



Sciences humaines
Secondaire 1
Programme français

Programme d'études :
Document de mise
en œuvre

SCIENCES HUMAINES

Secondaire 1

Programme français

Programme d'études :
Document de mise en œuvre

*Le Canada dans le monde
contemporain*

2006

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba

**Données de catalogage
(Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba)**

372.83 Sciences humaines, secondaire 1, programme français, programme d'études :
document de mise en œuvre.

ISBN 0-7711-3412-6

1. Sciences humaines – Étude et enseignement (Secondaire). 2. Programmes
d'études – Manitoba. I. Manitoba. Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba.

Tous droits réservés © 2006, la Couronne du chef du Manitoba représentée par le ministre de l'Éducation,
de la Citoyenneté et de la Jeunesse, Division du Bureau de l'éducation française, 1181, avenue Portage,
salle 509, Winnipeg (Manitoba) R3G 0T3 Canada
Téléphone : (204) 945-6916 ou 1 800 282-8069, poste 6916
Télécopieur : (204) 945-1625
Courriel : bef@merlin.mb.ca

Tous les efforts ont été faits pour respecter la *Loi sur les droits d'auteur* en indiquant l'origine des textes
ou des tableaux. Si, dans certains cas, des omissions ou des erreurs se sont produites, prière d'en aviser
Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba pour qu'elles soient rectifiées dans une prochaine version.

Par la présente, Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba autorise la reproduction de ce document ou
de certains extraits à des fins éducatives et non lucratives. L'autorisation ne s'applique pas aux pages
provenant d'autres sources.

Le présent document est également disponible sur le site Web du Ministère à l'adresse suivante :
<http://www.edu.gov.mb.ca/ms4/progetu/sh/fl1/index.html>.

*Dans le présent document, les mots de genre masculin appliqués aux personnes désignent les hommes et
les femmes.*

REMERCIEMENTS

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba aimerait exprimer ses remerciements aux membres du Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens et à tous les participants à l'élaboration du *Cadre manitobain des résultats d'apprentissage en sciences humaines, Maternelle à la 8^e année* (2003) dont se sont inspirés les concepteurs des documents de mise en œuvre en sciences humaines.

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba remercie également les personnes suivantes qui ont contribué au cours de plusieurs années à l'élaboration et à la révision de *Sciences humaines secondaire 1, programme français, programme d'études : document de mise en œuvre*.

Comité d'élaboration des résultats d'apprentissage en sciences humaines secondaire 1

Cécile Alarie-Skene	Enseignante	Collège Jeanne-Sauvé Division scolaire Louis-Riel
Jean-Paul Bergeron	Enseignant	Collège Churchill Division scolaire de Winnipeg
Peter Bjornson	Enseignant	Gimli High School Division scolaire Evergreen
Georges Druwé		Conseiller pédagogique indépendant
Al Friesen	Enseignant	Neelin High School Division scolaire de Brandon
Linda McDowell		Conseillère pédagogique indépendante
Claude Michaud	Enseignant	École Pointe-des-Chênes Division scolaire franco-manitobaine
Gareth Neufeld	Enseignant	River East Collegiate Division scolaire River East Transcona
Arlin Scharfenberger	Enseignant	Rosenort School Division scolaire Red River Valley
Natalie Tays	Enseignante	Neyo Ohtinwak Collegiate Nelson House

Conseillers universitaires

Jarvis Brownlie	Conseillère universitaire	Département d'histoire Université du Manitoba
Luc Côté	Conseiller universitaire	Département d'histoire Collège universitaire de Saint-Boniface
Richard Harbeck	Conseiller universitaire	Faculté d'éducation Université du Manitoba
Bill Norton	Conseiller universitaire	Département de géographie Université du Manitoba
Ken Osborne	Conseiller universitaire	Faculté d'éducation Université du Manitoba

Personnel d'Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba

Division des programmes scolaires :

Bruce Backhouse	Conseiller pédagogique	Direction de l'élaboration des programmes
Diane Cooley	Coordonnatrice	Section des programmes d'études
Ken Horton	Conseiller pédagogique	Direction de la mesure et de l'évaluation
Larry Labelle	Conseiller pédagogique	Section des programmes et de la politique
Ray Lavery	Conseiller pédagogique	Direction de l'élaboration des programmes
Linda Mlodzinski	Conseillère pédagogique en sciences humaines	Direction de l'élaboration des programmes

Division du Bureau de l'éducation française :

Élaboration du *Document de mise en œuvre en sciences humaines secondaire 1*

Cécile Alarie-Skene	Conseillère pédagogique en sciences humaines	Bureau de l'éducation française Éducation, Citoyenneté et Jeunesse
Jean-Vianney Auclair	Directeur	Bureau de l'éducation française Éducation, Citoyenneté et Jeunesse
Claude Michaud	Conseiller pédagogique en sciences humaines	Bureau de l'éducation française Éducation, Citoyenneté et Jeunesse
Renée Gillis (rédactrice)	Conseillère pédagogique en sciences humaines	Bureau de l'éducation française Éducation, Citoyenneté et Jeunesse

Comité de révision du *Document de mise en œuvre secondaire 1*

Caroll Emond	Enseignante	École Viscount-Alexander Division scolaire Pembina Trails
Lionel De Ruyver	Enseignant	Institut collégial Silver Heights Division scolaire St-James-Assiniboia
Catherine Le Bigot	Enseignante	École communautaire Gilbert-Rosset Division scolaire franco-manitobaine
Jean-Guy Legal	Enseignant	École Pointe-des-Chênes Division scolaire franco-manitobaine

Révision linguistique du *Document de mise en œuvre secondaire 1*

Pierre Lemoine	Correcteur (pigiste)	Winnipeg
Carole Freynet-Gagné	Traductrice (pigiste)	Winnipeg
Lucien Chaput	Éditeur (pigiste)	Winnipeg

Mise en page et conception graphique

Candace Lipischak	Opératrice de traitement de texte Graphiste/artiste	Bureau de l'éducation française Éducation, Citoyenneté et Jeunesse
Tim Pohl	Graphiste	Division des programmes scolaires

Table des matières

Introduction	1
Raison d'être du document	1
Historique du document	1
Organisation du <i>Document de mise en œuvre</i>	1
Nature des sciences humaines	2
Vision pour les sciences humaines	2
Rôle des sciences humaines	2
Perspectives et contenu francophones	5
Perspectives et contenu autochtones	7
Diversité, équité et multiculturalisme	7
Conscience environnementale	9
Principes directeurs des programmes d'études en sciences humaines ...	11
Le processus d'apprentissage	11
L'enseignement	11
L'évaluation	13
La littératie en sciences humaines	16
L'approche de sujets controversés	16
Encadrement pédagogique	17
Schéma conceptuel des sciences humaines M à S4	17
Le concept fondamental de la citoyenneté	19
Les résultats d'apprentissage généraux (RAG)	20
Identité, culture et communauté	20
La terre : lieux et personnes	20
Liens historiques	20
Interdépendance mondiale	21
Pouvoir et autorité	21
Économie et ressources	22
Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	23
Les RAS relatifs aux connaissances	23
Les RAS relatifs aux habiletés	23
Les RAS relatifs aux valeurs	25
Les résultats d'apprentissage particuliers (RAP)	27
Lecture des RAS	28
Démarche pédagogique suggérée	29
La mise en situation	29
La réalisation	29
L'intégration	30
L'apprentissage fondé sur les ressources	30
Le processus de recherche	31
Ressources de la DREF	33
Vue d'ensemble de secondaire 1	35
Organisation suggérée des regroupements	35
<i>Le Canada dans le monde contemporain</i>	36
Aperçu du cours	36
Temps consacré à l'enseignement du cours	36

Matériel utile à l'enseignement du cours	36
L'éducation à la citoyenneté	37
Citoyenneté démocratique et active au Canada	37
Citoyenneté et vision d'avenir	38
Citoyenneté dans un contexte mondial	39
Citoyenneté et environnement	39
Les médias et l'actualité	39
Structure du Document de mise en œuvre	41
Lecture des blocs	42
Les habiletés en sciences humaines au secondaire 1	44
Les RAS organisés par RAG	46
Les RAS organisés par regroupements	53
Bibliographie	58
Regroupement 1 : Diversité et pluralisme au Canada	63
Aperçu du regroupement	65
Mise en situation	71
Réalisation	75
Bloc 1 – Un profil du pays	75
Bloc 2 – Les droits de la personne	85
Bloc 3 – Droits et libertés au Canada	95
Bloc 4 – Affirmations de culture au Canada	107
Bloc 5 – Vivre ensemble dans une société pluraliste	123
Intégration	133
Ressources éducatives suggérées	139
Regroupement 2 : Démocratie et gouvernement au Canada	151
Aperçu du regroupement	153
Mise en situation	159
Réalisation	163
Bloc 1 – Le système parlementaire canadien	163
Bloc 2 – Les élections au Canada	173
Bloc 3 – Vers une société juste	185
Bloc 4 – La citoyenneté active et démocratique	197
Intégration	207
Ressources éducatives suggérées	215
Regroupement 3 : Le Canada dans le contexte mondial	225
Aperçu du regroupement	227
Mise en situation	231
Réalisation	237
Bloc 1 – Le Canada et le monde	237
Bloc 2 – Un village planétaire	251
Bloc 3 – Une société de consommation	259
Intégration	275
Ressources éducatives suggérées	281

Regroupement 4 : Les possibilités et défis de l'avenir canadien	293
Aperçu du regroupement	295
Mise en situation	299
Réalisation	303
Bloc 1 – Une société en évolution	303
Bloc 2 – Justice et équité au Canada	315
Bloc 3 – La participation au dialogue public	327
Bloc 4 – Les responsabilités canadiennes dans le village planétaire	335
Intégration	347
Ressources éducatives suggérées	353
Annexes	365
Annexes polyvalentes A – O	366
Annexes Regroupement 1 – Diversité et pluralisme au Canada	400
Annexes Regroupement 2 – Démocratie et gouvernement au Canada	482
Annexes Regroupement 3 – Le Canada dans le contexte mondial	552
Annexes Regroupement 4 – Les possibilités et défis de l'avenir canadien ..	602

Introduction

Raison d'être du document

Sciences humaines, secondaire 1, programme français, programme d'études : Document de mise en œuvre, auquel on se référera ci-après sous le nom de *Document de mise en œuvre*, précise les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques que doivent atteindre les élèves manitobains de secondaire 1 en sciences humaines. Ce document appuie l'implantation des résultats d'apprentissage, la planification de l'enseignement et la sélection de ressources pédagogiques en sciences humaines au secondaire 1 dans les écoles françaises du Manitoba. Pour ce faire, il propose aux enseignants des situations d'apprentissage, des stratégies d'enseignement, des stratégies d'évaluation et des ressources pédagogiques. Le *Document de mise en œuvre* ne doit pas être considéré comme exhaustif ni restrictif. Au contraire, il se veut flexible, et l'enseignant est encouragé à l'adapter à son milieu et à ses élèves.

Historique du document

Le *Document de mise en œuvre* est fondé sur le *Cadre manitobain des résultats d'apprentissage en sciences humaines de la maternelle à la 8^e année* (2003). Le *Cadre manitobain* définit les principes directeurs qui orientent les programmes d'études de sciences humaines au Manitoba ainsi que les résultats d'apprentissage généraux qui se poursuivent de la maternelle jusqu'au secondaire 4. Les résultats d'apprentissage généraux et les fondements des sciences humaines du *Cadre manitobain* se sont inspirés du *Cadre commun des résultats d'apprentissage en sciences humaines, M à 9* (2002), un projet de recherche et de collaboration entrepris sous la tutelle du Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest et le Nord canadiens.

