fournir aux élèves la possibilité d'explorer des enjeux associés à l'histoire du Canada.

Les élèves devraient déjà connaître le processus de l'enquête consistant à poser des questions et à y répondre (voir Annexe 1). Dans ce cours, les élèves sont invités à envisager des questions complexes (c'est-à-dire auxquelles il n'est pas possible de donner une réponse simple) et des enjeux (c'est-à-dire des questions aux solutions multiples et tout aussi plausibles).

Les élèves sont censés développer leur aptitude à analyser des enjeux, c'est-à-dire :

- Définir l'enjeu.
- Examiner les données disponibles.
- Parvenir à une conclusion soigneusement raisonnée et étayée par des éléments de preuve.
- Définir les contre arguments et y répondre.
- Reconnaître les faiblesses de leur propre position.

Pour pouvoir répondre efficacement, les élèves doivent disposer de suffisamment de données pour alimenter leur réflexion et l'approfondir. La possibilité d'avoir le temps de réfléchir permet aux élèves de relever d'autres points de vue et d'en tenir compte.

Lorsqu'il y a deux solutions (ou plus) également plausibles, les élèves devront être encouragés à explorer l'éventualité d'une solution mutuellement acceptable qui soit « gagnante » pour toutes les parties en jeu. Les élèves devront éviter les compromis comme mode de solution, pour se concentrer plutôt sur les principes fondamentaux que valorisent les parties.

On s'attend à ce que les élèves formulent clairement leurs arguments à l'appui d'une prise de position réfléchie. Il n'est pas toujours nécessaire d'élaborer une réponse formelle, mais, si l'élève opte pour une version abrégée (notes d'observation ou organisateurs graphiques), il devra veiller à ce qu'il y ait une progression logique des idées et une présentation claire des éléments de preuve.

Enfin, il est important que les élèves saisissent l'occasion d'envisager des questions d'importance locale tout autant que nationale. Il convient également de prendre le temps d'analyser des enjeux antérieurs pour aider les élèves à comprendre l'actualité.

Connaissance durable

L'examen et la résolution de problèmes permet à une société de concrétiser les objectifs auxquels elle tient.

Indicateur(s) de rendement

Définis les pouvoirs conférés par la Loi sur les mesures de guerre au gouvernement. Quels sont les arguments les plus valables pour et contre cette position? Le gouvernement devrait-il avoir la possibilité d'exercer ces pouvoirs en temps de crise? Justifie ta prise de position.

Introduction

Nota : Les exercices suivants sont des exemples d'application de la démarche de l'enquête. Ces forme d'analyse se retrouvent dans les colonnes 2 et 3 du programme d'études.

Activer

- Pourquoi le Canada avait-il eu besoin de se définir comme nation?
- Pour quelles raisons des gens voudraient-ils quitter leur pays pour s'installer ailleurs?
- Pour quelles raisons des gens voudraient-ils s'installer ailleurs dans leur propre pays?
- Analyser en quoi la vie quotidienne des gens ordinaires a changé quand certains d'entre eux se portaient volontaires pour aller à la guerre.

Acquérir

- Analyser en quoi la guerre modifie le point de vue de la société sur les femmes et le point de vue des femmes sur leur rôle dans la société.

Appuyer les énoncés par des éléments de preuve	
Énoncé	Évidence
Les Maritimes n'ont pas connu de prospérité dans les années 1920.	
Les femmes ont connu des inégalités durant les années 1920.	
Les Premières nations n'ont pas profité de la croissance économique durant les années 1920.	

Consolider

- La publicité en faveur de l'immigration diffusée par Sifton a créé à l'époque le rêve d'une vie meilleure pour de nombreux immigrants. Ceux ci ont-ils réalisé leur rêve? Employez des sources primaires pour appuyer votre réponse.
- Mackenzie King a rencontré Hitler en 1937 et déclaré que le dirigeant allemand était « en quelque sorte un simple paysan, pas très intelligent et pas vraiment un danger pour qui que ce soit » [traduction]. D'autres dirigeants du monde avaient-ils le même sentiment? Pourquoi, selon vous, se sont-ils trompés à ce point?
- Évaluer l'énoncé suivant : « En tant que l'un des peuples fon-

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.

Annexe 1

Critères d'élaboration de questions efficaces: Elles devraient :

- ✓ mettre l'enquête au point
- ✓ générer la curiosité
- ✓ mener à d'autres questions
- ✓ fournir beaucoup d'information
- ✓ stimuler la conversation

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.

Inspiré des idées de Peter Seixas (voir les annexes 1 et 8), Roland Case et d'autres, ce programme concrétise ce que l'on peut considérer comme un ensemble générique d'instruments intellectuels employés par les spécialistes des sciences sociales (économistes, géographes, historiens et politologues) dans le cadre de leur investigation de questions et enjeux.

À mesure qu'il progresse au sein du programme de sciences humaines (M-12^e année), l'élève apprendra à utiliser les compétences de base suivantes pour explorer les concepts et les idées qui lui seront proposés. (Voir Annexe 1)

- 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 d'habitudes de pensée étayant une investigation efficace, c'est à-dire :

- Ouverture d'esprit;
- Objectivité;
- Tolérance à l'ambiguïté;
- Suspension du 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 l'identité canadienne. De la sorte, l'apprentissage devrait émerger comme tout intégré et non pas comme des éléments d'information éparés. Dans le cadre du cours Histoire du Canada 1231, une question intégrative pourrait être, par exemple, l'une des suivantes:

- Quels sont les trois changements les plus importants qui se sont produits dans la société canadienne au 20^e siècle? Expliquez.
- Quels sont les trois événements les plus déterminants du 20^e siècle pour l'histoire du Canada? Pourquoi?
- Au 20^e siècle, quel a été le dirigeant politique ou la politique gouvernementale qui a eu le plus d'impact sur la société canadienne? Expliquez.

Connaissance durable

Introduction

Nota : Voici des exemples de tâches concrétisant les idées liées au processus d'enquête et d'analyse. Ces tâches se retrouvent dans les colonnes deux et trois de ce guide.

Utiliser l'information

- Quelles ont été les difficultés de Laurier lorsqu'il a essayé de soulever le nationalisme canadien?
- En quoi l'évolution technologique a-t-elle eu une influence sur le mode de vie des Canadiens?

Faire des comparaisons

- Comparer la situation d'une femme célibataire et celle d'un homme célibataire pendant la Crise.
- Quels sont les avantages et les inconvénients de l'adhésion de Terre-Neuve à la Confédération canadienne?
- En quoi le mouvement de libération des femmes a-t-il modifié la condition des femmes de 1945 à 1970?

Définir la cause et la conséquence

- Qu'est ce qui a déclenché la discrimination et l'intolérance au cours des années 1930?
- Que signifiait l'autonomie gouvernementale pour les Autochtones et pour les souverainistes?

Tenir compte des points de vue

- Quelles ont été les répercussions de la Seconde Guerre mondiale sur le rôle des femmes dans la société?
- Pourquoi certains groupes autochtones du Canada continuent-ils d'être mécontents?
- Qu'aurait pensé un Canadien-français de l'égalité au Canada sous le régime du premier ministre Laurier? Comparer le point de vue des Canadiens-anglais et des Canadiens-français concernant le nationalisme canadien. Qu'aurait pensé un Canadien de la décision de la Grande-Bretagne au terme du conflit sur les frontières de l'Alaska?
- Que pouvait penser un adolescent dans les années 1950 et 1960? Quel pourrait être le point de vue d'un Américain sur les relations avec le Canada?

Déterminer l'importance

- En quoi la technologie a-t-elle influencé les « années folles »?
- Qu'est ce que les habitants de Terre-Neuve et du Labrador ont gagné et perdu de plus important sous la Confédération?
- Quels effets positifs peut-on attribuer à la participation du Canada à la Seconde Guerre mondiale? Expliquez.
- Pourquoi le multiculturalisme est-il important pour le Cana-

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.

Annexe 1

Annexe 8

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.**

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 ou 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. (Note : 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-12^e 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 :

- Qu'est ce qui caractérise un bon essai argumentatif?
- Qu'est ce qu'une bonne solution à un problème économique?
- Qu'est ce qu'une question réfléchie?
- Quelles sont les qualités d'une source primaire valable?

Connaissance durable

Les élèves devraient être en mesure de comprendre qu'il convient d'employer des critères pour répondre à des questions complexes.

Indicateur(s) de rendement

- Parmi les changements intervenus dans la société canadienne au début du 20^e siècle, lequel te semble le plus important? Pourquoi?
- Au début du 20^e siècle, le Canada est un lieu de transformation. Lequel parmi les changements analysés ici a été le plus important?

Introduction

Nota : Voici des exemples de tâches concrétisant les idées liées au processus d'enquête et d'analyse. Ces tâches se retrouvent dans les colonnes deux et trois du guide pédagogique.

**The Foundation for
Critical Thinking**
www.criticalthinking.org

- Amener les élèves à discuter sur la question de l'investissement américain au Canada. Voici une façon

L'investissement américain au Canada	
Avantages	Inconvénients
<i>Ma conclusion à ce sujet est la suivante : ...</i>	

- Faire une recherche sur les débats concernant l'Accord de libre-échange nord américain (ALENA) dans les années 1980 et 1990. Dresser un tableau des arguments pour et contre le libre-échange. Si vous aviez eu la possibilité de voter à l'époque, qu'auriez-vous décidé? Écrivez ensuite un bref discours pour essayer de convaincre les autres d'adopter votre point de vue.

L'Accord de libre échange nord américain (l'ALENA)	
Arguments pour	Arguments contre
<i>J'aurais voté (pour / contre) l'Accord pour les raisons suivantes : ...</i>	

Unité 1 : Le Canada au commencement du 20^e siècle (1900 à 1914)

Unité 1 : Le Canada au commencement du 20^e siècle (1900 à 1914)

RAS 1 L'élève devra examiner la croissance du Canada sous le régime de Laurier.

► **1.1** *Immigration : politique gouvernementale, qui sont les immigrants, pourquoi ils immigrer, où ils s'installent et leur expérience.*

1.2 Les effets de la technologie : production de masse, industrialisation, urbanisation, médias de masse.

1.3 Évolution sociale : la place des femmes, la condition des enfants, la pauvreté urbaine, les Autochtones et les minorités.

1.4 Le nationalisme canadien : enjeux associés aux événements mondiaux et aux relations françaises et anglaises

À la fin du 19^e siècle, le Canada est un pays très jeune. En 1896, le gouvernement Laurier adopte une politique d'immigration visant certains groupes pour encourager le peuplement et la croissance, notamment dans l'Ouest du Canada. (Les élèves doivent notamment étudier la Dominion Lands Act de 1872.) Ce peuplement est favorisé par l'achèvement du chemin de fer transcontinental.

L'attention des élèves devrait être attirée sur les facteurs d'attraction et d'adversité qui ont motivé les groupes d'immigrants. Ils devraient examiner le nombre des immigrants, leurs pays d'origine et les régions où ils se sont installés au Canada. Il faudra leur rappeler que la composition ethnique du Canada a commencé à changer sensiblement et que la population est de plus en plus diverse.

Les élèves devraient examiner l'éventail d'expérience des immigrants. Il faudra leur rappeler que certains immigrants ont effectivement réalisé leurs objectifs et d'autres, non. L'enseignant devrait employer des sources primaires pour aider les élèves à se familiariser avec ce concept. Il est également important d'examiner les effets de l'émigration sur la croissance démographique globale au Canada.

L'investigation et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Utiliser l'information* — Comment la composition ethnique a-t-elle changé au début du 20^e siècle?
- *Définir la cause et la conséquence* — Quelles étaient les raisons d'immigrer au Canada?
- *Tenir compte des points de vue* — Que pouvait penser un Canadien de l'époque de l'immigration? En quoi l'immigration a-t-elle modifié la culture canadienne?

Connaissance durable

- Les élèves doivent comprendre que l'immigration au début du 20^e siècle a commencé à transformer le Canada et que c'est pour cela qu'il est devenu plus divers sur le plan ethnique.

Indicateur(s) de rendement

- Explique l'effet de l'immigration au début du 20^e siècle sur la société canadienne.

Unité 1 : Le Canada au commencement du 20^e siècle (1900 à 1914)

Activer

Échéancier suggéré : 3 heures

- Pour quelles raisons des gens voudraient-ils quitter leur pays pour s'installer ailleurs?
- Énumérer les différents groupes ethniques de votre communauté.
- Pour quelles raisons des gens voudraient-ils s'installer ailleurs dans leur propre pays?

Acquérir

- Faire une recherche sur les raisons pour lesquelles le gouvernement du Canada a activement favorisé l'immigration.
- Comparer l'expérience de deux groupes d'immigrants.
- Examiner la politique d'immigration du gouvernement Laurier en vue du peuplement de l'Ouest du Canada

Consolider

- La publicité en faveur de l'immigration diffusée par Clifford Sifton (ministre de l'Intérieur en 1886) a créé à l'époque le rêve d'une meilleure vie pour beaucoup d'immigrants. Ces immigrants ont-ils réalisé leur rêve? Employez des sources primaires pour appuyer votre réponse.
- En quoi l'immigration de divers groupes ethniques s'est-elle répercutée sur l'identité canadienne?
- Existe-t-il des tendances manifestes dans l'immigration actuelle au Canada?
- Faire des recherches dans les données de Statistique Canada pour calculer la migration entre les provinces et territoires du Canada et au sein de ces régions. Quelles pourraient être les raisons de ces mouvements?

Unité 1 : Le Canada au commencement du 20^e siècle (1900 à 1914)

RAS 1 L'élève devra examiner la croissance du Canada sous le régime de Laurier.

1.1 Immigration : politique gouvernementale, qui sont les immigrants, pourquoi ils immigreront, où ils s'installent et leur expérience.

► 1.2 **Les effets de la technologie : production de masse, industrialisation, urbanisation, médias de masse.**

1.3 Évolution sociale : la place des femmes, la condition des enfants, la pauvreté urbaine, les Autochtones et les minorités.

1.4 Le nationalisme canadien : enjeux associés aux événements mondiaux et aux relations françaises et anglaises

Le début du 20^e siècle a été une époque de grande transformation au Canada à mesure que de nouvelles technologies y étaient introduites. Les progrès en agronomie (production agricole) ont créé un surplus de travailleurs dont un certain nombre se sont dirigés vers les villes. Au même moment, les villes canadiennes s'industrialisaient. Les usines qui faisaient de la production de masse ont été une source d'emploi. Les progrès techniques ont eu un impact direct sur l'économie. L'industrialisation a donné lieu à une diversification de l'économie canadienne et à une réduction de l'emploi dans l'agriculture. La production de masse s'est accompagnée de l'émergence d'une culture de la consommation de masse. De nouvelles inventions – comme la voiture, la machine à laver, le gramophone et la bicyclette – ont commencé à transformer la vie des gens. Ces changements ont touché tous les aspects de la vie : le transport, les loisirs et la vie domestique. Enfin, il faudra rappeler que l'émergence des médias et des communications de masse, notamment des journaux, a pour la première fois commencé à influencer sur la façon de penser d'un grand nombre de gens. L'accès immédiat aux nouvelles idées, aux découvertes et aux nouvelles s'est révélé comme une force qui aurait un impact énorme tout au long du 20^e siècle.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Faire des comparaisons* — En quoi la nouvelle technologie a-t-elle influencé l'économie canadienne? En quoi le Canada d'aujourd'hui est-il différent de ce qu'il était au début du 20^e siècle?
- *Déterminer l'importance* — En quoi la technologie (communications et production de masse) a-t-elle transformé les Canadiens? En quoi les médias de masse (journaux) influencent-ils les valeurs des Canadiens?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que la technologie émergente a profondément transformé la vie des Canadiens au début du 20^e siècle.

Indicateur(s) de rendement

Au début du 20^e siècle, le Canada est un lieu de transformation. Lequel des changements dont il a été question dans cette section a été le plus important?

Unité 1 : Le Canada au commencement du 20^e siècle (1900 à 1914)

Activer

- Quels ont été les changements technologiques de votre époque (par ex. : journaux en français et en anglais au Canada)?

Échéancier suggéré : 3 heures

Acquérir

- Faire une recherche sur une nouvelle invention du début du 20^e siècle et analyser ses répercussions sur le mode de vie des gens.
- En quoi les médias de masse ont-ils transformé l'accès à l'information?

Consolider

- Analyser la façon dont l'industrialisation a transformé l'économie canadienne.
- Analyser l'idée de la culture de consommation de masse. Décrire la façon dont les gens ont commencé à développer une dépendance à l'égard des biens de consommation.
- Analyser l'expérience de l'urbanisation de 1891 à 1913. Tenir compte des éléments suivants :
 - Impact de la technologie
 - Transformation démographique
 - Pauvreté urbaine
 - Croissance du mouvement syndical
 - Pratiques de travail
 - Transformation sociale

Unité 1 : Le Canada au commencement du 20^e siècle (1900 à 1914)

RAS 1 L'élève devra examiner la croissance du Canada sous le régime de Laurier.

- 1.1 Immigration : politique gouvernementale, qui sont les immigrants, pourquoi ils immigreront, où ils s'installent et leur expérience.
- 1.2 Les effets de la technologie : production de masse, industrialisation, urbanisation, médias de masse.
- ▶ 1.3 **Évolution sociale : la place des femmes, la condition des enfants, la pauvreté urbaine, les Autochtones et les minorités.**
- 1.4 Le nationalisme canadien : enjeux associés aux événements mondiaux et aux relations françaises et anglaises

La transformation sociale est également une caractéristique de l'époque de Laurier :

- Pour les femmes, le changement a pris la forme du travail à l'extérieur, du regroupement en organisations pour la justice sociale, d'une multiplication des possibilités d'instruction et de l'avancement du mouvement des suffragettes.
- Des lois sur le travail des enfants ont permis de limiter l'âge de l'emploi.
- De nombreux citoyens ont appris à contester les conditions de travail et de vie dans leur localité. Une nouvelle catégorie – les citadins pauvres – a émergé. Les gouvernements n'ont pas estimé nécessaire d'aider ce groupe. D'autres groupes, cependant, se sont occupés d'eux.
- Selon les dispositions de lois comme la Loi sur les Indiens (1876, 1895), les Autochtones ont été assimilés à la culture dominante.
- De nombreuses minorités ont fait l'expérience de l'intolérance et de la discrimination. Les minorités visibles ont été notamment visées par les citoyens ou par la politique gouvernementale.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Faire des comparaisons* — Quelles sont les similitudes et différences entre la vie urbaine d'aujourd'hui et celle d'autrefois?
- *Définir la cause et la conséquence* — En quoi la technologie influence-t-elle la vie des gens? Quels sont les facteurs qui ont contribué à la transformation sociale au Canada?
- *Porter un jugement de valeur* — Est-ce que tout le monde a vu d'un bon œil l'introduction des nouvelles technologies?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre en quoi les changements qui se sont produits au début du 20^e siècle ont eu un effet – positif et négatif – sur la vie des gens. Il convient d'attirer notamment leur attention sur l'expérience des groupes énumérés ci dessus.

Indicateur(s) de rendement

- Nomme les trois facteurs les plus importants qui ont contribué à la transformation sociale du Canada au début du 20^e siècle. Justifie ta réponse.
- Lequel des changements survenus dans la société canadienne au début du 20^e siècle est-il, selon toi, le plus important? Pourquoi?

Unité 1 : Le Canada au commencement du 20^e siècle (1900 à 1914)

Activer

- Faire une liste des types d'événement pouvant donner lieu à une transformation de la société ou du mode de vie.

Échéancier suggéré : 3 heures

Acquérir

- Décrire la façon dont la vie des femmes a changé au cours de cette période.
- Examiner la politique gouvernementale concernant les Autochtones à l'époque de Laurier (Loi sur les Indiens, 1885, 1895).
- Analyser des exemples d'intolérance ou de racisme au début du 20^e siècle au Canada.
- Décrire les conditions de vie des travailleurs à faible revenu dans les villes. (Les élèves doivent tenir compte de l'expérience des femmes et des enfants.)

Consolider

- Lequel des changements sociaux de l'époque a-t-il été le plus positif pour le Canada globalement? Lequel a eu un effet néfaste?
- Lequel a été le plus durable?

Unité 1 : Le Canada au commencement du 20^e siècle (1900 à 1914)

RAS 1 L'élève devra examiner la croissance du Canada sous le régime de Laurier.

- 1.1 Immigration : politique gouvernementale, qui sont les immigrants, pourquoi ils immigreront, où ils s'installent et leur expérience.
- 1.2 Les effets de la technologie : production de masse, industrialisation, urbanisation, médias de masse.
- 1.3 Évolution sociale : la place des femmes, la condition des enfants, la pauvreté urbaine, les Autochtones et les minorités.

► 1.4 **Le nationalisme canadien : enjeux associés aux événements mondiaux et aux relations françaises et anglaises**

C'est à cette époque que le sentiment de l'identité canadienne a commencé à émerger. Le Canada était alors composé de neuf provinces. L'inclusion d'immigrants récents a ajouté à ce mélange. Certains Canadiens s'identifiaient encore très fortement à la Grande-Bretagne. D'autres, notamment les Canadiens français, estimaient que le pays devrait en dépendre moins.

Ces idées se sont manifestées à l'occasion de plusieurs événements :

- La question des écoles au Manitoba a aggravé les relations entre les Canadiens anglais et français lorsque les droits de ces derniers ont été érodés.
- La Guerre des Boers et la crise navale soulignent les différences de point de vue entre les Canadiens anglais et les Canadiens français : ces derniers estiment que le Canada ne devrait pas se mêler des conflits impérialistes n'ayant pas de répercussions directes sur le Canada.
- Le conflit relatif à la frontière de l'Alaska pousse de nombreux Canadiens à s'interroger sur l'engagement de la Grande-Bretagne aux côtés du Canada : beaucoup se demandent si le Canada ne devrait pas être plus autonome.
- La réciprocité avec les États Unis est rejetée par les électeurs canadiens parce qu'ils craignent que ces derniers annexent le Canada. C'est cet enjeu qui fera tomber Laurier aux élections de 1911.

Ces questions ont été centrales dans le rôle qu'a joué Laurier comme premier ministre, comme on peut le constater notamment dans ses efforts pour obtenir des compromis en vue de préserver ou de promouvoir l'unité du Canada. Elles soulignent également le point de vue des Canadiens français. Beaucoup d'entre eux finiront par considérer que leur place comme interlocuteur à parts égales au Canada est compromise.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Utiliser l'information* – Quelles ont été les difficultés de Laurier lorsqu'il a essayé de soulever le nationalisme canadien?
- *Tenir compte des points de vue* — Qu'aurait pensé un Canadien français de l'égalité sous le régime de Laurier au Canada? Comparez le point de vue des Canadiens anglais et des Canadiens français concernant le nationalisme canadien. Qu'aurait pensé un Canadien de la décision de la Grande-Bretagne après la conclusion du conflit sur la frontière de l'Alaska?
- *Déterminer l'importance* — Quels sont les facteurs qui ont influé sur le nationalisme canadien?
- *Porter un jugement de valeur* – Les décisions de Laurier ont-elles servi les intérêts du Canada?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que, au début du 20^e siècle, le Canada était en train de se définir comme nation et que de nombreux facteurs sont entrés en ligne de compte dans le processus.

Indicateur(s) de rendement

- Quels sont les événements qui, sous le régime de Laurier, ont contribué à alimenter le nationalisme canadien? Explique.

Unité 1 : Le Canada au commencement du 20^e siècle (1900 à 1914)

Activer

- Pourquoi le Canada avait-il besoin de se définir comme nation?
- Analyser les éléments du nationalisme.

Échéancier suggéré : 5 heures

Acquérir

- Comment un Canadien se serait-il défini au début du 20^e siècle?
- Examiner en quoi le Canada n'était pas complètement indépendant au début du 20^e siècle. Comment certains Canadiens voulaient-ils obtenir plus d'autonomie pour leur pays?
- Examiner les relations du Canada avec la Grande-Bretagne et les États-Unis au cours de cette période.

Consolider

- On parle parfois de l'époque de Laurier comme de l'âge d'or du Canada. Ouvrir un débat sur cette idée. Utiliser des faits pour étayer votre point de vue.
- Évaluer l'aptitude de Laurier à trouver des compromis dans le cadre des relations entre Canadiens-anglais et Canadiens-français.
- Qu'aurait pu faire valoir un Canadien-français concernant son statut de « citoyen de deuxième classe »?

Unité 2: Le Canada pendant la Première Guerre mondiale (1914 à 1918)

Unité 2: Le Canada pendant la Première Guerre mondiale (1914 à 1918)

RAS 2 L'élève doit être capable de faire la preuve qu'il comprend ce qui a trait à la participation du Canada à la Première Guerre mondiale.

► **2.1 L'entrée en guerre : l'appui à la Grande-Bretagne, la préparation militaire, le recrutement et les attitudes à l'égard de la guerre.**

2.2 L'expérience de la guerre : la guerre de tranchées, tactique et technologie, l'expérience de divers groupes.

2.3 La contribution du Canada : batailles et opérations militaires, les Autochtones, les femmes et certaines personnes, pertes humaines.

2.4 Au pays : croissance économique, politique et sociale.

Le début du 20^e siècle est une période de tension croissante en Europe en raison des rivalités nationales, de la concurrence pour la suprématie militaire et des systèmes d'alliance. En 1914, la guerre éclate à la suite de l'assassinat de l'Archiduc François-Ferdinand à Sarajevo. Comme elle est membre de la Triple Alliance, la Grande-Bretagne entre en guerre. Le Canada, qui fait partie de l'Empire britannique, fait de même automatiquement. Les élèves doivent examiner brièvement les causes de la guerre et les raisons pour lesquelles le Canada est favorable à la guerre.

En 1914, le Canada possède une petite armée et doit recruter et former des soldats pour le service outremer. C'est à Sam Hughes, ministre de la Milice, qu'incombe cette tâche. Il convient d'attirer l'attention des élèves sur ceux qui se sont portés volontaires, d'où ils venaient et pourquoi ils se sont engagés. (Prévoir dans l'analyse le rôle des Autochtones, des femmes et du Newfoundland Regiment.) Il est également important de parler des attitudes divergentes des Canadiens-anglais et des Canadiens-français au sujet de la guerre.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Définir la cause et la conséquence* — Quelle raison principale le Canada a-t-il eu d'entrer en guerre selon vous?
- *Tenir compte des points de vue* — Qu'auriez-vous ressenti si vous vous étiez porté volontaire à l'époque?
- *Faire des comparaisons* — Comparez l'état de préparation à la guerre du Canada à l'époque et de nos jours.
- *Porter un jugement de valeur* — Pensez-vous que le Canada aurait dû avoir le choix d'entrer en guerre ou non? Est-il juste que les Canadiens-français aient dû soutenir l'effort de guerre britannique?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que l'entrée en guerre du Canada a été automatique, que nous étions mal préparés et que l'appui initial à la Grande-Bretagne dans cette guerre européenne a été généralement enthousiaste.

Indicateur(s) de rendement

- Quelle a été l'efficacité de la première campagne de recrutement sous la direction de Sam Hughes? Explique.
- Si tu avais été une jeune personne en 1914, te serais-tu porté(e) volontaire? Explique.

Unité 2: Le Canada pendant la Première Guerre mondiale (1914 à 1918)

Activer

Échéancier suggéré : 4 heures

- Analyser les liens entre le Canada et l'Europe au début de la guerre.
- Pourquoi le Canada a-t-il été automatiquement engagé dans la Première Guerre mondiale?

Acquérir

- Comparer les taux d'engagement initiaux dans les différentes régions et les différents groupes du pays.
- Dresser un calendrier des événements en commençant par l'assassinat de l'Archiduc François-Ferdinand et en finissant avec le début de la participation du Canada à la Première Guerre mondiale.
- Analyser le rôle des Autochtones du Canada dans la Première Guerre mondiale.
- Analyser le rôle des femmes dans l'armée au cours de la Première Guerre mondiale

Consolider

- Dessiner une affiche destinée à recruter des soldats pour l'effort de guerre.
- Discuter des arguments favorables et défavorables à l'engagement volontaire pour la guerre.
- Évaluer l'efficacité du camp d'entraînement de Valcartier.

Unité 2: Le Canada pendant la Première Guerre mondiale (1914 à 1918)

RAS 2 L'élève doit être capable de faire la preuve qu'il comprend ce qui a trait à la participation du Canada à la Première Guerre mondiale.

2.1 L'entrée en guerre : l'appui à la Grande-Bretagne, la préparation militaire, le recrutement et les attitudes à l'égard de la guerre.

► 2.2 ***L'expérience de la guerre : la guerre de tranchées, tactique et technologie, l'expérience de divers groupes.***

2.3 La contribution du Canada : batailles et opérations militaires, les Autochtones, les femmes et certaines personnes, pertes humaines.

2.4 Au pays : croissance économique, politique et sociale.

La Première Guerre mondiale a changé la face de la guerre. C'est la première fois qu'on utilise la guerre de tranchée, surtout sur le Front ouest. Les soldats creusent des tranchées pour se protéger de l'ennemi, dont les soldats creusent également des tranchées de l'autre côté d'une zone dite « no man's land ». Les élèves doivent examiner la structure du réseau des tranchées et se faire une idée de la vie quotidienne dans ces fossés.

La Première Guerre mondiale est également le théâtre d'autres nouvelles tactiques de guerre, précipitées par le développement de nouvelles technologies. La mitrailleuse a dominé les champs de bataille et fait augmenter rapidement les pertes en hommes. Il convient d'attirer l'attention des élèves sur l'introduction et les effets d'autres technologies militaires, dont les gaz toxiques, les masques à gaz, les véhicules blindés, les chars, les avions et les sous-marins. Les élèves doivent également s'interroger sur la façon dont ces technologies ont transformé les stratégies militaires.

La vie des soldats dans les tranchées était terrible. Ces fossés devenaient des trous remplis de boue lorsqu'il pleuvait, ils étaient infestés de vermine, les maladies s'y répandaient, et les hommes étaient mal nourris et vivaient dans des conditions sanitaires lamentables. Les attaques constantes et la puanteur des cadavres ont traumatisé beaucoup de soldats (« traumatisme dû au bombardement »). Les élèves doivent examiner des documents primaires pour prendre connaissance de témoignages directs de cette expérience.

Divers groupes ont participé à l'effort de guerre de façons différentes. Il s'agit ici de s'attarder sur le traitement réservé à ces groupes. Il est important de s'interroger sur l'expérience des femmes, des Autochtones, des Noirs et des Canadiens-français dans l'armée.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Faire des comparaisons* — Comment les divers groupes (femmes, Autochtones, Noirs et francophones) ont-ils été traités pendant la guerre?
- *Définir la cause et la conséquence* — En quoi la technologie a-t-elle transformé les stratégies militaires?
- *Tenir compte des points de vue* — Quelle a pu être, selon vous, l'expérience des soldats canadiens dans les tranchées?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre en quoi et pourquoi la nature de la guerre et l'expérience des soldats ont été différentes des campagnes militaires antérieures.

Indicateur(s) de rendement

- Compare les attitudes des soldats au début et au cours de la guerre.
- Analyse l'impact des nouvelles technologies sur le nombre de pertes au cours de la Première Guerre mondiale. Laquelle des nouvelles technologies a-t-elle eu le plus d'impact?

Unité 2: Le Canada pendant la Première Guerre mondiale (1914 à 1918)

Activer

- Analyser la nature des campagnes militaires avant le 20^e siècle.
- Faire une recherche sur l'utilisation du gaz comme arme.
- Quel est le lien entre Terre-Neuve et le premier masque à gaz?

Acquérir

- Créer un collage des nouvelles armes et technologies de guerre.
- Créer un modèle ou un dessin des tranchées (sous marins, chars, avions, etc.).

Consolider

- Interpréter les créations artistiques associées à l'expérience de la Première Guerre mondiale (en musique, poésie, littérature, arts visuels).
- Interpréter et comparer les poèmes suivants :
 - a) The Man He Killed – Thomas Hardy
 - b) Dulce et Decorum Est – Wilfred Owen
 - c) Au champs d'honneur – John McCrae
- Faire une recherche sur la vie d'un soldat dans les tranchées sur le Front ouest pendant la Première Guerre mondiale.
- La guerre de tranchées a fait plus de 53 000 morts parmi les Canadiens, soit plus que toutes les autres guerres et opérations militaires conjuguées, y compris la Seconde Guerre mondiale. Quels sont les facteurs qui expliquent ce nombre élevé?

Échéancier suggéré : 2 heures

- Site web des Anciens combattants Canada : www.veterans.gc.ca/fra/
- Minutes Historica : www.historica.ca

Unité 2: Le Canada pendant la Première Guerre mondiale (1914 à 1918)

RAS 2 L'élève doit être capable de faire la preuve qu'il comprend ce qui a trait à la participation du Canada à la Première Guerre mondiale.

2.1 L'entrée en guerre : l'appui à la Grande-Bretagne, la préparation militaire, le recrutement et les attitudes à l'égard de la guerre.

2.2 L'expérience de la guerre : la guerre de tranchées, tactique et technologie, l'expérience de divers groupes.

► 2.3 **La contribution du Canada : batailles et opérations militaires, les Autochtones, les femmes et certaines personnes, pertes humaines.**

2.4 Au pays : croissance économique, politique et sociale.

Les Canadiens ont largement contribué à la Première Guerre mondiale. Les élèves doivent examiner le rôle du Canada dans les grandes batailles et opérations militaires suivantes :

- Bataille d'Ypres
- Bataille de la Somme (dont Beaumont-Hamel)
- Bataille de Vimy
- Bataille de Passchendaele
- Les Cent jours du Canada
- La guerre navale
- La guerre aérienne

Il est important d'examiner la contribution des femmes et des Autochtones. Les élèves doivent également s'intéresser à la contribution des personnes suivantes :

- Arthur Currie
- John McCrae
- Roy Brown
- Billy Bishop
- Frederick Fisher
- Tom Longboat
- Francis Peghmagabow

Enfin, les élèves doivent analyser le rôle et l'influence du Canada à la Conférence de paix de Paris (1919), et à l'occasion de la signature du Traité de Versailles (1919). Il convient de conclure cette section par une analyse des pertes humaines – hommes et femmes – pendant la Première Guerre mondiale.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Faire des comparaisons* — Comparer la contribution des femmes et des Autochtones à l'effort de guerre. Décrire la différence de contribution des femmes à la guerre à l'époque et aujourd'hui. Comparer le rôle de la guerre navale et de la guerre aérienne.
- *Définir la cause et la conséquence* — Quelle a été l'importance de chaque bataille du point de vue du nationalisme canadien?
- *Tenir compte des points de vue* — En quoi le point de vue de ____ (Arthur Currie, par exemple) sur la guerre est-il différent de celui de ____ (John McCrae, par exemple).
- *Porter un jugement de valeur* — La bataille de Vimy est-elle un élément de définition du nationalisme canadien?

Il convient de conclure cette section par une analyse des pertes humaines (hommes et femmes, morts et blessés) pendant la Première Guerre mondiale.

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre l'importante contribution des Canadiens à l'effort de guerre et comment cette contribution a alimenté le sentiment croissant d'une « identité canadienne ».

Indicateur(s) de rendement

- Peut-on dire que « sur la crête de Vimy, le Canada est devenu une nation »? Explique.
- Analyse l'importance du leadership canadien dans l'effort de guerre.

Unité 2: Le Canada pendant la Première Guerre mondiale (1914 à 1918)

Activer

- Analyser les moyens par lesquels une personne peut contribuer à une guerre.
- Analyser les moyens par lesquels un pays peut contribuer à une guerre.

Échéancier suggéré : 4 heures

- Minutes Historica : www.historica.ca

Acquérir

- Faire une recherche et construire un modèle de l'une des batailles ou opérations militaires du Canada énumérées à la page précédente.
- Élaborer un exposé ou un rapport sur l'une des batailles ou opérations militaires énumérées à la page précédente. Inclure les éléments suivants :
 - La participation du Canada
 - Une carte
 - Des dates
 - Un exposé des stratégies et des objectifs
 - Un exposé des résultats (y compris des chiffres sur les pertes humaines)

Consolider

- Évaluer l'impact des pertes humaines pendant la Première Guerre mondiale sur la société canadienne.
- Évaluer l'impact de la contribution du Canada sur l'issue de la Première Guerre mondiale.

Unité 2: Le Canada pendant la Première Guerre mondiale (1914 à 1918)

RAS 2 L'élève doit être capable de faire la preuve qu'il comprend ce qui a trait à la participation du Canada à la Première Guerre mondiale.

2.1 L'entrée en guerre : l'appui à la Grande-Bretagne, la préparation militaire, le recrutement et les attitudes à l'égard de la guerre.

2.2 L'expérience de la guerre : la guerre de tranchées, tactique et technologie, l'expérience de divers groupes.

2.3 La contribution du Canada : batailles et opérations militaires, les Autochtones, les femmes et certaines personnes, pertes humaines.

► **2.4 Au pays : croissance économique, politique et sociale.**

Les Canadiens restés au pays ont aidé leurs soldats envoyés outre-mer de diverses manières. Les élèves doivent examiner les facteurs économiques, sociaux et politiques qui ont joué un rôle dans la croissance et la transformation du Canada durant cette période.

L'économie s'est transformée radicalement au cours de la Première Guerre mondiale. Pour aider l'armée, la production agricole a augmenté de plus de 400 %, et la production industrielle a connu une extraordinaire expansion à mesure que les usines se convertissaient pour produire du matériel de guerre et que de nouvelles usines étaient construites. Beaucoup de femmes ont commencé à travailler dans des domaines qui leur étaient traditionnellement étrangers. Pour assumer le coût de la guerre, le gouvernement a instauré un impôt sur le revenu, et les Canadiens ont été invités à acheter des obligations de la Victoire.

La société canadienne a relevé les défis du Canada en guerre. Des citoyens, surtout des femmes, ont offert leurs compétences dans bien des domaines. Beaucoup se sont assujettis au rationnement de nourriture et d'autres produits. Par ailleurs, certains Canadiens ont imposé des sanctions sociales aux étrangers d'origine ennemie et aux pacifistes.

Le gouvernement s'est largement mêlé de nombreux aspects de la vie au Canada. La Loi sur les mesures de guerre lui a conféré des pouvoirs étendus.

Les libertés civiles ont été supprimées. Par exemple, 8 500 sujets de pays ennemis vivant au Canada ont été arrêtés et emprisonnés. Des programmes ont été mis en place pour absorber le coût de la guerre. La Loi sur le service militaire a permis d'imposer la conscription en 1917. Cette loi a fait l'objet d'une controverse dans tout le Canada, mais surtout au Québec. Elle a donné lieu à une détérioration des relations entre les Canadiens-anglais et les Canadiens-français. La Loi sur les élections en temps de guerre, adoptée en 1917, a conféré le droit de vote aux femmes membres de la famille de soldats. Des femmes participent au mouvement des Suffragettes, et, en 1918, elles obtiennent le droit de voter aux élections fédérales. Leurs activités durant la guerre donnent aux femmes une indépendance croissante. On fait usage de propagande pour convaincre les gens d'appuyer l'effort de guerre et promouvoir le nationalisme canadien. La censure permet de contrôler l'information.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Faire des comparaisons* — En quoi le rôle des femmes a-t-il changé au Canada pendant la guerre?
- *Tenir compte des points de vue* — Que pouvait ressentir une mère dont le ou les fils participaient à une bataille? Le point de vue d'un soldat engagé était-il différent de celui d'un soldat conscrit?
- *Déterminer l'importance* — Quelle a été l'importance de la propagande et de la censure au Canada? Quelle a été l'importance des Canadiens restés au pays?
- *Porter un jugement de valeur* — La Loi sur les mesures de guerre était-elle une bonne chose? Le gouvernement devrait-il contrôler l'information par la censure?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que la vie au pays a considérablement changé en raison de la participation du Canada à la Première Guerre mondiale.

Indicateur(s) de rendement

- Utilise un organisateur graphique pour décrire trois aspects de la vie des Canadiens restés au pays qui ont été transformés par la Première Guerre mondiale. Détermine l'importance de chaque effet.

Unité 2: Le Canada dans la Première Guerre mondiale (1914 à 1918)

Activer

- Réfléchir aux moyens par lesquels les Canadiens pouvaient soutenir l'effort de guerre :
- Analyser en quoi la vie quotidienne des gens ordinaires a changé quand certains d'entre eux se portaient volontaires et pour aller à la guerre.

Acquérir

- Analyser en quoi la guerre a changé le point de vue de la société sur les femmes et le point de vue des femmes sur leur rôle dans la société.
- Donner les raisons pour et conte la conscription au Canada pendant la Première Guerre mondiale.

Consolider

- Quels sont les segments de la société qui ont le plus profité de la croissance économique au Canada pendant la Première Guerre mondiale? Déterminer s'il est moralement « correct » de tirer de vastes profits de la guerre.
- La Loi sur les mesures de guerre a privé les Canadiens de leurs droits civils et permis au gouvernement de contrôler de nombreux aspects de la vie au Canada. Déterminer si les gouvernements devraient posséder de si vastes pouvoirs.
- Un gouvernement devrait-il être autorisé à employer la censure ou la propagande?
- « Il y a une différence entre combattre en tant que soldat et contribuer sur le front domestique » : lancer un débat sur cet énoncé.
- L'impôt sur le revenu a été instauré à titre de mesure provisoire pour financer la guerre. Était-il nécessaire? Est-il nécessaire de nos jours?

Échéancier suggéré : 4 heures

- Minutes Historica : www.historica.ca

Unité 3 : Le Canada pendant les années 1920

Unité 3 : Le Canada pendant les années 1920

RAS 3 L'élève devra faire la preuve qu'il comprend la situation économique, politique et sociale du Canada d'après guerre.

► **3.1** *La situation économique : l'expérience des soldats de retour chez eux, la montée du mouvement syndical, les centres manufacturiers urbains, une prospérité inégale.*

3.2 La société d'après guerre : les « années folles », les droits des femmes, l'injustice sociale, le droit de vote.

3.3 L'indépendance politique croissante au cours de l'entre-deux guerres.

À la fin de la Première Guerre mondiale, l'économie connaît un ralentissement. Les entreprises passent de la production de guerre à une augmentation de la production de biens de consommation. Les soldats rentrés chez eux sont déçus par le manque d'emplois, qu'on leur avait pourtant promis au moment où ils se sont engagés. Cela donne lieu à une agitation ouvrière et à la montée du mouvement syndical. Les grèves se multiplient, et la plus exemplaire est la grève générale de Winnipeg en 1919.

En quelques années, les entreprises reviennent à une production de temps de paix. Le secteur primaire conserve son importance, tandis que le secteur secondaire se concentre sur la production d'automobiles et de biens de consommation. Cela entraîne le développement d'une culture de la consommation de masse. Les centres manufacturiers se multiplient dans la région centrale du Canada. Il faudra rappeler aux élèves que des entreprises américaines installent des succursales dans certaines villes canadiennes.

Les régions du Canada ne profitent pas toutes de la croissance économique. Les élèves doivent s'intéresser aux régions où l'économie ne prospère pas.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Définir la cause et la conséquence* — Quelles ont été les conséquences de la culture de consommation de masse?
- *Tenir compte des points de vue* — Que pouvait penser un gréviste pendant la grève générale de Winnipeg?
- *Déterminer l'importance* — Quels sont les biens de consommation qui ont considérablement transformé la société canadienne?
- *Porter un jugement de valeur* — Le gouvernement devrait-il se mêler des conflits de travail entre syndicats et entreprises? La montée du mouvement syndical a-t-elle eu de l'importance pour tous les Canadiens à l'époque?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que l'économie d'après guerre est marquée par l'agitation ouvrière et a pris plusieurs années à se stabiliser et à prospérer.

Indicateur(s) de rendement

- Classe, par ordre d'importance décroissante, les principales causes de la montée du mouvement syndical dans les années 1920. Justifie ton classement.

Les années 1920 ont été surnommées les « années folles » en raison de la

Unité 3 : Le Canada dans les années 1920

Échéancier suggéré : 3 heures

Activer

- Beaucoup de soldats rentrés au pays ont eu du mal à trouver du travail. Comment ont-ils réagi?

Acquérir

- Examiner des documents primaires pour déterminer les raisons du manque d'emplois pour les soldats rentrés au pays.
- Faire une recherche pour déterminer les nouveaux produits qui ont ouvert la voie à une culture de consommation de masse. Lequel de ces produits a-t-il eu le plus d'impact?
- Pourquoi certaines régions se sont-elles spécialisées dans la fabrication de certains produits?
- Amener les élèves à discuter sur la question de l'investissement américain au Canada. Voici une façon d'aborder la question.

L'investissement américain au Canada	
Avantages	Inconvénients
<i>Ma conclusion à ce sujet est la suivante : ...</i>	

Consolider

- L'ouverture de succursales d'entreprises américaines au Canada a été une bonne chose pour l'économie canadienne. Lancer un débat sur cet énoncé.
- Pourquoi la prospérité économique n'a-t-elle pas touché également toutes les régions du pays?
- En quoi la production de masse d'automobiles a-t-elle transformé la société canadienne?

Unité 3 : Le Canada dans les années 1920

RAS 3 L'élève devra faire la preuve qu'il comprend la situation économique, politique et sociale du Canada d'après guerre.

3.1 La situation économique : l'expérience des soldats de retour chez eux, la montée du mouvement syndical, les centres manufacturiers urbains, une prospérité inégale.

► 3.2 **La société d'après guerre : les « années folles », les droits des femmes, l'injustice sociale, le droit de vote.**

3.3 L'indépendance politique croissante au cours de l'entre-deux guerres.

croissance industrielle et de l'expansion économique. Les gens ont profité de cette prospérité de toutes sortes de façons. De nouvelles inventions ont allongé le temps des loisirs. La radio et le cinéma ont transformé les modes de divertissement. Cette période voit également advenir de nouveaux styles dans la mode et un intérêt renouvelé pour les arts, les manifestations sportives, l'usage plus généralisé de l'automobile et ses effets sur l'évolution du transport ferroviaire, le continentalisme et la construction de réseaux routiers provinciaux.

Les droits des femmes restent à l'avant-plan. Les femmes ont pris une plus large place dans le monde du travail, dans les établissements d'enseignement et dans la société en général, mais elles sont sous-représentées au gouvernement et elles ne sont toujours pas considérées comme des « personnes » sur le plan juridique. Il est important que les élèves s'attardent à cette notion de « personne ».

Malgré les nombreux aspects positifs des années 1920, des injustices demeurent sur le plan social. Les Autochtones luttent encore pour obtenir de meilleures conditions de vie et sont assimilés à la culture canadienne dominante. Les enfants sont encore exploités dans le milieu de travail. Les Noirs, les immigrants issus de minorités visibles et les immigrants qui ne parlaient pas anglais (ou français au Québec) se heurtent à des obstacles dans le monde du travail et à des comportements d'intolérance.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Faire des comparaisons* — Comparer la vie à l'époque des années folles et la vie d'aujourd'hui.
- *Tenir compte des points de vue* — Que pouvait être la vie d'une femme à l'époque de « l'affaire "personne" »?
- *Déterminer l'importance* — En quoi la technologie a-t-elle influencé les années folles?
- *Porter un jugement de valeur* — L'époque des années folles a-t-elle été moins « morale » que celle des décennies antérieures? Le fait de vivre « dans l'instant » est-il toujours une bonne chose?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que les années 1920 ont été une période heureuse pour beaucoup des Canadiens, mais pas tous.