Ce *Document de mise en œuvre* a été élaboré par Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba en collaboration avec une équipe d'éducateurs manitobains provenant de divers contextes scolaires. Le processus d'élaboration des résultats d'apprentissage a fait appel à la participation d'enseignants francophones, autochtones et anglophones, de conseillers universitaires en histoire, en géographie et en éducation, ainsi que de représentants d'une variété de communautés culturelles du Manitoba. Un comité de révision, composé d'enseignants de sciences humaines dans le programme français et le programme d'immersion française au secondaire, a également contribué à l'élaboration et à la validation du *Document de mise en œuvre*.

Le *Document de mise en œuvre* comprend les sections suivantes :

Organisation du Document de mise en œuvre

- **une introduction générale**, qui présente les fondements philosophiques et les principes directeurs de l'enseignement des sciences humaines;
- **un encadrement pédagogique** des sciences humaines au Manitoba, qui présente l'organisation conceptuelle des programmes d'études de sciences humaines de la maternelle au secondaire 4;
- **une vue d'ensemble des sciences humaines en secondaire 1**, qui présente un aperçu de l'année ainsi que des conseils généraux sur l'emploi du *Document de mise en œuvre* pour faciliter l'enseignement du cours *Le Canada dans le monde contemporain*;



- **les quatre regroupements du cours** *Le Canada dans le monde contemporain*, qui proposent des situations d'apprentissage et d'évaluation ainsi que des ressources éducatives pour appuyer l'acquisition de tous les résultats d'apprentissage spécifiques de secondaire 1;
- **des annexes reproductibles** pour appuyer l'apprentissage des sciences humaines au secondaire 1. Le symbole du trombone indique que le texte est associé à une annexe dans cette section du document.

Nature des sciences humaines

Les sciences humaines étudient les relations que les êtres humains entretiennent entre eux ainsi qu'avec leur environnement. Au Manitoba, les sciences humaines portent plus particulièrement sur l'histoire et sur la géographie tout en intégrant certains éléments pertinents des autres sciences humaines. En étudiant le comportement des êtres humains dans leur milieu physique, social et culturel, les sciences humaines examinent le passé et le présent en vue d'orienter l'avenir. Les sciences humaines aident les élèves à acquérir les connaissances, les habiletés et les valeurs nécessaires pour devenir des citoyennes ou citoyens capables de faire des choix démocratiques éclairés et de contribuer au bien-être de leurs communautés à l'échelle locale, nationale et internationale.

Vision pour les sciences humaines

Les sciences humaines se fondent sur les concepts de citoyenneté et d'identité, dans un contexte canadien et mondial. Soucieux de tenir compte des multiples voix qui ont façonné et qui continuent de façonner l'expérience canadienne, les programmes d'études de sciences humaines au Manitoba intègrent des perspectives autochtones et francophones tout en tenant compte des perspectives de diverses collectivités culturelles. Les sciences humaines amènent les élèves à participer au débat continu concernant la citoyenneté et l'identité au Canada et dans le monde, et les incitent à devenir des citoyennes et citoyens actifs au sein de leurs communautés. Les sciences humaines préparent également les élèves à la prise de décisions éclairées et éthiques face aux défis que présente une démocratie pluraliste.

Rôle des sciences humaines

Les sciences humaines permettent aux élèves d'acquérir les connaissances, les habiletés et valeurs requises pour mieux comprendre le Canada et le monde dans lequel elles et ils vivent. Le but des sciences humaines est d'amener les élèves à devenir des citoyennes et citoyens actifs, soucieux des valeurs démocratiques et engagés à contribuer à la réalisation d'une société meilleure.

Au Manitoba, l'apprentissage en sciences humaines depuis la maternelle jusqu'au secondaire 4 se répartit dans les catégories suivantes :

- le Canada;
- le monde;
- l'environnement;
- la démocratie;
- les compétences générales.

Le Canada

En ce qui concerne le Canada, les sciences humaines permettent aux élèves :

- d'apprendre et de comprendre l'histoire et la géographie du Canada;
- d'apprécier les réalisations des générations qui les ont précédés et qui ont contribué à construire le Canada;

- de comprendre de façon critique les structures et les processus politiques au Canada, ainsi que les institutions de la société canadienne;
- de s'acquitter de leurs responsabilités et de comprendre leurs droits en tant que citoyennes et citoyens canadiens;
- de comprendre et de respecter les principes de la démocratie canadienne, y compris la justice sociale, le fédéralisme, le bilinguisme et le pluralisme;
- d'analyser les enjeux d'intérêt public et de prendre à leur égard une position rationnelle et justifiable sur le plan moral;
- d'acquérir un sens d'appartenance à leurs communautés et à la société canadienne;
- de respecter les perspectives des peuples autochtones, des francophones et des nombreux groupes culturels qui ont édifié le Canada d'hier et d'aujourd'hui.

Le monde

En ce qui concerne le monde, les sciences humaines permettent aux élèves :

- d'apprendre et de comprendre l'histoire et la géographie du monde;
- de respecter les peuples et les cultures dans le monde en souscrivant aux principes des droits de la personne, de l'équité et de la dignité humaine;
- de se sensibiliser au reste du monde et d'acquérir un sens de la citoyenneté mondiale;
- de comprendre et d'apprécier de façon critique le rôle des organisations internationales;
- d'analyser des enjeux mondiaux et de prendre à leur égard une position rationnelle et justifiable sur le plan moral;
- de s'engager en faveur de la justice sociale et de la qualité de vie pour tous les peuples du monde;
- d'évaluer les questions d'intérêt national, compte tenu des intérêts d'autres pays et de l'ensemble de la planète.

L'environnement

En ce qui concerne l'environnement, les sciences humaines permettent aux élèves :

- d'apprendre la géographie et d'appliquer les habiletés, les connaissances et la compréhension relatives à cette discipline;
- de reconnaître que la vie humaine ne peut se concevoir sans un environnement naturel durable;
- d'évaluer les répercussions de l'interaction entre les êtres humains et l'environnement;
- de proposer d'éventuelles solutions aux problèmes environnementaux;
- de vivre tout en respectant les principes d'une gestion responsable de l'environnement et du développement durable.

La démocratie

En ce qui concerne la démocratie, les sciences humaines permettent aux élèves :

- de comprendre de façon critique l'histoire, la nature et les enjeux de la démocratie;
- d'évaluer des doctrines politiques autres que la démocratie, à l'heure actuelle et dans le passé;
- de comprendre l'histoire et les fondements de la démocratie parlementaire au Canada;
- de faire preuve d'engagement envers les idéaux et les principes démocratiques, y compris le respect des droits de la personne, les principes de justice sociale, d'équité et de liberté, la tolérance face à la dissidence et aux différences, et la volonté de défendre le bien public;
- de participer aux affaires publiques en respectant les principes démocratiques;
- de comprendre de façon critique le rôle des institutions de la société civile;
- de reconnaître que la démocratie passe par la négociation et que les problèmes politiques ou sociaux ne se règlent pas toujours simplement;
- de trouver des moyens d'apporter des améliorations à la démocratie et d'y donner suite;
- de participer, en tant que citoyennes et citoyens bien informés, aux débats qui sont propres à la démocratie au Canada et ailleurs dans le monde;
- de prendre position sur des questions de principe ou de conscience individuelle.

Les compétences générales

En ce qui concerne les compétences générales, les sciences humaines permettent aux élèves :

- de faire de la recherche dirigée, d'appliquer leurs habiletés en recherche, de penser de façon critique et de prendre des décisions;
- de penser dans une perspective historique et géographique;
- de faire des analyses critiques suite à des recherches sur des questions sociales, notamment sur des sujets controversés;
- de collaborer efficacement avec les autres;
- de résoudre des problèmes et de régler des conflits de façon créative, éthique et non violente;
- de faire preuve d'ouverture face à de nouvelles idées et de réfléchir au-delà des idées préconçues;
- d'appliquer des habiletés efficaces de communication et de développer des compétences en littératie médiatique;
- d'utiliser et de gérer les technologies de l'information et de la communication.

Perspectives et contenu francophones

L'école française se doit d'être un établissement de langue, d'identité, de culture et d'intégration communautaire. Les sciences humaines tiennent un rôle capital dans cette mission. Le programme de sciences humaines a pour mission, particulièrement dans les écoles françaises, d'assurer la vitalité de la langue et de la culture et de contribuer à la croissance et à l'épanouissement de la communauté francophone. Il joue un rôle déterminant en amenant les élèves à développer les connaissances, les habiletés et les valeurs requises pour la construction d'une identité francophone et qui les rendent aptes à s'intégrer et à participer à l'épanouissement de leurs communautés, de la société et du monde. Pour ce faire, l'enseignement des sciences humaines doit être dispensé dans un environnement linguistique et culturel riche qui permet aux élèves de s'intégrer à la culture française et à la communauté francophone à l'échelle locale, nationale et mondiale.

Au Manitoba comme ailleurs en milieu francophone minoritaire, les élèves des écoles françaises ont parfois des compétences inégales en français. De plus, de nombreuses différences culturelles existent selon les origines de la famille de chacun. Un certain nombre d'élèves vivent dans le contexte de familles exogames où l'un des parents ne parle pas français. La diversité d'expériences linguistiques et culturelles au sein des écoles françaises pose des défis aux enseignants. Ceux-ci doivent être conscients de cette diversité et du fait que pour plusieurs élèves, l'école constitue le seul endroit où se vit l'expérience du français.

Le rôle de l'école française en milieu minoritaire diffère de celui d'une école en milieu majoritaire : outre les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être habituellement développés par le système scolaire, l'école française en milieu minoritaire doit développer les savoir-vivre et les savoir-devenir nécessaires à la préparation des gens qui assureront l'avenir des communautés francophones.

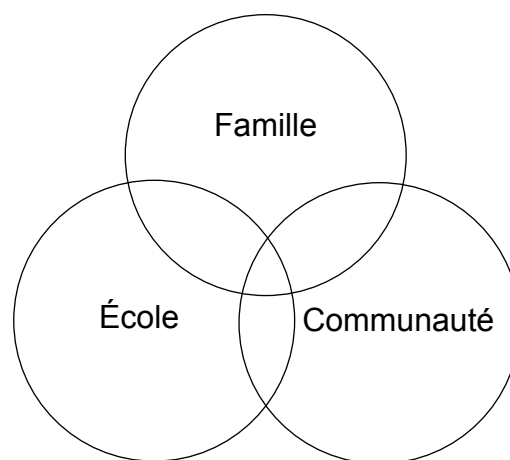
Les sciences humaines permettent aux élèves d'acquérir une littératie qui prend quatre formes distinctes mais intimement liées entre elles : la littératie personnelle, la littératie communautaire, la littératie scolaire et la littératie critique. Ce sont ces littératies qui permettront aux élèves francophones de s'affirmer et de devenir des participants actifs dans leurs communautés au niveau local, national ou international.

- *La littératie personnelle* est l'habileté à se lire et à s'affirmer en tant que francophone. Elle correspond à l'habileté à employer le français, à comprendre les dimensions de son identité francophone et à savoir comment s'affirmer et agir positivement en tant que citoyenne ou citoyen francophone.
- *La littératie communautaire* est l'habileté à lire sa communauté francophone. La littératie communautaire comprend la façon de penser, de dire, de faire et de vivre de la communauté francophone ainsi que celle de la société dans son ensemble. Elle comprend aussi la capacité de s'intégrer à la communauté et à la société.
- *La littératie scolaire* est l'habileté à parler, à lire et à écrire en vue de la réussite scolaire. C'est l'habileté à saisir les concepts et à établir des liens entre les idées.
- *La littératie critique* est l'habileté de traitement de l'information et des idées en vue de développer une pensée critique et créative.