Indicateur(s) de rendement

- Analyse l'expérience de ce qu'on appelle « les années folles ». Inclue les suivants : les nouvelles inventions, les nouvelles formes de distraction, la mode et le consumérisme.
- Décrit l'expérience de différents groupes durant les années 1920. Quels sont les groupes pour qui l'expérience a été la plus positive? Explique. Quels sont les groupes pour qui l'expérience a été la moins positive? Explique.

Unité 3 : Le Canada dans les années 1920

Échéancier suggéré: 3 heures

Activer

- Quelles sont les nouvelles inventions qui ont transformé votre mode de vie? Expliquez.
- En quoi le cycle d'expansion et de ralentissement économique peut-il modifier le mode de vie?

Acquérir

- Faire une recherche sur les mécanismes générateurs d'économie de main d'œuvre qui ont été élaborés à l'époque.
- Créer un collage de produits de consommation et de produits en vogue dans les années 1920.
- Dresser un calendrier de l'évolution du droit de vote dans chaque province du Canada.
- Inviter les élèves à trouver des faits à l'appui des principaux énoncés.

Appuyer les énoncés par des éléments de preuve	
Énoncé	Évidence
Les Maritimes n'ont pas connu de prospérité durant les années 1920.	
Les femmes ont connu des inégalités durant les années 1920.	
Les Premières nations n'ont pas profité de la croissance économique durant les années 1920.	

- Inviter les élèves à créer des annonces publicitaires pour un produit, un service ou une activité de loisir devenu accessible ou populaire durant les années 1920. L'annonce doit être axée sur les avantages pour le consommateur et sur la façon dont le produit changera la nature de la vie quotidienne.

Consolider

- Évaluer l'impact de l'évolution de diverses technologies sur la société canadienne.

Unité 3 : Le Canada dans les années 1920

RAS 3 L'élève devra faire la preuve qu'il comprend la situation économique, politique et sociale du Canada d'après guerre.

- 3.1 La situation économique : l'expérience des soldats de retour chez eux, la montée du mouvement syndical, les centres manufacturiers urbains, une prospérité inégale.
- 3.2 La société d'après guerre : les « années folles », les droits des femmes, l'injustice sociale, le droit de vote.

► **3.3 *L'indépendance politique croissante au cours de l'entre-deux guerres.***

La période d'après-guerre témoigne d'un sentiment croissant de l'identité nationale et du rôle croissant du Canada sur la scène internationale. En 1919, le Canada a son propre siège aux pourparlers de paix de Paris et il signe le Traité de Versailles en son propre nom. Il devient également membre de la Ligue des nations.

L'indépendance progressive du Canada par rapport à la Grande-Bretagne, notamment en matière d'affaires étrangères, s'accroît tout au long des années 1920. Les élèves doivent examiner les événements suivants :

- Les conférences impériales (1921, 1923, 1926)
- L'Affaire Chanak (1922)
- Le Traité du Flétan (1923)
- L'Affaire King-Byng (1926)
- Les missions diplomatiques (1927-1929)
- Le Statut de Westminster (1931)

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Faire des comparaisons* — Comparer la Confédération de 1867 et le Statut de Westminster. Quel est l'événement qui a le plus véritablement défini l'identité nationale du Canada?
- *Définir la cause et la conséquence* — Quelle a été l'importance de chacun de ces événements du point de vue du nationalisme canadien?
- *Tenir compte des points de vue* — Que pouvait penser un Canadien français des événements qui ont mené à l'indépendance politique dans les années 1920?
- *Porter un jugement de valeur* — Le Canada était-il alors un pays suffisamment « mûr » pour obtenir l'indépendance au début des années 1930?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que le statut du Canada, à l'échelle nationale et à l'échelle internationale, était alors en train d'émerger.

Indicateur(s) de rendement

- Au cours des années 1920, le rôle du Canada a changé sur la scène internationale. Qu'est-ce qui a changé? Quels sont les événements qui permettent le mieux de démontrer ce changement? Explique.

Unité 3 : Le Canada dans les années 1920

Activer

- Analyser la notion d'identité nationale (canadienne).

Échéancier suggéré : 3 heures

Acquérir

- Créer une affiche représentant les étapes d'autonomisation par rapport à la Grande-Bretagne.
- Analyser la notion d'autonomie. Décrire la façon dont le Canada est devenu un pays plus autonome.
- Inviter les élèves à employer la stratégie d'apprentissage collectif du jeu de patience pour examiner l'importance des enjeux politiques propres aux années 1920 (ex. : l'Affaire Chanak, le Traité du Flétan et l'Affaire King-Byng) au regard de l'indépendance du Canada. Chaque élève peut ensuite remplir le tableau suivant.

L'autonomie croissante du Canada		
Enjeu	Description	La réaction de King

Consolider

- L'année 1867 est souvent considérée comme la date de naissance du Canada. On pourrait par ailleurs affirmer que le Statut de Westminster, en 1931, marque la véritable naissance du Canada comme nation indépendante. Quels sont les motifs qui pourraient étayer cet argument? Quelle serait votre position à cet égard? Expliquez votre point de vue.

Unité 4: Le Canada pendant les années 1930 : les années de dépression

Unité 4: Le Canada pendant les années 1930 : les années de dépression

RAS 4 Les élèves doivent faire la preuve qu'ils comprennent les causes et les conséquences de la Crise de 1929 au Canada.

- ▶ **4.1 Les causes de la Crise de 1929 : le cycle économique, les facteurs parmi d'autres, la Bourse.**
- 4.2 L'expérience des gens : la pauvreté, le chômage, la migration, les moyens d'évasion.
- 4.3 La réaction du gouvernement : la réaction de King et Bennett; la réaction des gens.
- 4.4 L'émergence de nouveaux partis politiques

Après l'expansion des années 1920, l'année 1929 marque un tournant important et transforme la société et l'économie du Canada. Les heureuses années 1920 prennent brusquement fin, non seulement au Canada, mais dans la plupart des pays industrialisés. Pour comprendre la Crise de 1929, les élèves doivent examiner les étapes du cycle économique. Il faudra également leur faire comprendre les fondements de la Bourse.

Le krach boursier de 1929 a été le catalyseur de la Crise, mais il y a eu d'autres facteurs :

- La surproduction.
- L'achat de valeurs (achat à découvert).
- La consommation à crédit (fort endettement des consommateurs).
- La dépendance excessive à l'égard des entreprises du secteur primaire.
- Le niveau des tarifs, le faible nombre de partenaires commerciaux et le protectionnisme.
- La dépendance à l'égard des États Unis.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Faire des comparaisons* — Comment le crédit était-il employé autrefois comparativement à aujourd'hui? Quelles sont les attitudes des gens aujourd'hui à l'égard du crédit comparativement à autrefois?
- *Définir la cause et la conséquence* — Quelle a été l'importance de __ (facteur) __ dans l'effondrement économique du Canada?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que, dans les années 1930, l'effondrement économique a été précipité par la confiance excessive des consommateurs au cours de la période d'expansion des années 1920.

Indicateur(s) de rendement

- Détermine les causes profondes de la Crise de 1929. Laquelle de ces causes a-t-elle eu le plus d'importance dans l'effondrement économique?

Unité 4: Le Canada pendant les années 1930 : les années de dépression

Activer

Échéancier suggéré : 2 heures

- En quoi l'économie de votre région a-t-elle changé dans les dernières années?
- Avez-vous une carte de crédit? Pourquoi les gens achètent-ils à crédit?
- Pourquoi les gens dépassent-ils leur limite de crédit?

Acquérir

- Créer un organisateur graphique pour illustrer les quatre étapes du cycle économique et les principales caractéristiques de chaque étape :
 - Prospérité
 - Récession
 - Dépression
 - Rétablissement
- Créer une carte conceptuelle illustrant le fonctionnement de la Bourse.
- Inviter les élèves à travailler en dyades pour dresser un tableau des principales causes et caractéristiques économiques de chacune des trois principales étapes du cycle économique durant les années 1920 : récession, rétablissement et dépression (les exemples de réponses ne sont donnés qu'à titre indicatif).

Le cycle économique durant les années 1920		
Récession 1919 à 1923	Rétablissement 1924 à 1928	Dépression 1929 à 39
Causes: <ul style="list-style-type: none">• Effets de la Grande Guerre	Causes: <ul style="list-style-type: none">• Les prêts américains aux pays européens les aident à acheter des produits exportés par le Canada	Causes: <ul style="list-style-type: none">• Gonflement des valeurs mobilières

- Inviter les élèves à travailler en groupes de quatre pour créer la une d'un journal publié le 29 octobre 1929. Chaque groupe doit choisir un nom pour sa publication, puis décider du nombre de colonnes de l'article principal. À chaque membre du groupe sera attribué un rôle précis, par exemple rédacteur en chef (supervise le processus et rédige un bref éditorial sur les événements), rédacteur (rédige un bref article d'introduction pour accompagner la manchette préalablement choisie par le groupe), caricaturiste (dessine une caricature représentant les effets du krach boursier sur les investisseurs) et concepteur artistique (décide de la mise en page). La page finale sera présentée en classe.

Consolider

- « La Crise de 1929 a des racines qui remontent aux années 1920 » : lancer un débat sur cet énoncé.

Unité 4: Le Canada pendant les années 1930 : les années de dépression

RAS 4 Les élèves doivent faire la preuve qu'ils comprennent les causes et les conséquences de la Crise de 1929 au Canada.

4.1 Les causes de la Crise de 1929 : le cycle économique, les facteurs parmi d'autres, la Bourse.

► 4.2 **L'expérience des gens : la pauvreté, le chômage, la migration, les moyens d'évasion.**

4.3 La réaction du gouvernement : la réaction de King et Bennett; la réaction des gens.

4.4 L'émergence de nouveaux partis politiques

La Crise de 1929 a eu des conséquences sociales majeures qui ont transformé la vie de la majorité des Canadiens. Le chômage massif qui en est découlé a rapidement détérioré leur mode de vie. Les gens se sont mis à vivre dans une extrême pauvreté et ont été contraints de trouver des moyens de survivre. Beaucoup ont migré pour trouver du travail, l'exode le plus massif se produisant de la campagne à la ville. Hommes et femmes se font passagers clandestins dans les trains pour aller chercher du travail ailleurs. D'autres restent chez eux et acceptent des réductions de salaire pour conserver leur emploi ou encore cultivent de quoi se nourrir.

Des organismes privés créent des soupes populaires pour nourrir les pauvres et les sans-abri. Beaucoup de Canadiens offrent un repas ou un endroit pour dormir aux voyageurs en quête d'emploi. Les travailleurs sans-abri des villes regroupent souvent leurs ressources pour louer une chambre. Des bidonvilles aux abords de beaucoup de centres urbains.

La Crise de 1929 ne frappe pas aussi violemment toutes les régions et tous les groupes : les agriculteurs de l'Ouest canadien sont très durement touchés parce qu'ils subissent à la fois les effets de la baisse des prix et de catastrophes naturelles (sécheresse et infestations d'insectes).

La distribution des « secours » est inégale. Les couples mariés ont priorité. Puis viennent les hommes célibataires, tandis que les femmes célibataires n'obtiennent généralement aucune aide. Les femmes immigrantes et les femmes issues de minorités visibles font également l'objet de discrimination. Certains groupes ethniques ont de la difficulté à trouver du travail, tandis que d'autres sont expulsés. Les conditions de vie déjà difficiles des Autochtones empirent.

Les gens essaient d'échapper à leurs problèmes par toutes sortes de moyens. Le cinéma, les journaux, les revues, la radio, les foires, les expositions et des événements marquants comme la naissance des sœurs Dionne sont autant de manifestations du désir d'évasion

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Faire des comparaisons* — Comparer la situation d'une femme célibataire et celle d'un homme célibataire pendant la Crise.
- *Définir la cause et la conséquence* — Qu'est ce qui a déclenché la discrimination et l'intolérance au cours des années 1930?
- *Tenir compte des points de vue* — Décrire la façon dont une personne aurait survécu pendant la Crise.
- *Porter un jugement de valeur* — Quel a pu être le point de vue d'un ___ (ex : courtier, entrepreneur, travailleur, adolescent, etc.) sur l'effondrement économique au Canada?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que la vie des gens a changé radicalement à la suite de l'effondrement économique des années 1930.

Indicateur(s) de rendement

- Décris les changements sociaux au Canada pendant la Crise. Quels sont ceux qui ont eu le plus d'impact sur les gens ordinaires?
- Quels ont pu être les trois problèmes les plus importants des gens qui vivaient dans une pauvreté extrême? Justifie ta réponse.

Unité 4: Le Canada pendant les années 1930 : les années de dépression

Activer

- Imaginez que le revenu de votre famille diminue brusquement à cause d'une perte d'emploi. Réfléchissez à ce que votre famille pourrait faire pour atténuer la situation.
- En quoi votre mode de vie serait-il modifié par une perte d'emploi?

Acquérir

- Illustrer la façon dont la Crise s'est répercutée sur la vie des gens. Rédiger une légende pour chaque image.
- Pourquoi les cultivateurs de blé de l'Ouest se sont-ils trouvés dans une situation pire que celle des agriculteurs d'autres régions du Canada?
- Expliquer l'importance des moyens d'évasion pendant la Crise.
- Examiner les réactions et les attitudes des gens à l'égard des secours offerts par le gouvernement.
- Faire une recherche sur l'usage des bons alimentaires pendant la Crise.
- Inviter les élèves à remplir le tableau suivant en prenant note des perspectives sur le meilleur moyen de régler les problèmes économiques du pays et du degré de réussite de chaque parti. Les partis étaient alors le Parti conservateur, la Fédération du Commonwealth coopératif (CCF), le Crédit social et l'Union nationale.

Perspectives sur les moyens de surmonter la Crise		
Je suis membre du parti...	La solution est de...	Degré de réussite?

- Inviter les élèves à créer une exposition « Collection canadienne d'une décennie à l'autre ». Chaque élève propose un élément des années 1920 ou 1930 qu'il juge représentatif d'un aspect de l'identité canadienne. Il peut s'agir de photos, d'affiches, d'annonces, de vêtements, de couvertures de revue, d'artefacts (réels ou recréés), de modèles, d'œuvres artistiques, de musique (bandes enregistrées) ou de vidéos. Ces éléments doivent porter, par exemple, sur le succès du Canada aux Jeux Olympiques de 1928, sur « l'âge d'or du sport féminin » au Canada, sur l'une des premières soirées du hockey retransmises à la radio, sur Mary Pickford et les étoiles du cinéma, sur la mode de l'époque, ou encore sur les tableaux d'Emily Carr ou du Groupe des Sept.

Consolider

- Comparer l'expérience des gens de la campagne et des gens de la ville pendant la Crise. Qui a vécu l'expérience la plus difficile?
- « Le gouvernement n'a pas tenu compte des besoins réels des Autochtones pendant la Crise » : lancer un débat sur cet énoncé.
- Décrire l'expérience des gens qui vivaient dans une pauvreté extrême et expliquer en quoi cela a eu des effets sur tout le reste de leur vie.

Échéancier suggéré : 3 heures

- Minutes Historica : www.historica.ca : La Bolduc

Unité 4: Le Canada pendant les années 1930 : les années de dépression

RAS 4 Les élèves doivent faire la preuve qu'ils comprennent les causes et les conséquences de la Crise de 1929 au Canada.

4.1 Les causes de la Crise de 1929 : le cycle économique, les facteurs parmi d'autres, la Bourse.

4.2 L'expérience des gens : la pauvreté, le chômage, la migration, les moyens d'évasion.

► **4.3 La réaction du gouvernement : la réaction de King et Bennett; la réaction des gens.**

4.4 L'émergence de nouveaux partis politiques

Au début de la Crise de 1929, les responsables politiques n'ont quasiment pas réagi. On pensait à l'époque que c'était une étape normale du cycle économique et que le gouvernement ne devrait pas s'en mêler. À mesure que la Crise s'est étendue, on s'est rendu compte que le gouvernement devait répondre aux besoins des gens.

Lorsque la Crise a commencé, c'est Mackenzie King qui était le premier ministre du Canada. Il a d'abord refusé d'agir. Dans son discours sur « la pièce de cinq cents », il déclare qu'il n'aidera aucun gouvernement conservateur provincial. Son gouvernement augmente cependant les tarifs pour aider les entreprises du pays. Son inaction et ses commentaires ont contribué à sa défaite à l'élection de 1930.

Bennett et le Parti conservateur remportent l'élection de 1930. En 1931, les Conservateurs ont déjà adopté deux lois de secours, mais ces lois sont assorties de conditions et n'aident pas beaucoup les gens. En 1932, une troisième loi de secours prévoit le versement de prestations de secours aux gens dans le besoin. Le gouvernement crée des camps de secours pour donner de l'emploi aux hommes célibataires chômeurs. En 1935, Bennett présente son « New Deal » (Nouvelle Donne), mais c'est Mackenzie King qui remporte l'élection de 1935. Quelque temps plus tard, la situation économique commence à s'améliorer. Mais cela a peu à voir avec les mesures gouvernementales.

Tout au long des années de la Crise, les gens s'attendent à ce que le gouvernement crée des programmes pour les aider. Lorsqu'ils s'aperçoivent que rien n'est fait, ils prennent diverses mesures pour obtenir de l'aide. Beaucoup de gens écrivent à Bennett pour lui demander directement de l'argent. Pour exprimer leurs frustrations, ils appliquent le nom de Bennett à beaucoup d'articles (ex. : la « poussette Bennett »). En 1935, des hommes des camps de secours participent à la « Marche sur Ottawa » pour présenter leurs revendications au gouvernement fédéral.

Au cours de la Crise, les gens ordinaires réussissent à conserver leurs valeurs et continuent de développer le sentiment de l'identité canadienne. Le nationalisme canadien est également alimenté par la création de nouvelles institutions, dont le Canadian Broadcasting Corporation (Société Radio Canada), TransCanada Airlines et l'Office national du film (ONF).

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Faire des comparaisons* — Comparer la réaction de King et celle de Bennett à la Crise.
- *Définir la cause et la conséquence* — Quelle a été l'importance de ___ (SRC, TransCanada Airlines, ONF) dans la promotion de l'identité canadienne?
- *Tenir compte des points de vue* — Pourquoi une personne aurait-elle décidé de participer à la « Marche sur Ottawa »?
- *Porter un jugement de valeur* — Quel devrait être le rôle du gouvernement durant une crise économique?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que, durant les années de la Crise, les gouvernements n'ont pas suffisamment répondu aux besoins des gens, lesquels ont manifesté leur frustration par des moyens variés et particuliers.

Indicateur(s) de rendement

- Quelle a été l'efficacité des mesures prises par divers gouvernements pour répondre aux besoins des gens pendant la Crise?
- Quelle a été l'efficacité des mesures prises par les gens pour inciter le gouvernement à agir de façon socialement responsable pendant la Crise? Explique.

Unité 4: Le Canada pendant les années 1930 : les années de dépression

Activer

Échéancier suggéré : 3 heures

- Quelles mesures les Canadiens attendaient-ils du gouvernement fédéral pendant la Crise?
- Par quels moyens feriez-vous pression sur le gouvernement pour qu'il prenne des mesures en réponse à vos préoccupations?

Acquérir

- Le gouvernement Bennett a créé des camps de secours pour donner de l'emploi aux hommes célibataires. Décrire les conditions de vie dans ces camps. Quelles sont les autres causes de la création de ces camps?
- Pourquoi les électeurs canadiens ont-ils rejeté Bennett et les Conservateurs à l'élection de 1935? Pourquoi ont-ils réélu Mackenzie King et les Libéraux?
- Examiner des documents primaires pour déterminer les principales raisons pour lesquelles des gens ont écrit à Bennett pour demander de l'argent.

Consolider

- Dans quelle mesure le gouvernement doit-il assumer la responsabilité de veiller aux besoins des citoyens « du berceau au tombeau »? Pensez-vous que les gouvernements du Canada en ont fait suffisamment pour aider les gens pendant la Crise?
- Les gouvernements de l'époque estimaient que les gens devaient travailler pour obtenir des secours. Cette exigence était-elle réaliste et justifiée?

Unité 4: Le Canada pendant les années 1930 : les années de dépression

RAS 4 Les élèves doivent faire la preuve qu'ils comprennent les causes et les conséquences de la Crise de 1929 au Canada.

- 4.1 Les causes de la Crise de 1929 : le cycle économique, les facteurs parmi d'autres, la Bourse.
- 4.2 L'expérience des gens : la pauvreté, le chômage, la migration, les moyens d'évasion.
- 4.3 La réaction du gouvernement : la réaction de King et Bennett; la réaction des gens.

► 4.4 *L'émergence de nouveaux partis politiques*

Certains Canadiens ont eu le sentiment que les partis traditionnels (Conservateurs et Libéraux) étaient incapables d'affronter la Crise. Compte tenu de l'échec à obtenir des mesures gouvernementales, beaucoup de gens se sont tournés vers de nouveaux partis politiques. Plusieurs nouveaux partis ont émergé à l'époque, aussi bien à l'échelle nationale qu'à l'échelle régionale. Ils promettaient des mesures plus efficaces pour contrer la Crise. Leurs plates-formes variées, et parfois radicales, intéressaient les électeurs déçus. Certains de ces partis étaient de courte durée, mais plusieurs existent encore de nos jours.

Les élèves doivent porter leur attention sur les partis politiques suivants qui ont émergé à l'époque :

- Le Parti de la reconstruction
- Le Parti communiste
- La Fédération du Commonwealth coopératif (CCF)
- Le Crédit social
- L'Union nationale

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Utiliser l'information* — Que pouvait être la plate-forme d'un nouveau parti pendant la Crise?
- *Faire des comparaisons* — Comment les Conservateurs et les Libéraux ont-ils abordé la Crise?
- *Définir la cause et la conséquence* — Quels sont les aspects de la transformation du paysage politique pendant les années 1930 qui ont influencé les valeurs canadiennes d'aujourd'hui?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que de nouveaux partis politiques ont émergé durant les années de la Crise en raison de l'insatisfaction des électeurs à l'égard des partis traditionnels.

Indicateur(s) de rendement

- Décris les plates-formes des partis politiques pendant la Crise. Comment les électeurs de l'époque y ont-ils réagi? Explique.
- Quel parti aurais-tu soutenu pendant la Crise? Pourquoi?

Unité 4: Le Canada pendant les années 1930 : les années de dépression

Activer

- Énumérer les partis politiques actuels au Canada. (Les élèves peuvent ensuite interroger Internet pour trouver une liste complète des partis politiques au Canada et déterminer ceux qui sont considérés comme partis officiels (enregistrés).

Échéancier suggéré : 2 heures

- Site web Élections Canada : www.elections.ca

Acquérir

- Indiquer les éléments suivants concernant la Fédération du Commonwealth coopératif, le Crédit social, l'Union nationale, le Parti communiste et le Parti de la reconstruction :
 - Date de création
 - Plate-forme
 - Raisons de sa popularité
 - Premiers dirigeants
- Faire une recherche sur l'un des principaux partis traditionnels du Canada aujourd'hui (y compris ceux qui ont perdu leur légitimité) et exposer les principales idées de leur plate-forme.

Consolider

- Comparer deux partis politiques nés au cours des années de la Crise, dont un qui n'existe plus et un qui existe encore. Trouver les raisons pour lesquelles il en est ainsi.

Unité 5 : Le Canada dans la Seconde Guerre mondiale (1939 à 1945)

Unité 5 : Le Canada dans la Seconde Guerre mondiale (1939 à 1945)

RAS 5 Les élèves doivent faire la preuve qu'ils comprennent la participation du Canada à la Seconde Guerre mondiale.

► **5.1 Les causes de la guerre : le Traité de Versailles, la montée du fascisme, l'échec de la Ligue des Nations et la politique d'apaisement.**

- 5.2 La contribution du Canada : contribution et opérations militaires; contribution des femmes, des Noirs et des Autochtones.
- 5.3 Les enjeux sociaux et politiques sur le front civil : appui à l'effort de guerre, Loi sur les mesures de guerre, traitement réservé aux Canadiens d'origine japonaise et à d'autres groupes, crise de la conscription.
- 5.4 Les enjeux économiques sur le front domestique : production en temps de guerre, rôle des femmes, payer la guerre

La Seconde Guerre mondiale commence officiellement lorsque l'Allemagne envahit la Pologne, le 1^{er} septembre 1939. Cet événement est le motif immédiat de la guerre, mais les causes profondes remontent à plusieurs années. Le Traité de Versailles signé en 1919 a été dur pour l'Allemagne et laisse chez les Allemands un ressentiment qui perdurera tout au long des années 1920 et 1930.

La Ligue des Nations a été formée en 1919 pour garantir la sécurité collective et instaurer la paix mondiale pour toujours. L'échec de la Ligue à concrétiser ces objectifs, et est une autre des causes de la guerre. Les élèves doivent s'interroger sur les échecs en Mandchourie et en Abyssinie. Bien que le Canada ait fait partie de la Ligue des Nations, il a adopté une politique protectionniste après la Première Guerre mondiale (Article X).

Tout au long des années 1920 et 1930, l'Allemagne est en proie à l'instabilité politique et économique. Beaucoup d'Allemands se tournent vers de nouveaux partis politiques pour trouver des solutions. L'un de ces partis est le Parti national socialiste (Nazi), à orientation fasciste. Ce parti gagne rapidement en popularité sous la direction d'Adolf Hitler. Celui-ci ne tarde pas à contrôler l'Allemagne.

Le plan d'Hitler est d'étendre son influence en Europe. Pour empêcher cette expansion, la Grande-Bretagne préfère une politique d'apaisement. Au cours d'une réunion organisée en 1938, Chamberlain accepte que l'Allemagne occupe le Territoire des Sudètes, et Hitler accepte de laisser le reste de la Tchécoslovaquie libre (Accord de Munich). Le gouvernement du Canada et le premier ministre Mackenzie King appuient ces mesures. La politique d'apaisement échoue lorsqu'Hitler envahit le reste de la Tchécoslovaquie et envoie ses troupes en Pologne.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Définir la cause et la conséquence* — Quelle a été la cause la plus importante du déclenchement de la Seconde Guerre mondiale?
- *Tenir compte des points de vue* — Que pouvait penser un Allemand des événements qui ont mené à la Seconde Guerre mondiale? Hitler a-t-il été un dirigeant efficace?
- *Porter un jugement de valeur* — Incombe-t-il aux pays d'essayer de contrôler d'autres pays? L'Allemagne est-elle entièrement responsable de la Première Guerre mondiale?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre les causes de la Seconde Guerre mondiale et l'importance de la montée du fascisme.

Indicateur(s) de rendement

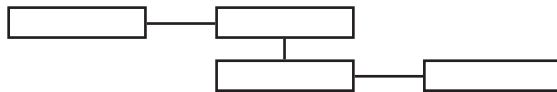
- Examine les causes de la Seconde Guerre mondiale. Quelle est celle qui a eu le plus d'importance dans le déclenchement de la guerre en 1939?
- Pourquoi le fascisme a-t-il eu tant d'attrait pour le peuple allemand?

Unité 5 : Le Canada dans la Seconde Guerre mondiale (1939 à 1945)

Activer

Échéancier suggéré : 5 heures

- Quels sont les facteurs qui peuvent inciter un pays à se tourner vers de nouvelles formes de gouvernement?
- Quelles sont les caractéristiques d'un leader efficace?
- Imaginez les moyens par lesquels la Seconde Guerre mondiale aurait pu être évitée.
- Travaillez en dyades pour dresser un diagramme séquentiel illustrant les événements qui ont mené à la Seconde Guerre mondiale. Utilisez la séquence pour rédiger des notes qui serviront à élaborer le scénario d'une présentation visuelle sur ce qui a mené à la Seconde Guerre mondiale.



- Classer les énoncés choisis sur le début de la Seconde Guerre mondiale en faits et opinions et expliquer pourquoi.

En route vers la guerre : fait ou opinion			
Énoncé	F	O	Explication
<i>C'est Hitler qui est la cause de la Seconde Guerre mondiale</i>			
<i>L'inflation et le chômage étaient devenus de graves problèmes en Allemagne</i>			
<i>En 1939, le Canada n'était pas prêt à faire la guerre à l'Allemagne</i>			
<i>Le fascisme n'intéressait pas les Canadiens</i>			

Acquérir

- Faire une recherche et expliquer la popularité et la montée d'Hitler comme chef nazi de l'Allemagne.
- S'interroger sur la politique de l'apaisement.

Consolider

- Examiner les principales conditions du Traité de Versailles. Quelles sont celles qui ont suscité le ressentiment des Allemands?
- Hitler a employé de nombreuses tactiques contestables pour prendre le pouvoir. Quelles ont été certaines de ces tactiques? Pourquoi tant d'Allemands ont-ils accepté ces tactiques et le considèrent-ils encore comme un grand chef de l'époque?
- Examiner les méthodes employées par la Ligue des Nations pour garantir la sécurité collective et la paix mondiale. Déterminer pourquoi la Ligue des Nations a échoué dans les deux cas.
- Mackenzie King a rencontré Hitler en 1937 et déclaré que le dirigeant allemand était « en quelque sorte un simple paysan, pas très intelligent et pas vraiment un danger pour qui que ce soit » [traduction]. D'autres dirigeants du monde avaient-ils le même sentiment? Pourquoi, selon vous, se sont-ils trompés à ce point?

Unité 5 : Le Canada dans la Seconde Guerre mondiale (1939 à 1945)

RAS 5 Les élèves doivent faire la preuve qu'ils comprennent la participation du Canada à la Seconde Guerre mondiale.

5.1 Les causes de la guerre : le Traité de Versailles, la montée du fascisme, l'échec de la Ligue des Nations et la politique d'apaisement.

► **5.2 *La contribution du Canada : contribution et opérations militaires; contribution des femmes, des Noirs et des Autochtones.***

5.3 Les enjeux sociaux et politiques sur le front civil : appui à l'effort de guerre, Loi sur les mesures de guerre, traitement réservé aux Canadiens d'origine japonaise et à d'autres groupes, crise de la conscription.

5.4 Les enjeux économiques sur le front domestique : production en temps de guerre, rôle des femmes, payer la guerre.

Le gouvernement du Canada a officiellement déclaré la guerre le 10 septembre 1939. Il n'est pas entré en guerre automatiquement, mais beaucoup de Canadiens se sentaient encore très liés à l'Angleterre et estimaient qu'il fallait arrêter Hitler.

La Seconde Guerre mondiale a été une nouvelle sorte de guerre. Elle n'a pas été une guerre de tranchées, et l'évolution technologique a élargi les champs de bataille pour englober tout le territoire ennemi.

Le Canada a joué un rôle de premier plan dans la Seconde Guerre mondiale, sur terre, en mer et dans les airs. Au début de la guerre, les militaires canadiens n'étaient pas préparés, mais le recrutement a commencé immédiatement pour accroître la capacité de combat. À un certain moment, nous avons été la deuxième armée la plus puissante parmi les Alliés. Plus d'un million de Canadiens se sont engagés et plus de 42 000 ont péri.

Les Canadiens ont participé à de nombreuses opérations militaires pendant la guerre, par exemple :

- Le Programme d'entraînement aérien du Commonwealth;
- Le Camp X;
- La défense de Hong Kong;
- Le débarquement de Dieppe;
- Le Commandement des transports (Ferry Command);
- L'invasion de la Sicile;
- Le débarquement en Normandie;
- La libération de la Hollande;
- Le Commandement des bombardiers (Bomber Command);
- La Bataille de l'Atlantique;
- La Campagne d'Italie.

Pour la première fois, des femmes peuvent s'engager dans le service militaire, et l'on crée des sections féminines dans l'Armée, la Marine et l'Aviation. Des Noirs et des Autochtones servent dans toutes les grandes campagnes de la guerre, malgré la discrimination et d'autres obstacles.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Faire des comparaisons* — En quoi la nouvelle technologie a-t-elle modifié la façon de faire la guerre depuis la Première Guerre mondiale?
- *Définir la cause et la conséquence* — Quelle a été l'importance de chaque bataille du point de vue du nationalisme canadien? Qu'est ce qui a changé au Canada et qui a permis que le pays joue un rôle plus important au cours de la Seconde Guerre mondiale?
- *Tenir compte des points de vue* — Pourquoi ___ (des femmes, des Noirs, des Autochtones, etc.) étaient-ils désireux de faire la guerre en Europe?
- *Déterminer l'importance* — Quelle a été l'importance des navires dans la Seconde Guerre mondiale?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que le Canada a joué un rôle de premier plan dans la Seconde Guerre mondiale.

Indicateur(s) de rendement

- Nomme trois opérations militaires auxquelles les Canadiens ont participé durant la Seconde Guerre mondiale. Dans laquelle ont-ils joué le rôle le plus important?

Unité 5 : Le Canada dans la Seconde Guerre mondiale (1939 à 1945)

Activer

Échéancier suggéré : 5 heures

- Pourquoi, d'après vous, les Canadiens ont-ils décidé de participer à une autre guerre en Europe?
- Dresser une liste des moyens par lesquels le Canada a contribué à la Seconde Guerre mondiale.

Acquérir

- Faire une recherche sur les nouvelles technologies employées durant la Seconde Guerre mondiale et les présenter.
- Décrire les rôles assumés par les femmes militaires durant la Seconde Guerre mondiale.
- Expliquer brièvement comment les défaites alliées en Europe ont influé sur le rôle du Canada durant la Seconde Guerre mondiale.
- Utiliser un organisateur graphique pour montrer l'évolution des effectifs de l'Armée, de la Marine et de l'Aviation du Canada de 1939 à 1945.
- Dresser un montage photographique pour décrire les différentes façons dont les régions et les groupes du Canada ont appuyé l'effort de guerre sur le front civil. Il faudra tenir compte de la contribution des femmes et des Autochtones, ainsi que des différentes régions du pays. Le montage doit être fait de copies de photos accompagnées de légendes claires et intéressantes et porter un titre accrocheur.

Consolider

- Évaluer l'importance du débarquement de Dieppe.
- Évaluer les obstacles auxquels se sont heurtés les soldats Noirs et autochtones pendant la Seconde Guerre mondiale. Pourquoi voulaient-ils tant s'engager compte tenu de ces difficultés?

Unité 5 : Le Canada dans la Seconde Guerre mondiale (1939 à 1945)

RAS 5 Les élèves doivent faire la preuve qu'ils comprennent la participation du Canada à la Seconde Guerre mondiale.

5.1 Les causes de la guerre : le Traité de Versailles, la montée du fascisme, l'échec de la Ligue des Nations et la politique d'apaisement.

5.2 La contribution du Canada : contribution et opérations militaires; contribution des femmes, des Noirs et des Autochtones.

► **5.3 *Les enjeux sociaux et politiques sur le front civil : appui à l'effort de guerre, Loi sur les mesures de guerre, traitement réservé aux Canadiens d'origine japonaise et à d'autres groupes, crise de la conscription.***

5.4 Les enjeux économiques sur le front domestique : production en temps de guerre, rôle des femmes, payer la guerre

Beaucoup d'hommes et de femmes sont allés outre-mer pour combattre, mais ceux qui sont restés au pays ont joué un rôle tout aussi important dans « l'effort de guerre total ». Le gouvernement a lancé une campagne de propagande pour encourager les Canadiens à soutenir l'effort de guerre.

On a réactivé la Loi sur les mesures de guerre, qui a conféré d'énormes pouvoirs au gouvernement. Celui-ci s'en est servi pour exiger que certains Canadiens soient inscrits comme « étrangers ennemis ». Des camps d'internement ont été créés pour ces étrangers ennemis et d'autres gens jugés dangereux pour l'État. Des mouvements politiques considérés comme dangereux ont été interdits, et certains dirigeants ont été arrêtés.

Le groupe qui a subi le pire traitement est celui des Canadiens d'origine japonaise. On les a privés de leurs foyers et placés dans des camps de prisonniers. On a également confisqué leurs biens, sans indemnisation. D'autres groupes ont souffert de discrimination, notamment les objecteurs de conscience, les Juifs, les Noirs et les membres de certains groupes religieux. Au début de la guerre, Mackenzie King a promis qu'il n'imposerait pas la conscription. En 1942, la nécessité de trouver des renforts s'accroît, et King organise un plébiscite où il demande aux Canadiens l'autorisation de briser sa promesse. La majorité des Canadiens appuient la conscription, mais si 79 % des Canadiens anglais votent oui, 85 % des Canadiens-français votent non. Cela donne lieu une nouvelle fois à une détérioration des relations entre les deux groupes.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Tenir compte des points de vue* — Que pouvait être la vie d'un Canadien d'origine japonaise au Canada pendant la Seconde Guerre mondiale? Que pouvaient penser les gens qui vivaient dans une société axée sur un « effort de guerre total »? Pourquoi la discrimination était-elle encore si manifeste pendant la Seconde Guerre mondiale? Les gens doivent-ils être contraints de faire la guerre?
- *Déterminer l'importance* — Sur qui les répercussions de la Seconde Guerre mondiale se sont-elles fait le plus sentir (ex. : les enfants, les familles, les commerces, les agriculteurs, les entreprises, etc.)?
- *Porter un jugement de valeur* — La Loi sur les mesures de guerre a-t-elle été plus efficace durant la Seconde Guerre mondiale?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que les Canadiens appuyaient largement l'effort de guerre sur le front domestique, que la Loi sur les mesures de guerre a conféré d'énormes pouvoirs au gouvernement et que la discrimination et les mauvais traitements ont marqué certains groupes.

Indicateur(s) de rendement

- Précise les pouvoirs conférés au gouvernement par la Loi sur les mesures de guerre. Quels sont les arguments les plus solides pour et contre l'octroi de ces pouvoirs? Un gouvernement devrait-il être en mesure d'exercer ce genre de pouvoirs en temps de crise? Justifie ta position.
- Discute des raisons qui auraient incité le gouvernement du Canada à interner les Canadiens d'origine japonaise et d'autres groupes jugés dangereux pour l'État. Évalue la validité de ces raisons.

Unité 5 : Le Canada dans la Seconde Guerre mondiale (1939 à 1945)

Activer

- Comment des gens ordinaires peuvent-ils contribuer à l'effort de guerre chez eux?
- Pour quelles raisons voudraient-ils soutenir (ou non) l'effort de guerre?
- Qu'est ce qu'un gouvernement devrait pouvoir faire pour garantir la sécurité de ses citoyens?

Acquérir

- Faire une recherche et rédiger un compte rendu sur les façons dont les Canadiens ont soutenu l'effort de guerre au pays.
- Examiner les affiches de propagande distribuées pendant la guerre. Rédiger un rapport sur les méthodes de propagande employées pour influencer les citoyens. Créer une affiche de propagande encourageant les gens à soutenir l'effort de guerre.
- Comparer la crise de la conscription de la Seconde Guerre mondiale et celle de la Première Guerre mondiale.
- Faites une recherche et rédigez un compte rendu sur la quantité de pain, de viande, de sucre et de lait que vous auriez consommé au cours d'une semaine pendant la guerre après l'instauration du rationnement. Comment aurait-il fallu modifier votre régime? Prévoyez une explication sur les bons d'alimentation. Comparez avec vos habitudes de consommation actuelle. Dressez un tableau comparatif de la consommation d'aliments par personne et par semaine pendant la guerre et de nos jours.
- Remplir le tableau suivant pour analyser une affiche sur l'importance du soutien à l'effort de guerre.

Analyse d'une affiche de propagande	
Tâche	Notes
Que décrit l'affiche?	
Quelles conclusions peut-on tirer de la représentation?	

- Examiner comment le gouvernement du Canada a traité les citoyens canadiens considérés comme des « étrangers ennemis » au cours de la Seconde Guerre mondiale.
- Réfléchir aux aspects positifs et négatifs des conséquences de la Seconde Guerre mondiale et dresser un tableau énumérant ces éléments en deux colonnes. Puis déterminer si les aspects positifs l'emportent sur les aspects négatifs.
- Classer les principaux changements découlant de la Seconde Guerre mondiale en trois catégories : économiques, sociaux et politiques.

Classement des principaux événements/situations			
Situation / Événement	Économique	Politique	Social

Consolider

- De l'époque, écrivez une lettre à votre député pour dénoncer (ou soutenir) l'internement des Canadiens d'origine japonaise et d'autres groupes pendant la guerre.
- Au cours de la Seconde Guerre mondiale, le gouvernement du Canada avait le droit de priver les Canadiens de leurs libertés civiles. Existait-il des exemples attestant que les gouvernements emploient encore ce genre de pouvoirs de nos jours? Évaluer en quoi il peut être valable de les employer pour protéger les gens.

Échéancier suggéré : 3 heures

- Site web : Musée de la Guerre

Unité 5 : Le Canada dans la Seconde Guerre mondiale (1939 à 1945)

RAS 5 Les élèves doivent faire la preuve qu'ils comprennent la participation du Canada à la Seconde Guerre mondiale.

- 5.1 Les causes de la guerre : le Traité de Versailles, la montée du fascisme, l'échec de la Ligue des Nations et la politique d'apaisement.
- 5.2 La contribution du Canada : contribution et opérations militaires; contribution des femmes, des Noirs et des Autochtones.
- 5.3 Les enjeux sociaux et politiques sur le front civil : appui à l'effort de guerre, Loi sur les mesures de guerre, traitement réservé aux Canadiens d'origine japonaise et à d'autres groupes, crise de la conscription.

► 5.4 *Les enjeux économiques sur le front domestique : production en temps de guerre, rôle des femmes, payer la guerre*

Le chômage caractéristique des années de crise disparaît avec la déclaration de guerre. Hommes et femmes travaillent dans les usines, les champs et les mines pour produire les fournitures et les armes nécessaires à la guerre. Les niveaux de production augmentent immédiatement et radicalement. La Loi sur les mesures de guerre permet au gouvernement de contrôler les entreprises, où l'on peut affecter des travailleurs aux emplois dont on a besoin. Les prix sont contrôlés, et le rationnement est instauré. Les grèves sont interdites par le gouvernement et remplacées par l'arbitrage obligatoire.

Les femmes jouent un rôle de premier plan sur le front domestique. Leur nombre augmente considérablement dans la main d'œuvre. Des femmes célibataires et mariées se mettent à travailler, et certaines d'entre elles sont engagées dans les centres industriels pour participer à l'effort de guerre. Les femmes jouent également un rôle important dans les fermes.

Comme au cours de la Première Guerre mondiale, les femmes se portent volontaires dans toutes sortes de domaines. Cela finira par modifier le paysage du travail pour les femmes.

La Lend-Lease Act (loi sur le prêt-bail) est adoptée par le gouvernement américain en 1941. Elle permet aux Alliés d'acheter du matériel de guerre aux États-Unis à crédit. Le gouvernement du Canada craint que l'économie du pays souffre du fait que les Britanniques pourraient se mettre à acheter plus de fournitures aux Américains. Une entente est conclue pour accroître le commerce entre le Canada et les États-Unis.

En 1944, les dépenses de guerre du gouvernement fédéral représentent près de 40 % du produit national brut du Canada. Le gouvernement les absorbe à l'aide des taxes, des obligations de guerre et des paiements en or de la Grande-Bretagne. La Banque du Canada introduit également de nouvelles politiques monétaires.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Faire des comparaisons* — Quels étaient les avantages et les inconvénients des relations étrangères pendant la Seconde Guerre mondiale?
- *Tenir compte des points de vue* — Quelles ont été les répercussions de la Seconde Guerre mondiale sur le rôle des femmes dans la société?
- *Déterminer l'importance* — Quels avantages le Canada a-t-il tirés de sa participation à la Seconde Guerre mondiale? Expliquez.
- *Porter un jugement de valeur* — Devrait-on sacrifier les libertés civiles au bien de la nation?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que la guerre a entraîné une expansion économique au Canada, puisque le pays s'est tout entier concentré sur un effort de guerre total.

Indicateur(s) de rendement

- Comment les Canadiens ont-ils collaboré pour relever les défis de production suscités par la Seconde Guerre mondiale?

Unité 5 : Le Canada dans la Seconde Guerre mondiale (1939 à 1945)

Échéancier suggéré : 3 heures

Activer

- Dresser la liste des fournitures nécessaires à l'effort de guerre.
- Réfléchir aux moyens par lesquels les gouvernements peuvent absorber les dépenses de guerre.

Acquérir

- Décrire comment les différents secteurs industriels ont contribué à l'effort de guerre.
- Utiliser un repère graphique pour illustrer l'évolution des dépenses en matière de défense en pourcentage du budget du gouvernement de 1939 à 1945.
- En quoi l'économie de la Seconde Guerre mondiale a-t-elle influencé les relations canado-américaines?

Consolider

- « Les femmes ont participé à la Seconde Guerre mondiale plus largement qu'à la Première » : lancer un débat sur cet énoncé.
- En quoi la croissance économique de la période de guerre a-t-elle été avantageuse pour l'avenir du Canada?

Unité 6 : La croissance du Canada pendant la période après-guerre (1945 à 1970)

Unité 6 : La croissance du Canada pendant la période après-guerre (1945 à 1970)

RAS 6 L'élève devra faire la preuve qu'il comprend la situation économique, politique et sociale du Canada après la Seconde Guerre mondiale et son nouveau rôle sur la scène internationale.

6.1 L'évolution économique : croissance des secteurs primaire et secondaire, infrastructure, économie de la guerre froide, relations de travail.

6.2 L'évolution politique : rôle des dirigeants politiques, droits civils, droits des Autochtones, droits des femmes, nouveaux programmes sociaux.

6.3 L'évolution sociale : mouvement de libération des femmes, technologie et mode de vie, culture de la jeunesse.

6.4 Le rôle du Canada sur la scène internationale : émergence du Canada comme « moyenne puissance », participation aux activités des organismes internationaux.

6.5 La montée du nationalisme au Québec : dirigeants, idéologies séparatistes.

6.6 Terre-Neuve se joint au Canada : enjeux et effets de la Confédération.

La fin de la Seconde Guerre mondiale est l'occasion de nombreux changements sur le plan économique au Canada. Les militaires rentrent au pays et espèrent y commencer une nouvelle vie. Le gouvernement fédéral est en mesure d'aider les anciens combattants. Il est important de rappeler les services qui leur sont fournis.

Les entreprises du secteur primaire continuent de prospérer comme pendant la guerre puisque la demande de matières premières demeure active dans le monde entier. La demande de produits de consommation entraîne le développement d'entreprises du secteur secondaire, déclenchant une expansion économique. Le Pacte automobile avec les États-Unis illustre bien cette situation.

Au cours de cette période, le Canada entreprend un certain nombre de projets de construction qui vont donner du travail à des milliers de Canadiens.