Le programme de sciences humaines dans les écoles françaises met l'accent sur les partenariats aptes à favoriser l'acquisition de la langue, l'intégration à la culture et à la communauté ainsi qu'une solide identification à la francophonie.

La famille et l'école doivent s'unir à la communauté pour garantir l'apprentissage de la langue, la construction de l'identité, l'intégration culturelle et communautaire ainsi que la réussite scolaire.

Ces trois milieux, famille, école et communauté, exercent des influences déterminantes dans la vie des élèves en ce qui a trait à l'acquisition de la langue, à l'intégration de la culture et à la communauté, à la construction de l'identité et à la réussite scolaire.



Il est essentiel que les élèves associent les expériences d'apprentissage qu'ils vivent en français en contexte scolaire à des expériences significatives, utiles et pertinentes, et que ces expériences leur permettent de se construire un rapport positif à la langue. C'est pourquoi les sciences humaines mettent l'accent, dans la mesure du possible, sur le décroisement de l'école en favorisant des interactions avec la communauté. C'est dans la communauté qu'on peut mieux vivre le sens, la valeur et l'utilité de la langue et de la culture françaises.

Pour acquérir et maintenir le français en tant que langue première et pour réaliser leur potentiel cognitif et la réussite scolaire, les élèves francophones doivent maintenir leur estime de soi en tant que francophones; se créer une identité culturelle positive; accéder aux littératies essentielles au développement de la langue, de la cognition, de l'identité, de la culture et de la communauté; s'intégrer à une communauté francophone authentique.

Perspectives et contenu autochtones

De nombreux auteurs canadiens, dont John Ralston Saul (2002), affirment que le caractère unique du Canada découle de ses fondements historiques « triangulaires », c'est-à-dire autochtones, francophones et anglophones. L'historien Jacques Lacoursière (2004) affirme également que « l'idéal serait d'avoir une histoire en trois versions : autochtone, anglophone et francophone ».

John Ralston Saul note cependant qu'une bonne partie de l'histoire du Canada a été troublée par le refus d'accepter le rôle central des Autochtones dans le façonnement progressif de la société canadienne. Il constate que « nous reconnaissons en paroles le rôle des autochtones dans la société. Nous avons même de très bonnes intentions dans ce domaine [...]. Et pourtant, si on examine la manière que nous avons au quotidien de nous décrire nous-mêmes, on constate que nous éliminons presque automatiquement le pilier autochtone. »

Une conscience de cette structure tripartite sur laquelle repose la complexité du pays est intégrée à la vision des sciences humaines au Manitoba. Pour cette raison les perspectives autochtones font partie intégrante des résultats d'apprentissage en sciences humaines ainsi que des stratégies favorisées dans le *Document de mise en œuvre*. Il ne s'agit donc pas de limiter la contribution des Autochtones (Premières nations, Métis et Inuit) à des sujets qui les concernent directement, mais de consolider une approche pédagogique qui intègre la vision du monde, l'histoire et la culture des collectivités autochtones à l'ensemble de l'étude de la société canadienne du passé, du présent et du futur. Une telle approche aide non seulement à corriger les préjugés historiques et sociaux en présentant la voix autochtone à tous les élèves mais elle appuie également l'apprentissage et le développement d'une identité personnelle positive chez les élèves autochtones du Manitoba.

Tout comme n'importe quel autre groupe culturel ou ethnique, les collectivités autochtones du Canada possèdent des croyances, des modes de vie, des langues et des récits très divers. (Pour des renseignements généraux sur les collectivités autochtones au Canada, consulter l'annexe A du présent document.) Il existe cependant certains éléments communs parmi les collectivités autochtones, de même que parmi les peuples indigènes de partout dans le monde. Il est important de communiquer aux élèves que les perspectives autochtones, malgré leur longue histoire, ne sont pas immuables mais ont évolué au fil du temps et de l'interaction culturelle. Le document du Ministère *Intégration des perspectives autochtones dans les programmes d'études : ouvrage de référence pour les concepteurs de programmes d'études, les enseignants et les administrateurs* (2003), ainsi que le document *Études autochtones, Document ressource à l'usage des années secondaires (S1 – S4)* (1995) décrivent les nombreux aspects de la vision du monde des Autochtones.

Diversité, équité et multiculturalisme

L'école joue un rôle indispensable en préparant les élèves à vivre au sein d'une société pluraliste où interagissent une variété de perspectives culturelles. Elle doit les aider à développer leur estime de soi et à construire leur identité, en leur donnant une image positive de leur patrimoine culturel et historique. Elle doit également les aider à comprendre et à respecter les cultures, l'histoire et les valeurs d'autres collectivités. Elle doit donc fournir aux élèves une éducation qui permet une pleine participation au sein de la société mondiale, qui favorise l'enrichissement culturel et qui encourage la compréhension interculturelle.

Les sciences humaines doivent refléter la diversité humaine dans l'apprentissage et dans l'enseignement qu'elles véhiculent afin que chaque élève s'y reconnaisse et se sente valorisé, tout en développant le *savoir-vivre-ensemble* qu'exige la vie contemporaine. Ainsi, tous les élèves seront en mesure de faire face aux incidents liés aux stéréotypes, aux préjugés, à la discrimination et au racisme. Ils pourront également comprendre que l'ouverture sur l'autre apporte un enrichissement personnel.

L'intégration de perspectives diverses en sciences humaines constitue plus qu'une étude des contributions de divers groupes ethnoculturels et sociaux. Elle va plus loin que l'inclusion de thèmes ou de contenu touchant les perspectives multiculturelles ou la célébration de la diversité culturelle. Elle vise surtout une approche qui favorise la transformation des valeurs, le dialogue interculturel et l'action sociale. Selon le modèle de James Banks (2001), l'éducation multiculturelle la plus efficace devrait reposer sur l'acceptation fondamentale de la diversité humaine, un engagement à la justice et à l'équité, la compréhension interculturelle et une prise de position contre toute forme de discrimination. Une dimension importante de cette approche est la construction identitaire et l'affirmation et l'épanouissement de sa propre identité chez tous les élèves.

Dans cette optique, les concepts d'équité et de diversité sont au cœur de l'apprentissage et de l'enseignement des sciences humaines au Manitoba. Le Manitoba consiste de communautés hétérogènes sur le plan linguistique et culturel. Il est important de promouvoir et de soutenir des initiatives éducatives contre le racisme dans les écoles et les salles de classe, et d'adapter nos stratégies d'enseignement et notre choix de ressources afin de répondre aux besoins de la population hétérogène de nos écoles. Une telle approche appuie également chez les élèves du Manitoba une prise de conscience de la diversité humaine à l'échelle planétaire, et une sensibilisation à l'interdépendance mondiale des êtres humains.

Le programme d'études de sciences humaines au Manitoba se veut à la fois visionnaire et pratique. Dans son ensemble, il appuie les objectifs du plan d'action sur la diversité et l'équité en éducation au Manitoba (2003), de « créer des milieux scolaires voués à la justice, à l'égalité, à la démocratie, à l'équité des perspectives économiques pour tous, à la liberté intellectuelle, à la protection de l'environnement et aux droits humains ».

Selon ce plan d'action, la notion de *diversité* recouvre toutes les similitudes et les différences entre les êtres humains. Elle implique que soit compris et que soit accepté le caractère unique de tout individu, et que soient respectées les particularités de chacun. *L'équité* est une notion qui implique une volonté d'égalité et de justice sociale dans une société démocratique. L'équité dans le domaine de l'éducation exige que les possibilités éducatives, l'accès aux études et les résultats soient égaux pour tous.

Les stratégies, les activités, les thèmes et le climat de classe en sciences humaines devraient refléter les principes de l'équité et de la justice sociale, du multiculturalisme, de l'inclusion et de l'acceptation des différences entre les êtres humains. Les discussions doivent permettre d'aborder directement des enjeux portant sur le racisme et d'autres formes de discrimination. Le choix des ressources doit comprendre l'inclusion d'une variété de points de vue et doit

**Conscience
environnementale**

éviter les stéréotypes; les activités doivent appuyer l'échange et le dialogue entre des personnes de points de vue divergents. Ainsi, les sciences humaines permettent aux élèves de développer les compétences de citoyenneté active et démocratique au sein d'une société pluraliste.

La qualité de vie est directement liée à l'environnement. Il incombe aux citoyens de trouver un juste équilibre entre les impératifs de la croissance économique, un niveau de vie élevé, le respect de l'environnement et les besoins des générations futures. Chacun est donc responsable de la protection de l'environnement dans un contexte de développement durable.

Le concept de développement durable exige des connaissances, des habiletés et des valeurs particulières en ce qui a trait à l'analyse critique des enjeux touchant l'environnement, l'économie et le bien-être social. La nature du développement durable repose sur la prise de décision éclairée et éclaircie par de l'information fiable.

L'apprentissage en sciences humaines incorpore les principes du développement durable (ou de la *viabilité* des activités humaines) dans le but d'amener les élèves à comprendre que la vie humaine ne peut se concevoir sans conserver l'environnement naturel pour les générations à venir. Les élèves doivent donc analyser et évaluer les répercussions des interactions entre les êtres humains et l'environnement, proposer de solutions possibles aux problèmes environnementaux et prendre des décisions qui font preuve d'un respect des principes de la gestion responsable de l'environnement et du développement durable.

La Commission mondiale de l'environnement et du développement (la Commission Brundtland) a défini le développement durable comme « [...] un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs ». Autrement dit, le développement est essentiel pour satisfaire les besoins des humains et améliorer leur qualité de vie. En même temps, il doit se fonder sur une utilisation efficace et soucieuse de l'environnement de toutes les ressources limitées de la société – naturelles, humaines et économiques.

Selon le Gouvernement du Canada (2003), les finalités du développement durable que doivent considérer les élèves dans leurs études sont les suivantes :

- la préservation des ressources naturelles;
- la protection des écosystèmes et des biomes;
- la préservation des emplois, des industries, du commerce et des collectivités;
- la protection de la santé et du bien-être des Canadiennes et des Canadiens
- le respect des obligations internationales touchant l'environnement, l'économie et le bien-être social;
- l'amélioration de la qualité de vie des êtres humains partout dans le monde;
- la promotion de l'équité mondiale.



Au cours de leur apprentissage en sciences humaines, les élèves devraient analyser les répercussions de leurs décisions personnelles ainsi que des activités des sociétés humaines en fonction de l'interdépendance du bien-être social, de l'environnement et de l'économie. (Veuillez consulter l'annexe B pour un schéma qui pourra servir à présenter le concept du développement durable.)

Le document suivant (Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse, 2000) offre des renseignements plus détaillés au sujet de l'éducation pour le développement durable dans les écoles du Manitoba : *L'éducation pour un avenir viable : Guide pour la conception des programmes d'études, l'enseignement et l'administration.*

Principes directeurs des programmes d'études en sciences humaines

Le processus d'apprentissage

L'*apprentissage* est un processus cognitif, affectif, social et culturel qui se manifeste par la prise en charge de l'apprenant face à la construction de ses savoirs (connaissances, habiletés, valeurs) et leur utilisation dans des contextes de plus en plus variés et complexes. L'apprentissage s'effectue au moyen d'expériences nombreuses, variées et significatives, par lesquelles l'apprenant construit et reconstruit les éléments et les modalités de son apprentissage. C'est par l'intermédiaire de ce processus qu'il élargit son champ d'autonomie et qu'il se donne les moyens d'apprendre à apprendre tout au long de la vie.

L'apprentissage est un processus influencé par plusieurs facteurs : les facteurs personnels (les dispositions individuelles, les styles d'apprentissage, les types d'intelligence, la personnalité, l'estime de soi, le bien-être, la motivation, etc.); les facteurs sociaux (le milieu, les relations avec la famille, les pairs, la communauté, l'enseignant, etc.); les facteurs culturels (les valeurs, les attitudes, la langue, le sens d'appartenance, etc.); les facteurs institutionnels (les politiques, les programmes d'études, etc.).

L'apprentissage prend place lorsque l'apprenant vit des expériences variées et significatives qui lui permettent de s'épanouir selon ses propres besoins personnels, sociaux et culturels. C'est lorsqu'il est activement impliqué et lorsqu'il peut interagir avec son milieu (pairs, enseignants, parents, membres de sa communauté) que l'apprenant peut donner du sens à son apprentissage. Son niveau de motivation repose sur cette interaction ainsi que sur la valeur qu'il accorde à la tâche et sa perception de ses possibilités de réussite.

L'apprentissage nécessite une prise en charge personnelle par laquelle l'apprenant fait des liens entre ses savoirs antérieurs et les nouveaux savoirs pour modifier et enrichir ses connaissances, ses valeurs et ses habiletés de façon à les appliquer dans de nouveaux contextes. Au fur et à mesure que l'apprenant développe son autonomie, il vient à mieux se connaître comme apprenant, c'est-à-dire à être davantage conscient de l'objet de son apprentissage et du processus qu'il utilise pour apprendre.

En sciences humaines, les connaissances, les habiletés et les valeurs sont des aspects interdépendants de l'apprentissage qu'on vise à intégrer dans l'enseignement. Pour que l'apprentissage des sciences humaines soit significatif, il faut pouvoir passer du général au particulier, savoir incorporer les connaissances générales de base et profiter des occasions d'approfondir certains sujets.

L'enseignement

L'*enseignement* s'insère dans le développement global des apprenants en proposant des situations d'apprentissage propices à la construction des savoirs. Les approches pédagogiques sont planifiées pour répondre aux besoins de tous les apprenants et pour leur permettre de donner un sens à leur apprentissage. C'est en offrant des expériences nombreuses, variées et significatives que l'enseignement permet aux élèves de construire et de reconstruire leurs savoirs, de développer leur identité et de devenir des apprenants autonomes la vie durant.

L'enseignement assure l'interaction entre l'enseignant, les apprenants et le milieu.

Cette interaction est affectée par des facteurs personnels, sociaux, et culturels, ainsi que par des facteurs institutionnels. L'enseignement stimule la motivation des apprenants en proposant des situations pédagogiques complexes et signifiantes qui privilégient la collaboration et la résolution de problèmes ainsi que le développement de la pensée critique et créative.

L'apprentissage des sciences humaines est facilité par le recours à des stratégies d'enseignement faisant appel à différentes situations et à des regroupements souples. En planifiant un programme équilibré de situations d'apprentissage individuelles, de groupe ou dirigées par l'enseignant, et en fournissant aux élèves des structures conceptuelles et méthodologiques, l'enseignant peut aider les élèves à atteindre, de différentes façons, les résultats d'apprentissage en sciences humaines. Un bon enseignement des sciences humaines nécessite le recours à des stratégies qui favorisent les interactions et la collaboration. L'apprentissage coopératif, le travail avec des pairs, les entrevues, la pédagogie par projets, les débats structurés, les recherches initiées par l'enseignant ainsi que par les élèves, les jeux de rôles et la participation à des cercles de partage sont toutes des stratégies qui rendent l'apprentissage plus significatif en encourageant la réflexion critique, le questionnement et la prise en compte de divers points de vue.

Les situations d'apprentissage doivent favoriser la mobilisation des savoirs antérieurs, la création de liens avec les nouveaux savoirs et l'application de ces savoirs dans de nouveaux contextes.

Les situations d'apprentissage devraient permettre aux élèves de « vivre » les sciences humaines en faisant appel à des ressources et à des expériences diverses, telles que les études sur le terrain, les visites guidées et la participation à des activités culturelles. L'enseignement des sciences humaines est une occasion idéale d'intégrer la littérature et les arts et de se servir des technologies de l'information et de la communication. Les pratiques exemplaires en sciences humaines permettent aux élèves de participer activement aux processus démocratiques grâce à des activités telles que la recherche du consensus, la prise de décisions collectives, les conseils étudiants, les réunions de classe et la participation des élèves à la planification de sujets d'étude et d'activités scolaires. Les sciences humaines devraient également comporter de réelles occasions de participer à des activités à domicile et à des activités communautaires.

L'enseignement des sciences humaines est un art qui s'accommode de différents types de styles et de méthodes. Compte tenu de la nature des sciences humaines, la présentation du contenu et le choix des méthodes d'enseignement seront influencés par les croyances et les convictions personnelles de l'enseignant. Il n'est pas toujours possible de demeurer entièrement neutre en salle de classe, mais l'enseignant devrait être conscient des conséquences auxquelles il s'expose en présentant ses propres croyances et points de vue comme des faits et non comme des opinions.

Les sciences humaines offrent de nombreuses possibilités de déceler et d'analyser le parti pris en procédant à l'analyse critique de divers points de vue. En amenant les élèves à vivre en classe un climat d'ouverture et d'équité, l'enseignant établit avec eux une culture d'apprentissage qui intègre les principes démocratiques et encourage la citoyenneté active. Enfin, l'enseignant doit être bien informé du contenu et des enjeux des sciences humaines et être disposé à guider les élèves dans le choix de sources d'information fiables.

L'évaluation

L'évaluation est un processus continu, systématique et complet au cœur même de l'enseignement, et faisant partie intégrante du processus d'apprentissage.

L'évaluation est essentielle à l'apprentissage et à la planification de l'enseignement car elle fournit une rétroaction à l'enseignant et aux apprenants qui leur permet d'ajuster, de modifier et de planifier en tenant compte de ce qui est appris et de ce qui reste à apprendre.

L'évaluation en salle de classe a pour objectif premier d'aider les élèves à faire les meilleurs choix possibles pour leur apprentissage et de fournir à l'enseignant de l'information qui guidera son enseignement. Il est essentiel que l'enseignant et les élèves comprennent clairement à la fois l'objectif de l'évaluation et comment utiliser les résultats de l'évaluation. Si les élèves comprennent bien l'objectif de l'évaluation, ils seront davantage motivés à assumer la responsabilité de leur apprentissage afin de mieux orienter leurs efforts. Quant à l'enseignant, il saura mieux choisir des stratégies d'enseignement et d'évaluation qui auront pour effet d'améliorer le rendement des élèves.

Lorsque l'évaluation se fait de façon continue et constructive, elle aide les élèves à mieux réfléchir sur leur apprentissage, à faire la synthèse de ce qu'ils ont appris, à résoudre divers problèmes et à mettre en œuvre les savoirs acquis dans les contextes variés de la vie quotidienne. Elle fournit également à l'enseignant l'occasion de réfléchir sur sa pratique d'enseignement et de la planifier en vue du progrès des élèves.

L'évaluation est un processus à la fois proactif et rétroactif au service de l'apprentissage et de l'enseignement. Elle comprend divers modes d'intervention qui tiennent compte de facteurs personnels, sociaux, culturels et institutionnels, ainsi que des besoins particuliers des élèves. Les modes d'intervention doivent être cohérents avec les approches pédagogiques et offrir des situations dans lesquelles les apprenants peuvent démontrer ce qu'ils ont appris.

Une évaluation efficace encourage la prise en charge personnelle de la part des apprenants de leur apprentissage. La rétroaction des pairs et de l'enseignant, l'autoévaluation et l'objectivation permettent aux élèves de prendre davantage conscience de l'objet de leur apprentissage ainsi que des stratégies qu'ils utilisent pour apprendre.

L'évaluation des réalisations des élèves est une importante composante de l'apprentissage. Les résultats d'apprentissage sont des comportements que l'on peut observer et mesurer. Tout comme pour l'enseignement, il est important d'utiliser une large variété de stratégies d'évaluation au cours du processus d'apprentissage. Ces stratégies peuvent inclure des portfolios, des entrevues, des recherches individuelles et collectives, des journaux de bord, des jeux de rôles, des présentations orales, des tests, des projets dirigés, des listes de contrôle, des observations de l'enseignant, des autoévaluations et des évaluations par les pairs.

En s'intégrant à une pédagogie différenciée qui favorise la réussite de tous les élèves, l'évaluation comprend la mise en application d'une gamme de réalisations et de tâches de performance. Certaines stratégies sont, de par leur nature, plus propices à l'évaluation de certains résultats d'apprentissage. L'annexe C propose une liste de tâches, de productions et d'activités qui pourraient être utilisées pour l'évaluation des divers résultats d'apprentissage en sciences humaines. Quelles que soient les stratégies utilisées, l'évaluation doit comprendre une phase d'autoévaluation et de réflexion personnelle sur l'apprentissage ainsi que diverses occasions de réinvestir les connaissances, les habiletés et les valeurs acquises.





L'utilisation des portfolios incite les élèves à s'autoévaluer, à réfléchir sur leur processus d'apprentissage et à établir des buts personnels relatifs à leur apprentissage. Les portfolios incorporent une variété de travaux et de réalisations et devraient inclure des pièces sélectionnées par les élèves ainsi que par l'enseignant. Veuillez consulter l'annexe D et l'annexe E pour des exemples de fiches utiles à l'organisation du portfolio d'apprentissage.

Évaluation des connaissances : Afin d'assurer une compréhension approfondie des sujets traités, il est préférable que les élèves puissent faire la synthèse des connaissances acquises et les réinvestir dans des contextes pertinents et variés au lieu de se limiter à la mémorisation et au rappel de l'information.

Évaluation des habiletés : Étant donné que le développement des habiletés se fait de façon continue, les élèves doivent avoir de multiples occasions de perfectionner leurs habiletés au cours de l'apprentissage. Entre autres, l'observation, l'entrevue, l'autoévaluation et la réflexion métacognitive permettent d'évaluer le progrès des élèves. Divers exemples de grilles d'évaluation des habiletés sont proposés dans les annexes.

Évaluation des valeurs : Il n'est pas toujours possible d'évaluer les valeurs de la même façon que pour les connaissances et les habiletés. La citoyenneté ne se limite pas à la salle de classe ni aux cours de sciences humaines. Les évaluations peuvent alors comprendre l'autoévaluation et l'autocritique par les élèves. Il est nécessaire aussi d'observer de façon régulière le comportement des élèves dans plusieurs contextes afin de dresser un portrait juste de leur progrès.

L'intégration de pratiques évaluatives en salle de classe, pour des fins précises et claires, peut servir à mettre en valeur l'apprentissage et l'enseignement. La recherche récente en éducation distingue trois différents types d'évaluation en classe :

- l'évaluation *de* l'apprentissage, qui sert à définir le rendement de l'élève à un moment déterminé du processus;
- l'évaluation *au service de* l'apprentissage, qui est intégrée au processus interactif de l'apprentissage et de l'enseignement, et qui fournit des données qui permettent de modifier et de différencier le processus;
- l'évaluation *en tant qu'* apprentissage, qui engage l'élève à un processus métacognitif pour analyser et estimer son processus d'apprentissage, pour ensuite effectuer les ajustements nécessaires.

Il est possible d'envisager l'évaluation dans un continuum qui agence, dans son ensemble, des stratégies traditionnelles et des stratégies novatrices pour des buts éducatifs différents mais interdépendants. Le tableau suivant résume les principales caractéristiques des différents types d'évaluation.