La guerre froide a une influence sur l'économie du Canada et donne lieu à la réalisation de nombreux grands projets. Les États-Unis financent et contrôlent certains de ces projets. Les élèves doivent examiner l'évolution de la course aux armements, la construction de systèmes de défense radar et la question de l'avion Arrow d'Avro.

Après la Seconde Guerre mondiale, les travailleurs exigent de meilleures conditions de travail et de meilleurs avantages et déclenchent une vague de grèves. L'investissement américain au Canada est une source d'inquiétude croissante pour beaucoup de gens.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Utiliser l'information* — Qu'est ce qui a changé dans la société canadienne au cours de l'expansion économique d'après-guerre?
- *Tenir compte des points de vue* — Que pouvait penser un travailleur de l'évolution économique du Canada?
- *Déterminer l'importance* — Quel a été l'effet le plus important de la guerre froide sur le Canada?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que le Canada a connu une expansion économique continue après la guerre.

Indicateur(s) de rendement

- Décrire les plus importants aspects de l'évolution de l'économie canadienne après la guerre.
- Quel aspect de la transformation de l'économie canadienne a-t-il été le plus important?

Unité 6 : La croissance du Canada pendant la période après-guerre (1945 à 1970)

Activer

- Quelles sont les entreprises qui ont prospéré pendant la Seconde Guerre mondiale?
- De quelles façons le gouvernement fédéral a-t-il dû se préparer au retour des anciens combattants?
- Les travailleurs insatisfaits de leur situation ont déclenché des grèves. Quels étaient leurs motifs?

Acquérir

- Quelles sont les entreprises qui ont continué à avoir de l'importance dans l'économie d'après-guerre?
- En quoi la guerre froide a-t-elle influencé la croissance des nouvelles entreprises ou l'expansion des anciennes?
- Analyser des caricatures représentant la façon dont les superpuissances se considéraient l'une l'autre. Vous pouvez employer l'organisateur graphique suivant.

Analyse d'une caricature de l'époque	
Question	Réponse
Quels symboles utilise-t-on dans cette caricature?	
Que représente chaque symbole?	
Que signifient les mots (s'il y a lieu)?	
Quel est le message principal de la caricature?	

Consolider

- Discuter de l'investissement américain au Canada et de son influence sur l'économie canadienne.
- En quoi certains des grands projets du Canada ont-ils contribué à unifier le pays?

Échéancier suggéré : 4 heures

- Minutes Historica :
www.historica.ca : Avro Arrow

Unité 6 : La croissance du Canada pendant la période après-guerre (1945 à 1970)

RAS 6 L'élève devra faire la preuve qu'il comprend la situation économique, politique et sociale du Canada après la Seconde Guerre mondiale et son nouveau rôle sur la scène internationale.

6.1 L'évolution économique : croissance des secteurs primaire et secondaire, infrastructure, économie de la guerre froide, relations de travail.

► **6.2 *L'évolution politique : rôle des dirigeants politiques, droits civils, droits des Autochtones, droits des femmes, nouveaux programmes sociaux.***

6.3 L'évolution sociale : mouvement de libération des femmes, technologie et mode de vie, culture de la jeunesse.

6.4 Le rôle du Canada sur la scène internationale : émergence du Canada comme « moyenne puissance », participation aux activités des organismes internationaux.

6.5 La montée du nationalisme au Québec : dirigeants, idéologies séparatistes.

6.6 Terre-Neuve se joint au Canada : enjeux et effets de la Confédération

Un certain nombre de dirigeants influents ont émergé après la guerre. Les élèves doivent examiner les principales réalisations de Louis St-Laurent, John Diefenbaker, Lester Pearson et Pierre Elliott Trudeau.

Au cours de cette période, les droits de la personne sont passés au premier plan. Beaucoup de lois ont été adoptées pour améliorer les droits civils, les droits des Autochtones et les droits des femmes.

Pour améliorer la vie des Canadiens, le gouvernement adopte des lois introduisant de nouveaux programmes sociaux. Il faut rappeler ici la création du Régime de pensions du Canada et de l'assurance-maladie. Il faut également parler de Tommy Douglas et de son rôle dans l'évolution de l'assurance médicale et des pensions de la sécurité de la vieillesse. Ces lois sont au cœur de l'évolution de la législation sociale.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Faire des comparaisons* — Comparer les influences des dirigeants canadiens.
- *Tenir compte des points de vue* — En quoi les Autochtones et les femmes ont-ils bénéficié des nouveaux programmes sociaux?
- *Porter un jugement de valeur* — Les programmes sociaux sont-ils efficaces et bénéficient-ils également à tous les Canadiens

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que cette époque est axée sur les droits des gens et sur l'introduction de programmes sociaux destinés à améliorer la vie des Canadiens

Indicateur(s) de rendement

- Fais la liste des lois adoptées pour améliorer les droits des gens et introduire de nouveaux programmes sociaux. Quels sont les textes de loi les plus importants de l'époque? Explique.

Unité 6 : La croissance du Canada pendant la période après-guerre (1945 à 1970)

Activer

Échéancier suggéré : 4 heures

- Quelles sont les qualités propres aux chefs d'état efficaces?
- Quels sont les thèmes ou les préoccupations associés aux droits civils?

Acquérir

- Dresser un tableau soulignant les réalisations des premiers ministres du Canada au cours des années 1950 et 1960.
- Décrire les principaux gains et changements apportés aux droits civils, aux droits des Autochtones et aux droits des femmes pendant les années 1950 et 1960.
- Quand le Canada est-il devenu officiellement bilingue? Sous quel premier ministre cela s'est-il produit? Discuter des arguments pour et contre le bilinguisme officiel.

Consolider

- Quel a été le premier ministre le plus influent de l'époque? Justifiez votre réponse.
- Les lois adoptées au cours de cette période représentent les fondements de l'évolution de la législation sociale. Quels sont les droits reconnus aujourd'hui en raison de l'adoption de ces lois?

Unité 6 : La croissance du Canada pendant la période après-guerre (1945 à 1970)

RAS 6 L'élève devra faire la preuve qu'il comprend la situation économique, politique et sociale du Canada après la Seconde Guerre mondiale et son nouveau rôle sur la scène internationale.

6.1 L'évolution économique : croissance des secteurs primaire et secondaire, infrastructure, économie de la guerre froide, relations de travail.

6.2 L'évolution politique : rôle des dirigeants politiques, droits civils, droits des Autochtones, droits des femmes, nouveaux programmes sociaux.

► 6.3 **L'évolution sociale : mouvement de libération des femmes, technologie et mode de vie, culture de la jeunesse.**

6.4 Le rôle du Canada sur la scène internationale : émergence du Canada comme « moyenne puissance », participation aux activités des organismes internationaux.

6.5 La montée du nationalisme au Québec : dirigeants, idéologies séparatistes.

6.6 Terre-Neuve se joint au Canada : enjeux et effets de la Confédération.

L'augmentation de l'immigration transforme progressivement le tissu social du Canada au cours des années d'après guerre. Les lois sur l'immigration visent à attirer plus de gens au Canada pour répondre à l'offre d'emploi. Les premières lois favorisent les citoyens d'origine britannique, française et américaine. Ces lois seront modifiées ultérieurement pour inclure d'autres Européens et les Asiatiques. Il est important de rappeler cette évolution des lois sur l'immigration.

Les femmes acquièrent certains droits, mais elles n'ont pas encore un statut égal. Le Mouvement de libération des femmes vise à instaurer des changements dans le milieu de travail et à obtenir une situation plus équitable dans la société.

De nombreuses technologies nouvelles voient le jour dans les années 1950 et 1960. Cette évolution transforme radicalement le mode de vie des gens. Attirer l'attention des élèves sur l'évolution technologique et notamment sur l'influence de la télévision et de l'automobile. Certains Canadiens s'inquiètent de l'influence de la culture américaine sur la société canadienne.

Pour la première fois dans l'histoire, la culture de la jeunesse est une force très influente. Les jeunes ont leur propre style, leurs propres attitudes et leurs propres valeurs. Cette culture se manifeste surtout par la musique, qui finit par avoir une influence importante sur les jeunes du monde entier.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Utiliser l'information* — En quoi l'évolution technologique a-t-elle eu une influence sur le mode de vie des Canadiens?
- *Faire des comparaisons* — En quoi le mouvement de libération des femmes a-t-il modifié la situation des femmes de 1945 à 1970?
- *Tenir compte des points de vue* — Que pouvait penser un adolescent dans les années 1950 et 1960? Quel pourraient être le point de vue d'un Américain sur les relations avec le Canada?
- *Déterminer l'importance* — Quelle a été l'importance de l'augmentation de l'immigration au Canada?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que la société canadienne s'est profondément transformée sous l'influence de divers facteurs au cours des années d'après-guerre.

Indicateur(s) de rendement

- Quelles sont les nouveautés technologiques des années 1950 et 1960 qui ont le plus influencé la société canadienne? Explique.
- Quelle a été l'influence de l'augmentation de l'immigration sur la société canadienne?

Unité 6 : La croissance du Canada pendant la période après-guerre (1945 à 1970)

Activer

Échéancier suggéré : 3 heures

- Pourquoi un pays peut-il avoir besoin d'immigrants?
- Pourquoi des immigrants seraient-ils désireux de venir au Canada?
- Quels sont les droits que les femmes ont déjà acquis?
- Quelles sont les nouveautés technologiques qui ont le plus d'influence de nos jours?
- Quels sont les éléments qui caractérisent la culture de la jeunesse de nos jours?

Acquérir

- Examiner les tableaux pour déterminer les pays d'origine des immigrants et les régions du Canada où ils se sont installés.
- Pourquoi le gouvernement du Canada a-t-il adopté une politique d'immigration restrictive?
- Examiner différents points de vue concernant les revendications des femmes en matière d'égalité.
- Examiner la programmation des institutions destinées à préserver la culture canadienne dans la période après-guerre (1945 à 1970) :
 - La Canadian Broadcasting Corporation (la Société Radio Canada)
 - La Société Radio Canada
 - L'Office national du film
 - Le Conseil de la radiodiffusion et des télécommunications canadiennes

Consolider

- Pourquoi, selon vous, certaines femmes étaient-elles en désaccord avec les objectifs du mouvement de libération des femmes? Pourquoi certains hommes y étaient-ils également opposés?
- Comparer la musique rock-and-roll des années 1950 et celle d'aujourd'hui. Examiner les thèmes et les contenus.

Unité 6 : La croissance du Canada pendant la période après-guerre (1945 à 1970)

RAS 6 L'élève devra faire la preuve qu'il comprend la situation économique, politique et sociale du Canada après la Seconde Guerre mondiale et son nouveau rôle sur la scène internationale.

6.1 L'évolution économique : croissance des secteurs primaire et secondaire, infrastructure, économie de la guerre froide, relations de travail.

6.2 L'évolution politique : rôle des dirigeants politiques, droits civils, droits des Autochtones, droits des femmes, nouveaux programmes sociaux.

6.3 L'évolution sociale : mouvement de libération des femmes, technologie et mode de vie, culture de la jeunesse.

► **6.4 Le rôle du Canada sur la scène internationale : émergence du Canada comme « moyenne puissance », participation aux activités des organismes internationaux.**

6.5 La montée du nationalisme au Québec : dirigeants, idéologies séparatistes.

6.6 Terre-Neuve se joint au Canada : enjeux et effets de la Confédération.

La période d'après-guerre modifie l'équilibre du pouvoir dans le monde. Deux superpuissances émergent, les États Unis et l'Union soviétique. Les tensions entre ces deux puissances entraînent ce qu'on a appelé la guerre froide, qui a duré de la fin de la Seconde Guerre mondiale au début des années 1990. Cette guerre n'a pas été menée à coups de canon, mais au moyen de l'espionnage, de la propagande, de mesures économiques et de pressions politiques. C'est aussi l'époque de la course aux armes nucléaires. Les élèves doivent examiner les principales sources de tension et leur issue dans chaque cas.

La situation du Canada change également. Il devient une moyenne puissance reconnue, qui va jouer un rôle important sur la scène internationale. Attirer l'attention des élèves sur la participation du Canada aux activités d'organismes internationaux, notamment des Nations Unies, de NORAD, de l'OTAN et du Commonwealth britannique des nations. Il est important de rappeler la charte, la composition et l'objet de chacun de ces organismes.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Faire des comparaisons* — Comparer le point de vue du Canada sur l'Union soviétique et les États Unis sur le plan économique.
- *Définir la cause et la conséquence* — En quoi l'Union soviétique et les États Unis ont-ils joué un rôle dans le fait que le Canada est devenue une moyenne puissance?
- *Porter un jugement de valeur* — Est-il important pour le Canada de participer aux activités d'organismes internationaux?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que le Canada a commencé à jouer un rôle important dans les événements internationaux grâce à sa participation aux activités d'organismes internationaux.

Indicateur(s) de rendement

- Analyse le rôle du Canada aux Nations Unies, dans NORAD, à l'OTAN et dans le Commonwealth des nations.
- Explique l'importance du rôle du Canada dans la guerre froide.

Unité 6 : La croissance du Canada pendant la période après-guerre (1945 à 1970)

Activer

- Pourquoi le Canada a-t-il été l'allié des États-Unis pendant la guerre froide?
- Le Canada est membre de divers organismes internationaux : en dresser la liste.

Échéancier suggéré : 3 heures

- www.francophonie.org
- www.thecommonwealth.org

Acquérir

- Pourquoi le Canada est-il membre du Commonwealth des nations alors que les États-Unis ne le sont pas?
- Quelles sont les caractéristiques d'une « moyenne puissance »?
- Énumérer les avantages et inconvénients de l'appartenance du Canada à l'un de ces organismes.
- Identifier Igor Gouzenko et examiner en quoi il a pu changer le point de vue des Canadiens sur le monde.

Consolider

- Dans quel organisme international le Canada joue-t-il le rôle le plus important?
- Le Canada a participé à la Guerre de Corée et à la crise de Suez et de Chypre. Analyser le rôle du Canada dans chacun de ces événements.
- Déterminer en quoi la guerre froide a influencé les relations entre le Canada et les États Unis.
- Discuter de la question de savoir si le Canada est devenu un acteur important sur la scène internationale entre les années 1940 et 1960.
- Dresser un tableau indiquant le rôle du Canada dans le règlement de la Guerre de Corée et de la crise du canal de Suez. Pourquoi dans le premier cas est-il considéré comme un exemple de maintien de la paix et dans l'autre, en exemple du rétablissement de la paix?

Activer

Le rôle du Canada	
la Guerre du Corée	la crise du canal de Suez

Unité 6 : La croissance du Canada pendant la période après-guerre (1945 à 1970)

RAS 6 L'élève devra faire la preuve qu'il comprend la situation économique, politique et sociale du Canada après la Seconde Guerre mondiale et son nouveau rôle sur la scène internationale.

6.1 L'évolution économique : croissance des secteurs primaire et secondaire, infrastructure, économie de la guerre froide, relations de travail.

6.2 L'évolution politique : rôle des dirigeants politiques, droits civils, droits des Autochtones, droits des femmes, nouveaux programmes sociaux.

6.3 L'évolution sociale : mouvement de libération des femmes, technologie et mode de vie, culture de la jeunesse.

6.4 Le rôle du Canada sur la scène internationale : émergence du Canada comme « moyenne puissance », participation aux activités des organismes internationaux.

► 6.5 **La montée du nationalisme au Québec : dirigeants, idéologies séparatistes.**

6.6 Terre-Neuve se joint au Canada : enjeux et effets de la Confédération.

Depuis la conquête du Québec par les Britanniques en 1760, les Canadiens français ont lutté pour protéger leur langue, leur religion, leur culture et leur identité propre. Les relations entre Canadiens-français et Canadiens-anglais sont caractérisées par des périodes de tension, et beaucoup de Canadiens-français ont le sentiment d'être traités comme des citoyens de deuxième classe.

Dans les années 1950, le nationalisme reprend force au Québec. Cet état d'esprit s'exprime par le terme « survivance ». Il s'agit d'abord de survie économique, mais la notion prend ultérieurement une teinte politique, lorsque le gouvernement Duplessis conteste l'ingérence du gouvernement fédéral dans les affaires du Québec. Le nationalisme canadien-français est également favorisé par des programmes sociaux. Certains gens critiquent le point de vue de Duplessis sur le nationalisme du Québec.

Dans les années 1960, le leadership politique change au Québec, et le nationalisme prend une nouvelle orientation. C'est en 1960 que Jean Lesage est élu premier ministre. Son gouvernement fait la promotion de la fierté de la culture canadienne-française et améliore les normes économiques et sociales pour la population québécoise. C'est ce qu'on a appelé la Révolution tranquille. Le slogan à l'époque est « Maîtres chez nous ».

Certains Canadiens-français estiment que la séparation est le seul moyen de garantir la survie de la culture canadienne-française. Des groupes politiques séparatistes, mais aussi des groupes terroristes, comme le Front de libération du Québec (FLQ), se forment. Attirer l'attention des élèves sur les revendications et les points de vue de ces groupes. Il est important d'examiner la Crise d'octobre, qui éclate en 1970. À la fin de cette période, le gouvernement fédéral réagit à la situation tendue au Québec en formant des commissions et en introduisant une nouvelle loi.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Faire des comparaisons* — En quoi le Canada bénéficie-t-il du fait qu'il est un pays bilingue?
- *Tenir compte des points de vue* — Quel pouvait être le point de vue d'un Canadien-français sur le nationalisme?
- *Déterminer l'importance* — Quelle est l'importance du nationalisme?
- *Porter un jugement de valeur* — Les obstacles linguistiques créent-ils des conflits?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que les années 1950 et 1960 ont été des périodes turbulentes dans la société québécoise, car c'est à cette époque qu'émerge le nationalisme québécois comme puissante force politique.

Indicateur(s) de rendement

Compare les formes de nationalisme adoptées par Duplessis, Lesage et les séparatistes. Quelle en est la principale similitude ou différence?

Unité 6 : La croissance du Canada pendant la période après-guerre (1945 à 1970)

- Réfléchir aux définitions possibles du nationalisme.
- Comment exprimez-vous le nationalisme?
- Dresser une liste des raisons pour lesquelles les Canadiens-français se voyaient comme des partenaires inégaux au Canada.

Échéancier suggéré : 3 heures

Acquérir

- En quoi la promotion de l'investissement américain par Duplessis s'est-elle répercutée sur l'économie du Québec?
- Pourquoi le gouvernement de Jean Lesage est-il considéré comme le début de la Révolution tranquille au Québec?
- Discuter des répercussions de la visite du président français Charles de Gaulle à Montréal en 1967.
- Examiner les façons dont le gouvernement fédéral a réagi au mouvement indépendantiste du Québec

Consolider

- Mesurer l'impact des actions du FLQ sur le nationalisme québécois et sur le nationalisme canadien.
- Examiner les différences entre le nationalisme canadien et le nationalisme québécois.
- Évaluer l'énoncé suivant : « En tant que l'un des peuples fondateurs du Canada, les Canadiens-français n'ont pas connu une prospérité équivalente. »

Activer

Unité 6 : La croissance du Canada pendant la période après-guerre (1945 à 1970)

RAS 6 L'élève devra faire la preuve qu'il comprend la situation économique, politique et sociale du Canada après la Seconde Guerre mondiale et son nouveau rôle sur la scène internationale.

- 6.1 L'évolution économique : croissance des secteurs primaire et secondaire, infrastructure, économie de la guerre froide, relations de travail.
- 6.2 L'évolution politique : rôle des dirigeants politiques, droits civils, droits des Autochtones, droits des femmes, nouveaux programmes sociaux.
- 6.3 L'évolution sociale : mouvement de libération des femmes, technologie et mode de vie, culture de la jeunesse.
- 6.4 Le rôle du Canada sur la scène internationale : émergence du Canada comme « moyenne puissance », participation aux activités des organismes internationaux.
- 6.5 La montée du nationalisme au Québec : dirigeants, idéologies séparatistes.

► **6.6 Terre-Neuve se joint au Canada : enjeux et effets de la Confédération.**

Terre-Neuve a été la dernière province à se joindre au Canada, le 31 mars 1949. Les résidents de la colonie avaient jusque là résisté aux tentatives antérieures de faire de la province la dixième du Canada.

Depuis 1934, Terre-Neuve était gouvernée par une commission gouvernementale dont les membres étaient nommés par la Grande-Bretagne. En 1948, un référendum propose trois solutions à la population : le statu quo, le retour à l'autonomie gouvernementale d'avant 1934 et la fusion avec le Canada. Après le premier référendum, la solution du statu quo est supprimée sur les bulletins de vote.

Il s'en suit une campagne acharnée. Le dirigeant des troupes favorables à la Confédération est Joseph Smallwood. Il fait de nombreuses promesses aux habitants de la province qui voteront en faveur de la Confédération. Il est important d'examiner ces promesses et les problèmes de la colonie à l'époque.

Le deuxième référendum donne une mince majorité aux tenants de la Confédération. Les élèves doivent examiner les conditions de l'union et les effets de la fusion à la Confédération sur les habitants de Terre-Neuve.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Faire des comparaisons* — Quels sont les avantages et les inconvénients de l'adhésion de Terre-Neuve à la confédération canadienne?
- *Déterminer l'importance* — Qu'est ce que les habitants de Terre-Neuve ont gagné et ont perdu de plus important sous la Confédération?
- *Porter un jugement de valeur* — Terre-Neuve aurait-elle dû se joindre au Canada?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre les raisons de l'adhésion de Terre-Neuve au Canada le 31 mars 1949 et les effets de cette union.

Indicateur(s) de rendement

- Explique pourquoi la majorité des habitants de Terre-Neuve étaient en faveur de l'union avec le Canada en 1948.

Unité 6 : La croissance du Canada pendant la période après-guerre (1945 à 1970)

- Réfléchir aux avantages et aux inconvénients de l'union de Terre-Neuve au Canada.

Échéancier suggéré : 3 heures

Acquérir

- Pourquoi les habitants de Terre-Neuve ont-ils senti le besoin de s'unir au Canada?
- Énumérer les principaux aspects des conditions de l'union avec le Canada.
- Examiner le rôle persuasif de Joseph Smallwood dans la décision des habitants de Terre-Neuve.

Consolider

- « Les habitants de Terre-Neuve ont pris la bonne décision en 1948 lorsqu'ils ont voté en faveur de l'union avec le Canada ». Lancer un débat sur cet énoncé.

Unité 7 : Les enjeux au Canada (de 1970 jusqu'à aujourd'hui)

Unité 7 : Les enjeux au Canada (de 1970 jusqu'à aujourd'hui)

RAS 7 L'élève devra faire la preuve qu'il comprend les grands enjeux contemporains au Canada.

- ▶ **7.1 Les droits des Autochtones : lois, droits des femmes, revendications territoriales, autonomie gouvernementale.**
- 7.2 La Constitution du Canada : rapatriement, Charte des droits et libertés, effet sur les relations entre francophones et anglophones, débats constitutionnels.
- 7.3 Le nationalisme canadien : fédéralisme et régionalisme, multiculturalisme, nouveaux partis politiques.
- 7.4 Les relations entre le Canada et les États-Unis : libre-échange, défense, médias, identité.
- 7.5 Questions internationales : maintien de la paix, terrorisme, enjeux environnementaux, questions humanitaires, autres enjeux contemporains.

Dans les années 1960, les dirigeants autochtones exigent que les droits traditionnels et les revendications territoriales soient une priorité pour le gouvernement fédéral. Le Livre blanc publié par le gouvernement Trudeau en 1969 ne tient aucun compte de ces revendications. Les dirigeants autochtones sont insultés et créent de nouvelles organisations pour protester. Les élèves doivent examiner les réactions au Livre blanc et les programmes et lois pour les Autochtones qui ont suivi tout au long des années 1970. Attirer également leur attention sur les problèmes des femmes autochtones.