Évaluation de l'apprentissage	Évaluation au service de l'apprentissage	Évaluation en tant qu' apprentissage
Accent sur les tests de fin d'unité et les examens (évaluation sommative)	Accent sur l'évaluation formative en cours d'apprentissage	Accent sur la réflexion et la métacognition au cours de l'apprentissage
Stratégies d'évaluation conçues par l'enseignant ou d'autres autorités en éducation	Participation de l'élève à la conception et à la planification de l'évaluation	La prise en charge de l'apprentissage par l'élève
L'évaluation est uniquement la tâche de l'enseignant	L'évaluation implique plusieurs personnes : l'élève, les pairs et autres	L'évaluation implique la prise en charge et la prise de décision de l'apprenant par rapport à son apprentissage
Stratégies et instruments d'évaluation communs et uniformes	Adaptation d'outils et de stratégies d'évaluation selon le style d'apprentissage et les besoins de l'élève	Instruments et stratégies qui stimulent la métacognition et qui incitent l'apprenant à décrire son cheminement
L'évaluation vise avant tout les preuves de l'acquisition de connaissances	L'évaluation vise l'application, le jugement et le traitement innovateur des connaissances	L'évaluation vise la pensée critique, la métacognition, l'autonomie, le choix de stratégies
Objectifs et critères ne sont pas nécessairement précisés dans les instruments d'évaluation	Objectifs et critères sont explicités de manière descriptive	Objectifs et critères sont explicités avec et par l'élève
Résultats d'évaluation utilisés uniquement pour estimer le rendement de l'élève ou faire le bilan de ses apprentissages	Résultats de l'évaluation également utilisés pour modifier les objectifs et les stratégies d'enseignement	Résultats de l'évaluation également utilisés par l'élève dans la planification de son apprentissage

Pour plus de renseignements sur l'évaluation, veuillez consulter la *Trousse d'outils d'évaluation*, tableau 2.2, dans le document *Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés* (2006) du Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens.

La littératie en sciences humaines

Selon Diana Masny (2000), la littératie propose un sens beaucoup plus englobant que l'alphabétisation : elle désigne des façons de parler, de lire, d'écrire, d'agir; des habiletés, des attitudes, des comportements, des actions, des valeurs, bref, une façon d'être dans le monde.

En sciences humaines, la littératie comprend évidemment les habiletés de traitement de l'information et des idées, les habiletés de pensée critique et créative ainsi que les habiletés de communication. Cette littératie donne aux élèves les moyens d'acquérir des compétences dans divers domaines des sciences humaines ainsi que des stratégies d'exploration de concepts liés aux connaissances.

La littératie en sciences humaines fait également appel aux habiletés liées à la citoyenneté active et démocratique. Elle permet aux élèves de se définir, de devenir, de donner un sens à leur façon d'être, de se construire une vision du monde. Grâce à la littératie, les élèves apprennent à se donner une voix qui leur permettra de devenir des participants actifs dans leurs communautés au niveau local, national ou international.

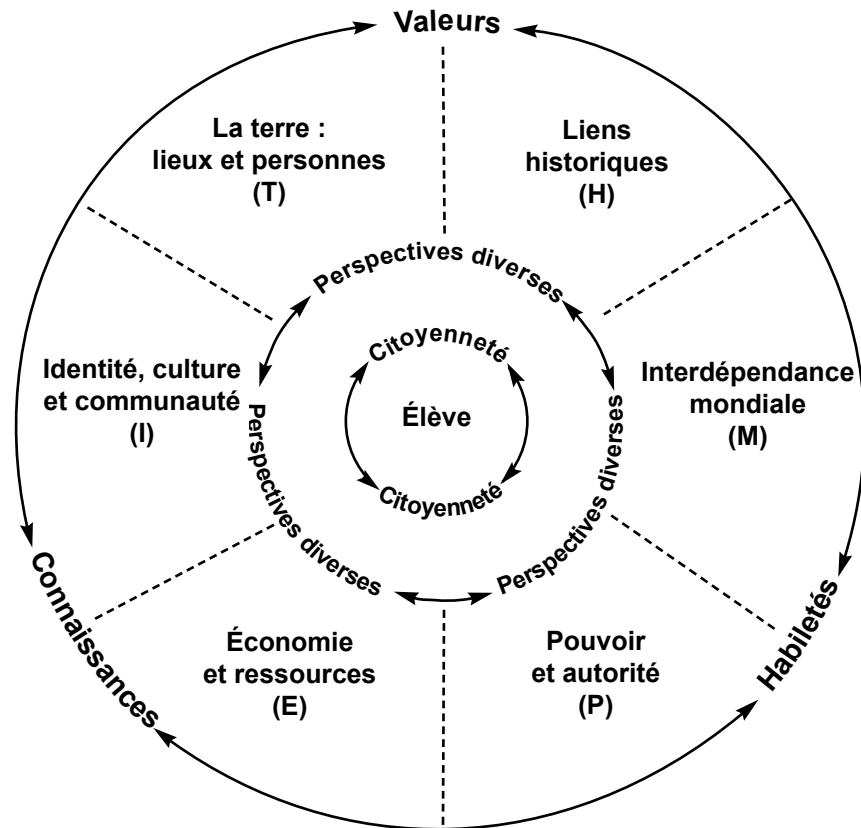
L'approche de sujets controversés

Les sujets controversés et les questions qui portent sur les principes d'éthique, les croyances ou les valeurs font partie intégrante de l'enseignement et de l'apprentissage des sciences humaines. L'enseignant ne devrait pas éviter de traiter de sujets pouvant porter à la controverse. Dans une société démocratique, il est normal que l'on se trouve en présence de diverses croyances et valeurs, de désaccords et de dissensions. Par ailleurs, la discussion et l'analyse de questions éthiques ou existentielles contribuent à motiver l'élève et à rendre l'apprentissage plus significatif sur le plan personnel. Voici quelques recommandations qui peuvent servir de lignes directrices dans le cas de sujets controversés :

- aborder tous les sujets avec tact;
- définir le sujet de façon claire;
- établir un objectif de discussion clair;
- établir des paramètres pour les discussions;
- s'assurer que le sujet ne porte pas sur des enjeux personnels et qu'il ne vise pas un élève en particulier;
- protéger les intérêts de l'élève en lui demandant préalablement s'il se sent mal à l'aise si certains sujets sont abordés;
- faire preuve de souplesse en permettant à l'élève de choisir d'autres travaux pratiques;
- accepter qu'une question ne mène pas nécessairement à une seule « bonne réponse »;
- respecter la liberté d'expression de chacun;
- aider l'élève à faire la distinction entre une opinion éclairée et un préjugé;
- aider l'élève à chercher suffisamment d'information provenant de sources fiables pour soutenir les différents points de vue;
- prévoir suffisamment de temps pour présenter équitablement chaque point de vue et réfléchir à son bien-fondé.

Encadrement pédagogique

Schéma conceptuel
des sciences
humaines M à S4



Tel qu'indiqué dans le schéma ci-haut, le concept fondamental de la citoyenneté et les six résultats d'apprentissage généraux (RAG) orientent l'apprentissage des sciences humaines de la maternelle au secondaire 4. Le principe de la diversité est intégré au concept fondamental de la citoyenneté ainsi qu'à chacun des RAG. Les résultats d'apprentissage englobent diverses perspectives et incitent les élèves à tenir compte de points de vue divergents.

Les résultats d'apprentissage généraux (RAG) consistent en six grands énoncés qui constituent le cadre conceptuel pour les sciences humaines :

- *Identité, culture et communauté (I)*;
- *La terre : lieux et personnes (T)*;
- *Liens historiques (H)*;
- *Interdépendance mondiale (M)*;
- *Pouvoir et autorité (P)*;
- *Économie et ressources (E)*.

Les résultats d'apprentissage généraux sont à la base des résultats d'apprentissage spécifiques.

Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) sont des énoncés qui décrivent les connaissances, les habiletés et les valeurs dont les élèves sont appelés à faire preuve au cours de chaque année. Bien que ces trois types de résultats d'apprentissage soient présentés séparément dans ce document, ils sont interdépendants dans le processus d'apprentissage et ont été conçus dans le but d'être amalgamés dans l'enseignement des sciences humaines.

Selon le thème à l'étude au cours de chacune des années scolaires, il se peut que certains RAG soient plus en évidence que d'autres.



Pour une vue d'ensemble des thèmes et des regroupements de sciences humaines au Manitoba de la maternelle au secondaire 4, consulter l'annexe F.

Le concept fondamental de la citoyenneté



L'élève développera les connaissances, les habiletés et les valeurs qui lui permettront de devenir une citoyenne ou un citoyen démocrate et engagé à participer activement à la vie communautaire au niveau local, national et mondial.

La citoyenneté est le concept fondamental sur lequel est axé l'apprentissage des sciences humaines à tous les niveaux. La notion de citoyenneté est en perpétuel changement; sa signification est souvent contestée et fait l'objet de débats continus. L'éducation à la citoyenneté est fondamentale à la vie dans une société démocratique. Une considération critique de la signification de la citoyenneté fournit aux élèves diverses occasions d'explorer les idéaux et les valeurs de la démocratie, et de définir leurs propres responsabilités et droits en tant que participants à la société. Les résultats d'apprentissage spécifiques relatifs à la citoyenneté incitent les élèves à explorer les complexités de la citoyenneté au Canada et dans le monde, ainsi que la citoyenneté en rapport avec l'environnement et en rapport avec l'avenir.

L'éducation à la citoyenneté permet aux élèves de développer les compétences du *savoir-vivre-ensemble*, de comprendre le changement au sein de sociétés, et de s'engager à appuyer le bien-être social dans leurs décisions et leurs actes. En participant au dialogue public et au débat concernant les enjeux de la citoyenneté, les élèves seront en mesure d'assumer le rôle de participantes et participants actifs et démocrates au sein de leurs communautés à l'échelle locale, canadienne et mondiale.

Les résultats d'apprentissage en sciences humaines permettent aux élèves francophones de se doter des outils nécessaires pour participer au dialogue public qui caractérise toute forme de démocratie ainsi que pour assumer un rôle de leadership au sein de la communauté francophone. Il revient à l'école française en milieu minoritaire, par le biais de l'enseignement des sciences humaines et des autres matières, de préparer les élèves francophones à devenir des citoyennes et citoyens actifs et démocrates, conscients de leurs responsabilités et de leurs droits en tant que francophones.

Les résultats d'apprentissage généraux (RAG)

Identité, culture et communauté (I)



L'élève explorera les concepts d'identité, de culture et de communauté en rapport avec les individus, les sociétés et les pays.

Parmi les nombreux facteurs qui influencent l'identité et la vie en communauté, il y a la culture, la langue, l'histoire, les croyances et les valeurs communes.

L'identité, qui dépend de l'époque et du lieu, est façonnée par de nombreux facteurs personnels, sociaux et économiques. L'analyse critique de l'identité, de la culture et de la communauté permet à l'élève d'explorer les symboles et les expressions de son propre groupe culturel et social et ceux des autres. En étudiant les différentes façons dont les gens cohabitent et s'expriment dans sa communauté, sa société et son pays, l'élève sera amené à mieux comprendre différentes perspectives et à devenir plus sociable. Ce faisant, il pourra réfléchir à son rôle en tant que personne et citoyen appelé à contribuer à ses groupes et à sa communauté.

Les résultats d'apprentissage spécifiques rattachés à l'identité, à la culture et à la communauté incluent des notions telles que l'interaction humaine et l'interdépendance, la diversité culturelle, les identités nationales et le pluralisme.

La terre : lieux et personnes (T)



L'élève explorera les relations dynamiques des personnes avec la terre, les lieux et les milieux.

Les individus ont une relation dynamique avec la terre. L'étude des relations entre les personnes, les lieux et les milieux permet de comprendre la dépendance à l'égard du milieu naturel, de même que les répercussions des activités humaines sur ce milieu. L'élève étudiera l'incidence des caractéristiques spatiales et physiques du milieu naturel sur les êtres humains, les cultures et les sociétés. Il verra comment les relations avec la terre influencent l'identité et définissent les rôles et les responsabilités des citoyens sur le plan local, national ou international.

Les résultats d'apprentissage spécifiques rattachés à la terre (lieux et personnes) mettront l'accent sur la compréhension de la géographie et sur les habiletés s'y rapportant, de même que sur les relations entre les personnes et la terre, le développement durable et la gestion responsable de l'environnement.

Liens historiques (H)



L'élève explorera comment les personnes, les événements et les idées du passé façonnent le présent et influencent l'avenir.

Le passé façonne notre identité. En explorant l'histoire du Canada et du monde, l'élève prendra connaissance des événements du passé, comprendra le présent et se tournera vers l'avenir. Un aspect important de ce processus est la recherche et l'interprétation rigoureuses de l'histoire. L'élève apprendra à adopter une pensée historique en étudiant les personnes, les événements, les idées et les faits du passé. En réfléchissant aux différentes perspectives, aux récits personnels, aux comptes rendus parallèles et aux histoires orales et sociales, l'élève approfondira sa compréhension de l'histoire sur laquelle repose la citoyenneté démocratique active.

Les résultats d'apprentissage spécifiques rattachés aux liens historiques lui permettront de développer un certain intérêt pour le passé. Ils mettront aussi l'accent sur la chronologie des événements et la compréhension de l'histoire, de même que sur des concepts tels que le progrès, le déclin, la continuité et le changement.

Interdépendance mondiale (M)



L'élève explorera l'interdépendance mondiale des personnes, des communautés, des sociétés, des pays et des milieux.

Les personnes, les communautés, les sociétés, les pays et les milieux sont interdépendants. Une exploration de cette interdépendance permettra à l'élève d'approfondir sa conscience du monde et de mieux comprendre la condition humaine. L'élève considérera différentes perspectives avec un esprit critique en examinant les liens entre les communautés locales, nationales et internationales. L'étude de cette interdépendance mondiale permettra à l'élève de mieux connaître le monde dans lequel elle ou il évolue et de devenir une citoyenne ou un citoyen actif et respectueux des valeurs démocratiques.

Les résultats d'apprentissage spécifiques rattachés à l'interdépendance mondiale mettront l'accent notamment sur les droits et les responsabilités de la personne, la diversité et les points communs, la qualité de vie et l'équité, la mondialisation, la coopération et les conflits internationaux et les préoccupations écologiques dans le monde.

Pouvoir et autorité (P)



L'élève explorera les processus et les structures du pouvoir et de l'autorité, de même que leurs incidences sur les personnes, les relations, les communautés et les pays.

Le pouvoir et l'autorité ont une incidence sur toutes les relations humaines. L'élève examinera d'un œil critique la répartition, l'exercice et les répercussions du pouvoir et de l'autorité dans la vie de tous les jours et dans des situations officielles. Il examinera différentes formes de prises de décisions, de leadership et de gouvernance. Il se renseignera sur les questions de justice et d'équité. Il pourra ainsi acquérir un sentiment d'enrichissement personnel en tant que citoyen actif et respectueux des valeurs démocratiques.

Les résultats d'apprentissage spécifiques rattachés au pouvoir et à l'autorité mettront l'accent notamment sur les structures politiques et sur la prise de décisions, la gouvernance, la justice, les règlements et les lois, les conflits et leur résolution, la guerre et la paix.

Économie et ressources (E)



L'élève explorera la répartition des ressources et de la richesse en rapport avec les personnes, les communautés et les pays.

La gestion et la répartition des ressources et de la richesse ont une incidence sur les sociétés humaines et sur la qualité de vie. L'élève explorera l'incidence de l'interdépendance économique sur les personnes, les communautés et les pays dans un contexte mondial. Il examinera les facteurs économiques qui influent sur la prise de décisions, l'utilisation des ressources et les progrès technologiques. En explorant différentes perspectives ayant trait aux besoins, aux désirs et à la qualité de vie des êtres humains, l'élève examinera d'un œil critique les répercussions sociales et écologiques de la répartition des ressources et des technologies à l'échelle locale, nationale et internationale.

Les résultats d'apprentissage spécifiques rattachés à l'économie et aux ressources mettront l'accent notamment sur les échanges, le commerce, l'industrie, l'accès aux ressources, les disparités économiques, les systèmes économiques et la mondialisation.

Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)

Les *résultats d'apprentissage spécifiques* (RAS) sont des énoncés qui décrivent les connaissances, les habiletés et les valeurs dont les élèves sont appelés à faire preuve au cours de chaque année. Ces trois types de résultats d'apprentissage sont interdépendants.

Les RAS relatifs aux connaissances

Le programme d'études de sciences humaines a pour but d'aider les élèves à étendre la portée et la profondeur de leurs connaissances afin de devenir des citoyennes et citoyens informés et désireux de participer à des dialogues sur des questions locales, provinciales, nationales ou mondiales. Les contenus à explorer sont tirés de diverses disciplines, notamment l'histoire, la géographie, le droit, les sciences économiques, les sciences politiques, l'anthropologie et la sociologie.

Les élèves construisent leur compréhension au cours d'un cheminement actif qui explore des concepts, des idées, des opinions, des faits, des observations, des preuves et des données. Ils examinent différents points de vue et consultent diverses sources afin d'interpréter et d'évaluer de l'information et des idées.

Les résultats d'apprentissage relatifs aux connaissances en sciences humaines permettent aux élèves d'explorer et de partager des idées et des récits au sein d'une communauté d'apprenants. C'est grâce à l'acquisition des connaissances que les élèves peuvent distinguer les faits des opinions, prendre des décisions, faire des choix éclairés et comprendre le changement et le conflit au sein des sociétés. À mesure que les élèves traitent de l'information, elles et ils se construisent des représentations qui leur permettent d'examiner et de comprendre le milieu humain et de s'interroger à son sujet. Les résultats d'apprentissage relatifs aux connaissances amènent également les élèves à développer une ouverture d'esprit, à évaluer leur propre vision du monde et à aborder des enjeux sociaux d'une manière réaliste et innovatrice.

Les RAS relatifs aux habiletés

L'apprentissage en sciences humaines implique l'acquisition d'habiletés propres à certaines disciplines, telles que l'histoire et la géographie, de même que le développement et la mise en œuvre d'une gamme d'habiletés transversales, par exemple la recherche, la résolution de problèmes et la communication.

Les résultats d'apprentissage spécifiques relatifs aux habiletés en sciences humaines sont organisés en fonction de quatre différentes catégories :

1. *habiletés pour la citoyenneté active et démocratique;*
2. *habiletés de traitement de l'information et des idées;*
3. *habiletés de pensée critique et créative;*
4. *habiletés de communication.*


Ces habiletés sont interdépendantes et devraient être mises en œuvre et observées tout au long de l'année au cours d'une gamme d'activités d'apprentissage.

Puisque la maîtrise d'habiletés exige l'application continue et le réinvestissement dans une variété de contextes, les résultats d'apprentissage spécifiques relatifs aux habiletés en sciences humaines sont souvent répétés d'une année à l'autre.

Pour un tableau cumulatif des habiletés de la 7^e année jusqu'au secondaire 2, veuillez consulter l'annexe G.




Habilités pour la citoyenneté active et démocratique




Les habiletés pour la citoyenneté active et démocratique permettent aux élèves de développer de bonnes relations avec les autres, de coopérer pour atteindre un but commun et de collaborer pour le bien-être de la communauté. Ces habiletés interpersonnelles sont axées sur la coopération, la résolution de conflit, la responsabilité, l'acceptation des différences, la recherche du consensus, la négociation, la prise de décision en collaboration et le traitement de la dissidence et du désaccord. Pour un modèle suggéré de la prise de décisions par consensus en salle de classe, veuillez consulter l'annexe H. Des exemples de grilles d'observation des habiletés interpersonnelles et décisionnelles sont proposés à l'annexe I et à l'annexe J.

Habilités de traitement de l'information et des idées




Les habiletés de traitement de l'information et des idées permettent aux élèves de repérer de l'information et des idées, de les sélectionner, de les organiser et de les traiter en utilisant une variété de sources, d'outils et de technologies. Elles incluent des habiletés reliées à l'enquête et à la recherche mettant en valeur la pensée historique et géographique. Les situations d'apprentissage en sciences humaines devraient offrir aux élèves de multiples occasions de mettre en œuvre des habiletés liées au traitement de l'information et des idées. Pour un exemple d'une grille d'observation des habiletés de recherche, veuillez consulter l'annexe K.

Habilités de pensée critique et créative



Les habiletés de pensée critique et créative permettent aux élèves de faire des observations, de prendre des décisions, de résoudre des problèmes et d'anticiper des possibilités novatrices. Elles amènent les élèves à faire des liens entre les concepts et à proposer une variété de stratégies. Le développement de la pensée critique amène les élèves à faire des jugements éclairés tels que distinguer les faits des opinions ou des interprétations, évaluer l'information et les idées et reconnaître les points de vue et les partis pris. Cette réflexion critique permet également la considération des conséquences de décisions et d'actions à partir de critères et de preuves. Le développement de la pensée créative amène les élèves à penser de façon divergente, à générer des idées, à envisager des éventualités et à explorer diverses façons d'approcher un enjeu. Pour un exemple d'une grille d'observation des habiletés de pensée critique et créative, veuillez consulter l'annexe L.

Habilités de communication



Les habiletés de communication permettent aux élèves d'interpréter et d'exprimer clairement des idées dans un but précis en utilisant une variété de médias. Ces habiletés visent à développer la littératie de l'expression orale, de l'expression visuelle, de l'imprimé et des produits médiatiques, ainsi que l'utilisation des technologies de l'information et de la communication pour échanger de l'information et des idées. Pour un exemple d'une grille d'observation des habiletés de communication, veuillez consulter l'annexe M. À noter que d'autres échelles d'appréciation sont présentées dans les annexes au cours des situations d'apprentissage pour chaque regroupement.



Les activités de co-apprentissage favorisent l'interaction, l'écoute active et la prise en compte de diverses perspectives. Le débat parlementaire et la délibération structurée privilégient l'échange et la discussion touchant des questions de sciences humaines. Un modèle suggéré de la délibération structurée se retrouve à l'annexe N. Des ressources éducatives pertinentes au débat parlementaire sont disponibles sur le site Web de la Fédération canadienne des débats d'étudiants à l'adresse suivante :

<http://www.commelair.com/fcde/Coprede.htm>



Les jeux de rôle et simulation sont des stratégies très utiles dans la classe de sciences humaines pour développer les habiletés communicatives. Pour des renseignements généraux sur ces stratégies, veuillez consulter l'annexe O.

L'enseignement des habiletés

Les résultats d'apprentissage relatifs aux habiletés doivent être mis en pratique au cours de différentes situations d'apprentissage tout au long de l'année. L'enseignant peut ainsi observer et guider les élèves au cours du processus d'apprentissage en utilisant une variété de stratégies d'évaluation telles que les grilles d'observation, les fiches d'autoévaluation, les fiches d'évaluation par les pairs, etc. Plusieurs exemples de grilles d'observation des habiletés sont proposés dans la section des annexes à la fin de ce document.

La démarche proposée pour enseigner les habiletés en sciences humaines place les élèves au cœur de leur apprentissage. Cette démarche reconnaît que les élèves doivent être les premiers agents de leur apprentissage. La salle de classe d'autrefois, lieu d'enseignement où les élèves assumaient un rôle plutôt passif, se transforme en un milieu d'apprentissage où les élèves prennent en charge les étapes de la démarche d'apprentissage.