Le mécontentement des communautés autochtones se prolonge dans les années 1980 et 1990. Des Autochtones de tout le pays manifestent, de plus en plus nombreux. Les élèves doivent examiner les divers modes de protestation. L'autonomie gouvernementale fait de plus en plus partie des revendications. On a fait depuis beaucoup de progrès et d'efforts pour améliorer tous les aspects de la vie des Autochtones. Certains groupes sont désormais autonomes et ont obtenu satisfaction du point de vue de leurs revendications territoriales, tandis que d'autres en sont à divers stades de règlement. Les élèves doivent examiner l'état actuel des négociations avec divers groupes.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Définir la cause et la conséquence* — Que signifiait l'autonomie gouvernementale pour les Autochtones et pour les souverainistes?
- *Tenir compte des points de vue* — Pourquoi certains groupes autochtones du Canada continuent-ils d'être mécontents?
- *Déterminer l'importance* — Quelle a été l'importance du Livre blanc pour les Autochtones?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que le processus d'obtention de leurs droits pour les Autochtones – y compris concernant les revendications territoriales – évolue depuis les années 1970. Certains objectifs se sont concrétisés, tandis que d'autres attendent encore.

Indicateur(s) de rendement

- En quoi les droits et la situation des Autochtones ont-ils évolué au Canada depuis les années 1960? Est-ce important? Explique.

Unité 7 : Les enjeux au Canada (de 1970 jusqu'à aujourd'hui)

Activer

Échéancier suggéré: 3 heures

- Énumérer les groupes autochtones du Canada.
- Réfléchir sur les différents aspects du traitement injuste réservé aux Autochtones.

Acquérir

- Expliquer ce que signifie l'autonomie gouvernementale pour les Autochtones.
- Expliquer l'importance des décisions de la Cour suprême concernant les droits des Autochtones :
 - Les droits des femmes autochtones (projet de loi C 31, 1973).
 - L'affaire Delgamuukw (témoignage oral autorisé, 1997).
 - L'affaire Marshall (droits de pêche, 1999).
- Quel était l'objet de la Commission royale d'enquête sur les peuples autochtones en 1996?
- Résumer sous forme structurée l'information concernant l'un des mouvements des années 1960 et 1970. Utiliser les en-têtes suivants : « Principaux sujets de préoccupation », « Dirigeants importants et leur contribution », « Principaux groupe et leurs activités », « Impact du mouvement sur le Canada et sur d'autres pays ».

Consolider

- Discuter des méthodes employées par les Autochtones pour obtenir la reconnaissance de leurs droits. Quelles sont les méthodes qui se sont révélées le plus efficaces?
- Déterminer la mesure dans laquelle les Autochtones ont réussi à obtenir ce qu'ils voulaient.

Unité 7 : Les enjeux au Canada (de 1970 jusqu'à aujourd'hui)

RAS 7 L'élève devra faire la preuve qu'il comprend les grands enjeux contemporains au Canada.

7.1 Les droits des Autochtones : lois, droits des femmes, revendications territoriales, autonomie gouvernementale.

► 7.2 **La Constitution du Canada : rapatriement, Charte des droits et libertés, effet sur les relations entre francophones et anglophones, débats constitutionnels.**

7.3 Le nationalisme canadien : fédéralisme et régionalisme, multiculturalisme, nouveaux partis politiques.

7.4 Les relations entre le Canada et les États-Unis : libre-échange, défense, médias, identité.

7.5 Questions internationales : maintien de la paix, terrorisme, enjeux environnementaux, questions humanitaires, autres enjeux contemporains.

En 1976, un parti séparatiste est porté au pouvoir au Québec. En 1980, le Parti Québécois organise un référendum sur la souveraineté-association, mais 60 % des Québécois votent en faveur du statu quo. Pierre Trudeau pense qu'il peut régler la question de la réforme constitutionnelle en rapatriant la Constitution de Grande-Bretagne au Canada.

Le 17 avril 1982, la Reine Élisabeth II proclame officiellement la nouvelle Loi constitutionnelle. La Constitution du Canada est rentrée au pays. Elle contient la Charte des droits et libertés et prévoit un mode de révision. Le gouvernement fédéral et toutes les provinces sauf le Québec sont satisfaits du règlement.

En 1985, Brian Mulroney est premier ministre du Canada. Il a promis de ramener le Québec dans la Constitution. En avril 1987, le premier ministre et dix premiers ministres provinciaux se réunissent au Lac Meech pour régler les problèmes constitutionnels. Ils s'entendent sur des changements visant les préoccupations du Québec, mais l'Accord tombe parce que deux provinces refusent de le signer (Manitoba et Terre-Neuve). En 1992, l'Accord de Charlottetown est proposé dans le cadre d'un référendum national. Cet accord propose beaucoup de choses, dont la reconnaissance du Québec comme société distincte : 54,4 % des Canadiens votent non. Cette défaite rallume la flamme du mouvement séparatiste au Québec. Un autre référendum sur la souveraineté est organisé au Québec en 1995 : le camp du « non » l'emporte par une marge de 1,2 %. Ces questions continuent d'envenimer les relations entre Francophones et Anglophones. Au Québec, le leadership politique change, et l'intérêt passe des problèmes constitutionnels aux problèmes économiques. La place actuelle du Québec au Canada continue de faire l'objet d'un débat.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Faire des comparaisons* — Quelles ont été les répercussions des référendums sur la société canadienne et la société québécoise?
- *Déterminer l'importance* — Quelle est l'importance d'une constitution?
- *Porter un jugement de valeur* — Le Québec devrait-il être reconnu comme société distincte?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que le règlement des questions constitutionnelles est un processus complexe qui évolue progressivement. La Constitution du Canada a été rapatriée en 1982, mais certaines questions demeurent sans solution.

Indicateur(s) de rendement

- Pourquoi était-il important de « ramener » la Constitution du Canada? Quelles sont les questions qui ont découlé de ce processus?
- Pourquoi le Québec n'a-t-il jamais pu accepter les diverses solutions proposées pour réformer la Constitution? En quoi cela peut-il se répercuter sur l'avenir du Canada?

Dans les années 1970, la vie politique est dominée par un phénomène

Unité 7 : Les enjeux au Canada (de 1970 jusqu'à aujourd'hui)

Activer

- Réfléchir aux raisons pour lesquelles il est important qu'un pays ait une constitution.
- Énumérer les éléments de la Charte des droits et libertés.

Échéancier suggéré : 4 heures

Acquérir

- Examiner les principaux aspects de la Loi constitutionnelle de 1982.
- Discuter de l'idée de souveraineté-association du Québec.
- Examiner les principaux enjeux de l'Accord du Lac Meech et de l'Accord de Charlottetown.
- Examiner les résultats du référendum de 1992 par province. Discuter des résultats globaux du référendum.

Consolider

- Examiner les raisons pour lesquelles le gouvernement du Québec s'est senti trahi par le Canada anglais au cours du rapatriement de la Constitution. Ce sentiment était-il justifié?
- Déterminer l'impact des référendums de 1992 et 1995 sur la société canadienne et la société québécoise.

Unité 7 : Les enjeux au Canada (de 1970 jusqu'à aujourd'hui)

RAS 7 L'élève devra faire la preuve qu'il comprend les grands enjeux contemporains au Canada.

- 7.1 Les droits des Autochtones : lois, droits des femmes, revendications territoriales, autonomie gouvernementale.
- 7.2 La Constitution du Canada : rapatriement, Charte des droits et libertés, effet sur les relations entre francophones et anglophones, débats constitutionnels.
- 7.3 **Le nationalisme canadien : fédéralisme et régionalisme, multiculturalisme, nouveaux partis politiques.**
- 7.4 Les relations entre le Canada et les États-Unis : libre-échange, défense, médias, identité.
- 7.5 Questions internationales : maintien de la paix, terrorisme, enjeux environnementaux, questions humanitaires, autres enjeux contemporains.

appelé la « trudeaumanie ». Pierre Trudeau représente un nouveau style de leadership qui plaît autant aux jeunes qu'à leurs aînés. Trudeau vient du Québec et il est un fervent fédéraliste. Son gouvernement prend des mesures de réforme sociale, adopte la Loi sur les langues officielles et rapatrie la Constitution. C'est également lui qui fait la promotion de l'idée du multiculturalisme. Attirer l'attention des élèves sur les lois adoptées par ce gouvernement et sur la manière dont elles façonnent encore la vie d'aujourd'hui au Canada.

À l'époque, la répartition des pouvoirs entre le gouvernement fédéral et les gouvernements provinciaux est très controversée. L'axe principal est celui de l'opposition entre pouvoir centralisé et pouvoir régional. Ce sont notamment le Québec et les provinces de l'Ouest qui résistent au contrôle d'Ottawa. Ces régions ont développé un fort sentiment identitaire régional et elles ont une impression d'aliénation. Certains aspects de ce sentiment d'aliénation existent encore dans diverses régions du pays.

La culture canadienne accentue le sentiment nationaliste. Les Canadiens célèbrent leurs idoles culturelles et sportives. On commence également à promouvoir les notions de citoyenneté et de multiculturalisme.

L'élection de 1993 témoigne de l'émergence de deux nouveaux partis politiques, le Bloc Québécois au Québec et le Parti réformiste dans l'Ouest du Canada. Les deux partis sont l'expression d'un mécontentement provincial. Attirer l'attention des élèves sur la façon dont ces partis ont modifié le paysage politique du Canada des années 1980 – à leurs débuts – à nos jours.

L'enquête et l'analyse doivent comporter ici les éléments suivants :

- *Faire des comparaisons* — Le sentiment d'aliénation est-il plus influencé par le régionalisme ou par le multiculturalisme? L'identité canadienne est-elle plus influencée par le fédéralisme ou par le régionalisme?
- *Déterminer l'importance* — Pourquoi le multiculturalisme est-il important pour le Canada?
- *Porter un jugement de valeur* — Quelles sont les valeurs qui devraient influencer les plates-formes des partis politiques?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre les divers facteurs qui ont influencé la perception du nationalisme canadien des années 1970 à nos jours.

Indicateur(s) de rendement

- Choisir deux lois importantes adoptées par le gouvernement Trudeau et discuter de leur impact sur la société canadienne.
- Quelles sont les principales raisons pour lesquelles la perception du nationalisme canadien s'est transformée au cours des trente dernières années?

Unité 7 : Les enjeux au Canada (de 1970 jusqu'à aujourd'hui)

Activer

- Qu'est ce qui fait du Canada un pays multiculturel?

Échéancier suggéré : 3 heures

Acquérir

- Comment la culture canadienne a-t-elle été mise en valeur par les différents médias?
- Quels étaient les principaux axes de la plate-forme du Bloc Québécois et de celle du Parti réformiste?
- Comparer les notions de pouvoir centralisé (fédéral) et décentralisé (régional).

Consolider

- Comment la promotion de la culture canadienne a-t-elle accentué le sentiment nationaliste?
- Évaluer l'efficacité du gouvernement Trudeau à créer une société véritablement « multiculturelle ».
- Existe-t-il un sentiment d'aliénation au Canada de nos jours? Où? Expliquez.

Unité 7 : Les enjeux au Canada (de 1970 jusqu'à aujourd'hui)

RAS 7 L'élève devra faire la preuve qu'il comprend les grands enjeux contemporains au Canada.

- 7.1 Les droits des Autochtones : lois, droits des femmes, revendications territoriales, autonomie gouvernementale.
- 7.2 La Constitution du Canada : rapatriement, Charte des droits et libertés, effet sur les relations entre francophones et anglophones, débats constitutionnels.
- 7.3 Le nationalisme canadien : fédéralisme et régionalisme, multiculturalisme, nouveaux partis politiques.

► **7.4 Les relations entre le Canada et les États-Unis : libre-échange, défense, médias, identité.**

- 7.5 Questions internationales : maintien de la paix, terrorisme, enjeux environnementaux, questions humanitaires, autres enjeux contemporains.

Au cours du 20^e siècle, les relations entre le Canada et les États-Unis se sont resserrées. Les deux pays ont notamment collaboré dans les domaines de la défense et de l'économie. Certains enjeux ont cependant causé de la discorde.

À l'époque de Trudeau, on veut limiter l'influence américaine sur l'économie et la politique étrangère du Canada. Dans les années 1980, on en revient aux accords commerciaux avec les États-Unis. Brian Mulroney est très favorable au libre-échange, et, après son élection en 1988, l'Accord de libre-échange entre en vigueur en 1989. L'Accord s'étend ensuite au Mexique et devient l'Accord de libre-échange nord américain en 1992. Le libre-échange avec les États-Unis a toujours été et continue d'être une question controversée.

Les Canadiens ont combattu aux côtés des Américains dans le cadre des deux guerres mondiales, de la guerre de Corée, de la guerre du Golfe et en Afghanistan. Les deux pays sont membres de l'OTAN et de NORAD et ils continuent de partager des enjeux communs en matière de défense de l'Amérique du Nord. Tandis que nous avançons dans le 21^e siècle, de nouveaux sujets de préoccupation, comme la montée du terrorisme, ont émergé.

Les Canadiens s'inquiètent depuis longtemps de l'influence des États-Unis sur la culture et l'identité du Canada. Ils réévaluent régulièrement leur sentiment identitaire au regard des influences américaines dans de nombreux domaines de la vie nord américaine (ex. : la « teneur canadienne », le système MAPL des enregistrements (musique, artiste, production, lyrics / paroles) le CRTC.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Faire des comparaisons* — Le libre-échange est-il un avantage pour un pays?
- *Tenir compte des points de vue* — Comment les Canadiens perçoivent-ils les Américains?
- *Porter un jugement de valeur* — Est-il important pour les Canadiens de combattre aux côtés des Américains dans les grands conflits armés? Quelle est l'origine de l'identité canadienne : le gouvernement ou les citoyens?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre les liens complexes qui ont existé et continuent d'exister entre le Canada et les États-Unis.

Indicateur(s) de rendement

- Décris en quoi les relations canado-américaines se sont transformées depuis les années 1970. Aborde les questions économiques, de défense et d'identité.

Unité 7 : Les enjeux au Canada (de 1970 jusqu'à aujourd'hui)

Activer

- Qu'est ce qui fait que les Canadiens sont différents des Américains?
- Énumérer les façons dont nous sommes influencés par les États-Unis.

Échéancier suggéré : 4 heures

Acquérir

- Quelles sont les questions qui ont suscité de la tension entre le Canada et les États-Unis?
- Quels sont les avantages et les inconvénients du libre-échange avec les États-Unis?
- Comment les gouvernements du Canada ont-ils essayé de protéger la culture canadienne dans les années 1970 et 1980? Dans quelle mesure ont-ils réussi?
- Faire une recherche sur les débats concernant l'Accord de libre-échange nord américain dans les années 1980 et 1990. Dresser un tableau des arguments pour et contre le libre-échange. Si vous aviez eu la possibilité de voter à l'époque, qu'auriez-vous décidé? Écrivez ensuite un bref discours pour essayer de convaincre les autres d'adopter votre point de vue.

L'Accord de libre-échange nord américain (l'ALENA)	
Arguments pour	Arguments contre
<i>J'aurais voté (pour/contre) l'Accord pour les raisons suivantes : ...</i>	

- Utiliser l'organisateur graphique suivant pour analyser une caricature représentant une perspective anti-libre-échange ou une manifestation anti mondialisation.

Analyse d'une caricature	
Question	Réponse
<i>Quels symboles le caricaturiste a-t-il employés ici?</i>	
<i>Que représente chaque symbole?</i>	
<i>Que signifient les mots (s'il y a lieu)?</i>	
<i>Quel est le principal message de la caricature?</i>	

Consolider

- Pourquoi est-il mutuellement bénéfique que le Canada et les États-Unis entretiennent de bonnes relations?

Unité 7 : Les enjeux au Canada (de 1970 jusqu'à aujourd'hui)

RAS 7 L'élève devra faire la preuve qu'il comprend les grands enjeux contemporains au Canada.

- 7.1 Les droits des Autochtones : lois, droits des femmes, revendications territoriales, autonomie gouvernementale.
- 7.2 La Constitution du Canada : rapatriement, Charte des droits et libertés, effet sur les relations entre francophones et anglophones, débats constitutionnels.
- 7.3 Le nationalisme canadien : fédéralisme et régionalisme, multiculturalisme, nouveaux partis politiques.
- 7.4 Les relations entre le Canada et les États-Unis : libre-échange, défense, médias, identité.

► **7.5 Questions internationales : maintien de la paix, terrorisme, enjeux environnementaux, questions humanitaires, autres enjeux contemporains.**

Ce point a pour objet d'attirer l'attention sur les enjeux internationaux actuels intéressant le Canada. Les élèves doivent se rendre compte que les événements de l'histoire prennent parfois des années à se régler et que leurs effets se prolongent souvent de nos jours et le feront dans l'avenir.

Depuis la naissance des Nations Unies, le Canada a joué un rôle important en matière de maintien et de rétablissement de la paix dans le monde entier. Plus de 100 000 Canadiens ont servi en ce sens dans le cadre de divers conflits. Les élèves doivent examiner certaines missions de paix du Canada. Le terrorisme et les organisations terroristes sont un défi pour le Canada et le monde entier de nos jours. Les activités terroristes ont radicalement transformé notre mode de vie. Les élèves doivent trouver des exemples d'activités terroristes actuelles, déterminer en quoi elles représentent une menace pour le Canada et analyser la façon dont le Canada y réagit.

Les questions environnementales sont devenues un sujet de préoccupation à l'échelle planétaire. Au Canada, on s'y intéresse de plus en plus, aussi bien au gouvernement que parmi les gens. À mesure que la sensibilisation fait son œuvre, de plus en plus de mesures sont prises pour garantir la pérennité de l'environnement pour les Canadiens d'aujourd'hui et de demain. Les élèves doivent examiner les préoccupations et mesures actuelles à cet égard.

Pour conclure cette section, l'enseignant doit attirer l'attention des élèves sur un ou plusieurs enjeux importants au Canada de nos jours.

L'enquête et l'analyse doivent comporter les éléments suivants :

- *Tenir compte des points de vue* — Comment un ___ (environnementaliste, soldat, adolescent, responsable politique, etc.) perçoit-il les responsabilités du Canada sur le plan des relations internationales?
- *Porter un jugement de valeur* — Le Canada en fait-il assez pour lutter contre le terrorisme? Devrait-il participer au processus de maintenir ou rétablir de la paix dans d'autres pays?

Connaissance durable

Les élèves doivent comprendre que le Canada joue un rôle important dans différentes questions internationales actuelles.

Indicateur(s) de rendement

- Le Canada a-t-il la responsabilité de jouer un rôle de premier plan dans les questions internationales? Lance une discussion.

Unité 7 : Les enjeux au Canada (de 1970 jusqu'à aujourd'hui)

Activer

- En quoi le terrorisme a-t-il changé votre mode de vie?
- Dresser la liste des sujets de préoccupation en matière d'environnement.

Échéancier suggéré : 3 heures

Acquérir

- Faire une recherche sur les endroits où se trouvent actuellement des soldats canadiens chargés de missions de maintien de la paix. Décrire leurs responsabilités.
- Comment le Canada a-t-il réagi aux menaces terroristes à l'échelle mondiale?
- Quelles lois le gouvernement a-t-il adoptées ou quels projet de loi a-t-il proposé d'adopter pour protéger l'environnement au Canada?
- Dresser la liste des conséquences du commerce avec un pays qui ne sanctionne pas les atteintes aux droits de la personne. Évaluer les conséquences des diverses mesures que peut prendre un gouvernement parmi celles qui sont énumérées ci-dessous. Puis examiner les modèles d'achat, évaluer les conséquences de ces décisions et élaborer un plan d'action sur les modèles d'achat.

Les conséquences des choix commerciaux			
Nom du partenaire commercial (pays)	Si nous ne tenons pas compte des atteintes aux droits de la personne et continuons de faire commerce	Si nous cessons de faire commerce et de fournir de l'aide étrangère jusqu'au règlement des atteintes aux droits de la personne	Si nous continuons de faire commerce, mais favorisons des améliorations dans le domaine des droits de la personne
Qui en tire avantage au Canada ?			
Qui en tire avantage dans l'autre pays ?			
Qui souffre dans l'autre pays?			
Ce type d'orientation permettra-t-il d'améliorer la situation sur le plan des droits de la personne dans l'autre pays? Expliquez.			

Consolider

- « Le Canada devrait limiter sa participation aux questions internationales (missions de maintien de la paix des Nations Unies et engagements auprès de l'OTAN) pour se tourner vers ses problèmes internes » : lancer un débat sur cet énoncé.

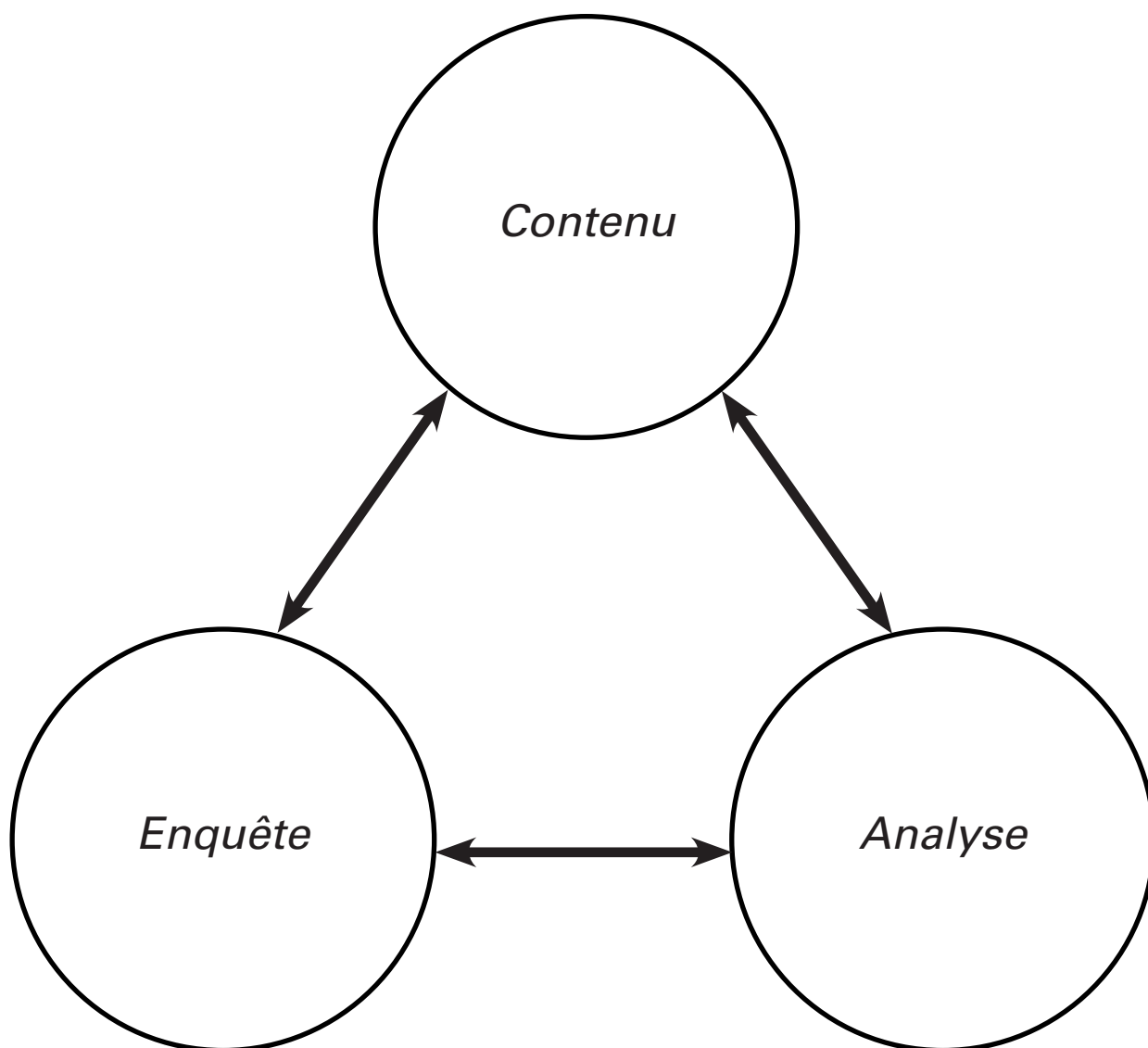
ANNEXES

Annexe 1 - 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.