Le rôle de l'enseignant, quoique modifié, n'en est pas pour autant atténué. L'enseignement des habiletés suppose que l'on soutienne constamment les élèves dans leur apprentissage. Il revient à l'enseignant d'entamer des situations qui amènent les élèves à se poser des questions ou à identifier et définir un problème à examiner. L'enseignant qui incite les élèves à repérer et à organiser des données dans un but précis les amène à développer leurs habiletés de recherche et leur pensée critique. L'intervention de l'enseignant, à des moments propices, favorise le développement du savoir-agir social et des valeurs qui soutiennent la citoyenneté active et démocratique. Les habiletés communicatives permettent également aux élèves d'articuler et d'échanger des idées en vue d'un objet précis.

Les RAS relatifs aux valeurs

Le programme d'études en sciences humaines fournit aux élèves des expériences conçues pour les aider à comprendre diverses valeurs des sociétés humaines ainsi que comment ces valeurs ont été développées. Bien que des sujets prêtant à controverse soient parfois abordés dans le présent programme, il ne faut pas en conclure que toutes les convictions sont aussi bonnes les unes que les autres. Même dans une société pluraliste où certaines convictions sont couramment acceptées, on ne doit pas donner aux élèves l'impression que toutes les convictions sont également justifiables.

L'étude et l'examen de grandes questions reliées aux valeurs et prêtant à controverse encouragent les élèves à développer des points de vue personnels, à apprendre à respecter les opinions des autres et à développer et utiliser des processus cognitifs de niveau élevé pour organiser des idées et de l'information de façon signifiante. Ce faisant, les élèves commencent à comprendre que les valeurs se servent comme fondements des choix et des prises de décisions. Dès lors, les élèves viennent à comprendre que les valeurs déterminent les critères sur lesquels l'organisation de la société et les traditions se fondent. Parmi ces critères se trouvent la dignité humaine, les droits fondamentaux et les responsabilités tels qu'ils sont définis dans la *Charte canadienne des droits et libertés*, ainsi que le respect et l'acceptation des différences individuelles basées sur la dignité humaine.

En déterminant ce qui est approprié aux élèves dans le domaine des résultats d'apprentissage relatifs aux valeurs, l'enseignant doit être au courant des critères véhiculés par la famille et par la communauté. En classe, les décisions en matière d'enseignement liées aux résultats d'apprentissage relatifs aux valeurs doivent correspondre aux critères véhiculés par la famille et par la communauté, ainsi qu'à ceux de la *Charte canadienne des droits et libertés*. En résolvant les conflits qui peuvent naître de ces deux prises de position, les élèves devront être encouragés à examiner les conséquences de divers points de vue par rapport à des valeurs qui soutiennent le bien-être de la société.

Il serait souhaitable de ne pas juger avec trop de rigueur les valeurs des élèves, sauf lorsque les droits fondamentaux de la personne sont en jeu. Dans la plupart des cas cependant, il existe une telle variété de points de vue acceptables dans une société pluraliste qu'il est plus avantageux pour l'enseignant d'aider les élèves à réfléchir sur le raisonnement sous-tendant ces valeurs.

Les résultats d'apprentissage relatifs aux valeurs, dans le programme d'études, incitent les élèves à comprendre la pleine mesure de la complexité de nombreux aspects de la vie sociale. On n'exige pas des élèves qu'ils adoptent certaines valeurs définies, mais on les encourage de se pencher sur les implications morales, éthiques ou esthétiques d'une question à portée sociale ou politique.

À partir de discussions avec les élèves, individuellement, en groupe ou avec toute la classe, l'enseignant peut se faire une « idée » de ce que les élèves ont appris au sujet des valeurs qui ont été discutées en classe. Il lui est donc possible d'observer les indicateurs de changements dans les valeurs des élèves plutôt que de faire une évaluation sommative de la qualité de ces valeurs. Ces changements peuvent être notés sur des fiches anecdotiques ou des listes de contrôle. Des exemples de grilles d'observation qui permettent d'évaluer les valeurs des élèves sont proposés dans les annexes à la fin du document. Ces grilles comprennent des indicateurs de comportement basés sur les résultats d'apprentissage spécifiques.

Les résultats d'apprentissage particuliers (RAP)

Un certain nombre de résultats d'apprentissage spécifiques ont été désignés comme *résultats d'apprentissage particuliers* (RAP) pour les élèves francophones ou autochtones dans des contextes scolaires définis. Ces résultats d'apprentissage particuliers complètent les résultats d'apprentissage spécifiques en appuyant la construction identitaire chez les élèves francophones et autochtones du Manitoba. Ils visent à développer chez ces élèves une prise de conscience et une affirmation de leur identité culturelle et linguistique et à soutenir un sentiment d'appartenance à leurs communautés.

Les RAP pour les élèves francophones

Les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves francophones visent les élèves inscrits dans des écoles où les programmes pour francophones ont été élaborés en vertu de l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés*.

L'article 23 stipule qui a droit à l'éducation française. Pour pouvoir se prévaloir de ce droit, il faut être citoyen canadien, être parent et avoir appris le français comme première langue et le comprendre encore ou avoir fréquenté une école primaire en français au Canada ou avoir un enfant qui a reçu ou reçoit son éducation primaire ou secondaire en français au Canada.

Le *Document de mise en œuvre* propose des situations d'apprentissage qui permettront aux élèves francophones de connaître et de participer à des activités de la communauté francophone, de comprendre et de réfléchir sur les choix offerts en vertu de leur appartenance aux communautés francophones du Manitoba, du Canada et du monde, de contribuer pleinement à la communauté francophone, de discuter de la dimension francophone de leur identité et de pouvoir affirmer leur identité francophone.

Les RAP pour les élèves autochtones

Les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves autochtones sont destinés aux élèves de Premières nations, inuit ou métis dans les écoles de réserves gérées par des Premières nations, ou dans des contextes scolaires où l'école, la division ou le district scolaire a décidé d'enseigner ces résultats d'apprentissage en vue de leur clientèle autochtone. Il est préférable que l'enseignant chargé de communiquer la matière menant à l'atteinte de ces résultats d'apprentissage particuliers ait des connaissances des cultures autochtones.

Les résultats d'apprentissage particuliers tant pour les élèves autochtones que pour les élèves francophones touchent les élèves des communautés métisses francophones. Ces résultats d'apprentissage invitent les élèves à connaître et à participer à des activités de la communauté métisse, à comprendre et à réfléchir sur les choix offerts en vertu de leur appartenance à la culture métisse au Manitoba, à contribuer pleinement à la communauté métisse, à discuter de la dimension métisse de leur identité et à affirmer leur identité métisse.

Lecture des RAS

Dans le *Document de mise en œuvre*, les résultats d'apprentissage spécifiques sont identifiés par un code qui indique leurs caractéristiques.

La lettre **C**, **V**, ou **H** indique s'il s'agit d'une connaissance, d'une valeur ou d'une habileté.

par exemple : ce contenu notionnel est facultatif – il est indiqué en italique;
entre autres : présente un contenu notionnel obligatoire

Énoncé précédant chaque RAS

Résultat d'apprentissage particulier pour les élèves autochtones

Résultat d'apprentissage particulier pour les élèves francophones

Droits et libertés au Canada

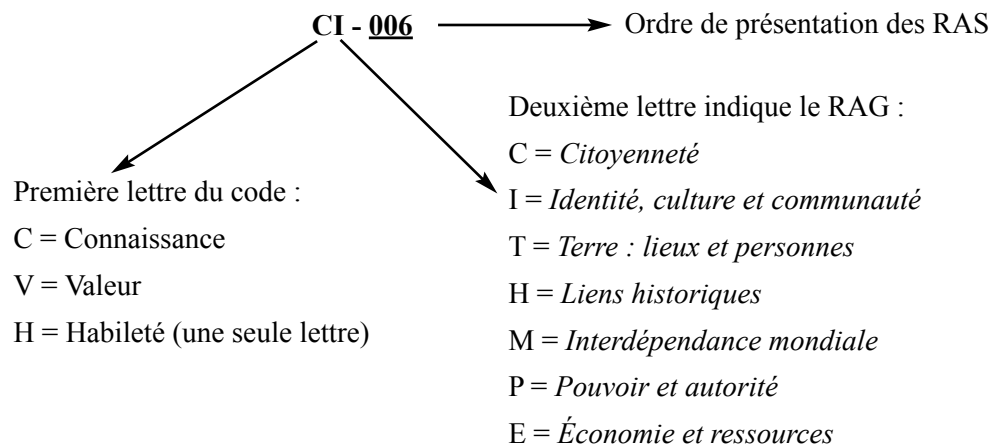
Réalisation

Bloc 3 – Droits et libertés au Canada

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

CC-002	donner des exemples des effets de la <i>Charte canadienne des droits et libertés</i> sur les individus et les groupes;
CC-002F	décrire les conséquences de l'Article 23 de la <i>Charte canadienne des droits et libertés</i> sur les groupes linguistiques minoritaires, entre autres les effets sur sa communauté locale;
CC-003	décrire les critères nécessaires pour obtenir la citoyenneté canadienne;
CI-018	évaluer l'impact de politiques assimilatrices sur des groupes culturels et linguistiques au Canada, entre autres les écoles résidentielles pour Autochtones, les lois linguistiques;
CI-018A*	évaluer les répercussions des écoles résidentielles sur sa communauté et sur les autres communautés autochtones;
CI-018F*	évaluer les répercussions des lois linguistiques et des lois sur l'éducation sur sa communauté francophone.
H-100	collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs collectifs et d'assumer ses responsabilités;



- A** – Résultat d'apprentissage particulier aux élèves autochtones
- F** – Résultat d'apprentissage particulier aux élèves francophones

Démarche pédagogique suggérée

La démarche pédagogique proposée dans le *Document de mise en œuvre*, pour l'ensemble des regroupements, se divise en trois étapes :

- la mise en situation;
- la réalisation;
- l'intégration.

Bien que cette démarche pédagogique ne soit pas utilisée pour l'ensemble du regroupement, il va de soi qu'il est préférable d'intégrer une démarche à trois temps à l'intérieur de chaque situation d'apprentissage proposée.

Diverses activités, de durées variées et de différents niveaux de complexité, sont suggérées pour chaque phase de la démarche pédagogique. L'enseignant est invité à sélectionner des situations d'apprentissage et d'évaluation en fonction de son milieu et des besoins de ses élèves. L'enseignant pourra choisir de revisiter au besoin certains résultats d'apprentissage au cours de plusieurs activités ou de restructurer la séquence des activités, au besoin.

La mise en situation

Dans cette phase, l'enseignant présente un scénario d'apprentissage et une vue d'ensemble du regroupement de façon à susciter l'intérêt et la motivation des élèves. Les élèves se posent des questions sur le scénario présenté, en faisant des liens avec leurs connaissances antérieures.

Les activités suggérées dans la mise en situation touchent, autant que possible, tous les concepts clés du regroupement. Dans cette phase d'éveil, l'enseignant peut proposer des questions directrices, du vocabulaire pertinent, ou des schémas conceptuels pour guider et structurer l'acquisition des connaissances, des habiletés et des valeurs au cours du regroupement. L'enseignant peut également se servir de cette phase d'apprentissage pour évaluer le niveau de connaissances des élèves concernant les concepts clés du regroupement.

L'enseignant peut choisir une ou plusieurs des mises en situation proposées comme élément déclencheur. Il est préférable de planifier le regroupement afin de faire un retour sur les questions et les concepts évoqués dans la mise en situation afin d'enrichir les apprentissages des élèves.

La réalisation

La phase de réalisation est l'étape de l'acquisition des savoirs relatifs au thème et aux concepts du regroupement. Cette phase doit offrir aux élèves l'occasion de mettre en œuvre les habiletés interpersonnelles, de recherche, de pensée et de communication. Elle doit aussi présenter une variété d'occasions de développer des connaissances et des valeurs relatives au contenu notionnel du regroupement.