Le diagramme ci-dessous vise à illustrer l'application de l'enquête et de l'analyse au contenu – tâches qui favorisent la pensée critique.



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	
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.
6	Formuler des questions et les réviser dans le but de recueillir divers types d'information et de confronter des idées de façon respectueuse, y compris l'élaboration de questions principales et de quelques sous questions pour orienter la recherche primaire et secondaire.
9	Formuler de bonnes questions dans le but de recueillir l'information requise et de confronter des idées de façon respectueuse, y compris l'élaboration et la reformulation de questions et de sous questions pour orienter les diverses étapes d'une recherche structurée et assurer un suivi dans les discussions et les débats oraux.
12	Formuler des questions ouvertes, perspicaces et pertinentes découlant de différentes perspectives (p. ex. de particuliers, de groupes ou de points de vue variés) dans le but de recueillir de l'information, de confronter des idées et de vérifier des hypothèses et des croyances sous jacentes, y compris l'élaboration et la reformulation de questions et de sous questions pour orienter les diverses étapes d'une recherche structurée et assurer un suivi dans les discussions et les débats.

* 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 3^e année de l'école Charles Dickens Annex de Vancouver, en Colombie-Britannique. (Tirée de Critical Challenges for Primary Students. The Critical Thinking Consortium, 1999) [traduction libre]

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	
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).
6	Se servir de stratégies très simples de recherche sur place et en ligne concernant des sujets facilement accessibles afin de trouver, à l'aide d'une simple citation, plusieurs sources d'information et d'en indiquer les références; choisir les sources les plus pertinentes, les plus utiles et les plus fiables.
9	Utiliser divers outils de consultation et aides textuelles, y compris les technologies numériques appropriées, afin de trouver efficacement une variété de sources primaires et secondaires et d'en indiquer clairement les références; évaluer leurs forces et leurs faiblesses sous l'angle de la pertinence, de l'utilité, de la fiabilité et de la crédibilité.
12	Se servir d'aides textuelles et d'outils de consultation avancés et spécialisés, y compris les technologies numériques, les outils de communication et les réseaux appropriés afin de trouver efficacement toute une gamme de sources primaires et secondaires non traditionnelles et non évidentes, de les examiner et d'en indiquer clairement les références; évaluer leurs forces et leurs faiblesses sous l'angle de la pertinence.

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	
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.
6	Utiliser des stratégies d'observation et de lecture et des aides textuelles simples afin de cerner les grandes idées et les divers détails complémentaires, et de dégager les conclusions évidentes dans une grande variété de sources de base, y compris les représentations graphiques, les textes de référence et les rapports oraux numériques et écrits.
9	Appliquer une gamme complète de stratégies d'observation, de lecture et de compréhension de diverses structures textuelles afin de repérer les grandes idées et les détails complémentaires appropriés, et de dégager des conclusions moins évidentes dans un large éventail de sources orales, écrites, visuelles et statistiques.
12	Travailler avec des sources spécialisées stimulantes, appliquer un éventail complet de stratégies de compréhension des diverses structures écrites et numériques afin de cerner les grandes idées, les idées secondaires et les détails complémentaires appropriés; déterminer les arguments et les données justificatives et contradictoires, et reconnaître les conclusions subtiles.

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	
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.
6	Reformuler de façon concise un ensemble de renseignements, offrir des interprétations et établir des relations simples comparatives, causales et chronologiques à partir des documents trouvés dans les sources orales, imprimées et visuelles.
9	Reformuler de façon concise et efficace un ensemble de renseignements, évaluer l'importance des divers détails ou événements, déterminer les techniques de communication de base utilisées dans des genres différents pour avancer des interprétations réfléchies et détaillées du message, de la perspective et du biais représentés dans le document et expliquer en détail les relations comparatives, causales (à la fois interactives et associatives) et chronologiques.
12	Utiliser divers outils d'interprétation dans le cas de documents primaires et secondaires spécialisés pointus afin d'avancer des interprétations et des explications pertinentes, détaillées et fondées qui dépassent les conclusions évidentes, qui sont corroborées par des éléments d'information qu'on retrouve dans les documents et ailleurs, qui sont sensibles aux contextes historique, politique et géographique et à l'incidence du média sur le message.

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	
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.
6	Lors de l’examen d’un problème ou d’une possibilité de décision et que les options faisables sont nombreuses, explorer avec un esprit ouvert les options possibles et les raisons à l’appui, évaluer les principales options à la lumière des critères convenus et choisir la meilleure option, soutenue par plusieurs raisons plausibles.
9	Lors d’un examen d’une question controversée qui présente des options conflictuelles, cerner et examiner les options possibles provenant de perspectives de divers groupes, évaluer l’exactitude des données appuyant les diverses raisons et en dégager une conclusion juste, soutenue par plusieurs arguments et arguments contradictoires fondés sur des observations factuelles.
12	Lors de l’examen d’une question controversée qui présente des options conflictuelles, cerner et examiner les options possibles provenant de perspectives de divers groupes ou disciplines, évaluer la pertinence, l’importance et le bien-fondé du soutien pour chaque argument, et tirer une conclusion juste et soigneusement documentée, reposant sur de nombreux arguments et arguments contradictoires fondés sur des observations factuelles, tout en reconnaissant des faiblesses dans la position.

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 collectivité dans son ensemble.

Présenter ses idées aux autres	
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.
6	Se servir d’une gamme de stratégies de préparation et de présentation pour planifier et produire une présentation visuelle, orale ou écrite qui soit claire, concise et dynamique.
9	Reconnaître les différents objectifs et conventions qui caractérisent les formes de communication communes, se servir d’une gamme de stratégies de préparation et de présentation pour choisir et produire une présentation visuelle, orale ou écrite qui soit claire, concise et dynamique et qui convienne à l’objectif fixé et à l’auditoire ciblé.
12	Tenir compte de l’objectif et de l’auditoire dans le choix de la forme et du style de communication les plus adaptés, appliquer avec compétence les conventions et les techniques pertinentes, utiliser une multitude de stratégies avancées de préparation et de présentation pour choisir et produire des présentations orales, visuelles ou écrites convaincantes qui soient claires, concises et diffusant le message approprié et efficace pour l’auditoire visé.

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	
3	Coopérer en équipe en adoptant des stratégies simples de gestion de groupe et personnelles
6	Collaborer au sein d'un groupe ou d'une équipe en recourant de son propre chef à une gamme de stratégies de gestion collectives et personnelles et de stratégies interactives de base, et, ensemble, élaborer des plans simples pour exécuter les tâches assignées.
9	Collaborer au sein d'un groupe ou d'une équipe en recourant de son propre chef à une vaste gamme de stratégies de collaboration; assumer une partie du leadership pour les projets pluridimensionnels au sein de la communauté scolaire.
12	Collaborer au sein d'un groupe ou d'une équipe à l'école ou à l'extérieur en recourant de son propre chef à une vaste gamme de stratégies de collaboration et de négociation; veiller aux aspects planification, délégation, mise en œuvre et évaluation des projets multidimensionnels.

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 la cause et la conséquence

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. Considérer les 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 2 : 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	<ul style="list-style-type: none"> 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 	<ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> faire valoir un point de vue avec clarté, logique et conviction 	<ul style="list-style-type: none"> rédiger des rapports et des documents de recherche
Employer des techniques d'écoute active	(voir les responsabilités communes)	<ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> former des opinions à partir d'un examen critique des documents pertinents reprendre dans une forme concise les idées principales d'un sujet complexe 	<ul style="list-style-type: none"> 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)	<ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> utiliser des cartes, des globes et des géotechnologies produire et présenter des modèles, des murales, des collages, des dioramas, des oeuvres d'art, des caricatures et des travaux multimédia interpréter et utiliser des graphiques et d'autres éléments visuels 	<ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> utiliser des cartes, des globes et des graphiques appropriés 	<ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> participer à des activités de persuasion, de compromis, de débat et de négociation pour résoudre les conflits et les différences 	<ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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 	<ul style="list-style-type: none"> • 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)	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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 	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> effectuer des recherches pour déterminer les perspectives multiples liées à un enjeu donné 	<ul style="list-style-type: none"> évaluer une interprétation selon diverses perspectives procéder à un examen critique des relations entre les éléments d'une question ou 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	<ul style="list-style-type: none"> repérer une gamme de sources inclusive 	<ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> 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 	<ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> 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) 	<ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> 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 	<ul style="list-style-type: none"> 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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 	<ul style="list-style-type: none"> • vérifier la validité de l'information au moyen de critères comme la source, l'objectivité, l'exactitude la technique et la fiabilité • utiliser des modèles appropriés, comme des diagrammes, arbres conceptuels, cartes conceptuelles et organigrammes graphiques 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)	<ul style="list-style-type: none"> • reconnaître la nature provisoire des conclusions • reconnaître l'influence des valeurs sur leurs conclusions et leurs interprétations
Prendre des décisions efficaces comme consommateurs, comme producteurs, comme épargnants, comme investisseurs et comme citoyens	<ul style="list-style-type: none"> • 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)	<ul style="list-style-type: none"> • exprimer ses convictions personnelles • faire part de ses croyances, de ses sentiments et de ses convictions • adapter son comportement à la dynamique de divers groupes et situations • reconnaître les rapports réciproques des gens dans la réponse à leurs besoins mutuels
Fonctionner dans une variété de contextes de groupe, en utilisant des compétences et des stratégies collaboratives et coopératives	(voir les responsabilités communes)	<ul style="list-style-type: none"> • contribuer à la mise en place d'un esprit de soutien au sein d'un groupe • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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.	<ul style="list-style-type: none"> • reconnaître les facteurs économiques liés à la durabilité • cibler des moyens que pourraient mettre en oeuvre les gouvernements pour encourager les pratiques favorisant la durabilité 	<ul style="list-style-type: none"> • 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 3- L'utilisation de sources primaires dans la classe

Utilisations suggérées

Les sources primaires permettent un contact plus direct avec les événements et les gens du passé. Ainsi, les élèves peuvent avoir accès aux émotions, aux aspirations et aux valeurs d'une autre époque. Diverses sources primaires permettent de telles occasions d'apprentissage, notamment des documents écrits, des communiqués de presse, des articles de journaux, des revues, des journaux personnels, des lettres, des chansons, des poèmes, des enregistrements vidéo et audio, des photos, des dessins, des affiches, des dessins humoristiques, des annonces publicitaires, des données statistiques, des tableaux et des cartes. Le tableau ci-dessous illustre les diverses démarches pédagogiques associées à l'utilisation de sources primaires.

Suggestions pour l'utilisation de sources primaires dans la classe	
Démarche pédagogique	Commentaires
Visualisation	Enrichir la classe sur le plan visuel en mettant en place un minimusée de l'histoire locale contenant non seulement des objets, mais aussi des photos, des affiches, des lettres et d'autres documents originaux. Ces documents peuvent être changés au fil des unités.
Accent sur le thème	Au début de chaque unité ou de chaque résultat d'apprentissage, un renvoi peut être fait à un document qui donne un aperçu du thème.
Lecture et visionnement	On peut présenter aux élèves un organisateur graphique afin de favoriser leur compréhension du contenu d'un document original.
Écoute	On peut aussi leur présenter un enregistrement audio ou vidéo afin de leur donner l'impression de « participer » à un événement.
Écriture	Un document peut servir de base à une activité d'écriture. Pour ce faire, remettre une liste de vérification aux élèves.
Établissement de liens	On peut donner aux élèves l'occasion d'analyser deux documents ou plus afin 1) d'observer les liens ou les différences entre leur contenu et 2) de tirer des conclusions à la suite de cette analyse.
Réflexion	Il est bon d'inviter les élèves à noter dans leurs journaux, en temps approprié, leurs réflexions concernant les sentiments et les valeurs évoqués par certains documents (consulter Annexe 5 : Journal de réflexion de l'élève)
Évaluation	L'utilisation de documents dans les questions à réponse construite d'un devoir ou d'une épreuve rehausse la qualité de l'évaluation. Ces documents servent non seulement au rappel des connaissances acquises, mais aussi à leur application et à leur intégration.

Analyse de sources primaires

Comme on l'a déjà mentionné, les ressources primaires ne sont pas nécessairement des documents écrits. Les organisateurs graphiques ci-dessous suggèrent des façons d'analyser d'autres ressources, notamment un objet de famille, un outil, un document historique, une photo, une affiche, un enregistrement sonore ou un dessin humoristique. Les questions et les exercices varient légèrement d'un tableau à l'autre, mais l'approche est la même : relever les faits en rapport avec une situation, une question ou un problème spécifique, établir des liens entre les faits, relever des tendances quant à ces liens, formuler une interprétation et tirer une conclusion.

Fiche d'analyse d'un objet de famille	
Question	Observations
1. Comment cet objet peut-il être décrit?	
2. Dans quel but a-t-il été fabriqué?	
3. Que nous révèle-t-il au sujet du passé?	
4. Représente-t-il un point de vue particulier?	
5. Comment pourrais-tu déterminer s'il s'agit d'une source fiable?	

Fiche d'analyse d'un outil	
Question	Information
1. Comment cet objet est-il fabriqué?	
2. Qui l'a fabriqué?	
3. Où était-il conservé par son propriétaire?	
4. Comment et quand était-il employé?	
5. Par qui était-il principalement employé et pourquoi?	
6. Qu'est-ce que cet objet et son utilisation révèlent au sujet des conditions ou du mode de vie?	

Fiche d'analyse d'une photo	
Question	Observations
1. Décris le contexte et le temps.	
2. Nomme les personnes et les objets qu'on y voit. Comment sont-ils disposés?	
3. Que se passe-t-il sur la photo?	
4. Cette photo a-t-elle été prise dans un but précis? Explique.	
5. Propose une légende pour cette photo.	
Grâce à cette photo, j'ai appris que...	

Fiche d'analyse d'un enregistrement sonore*	
Question	Notes
1. Écoute l'enregistrement sonore et précise à quel auditoire il s'adresse.	
2. Pourquoi cette émission a-t-elle été réalisée? Comment le sais-tu?	
3. Résume ce que cette émission laisse entendre au sujet de (insérer le sujet)..	
4. Selon toi, cette affiche serait-elle efficace? Explique pourquoi.	
5. Quelle information obtenue de cet enregistrement n'aurait pas été contenue dans une transcription de celui-ci?	

*Adaptation de la U.S. National Archives and Records Administration, Washington, DC 20408

Fiche d'analyse d'un dessin humoristique	
Question	Observations
1. Quels symboles sont employés?	
2. Que représente chacun de ces symboles?	
3. Quel est le sens du texte (le cas échéant)?	
4. Quel est le principal message véhiculé?	
5. Pourquoi le dessinateur tente-t-il de transmettre ce message?	

Fiche d'analyse d'une affiche	
Question	Observations
1. Observe l'affiche et prends note des images, des couleurs, des dates, des personnages, des références à des lieux, etc.	
2. Précise l'idée qui semble être véhiculée et compare-la aux idées que tes camarades ont trouvées.	
3. Rédige une phrase énonçant le principal but de cette affiche.	
4. Selon toi, cette affiche serait-elle efficace? Explique pourquoi.	

Annexe 4 - L'examen d'enjeux historiques

Dans le contexte des sciences humaines, l'examen de questions représente un élément essentiel de l'apprentissage. Cela est particulièrement vrai dans la classe d'histoire. Dans le cas d'une question d'actualité, l'objectif est d'amener les élèves à l'examiner selon de multiples points de vue, à prendre position et à justifier leurs choix. Dans certains cas, les situations analysées appartiennent au passé, et leur dénouement est un fait historique. Néanmoins, certaines étapes du raisonnement critique employées dans tout programme axé sur des enjeux s'appliquent toujours, tandis que les élèves reviennent et portent un jugement sur la solution apportée au problème. Si le problème n'est toujours pas résolu, la tâche pour les élèves consiste alors à trouver une solution.

Le tableau ci-dessous est un modèle pour l'examen d'un aspect abordé dans le contexte du programme de sciences humaines de la neuvième année. On peut trouver à l'annexe C des exemples de son utilisation dans le programme. Comme dans le cas d'une question fondée sur des documents, l'examen d'un enjeu peut nécessiter la consultation de sources primaires et secondaires.

Examen d'enjeux en histoire
1. Quel était l'enjeu?
2. Quelles étaient les positions des principaux intervenants à cette époque?
3. Quels arguments étaient invoqués par l'une des parties pour faire valoir son point de vue?
4. Quels arguments étaient invoqués par l'autre partie?
5. Quelles croyances ou valeurs étaient en contradiction?
6. Rétrospectivement, ce dénouement te semble-t-il favorable? Explique pourquoi.

Annexe 5 : 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?	<ul style="list-style-type: none"> • Je prédis que... • Il est probable que... • Cela aura pour conséquence...
Dialectal	<ul style="list-style-type: none"> • 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? 	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • Comment as-tu appris cela? • Qu'est-ce que tu as éprouvé en apprenant cela? 	<ul style="list-style-type: none"> • 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 . . .
Réflexif	Que penses-tu de cela? Comment t'es-tu senti lorsque tu as lu (entendu, constater) que . . . ?	<ul style="list-style-type: none"> • 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 6 - Rédaction d'une rédaction

La collecte des données témoignant de l'atteinte des résultats visés par l'élève est tributaire de l'aptitude de celui-ci à démontrer son rendement. Les possibilités de faire la preuve de son apprentissage dépendent grandement des capacités de s'exprimer, de rédiger et de représenter des idées.

La rédaction historique compte parmi les nombreux moyens possibles de démontrer l'atteinte des résultats visés. Il ne s'agit pas d'une rédaction littéraire, bien que des compétences en arts du langage favorisent la rédaction d'une rédaction efficace. La rédaction historique demandée en 9^e année n'a pas à prendre la forme d'un projet de recherche très poussé, même si la rigueur de l'historien est de mise dans les activités de recherche. Le modèle suivant propose des lignes directrices pour la rédaction d'une réponse à une question importante mais circonscrite dans le domaine de l'histoire.

1. Trouver un sujet

Au départ, l'élève doit trouver un sujet d'intérêt général qu'il juge important. L'enseignant doit intervenir pour aider l'élève à voir si le sujet trouvé est assez bien défini pour lancer une recherche, surtout s'il traite de l'histoire locale.

Exemples : Entrée de Terre-Neuve dans la Confédération, Types d'habitations locales

2. Déterminer une orientation ou cerner une question centrale

Pour assurer la cohérence de sa rédaction et la doter d'un message central, l'élève doit préparer une question clé ou un énoncé basé sur une thèse. Il doit reconnaître les éléments qu'il vaut la peine de sonder dans le sujet d'intérêt général cerné. Pour y parvenir, il devra notamment participer à des activités de recherche en collaboration avec d'autres élèves intéressés par le sujet d'étude. Fort d'une réflexion personnelle et de la consultation engagée avec d'autres élèves, il pourra créer une toile conceptuelle pour l'aider à explorer des idées plus définies qui découleront du champ de recherche général. L'une des orientations spécifiques peut être traduite sous la forme d'un énoncé exprimant une position qu'il serait possible de défendre avec des sources historiques.

3. Repérer les sources d'information

Pour bien repérer les sources d'information, l'élève devra diviser son énoncé basé sur une thèse en mots clés ou en différentes parties. Ceux-ci serviront d'en-têtes d'information sur le sujet choisi. La prochaine étape consistera à repérer des sources d'information sur chaque mot clé. Les sources d'information varieront en fonction du sujet choisi :

affiches	coupures de journaux	ouvrages de référence
artefacts	dépliants	périodiques
autobiographies	documents films	photographies pierres tombales
brochures	journaux personnels	poèmes
caricatures	lettres	récits
CD-ROM	œuvres d'art	sources orales locales
chansons	outils et instruments	

L'élève devra éviter de se lancer dans une recherche qui croulerait sous le poids de résultats. Seules les ressources jugées les plus importantes à l'énoncé basé sur une thèse devront être retenues.

4. Prendre des notes

L'élève devra lire avec attention et s'assurer que l'information notée est pertinente par rapport au sujet choisi et à l'énoncé basé sur une thèse. Les sources d'information devront être fiables et précises; les faits devront être distingués des opinions. Les notes devront indiquer la source d'information et, dans le cas de textes imprimés, les numéros de page. Les notes devront être le plus concises possible - miser sur des mots et des expressions clés plutôt que sur des phrases complètes. Lorsqu'un élément est directement tiré d'un document, le copier intégralement tel qu'il apparaît dans la source et l'isoler entre deux guillemets.

5. Rédiger le plan de travail

L'élève devra organiser ses notes selon un ordre logique de façon à pouvoir préparer un plan ou un cadre de travail pour la rédaction. Ce plan l'aidera à cerner toute lacune dans les données collectées à l'extérieur de la classe. Il importera de combler ces lacunes et, au besoin, de réviser le plan de travail.

6. Rédiger une ébauche

Dès que l'élève juge qu'il possède assez de données, il peut rédiger une première ébauche de sa rédaction. Les seuls outils dont il aura besoin à cette étape sont le plan de travail, les notes et un dictionnaire. La rédaction devra débuter avec un paragraphe introductif où l'élève présentera son sujet et précisera son énoncé basé sur une thèse. Un certain nombre de paragraphes intermédiaires, axés sur les principaux arguments de la recherche et faisant état des faits trouvés pour les renforcer, suivront. Un paragraphe de conclusion devrait résumer les conclusions et reformuler l'énoncé basé sur une thèse. L'élève devra également préparer sa page titre et, si l'enseignant le lui demande, des notes de bas de page et une bibliographie.

7. Réviser l'ébauche

La rédaction devra faire l'objet d'une révision pour améliorer le contenu, l'organisation, le choix des mots, l'expression, la fluidité des phrases et le respect des règles de rédaction. L'élève pourra demander à un camarade de classe de lire sa rédaction et de lui suggérer des améliorations. L'enseignant pourra aussi faire des commentaires.

8. Rédiger la version finale

L'élève est maintenant en mesure de rédiger la version finale. Il devra porter une attention particulière aux suggestions apportées par les autres. Le document devra être examiné de près pour éviter toute erreur.

Annexe 7 : 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
<i>Qualité</i>	très limitée	limitée	satisfasant	fort	exceptionnel
<i>Quantité</i>	très peu	peu	la majeure partie	presque entièrement	entièrement
<i>Fréquence</i>	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.

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.

Grille de notation de la participation de l'élève à un groupe	
Niveau d'aisance	Caractéristiques
5 Exceptionnel	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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

Grille de notation holistique de l'écriture	
Niveau de performance	Caractéristiques
5 Exceptionnel	<ul style="list-style-type: none"> • Contenu remarquable, clair et fortement axé sur le sujet • Structure convaincante et ordonnée • Fluidité et rythme naturels, construction de phrases complexes et variées • 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	<ul style="list-style-type: none"> • Contenu solide, clair et axé sur le sujet • Structure réfléchie et cohérente • Fluidité et rythme constants, construction de phrases variées • 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	<ul style="list-style-type: none"> • Contenu adéquat, généralement clair et axé sur le sujet • Structure prévisible, en général cohérente et réfléchie • Un certain degré de fluidité, de rythme et de variation au chapitre de la construction des phrases, qui tend à être mécanique • 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	<ul style="list-style-type: none"> • Contenu limité et quelque peu obscur, mais dont l'orientation est perceptible • Structure faible et inégale • Peu de fluidité, de rythme et de variation au chapitre de la construction des phrases • Capacité limitée 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	<ul style="list-style-type: none"> • Contenu très limité qui manque de clarté et d'orientation • Structure maladroite et incohérente • Manque de fluidité et de rythme, phrases maladroites et incomplètes, qui rendent le texte difficile à suivre • 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

Grille de notation holistique de la lecture et du visionnement	
Niveau de performance	Caractéristiques
5 Exceptionnel	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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

Grille de notation holistique de la lecture et du visionnement [suite]	
Niveau de performance	Caractéristiques
2 Limité	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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

Grille de notation holistique de l'écoute	
Niveau de performance	Caractéristiques
5 Exceptionnel	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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

Grille de notation holistique de communication orale	
Niveau de performance	Caractéristiques
5 Exceptionnel	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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)

Annexe 8- Un cadre pour évaluer la réflexion historique

Repères de la réflexion historique : Un cadre d'évaluation pour le Canada

Peter Seixas

Center for the Study of Historical Consciousness, UBC

18 août 2006

Cet article est reproduit avec la permission de l'auteur.

INTRODUCTION

Que devraient savoir les élèves et que devraient-ils être en mesure de faire une fois qu'ils ont terminé leur formation en histoire à l'école? La mémorisation de faits et de dates n'est certainement pas la bonne réponse à cette question. De nombreux documents accompagnant le programme d'études parlent de «réflexion historique», mais ils n'en décrivent pas très clairement le sens pour les enseignants et les élèves. Si ce n'est pas la connaissance cumulative de faits, alors quel est le fondement d'un programme d'histoire qui s'étend sur plusieurs années? Quel que soit ce fondement, il doit guider les évaluations en histoire. Sinon, comment être certain de bien mesurer les véritables acquis? Les énoncés généraux des programmes d'études sur les valeurs de l'étude de l'histoire ne sont pas suffisants, sauf si ce sont ces valeurs qui guident nos évaluations. Le présent document vise à définir la réflexion historique aux fins de construire nos évaluations en histoire.

Ken Osborne mentionne : «... on ne sait pas si, ou dans quelle mesure, les cours d'histoire aux différents niveaux sont conçus pour reposer les uns sur les autres, de façon cumulative.» Des chercheurs et des créateurs de programmes britanniques se sont justement penchés sur ce problème, qui en est un de progression. La réflexion historique, ce n'est pas tout ou rien : à la base de sa définition repose la notion de progression, mais la progression vers quoi?

Des chercheurs ont identifié les concepts historiques «structurels» qui forment la base de la réflexion historique. Le projet Repères adopte cette approche, avec six concepts de la réflexion historique distincts, mais étroitement interreliés. Les élèves devraient être en mesure :

- d'établir la pertinence historique (pourquoi s'intéresser, aujourd'hui, à certains événements ou à certaines tendances de l'histoire. Pourquoi la bataille des Plaines d'Abraham joue-t-elle un rôle si important dans l'histoire du Canada?)
- de recourir à des faits découlant de sources primaires (comment trouver, choisir, contextualiser et interpréter des sources en vue d'en tirer un argument historique. Que nous dit un article d'un journal de Berlin, en Ontario, en 1916, sur les attitudes à l'égard des Germano Canadiens en temps de guerre?)
- de dégager la continuité et le changement (qu'est-ce qui a changé et qu'est-ce qui est demeuré inchangé au fil du temps. Qu'est-ce qui a changé et qu'est-ce qui est demeuré inchangé dans la vie des jeunes adolescentes, entre les années 1950 et aujourd'hui?)
- d'analyser les causes et les conséquences (comment et pourquoi certaines conditions et actions en déclenchent d'autres. Quelles étaient les causes de la rébellion du Nord-Ouest?)
- d'adopter des perspectives historiques (comprendre le «passé comme s'il s'agissait d'un pays étranger», avec ses contextes sociaux, culturels, intellectuels et même émotionnels différents, contextes qui ont façonné la vie et les gestes des populations. Qu'est-ce qui a incité John A. Macdonald à comparer les Chinois à des bêtes de somme en 1886?)
- de comprendre la dimension morale des interprétations historiques (recoupe bon nombre des autres habiletés : comment nous, aujourd'hui, jugeons les acteurs de divers événements du passé, dans quelle mesure les interprétations du passé diffèrent-elles des positions morales d'aujourd'hui, quand et comment les crimes du passé exercent-ils leur influence sur notre société actuelle? Que faire, aujourd'hui, de l'héritage laissé par les pensionnats autochtones?)

Mis ensemble, ces concepts lient la «réflexion historique» aux compétences de la «littératie historique». Cette formulation n'est pas un énoncé définitif de la réflexion historique, ni la seule façon de l'approcher. Comme l'a écrit Patrick Watson, dans son rapport d'avril 2006 au symposium sur le projet Repères, alors qu'il citait Niels Bohr sur l'étude de la physique et des mathématiques : « L'élaboration d'une nouvelle formule n'était pas, en fait, une avancée vers la vérité, mais plutôt la création d'un langage grâce auquel les chercheurs pouvaient s'entendre et qui représentait les objectifs de la recherche.»

Il importe également de noter que ces éléments ne sont pas des «compétences», mais plutôt un ensemble de concepts qui guident et façonnent la pratique de l'histoire. Afin de comprendre la continuité et le changement, par exemple, il faut savoir ce qui a changé et ce qui est demeuré inchangé. La réflexion historique ne prend son sens que lorsqu'elle repose sur un contenu pertinent.

Un cadre pour évaluer la réflexion historique

Afin d'adopter une pensée historique, les historiens, le public en général et les élèves en particulier doivent :

ÉTABLIR LA PERTINENCE HISTORIQUE

Les principes qui permettent de déterminer «qui» et «quoi» enseigner, apprendre et garder en mémoire.

Le passé, c'est tout ce qui s'est produit avant, partout. Nous ne pouvons bien sûr apprendre tout cela. Nous faisons des efforts pour apprendre ce qui est pertinent sur le plan historique et s'en souvenir, mais comment déterminer ce qui est pertinent? Les élèves qui ne s'intéressent pas à cette question se contenteront de ce qu'on leur présente (que ce soit l'enseignant ou le manuel). Mais d'un autre côté, et cela pose également problème, les élèves peuvent traduire «pertinent» par «ce qui m'intéresse». La clé d'une meilleure compréhension de la pertinence repose sur la capacité de relier des tendances ou des événements particuliers à d'autres et ce, de diverses façons. Ainsi, les événements pertinents comprennent ceux qui ont entraîné de grands changements sur de longues périodes pour un grand nombre de personnes (p. ex., Seconde Guerre mondiale). Mais il existe également d'autres critères de pertinence possibles. Le problème de la pertinence est complexe car il dépend du point de vue et du but : ce qui est considéré comme pertinent peut varier au fil du temps et d'un groupe à un autre.

Aspects de la pertinence :

- a) donne lieu à un changement (l'événement, la personne ou la situation a eu d'importantes conséquences, pour de nombreuses personnes, pendant une longue période).
- b) révélatrice (l'événement, la personne ou la situation met en lumière une situation nouvelle ou de longue date dans l'histoire et dans la vie contemporaine ou était important à un moment de l'histoire dans la mémoire collective d'un ou de plusieurs groupes).

Remarque : De nombreux sujets présentent soit a) soit b), mais pas nécessairement les deux. Il faut également mentionner que dans les deux cas, les élèves peuvent établir la pertinence historique d'un événement ou d'un personnage en le reliant à d'autres événements dans un texte ou un argument historique. «C'est pertinent parce que c'est dans le manuel d'histoire» et «C'est pertinent parce que je m'y intéresse» : voilà deux explications inadéquates de la pertinence historique.

À un niveau plus avancé, les élèves seront en mesure :

- a) de montrer la pertinence d'un événement, d'une personne ou d'une situation, soit en expliquant comment il s'inscrit dans un texte narratif plus vaste et significatif, soit en montrant comment il met en lumière une situation nouvelle ou de longue date.
- b) d'expliquer comment et pourquoi la pertinence historique varie au fil du temps et d'un groupe à un autre.

Tâches pour les élèves :

- a) Expliquer ce qui a rendu [X] pertinent.
- b) Choisir les «événements les plus pertinents» [p.ex., dans l'histoire du Canada, au 20e siècle, pour les nouveaux immigrants au Canada], et expliquer les choix.
- c) Identifier et expliquer les différences de pertinence au fil du temps ou d'un groupe à un autre (p.ex., Pourquoi l'histoire des femmes est-elle plus importante aujourd'hui qu'il y a 50 ans? Pourquoi les Canadiens considéraient-ils Louis Riel pertinent, alors que ce n'est pas le cas pour les Américains?).

RECOURIR AUX FAITS DECOULANT DES SOURCES PRIMAIRES POUR BATIR DES CONNAISSANCES SUR LE PASSE

Ici, on entend comment trouver, sélectionner, interpréter et contextualiser des sources primaires. Il existe différentes formes de sources primaires, p.ex., des relevés, des témoignages, des reliques : les différences entre ces documents appellent des questions différentes. Lire une source pour y trouver des faits exige des stratégies différentes que lire une source pour y trouver de l'information. On peut voir cela, de façon grossière, comme la différence entre lire le bottin téléphonique (pour trouver de l'information) et étudier l'empreinte d'une botte dans la neige sur la scène d'un meurtre (pour trouver des preuves ou des faits). En consultant le bottin téléphonique, on ne se demande pas « Qui a écrit ce bottin ? » ou « Pourquoi a-t-il été organisé de cette façon ? » (sauf, peut-être, si nous obtenons un mauvais numéro). D'un autre côté, avec l'empreinte du pied, cette trace du passé, nous l'étudions pour savoir si elle peut nous donner des indices sur la personne qui portait les bottes, le moment où l'empreinte a été faite, ainsi que d'autres détails sur ce qui se passait à ce moment précis. La première chose à établir ici est la suivante : « Qu'est-ce que c'est que cette trace dans la neige ? » c'est-à-dire « De quoi s'agit-il ? » Les manuels d'histoire sont généralement utilisés comme des bottins téléphoniques : on y cherche de l'information. Les sources primaires doivent être lues différemment. Pour bien les utiliser, il faut les placer dans leur contexte historique et en tirer des hypothèses.

Aspects des faits :

(Remarque : le terme « auteur » est ici utilisé pour désigner toute personne qui a écrit, peint, photographié, dessiné ou créé la source en question)

- a) De bonnes questions sont essentielles afin de transformer une source en faits, la première question est la suivante : « De quoi s'agit-il ? »
- b) Auteur : la position de l'auteur est un aspect essentiel.
- c) Les sources primaires peuvent révéler de l'information sur les buts (conscient) de l'auteur, ainsi que ses valeurs (inconscient) et son point de vue sur le monde.
- d) Une source doit être lue dans son contexte historique.
- e) L'analyse de la source doit également nous donner des faits nouveaux sur son contexte historique.

À un niveau plus avancé, les élèves doivent être en mesure :

- a) d'utiliser plusieurs sources primaires pour construire le récit d'un événement historique.

Tâches pour les élèves :

- a) Trouver et sélectionner des sources primaires appropriées pour répondre à des questions historiques.
- b) Formuler des questions sur une source primaire dont les réponses devraient jeter une nouvelle lumière sur le contexte historique.
- c) Analyser une source primaire afin de dégager les buts, valeurs et points de vue de l'auteur.
- d) Comparer les points de vue et l'utilité de plusieurs sources primaires.
- e) Déterminer ce à quoi on peut, et ne peut pas répondre à partir de sources primaires.
- f) Utiliser des sources primaires pour bâtir un argument ou un texte narratif.

DEGAGER LA CONTINUITÉ ET LE CHANGEMENT

La continuité et le changement sont essentiels pour organiser la complexité du passé. Il s'est passé beaucoup de choses, à tout moment de l'histoire. Les changements surviennent selon un rythme différent, à différents moments de l'histoire, et en même temps dans différents aspects de la vie. Par exemple, les changements technologiques peuvent survenir très rapidement à un moment où il y a peu de changement sur le plan politique. Une des clés de la continuité et du changement est de rechercher le changement là où il ne semble pas y en avoir, et de chercher la continuité là où l'on s'imaginait trouver du changement. Les élèves se méprennent souvent sur l'histoire en croyant qu'il ne s'agit que d'une liste d'événements. Lorsqu'ils voient que certaines choses changent alors que d'autres demeurent inchangées, ils se font une idée toute autre du passé. Ils ne diront plus «il ne s'est rien passé en 1901». Nos jugements sur la continuité et le changement reposent sur des comparaisons entre un moment du passé et du présent, ou entre deux moments du passé (p. ex., avant et après la Révolution française). Remarque: comme la continuité et le changement sont étroitement reliés aux causes et aux conséquences, les tâches des élèves réunissent souvent ces deux concepts.

Aspects de la continuité et du changement :

- a) La continuité et le changement sont interreliés : le processus du changement est généralement continu, et n'est pas isolé en une série d'événements distincts.
- b) Certains aspects de la vie changent plus rapidement que d'autres au cours de certaines périodes. Les points tournants et même parfois les points de déclenchement, aident à situer le changement.
- c) Le progrès et le déclin sont des façons d'évaluer le changement au fil du temps. Changement ne signifie pas toujours progrès.
- d) La chronologie aide à organiser notre compréhension de la continuité et du changement (on ne peut comprendre la continuité et le changement sans connaître l'ordre dans lequel les événements sont survenus).
- e) La périodisation aide à organiser notre compréhension de la continuité et du changement.

À un niveau plus avancé, les élèves doivent être en mesure :

- a) d'expliquer comment certaines choses changent alors que d'autres demeurent inchangées, à n'importe quel moment de l'histoire.
- b) d'identifier les changements au fil du temps dans certains aspects de la vie que l'on considère généralement continus, et de dégager des continuités dans certains aspects de la vie où l'on s'attend à trouver des changements.
- c) de comprendre que la périodisation et les jugements sur le progrès et le déclin peuvent varier selon le but et le point de vue.

Tâches des élèves :

- a) Placer une série d'images en ordre chronologique et expliquer pourquoi elles sont dans cet ordre.
- b) Comparer deux documents (ou plus) de différentes périodes et expliquer ce qui a changé et ce qui est demeuré inchangé.
- c) Évaluer le progrès et le déclin du point de vue de différents groupes, depuis un certain moment dans le temps.

ANALYSER LES CAUSES ET LES CONSEQUENCES

Au centre des causes et des conséquences, on retrouve le rôle actif, ou agent, que jouent les gens (individuellement ou collectivement) pour promouvoir et façonner le changement dans l'histoire, ou y résister. Les causes sont liées aux motivations (ou intentions) d'un individu ou d'un groupe, mais s'en distinguent. Elles sont donc multiples et multidimensionnelles, et reposent sur des idéologies, des institutions et des conditions à long terme, et des actions et des événements à court terme. Les causes avancées pour un événement particulier (et leur ordre de priorité) peuvent différer selon l'importance de cet événement historique et les approches et points de vue idéologiques de l'historien.

Aspects des causes et des conséquences :

- a) Les êtres humains peuvent déclencher des changements historiques, mais ils le font dans des contextes qui imposent des limites au changement. Ces contraintes peuvent être l'environnement naturel, la géographie, l'héritage historique, ainsi que d'autres personnes qui souhaitent des choses différentes. Les agents humains sont donc perpétuellement confrontés à des conditions dont plusieurs (p.ex., les systèmes politiques et économiques) sont héritées d'actions humaines antérieures.
- b) Les actions ont souvent des conséquences inattendues.

À un niveau plus avancé, les élèves seront en mesure :

- a) d'identifier le rôle des actions humaines intentionnelles et des contraintes à ces actions dans le changement.
- b) d'identifier diverses causes d'un événement particulier, à partir d'un ou de plusieurs récits d'un événement.
- c) de construire des hypothèses (p.ex. si la Grande-Bretagne n'avait pas déclaré la guerre à l'Allemagne en 1914, alors...)

Tâches des élèves :

- a) Étudier un événement de la vie quotidienne (p. ex., un accident de voiture) afin d'en déceler les causes possibles (p.ex., l'habileté et le temps de réponse du conducteur, l'état de santé ou de fatigue du conducteur, la distraction, une infraction au code de la route, la condition de la voiture, la technologie, le climat, l'affichage, l'absence de feux de circulation, la culture de la vitesse, la taille du VUS qui venait en sens inverse, etc.)
- b) Analyser un passage historique et identifier les «types de causes» (p. ex., économiques, politiques, culturelles, conditions, actions individuelles) présentées comme telles.
- c) Étudier la relation entre les motivations et les intentions individuelles d'un quelconque intervenant et les conséquences de ses actions.
- d) Créer un graphique des causes [p.ex., internement des Japonais] et expliquer la disposition choisie.
- e) Comment les gens à l'époque ont-ils expliqué les causes de [x] et en quoi cette explication est-elle différente de celle que nous avancerions aujourd'hui?

ADOPTER UNE PERSPECTIVE HISTORIQUE

«Le passé est un pays étranger», et par conséquent difficile à comprendre. Mais se plier à cet exercice nous donne une meilleure idée de toute l'étendue des comportements humains, de l'organisation sociale et des options autres que celles que l'on tient pour acquies, et nous permet également de placer nos préoccupations actuelles dans un contexte élargi. Par adopter un point de vue historique, on entend comprendre le contexte social, culturel, intellectuel et même émotionnel qui a façonné la vie et les actions des gens du passé. Même si l'on parle parfois d'«empathie historique», il s'agit d'une notion fort différente de celle de l'identification à une autre personne.

Aspects de la perspective historique :

- a) Pour adopter le point de vue d'intervenants de l'histoire, il faut recourir à des faits pour tirer des hypothèses sur ce que les gens ressentaient et pensaient (éviter le présentisme – l'application injustifiée d'idées actuelles à des intervenants du passé). L'empathie qui n'est pas fondée sur des faits est sans valeur historique.
- b) Tout événement ou toute situation historique en particulier fait appel à des intervenants qui pouvaient avoir des points de vue différents sur cet événement ou cette situation. Pour comprendre l'événement, il est essentiel de comprendre les perspectives multiples des intervenants historiques.
- c) Adopter le point de vue d'un intervenant historique, ce n'est pas s'identifier à cet intervenant.

À un niveau plus avancé, les élèves seront en mesure :

- a) de reconnaître le présentisme dans un récit historique.
- b) d'utiliser des faits et leur compréhension du contexte historique pour déterminer pourquoi les gens ont agi comme ils l'ont fait (ou pensé ce qu'ils ont pensé), même si leurs gestes semblent de prime abord irrationnels ou inexplicables, ou encore différents de ce que nous aurions fait ou pensé.

Tâches des élèves :

- a) Écrire une lettre, un journal, une affiche (etc.) selon le point de vue de [x], et reposant soit sur des sources fournies par l'enseignant, soit sur des sources trouvées par les élèves.
- b) Comparer les sources primaires écrites (ou dessinées, peintes, etc.) selon deux points de vue contradictoires ou différents d'un même événement. Expliquer les différences.

COMPRENDRE LA DIMENSION MORALE DE L'HISTOIRE

Les historiens essaient de ne pas exprimer de jugements moraux explicites sur des intervenants en pleine action. Mais une fois que tout est dit et fait, si l'histoire est pertinente, elle s'accompagne d'un jugement moral. Ainsi, ce que nous apprenons du passé peut nous aider à faire face aux enjeux moraux d'aujourd'hui. L'héritage d'actions passées est un des nombreux révélateurs de la dimension morale de l'histoire : dans quelles circonstances doit-on se souvenir [p. ex., des soldats morts au combat] ou offrir réparation [p.ex., aux victimes des pensionnats autochtones]?

Aspects de la dimension morale :

- a) Tous les récits historiques pertinents reposent sur un jugement moral explicite ou implicite.
- b) Le jugement moral en histoire est plus difficile à rendre en raison de la responsabilité collective et des changements importants qui surviennent au fil du temps. En portant un jugement moral sur des actions du passé, nous risquons toujours d'imposer au passé nos propres valeurs anachroniques.
- c) Les historiens remédient souvent au conflit entre a) et b) en 1) encadrant les questions qui ont une dimension morale, 2) en évitant de porter un jugement afin de comprendre les perspectives des intervenants historiques et 3) en tirant de leur étude des observations sur les répercussions morales, aujourd'hui, de leurs textes narratifs et arguments.

À un niveau plus avancé, les élèves seront en mesure :

- a) de rendre des jugements sur les gestes posés par les gens du passé, de reconnaître le contexte historique dans lequel ils ont posé ces gestes.
- b) d'utiliser des textes historiques pour étayer leurs jugements sur des questions morales et stratégiques actuelles.

Tâches des élèves :

- a) Étudier un événement historique qui repose sur un conflit [p. ex., attitudes en faveur et contre le droit de vote des femmes, pourquoi le Canada a-t-il admis si peu de Juifs en 1933-1939, l'interdiction du potlatch], identifier les perspectives en cours à cette époque et expliquer ce que ces conflits historiques nous ont appris aujourd'hui.
- b) Les élèves choisissent un enjeu moral actuel [p. ex., le rôle du Canada en tant que gardien de la paix, soins de santé publics par rapport à privés, protection de l'environnement], ils mènent une recherche sur ses antécédents historiques et en expliquent les répercussions.

Osborne, K. (2004). Canadian History in the Schools. Toronto: Historica, p. 13. (<http://www.histori.ca/prodev/file.do?id=20688>, accessed 8/9/2006).

Lee, P., & Shemilt, D. (2003). A scaffold, not a cage: progression and progression models in history. *Teaching History*, 113, pp.2-3.

Ashby, R. (2005). The nature of levels and issues of progression in history: Notes and extracts for reflection, PGCE Support Materials (p. 7). England: Institute of Education. These have been radically transformed in the new British National Curriculum. <http://www.ncaction.org.uk/subjects/history/levels.htm> (accessed April 3, 2006) For Seixas' earlier formulation, see Seixas, P. (1996). Conceptualizing the growth of historical understanding. In D. Olson & N. Torrance (Eds.), *Handbook of Education and Human Development: New Models of Learning, Teaching, and Schooling* (pp. 765-783). Oxford, UK: Blackwell.

In earlier versions, the term "literacy" was used rather than "thinking." The April 2006 Benchmarks Symposium had discussed at length the connotations of these and other terms, without a definitive conclusion as to which should define the project. Further response to the term "literacy" since the Symposium points to its connections to E.D. Hirsch's "cultural literacy" and the connotation of a list of facts-to-be-learned in common. As this project does not aim to revise the factual content of provincial history curricula, "literacy" may convey the wrong message. On the other hand, deep literacy (e.g., reading for point-of-view and writing as argument) are central to the goals of the Benchmarks Framework.

Counsell, C. (2004). Looking through a Josephine-Butler-shaped window: focusing pupils' thinking on historical significance. *Teaching History*, 114, 30-36.

Note : Le projet des Repères de la pensée historique se nomme dorénavant Le projet de la pensée historique
<http://historicalthinking.ca/fr>