Afin de faciliter la planification, la phase de réalisation dispose les RAS du regroupement en blocs d'enseignement organisés selon des concepts clés reliés. Pour chaque bloc, l'enseignant choisit et planifie des situations d'apprentissage qui incitent les élèves à préciser des questions pour guider la collecte et le traitement d'information. Les élèves, seuls ou en groupes, consultent diverses sources d'information et cherchent à répondre à des questions. Cette phase engage les élèves dans le processus de recherche ou de résolution de problèmes, et les incite à interpréter et à évaluer l'information et les idées qui sont recueillies ou présentées en rapport au thème à l'étude. Au cours du processus, les élèves

sont encouragés à penser d'une manière critique, à formuler des conclusions basées sur la recherche et à envisager des solutions possibles à divers enjeux. L'enseignant guide le processus en fournissant aux élèves des pistes de recherche, en offrant des explications et des élucidations des concepts clés et en proposant des structures pour organiser les apprentissages.

L'intégration

À la fin du regroupement, les élèves font la synthèse de leurs apprentissages dans une situation qui leur permet de mettre en œuvre les principales connaissances, habiletés et valeurs acquises. Cette phase d'intégration peut consister en un projet plus ou moins élaboré ou en une activité de nature ponctuelle, selon les intérêts et les besoins des élèves ainsi que le temps et les ressources disponibles.

Les activités culminantes de cette phase doivent permettre aux élèves de réinvestir et d'enrichir leurs apprentissages au moyen de la célébration ou du partage. Il est préférable de faire un retour sur les questions initiales proposées par les élèves ou l'enseignant et de faire le lien avec la citoyenneté dans le contexte du vécu quotidien des élèves. L'enseignant peut choisir d'impliquer les élèves à la planification des activités de la phase d'intégration et peut proposer aux élèves des questions de réflexion sur leur apprentissage.

L'apprentissage fondé sur les ressources

L'apprentissage fondé sur les ressources reconnaît l'insuffisance d'un seul manuel dans la mise en œuvre des programmes d'études. Il offre une vaste gamme de ressources éducatives pour encadrer les situations d'apprentissage. L'apprentissage fondé sur les ressources amène les élèves à utiliser différents types de ressources : membres de la communauté et autres invités, livres, revues, films, vidéocassettes, logiciels et bases de données, objets à manipuler, jeux, cartes, musées, galeries d'art, sorties, voyages, photos, objets, équipement de production, spectacles, enregistrements, etc.

Le modèle de l'apprentissage fondé sur les ressources tient compte du style d'apprentissage, des habiletés, des besoins, des intérêts et des connaissances antérieures des élèves. Il offre la possibilité d'un enseignement et d'un apprentissage de stratégies nécessaires à l'apprentissage autonome la vie durant. L'apprentissage fondé sur les ressources est axé sur l'élève et lui offre des occasions de choisir, d'explorer, de comparer et d'évaluer diverses sources d'information.

Le rôle de l'enseignant a changé; il porte maintenant autant sinon plus sur l'enseignement d'un processus que d'un produit. Un tel changement fait de l'apprentissage fondé sur les ressources un modèle tout désigné pour traiter efficacement de la surabondance d'information et pour former des personnes qui poursuivront leur apprentissage tout au long de leur vie. Bien que l'acquisition de connaissances de base demeure indispensable, les connaissances nécessaires au cours du XXI^e siècle exigeront que les élèves soient capables de trouver l'information, de l'évaluer et de l'utiliser de façons innovatrices selon les besoins individuels et collectifs.

En sciences humaines, l'enseignant qui privilégie l'apprentissage fondé sur les ressources peut participer grandement au développement des valeurs et des habiletés menant à l'apprentissage autonome et continu. L'apprentissage fondé sur les ressources implique la planification de situations d'apprentissage qui

inculquent les démarches de recherche, d'analyse et de présentation de l'information, ainsi que la réalisation de projets interdisciplinaires qui permettent aux élèves de comprendre les liens conceptuels et méthodologiques entre les disciplines et de mettre en œuvre des habiletés transversales ou communes à toutes les disciplines.

L'utilisation fréquente des nouvelles de l'actualité (télévisées, radiodiffusées, imprimés, etc.) donne l'occasion d'enseigner selon une approche interdisciplinaire, incorporant ce que les élèves apprennent dans différentes matières. Elle permet d'enseigner des concepts de façon immédiate et signifiante pour les élèves. Des phénomènes naturels tels que les éruptions volcaniques, les tremblements de terre, les tornades, les inondations, ainsi que des événements humains tels que les accords internationaux, les versements de pétrole, les crises économiques, les famines, les élections et les guerres, sont susceptibles d'intéresser les élèves. De plus, le programme d'études de sciences humaines encourage une approche qui consiste à faire comprendre le monde à partir de différents points de vue. La consultation d'une variété de sources médiatiques peuvent appuyer le développement de la pensée critique et d'une conscience mondiale en fournissant aux élèves des interprétations et des perspectives divergentes d'un événement.

Le processus de recherche




En sciences humaines, le processus de recherche repose sur l'étude de questions, d'enjeux ou de problèmes. Le processus de recherche s'appuie sur la curiosité naturelle des élèves et fait appel à leurs connaissances antérieures. Les élèves appliquent une variété de stratégies et d'habiletés dans la planification de la recherche et dans l'analyse des questions. Les élèves mettent en œuvre leur pensée critique et créative afin d'effectuer des recherches et de concevoir des réponses innovatrices à des questions.

Dès que les élèves entreprennent une recherche, elles et ils explorent divers choix et différentes possibilités. Lorsqu'il est impossible de résoudre un problème, les élèves proposent de nouvelles questions ou prévoient de nouvelles stratégies. Dans ce processus, il est important de tenir compte des croyances et des valeurs ainsi que des implications de diverses solutions possibles. Ce processus complexe comprend la pondération des priorités, la prédiction des conséquences, la recherche du consensus et la prise de décision ou l'exploration de possibilités.

Le programme d'études de sciences humaines préconise un apprentissage fondé sur les ressources en mettant l'accent sur les habiletés suivantes : entamer et planifier une recherche; repérer, organiser et classer des données; interpréter, évaluer et synthétiser des informations; communiquer des informations et des idées. L'enseignant doit donc prévoir des périodes d'enseignement qui favorisent le perfectionnement de ces habiletés et doit fournir ensuite aux élèves l'occasion de devenir autonomes dans la mise en œuvre de leurs apprentissages.

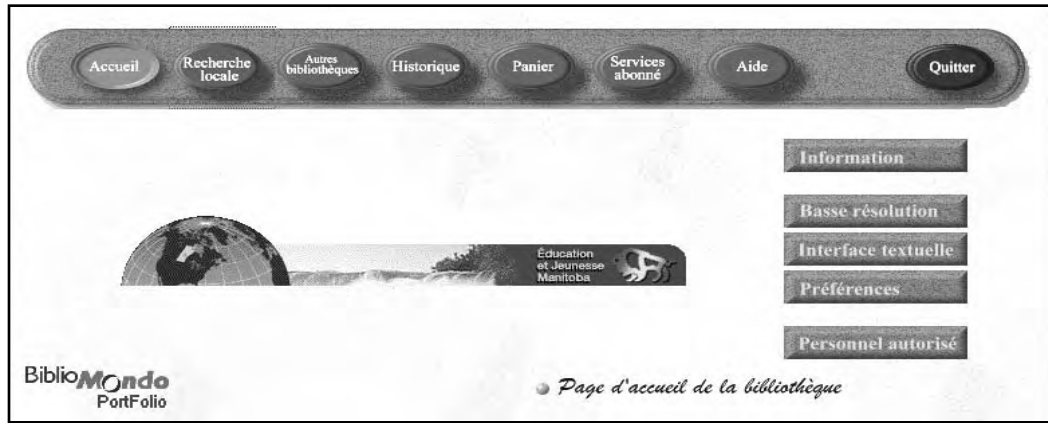
Il n'est de recherche sans planification préalable. Les élèves doivent s'engager dès l'étape de la planification de la recherche. Voici des suggestions pour faire participer les élèves à la préparation des cours :

- au début de chaque regroupement, présenter aux élèves un aperçu des grands thèmes et concepts en leur fournissant des diagrammes et des schémas ou d'autres supports visuels;

- au début de chaque regroupement, inciter les élèves à faire ressortir des questions de recherche qui les intéressent;
- fournir aux élèves des modèles de projets et établir une démarche de recherche ayant des étapes précises et bien définies;
- impliquer les élèves dans l'identification, la sélection et l'évaluation des ressources à la bibliothèque de l'école et de la salle de classe;
- proposer aux élèves d'apporter des ressources de chez eux qui pourraient être utiles en classe;
-  • fournir aux élèves des modèles et des conseils pour la prise de notes au cours d'une recherche (voir l'annexe P pour des conseils à ce sujet);
-  • fournir aux élèves un modèle et des directives à suivre pour la citation des sources d'information (se référer à l'annexe Q pour un modèle suggéré);
- inviter les élèves à participer à la planification du mode de travail (individuel, petits groupes, groupe-classe), de projets de recherche, de projets communautaires, de types de présentations, de personnes ressources, de lieux de travail, du temps requis, et des rôles;
-  • guider les élèves dans la sélection, l'interprétation et l'évaluation d'une variété de sources primaires et secondaires (veuillez consulter l'annexe R pour des conseils sur les sources primaires et secondaires);
- inviter les élèves à élaborer un plan de travail pour leurs projets de recherche et à réfléchir sur la façon de s'y prendre pour recueillir l'information nécessaire;
- aider les élèves à définir les tâches et à gérer leur temps;
- élaborer avec les élèves des critères descriptifs quant à la réalisation et la présentation de projets avant de commencer la recherche, et se servir ensuite de ces critères afin d'élaborer des instruments d'évaluation;
- demander aux élèves comment ils pourraient échanger avec d'autres ce qu'ils ont appris;
- établir dans la classe un bulletin d'affichage et des dossiers où seront conservés des documents en rapport avec des sujets de sciences humaines au niveau approprié, et inviter tous les élèves à y contribuer des documents tels que des photos, des articles de journaux, des dépliants, etc.

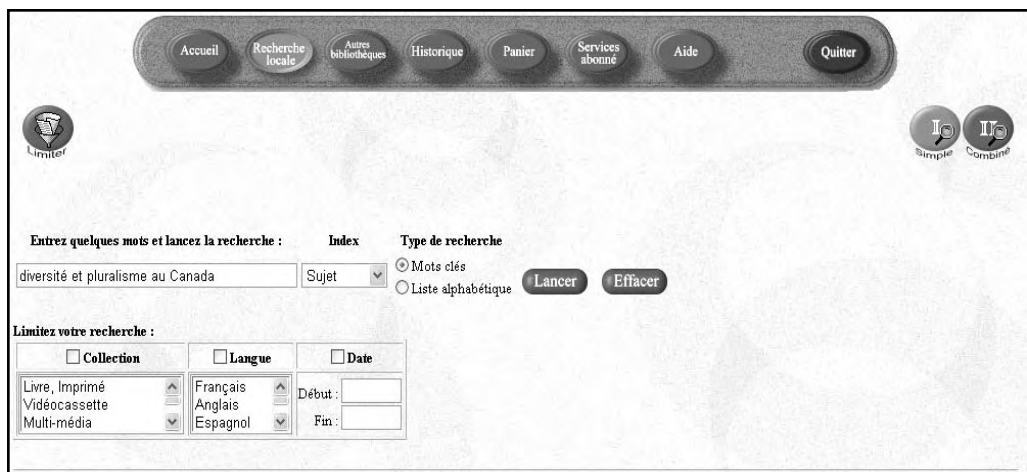
Ressources de la DREF

Consultez le Catalogue d'accès public (CAP) de la Direction des ressources éducatives françaises (DREF) au <http://dref.mb.ca> pour des ressources qui appuient le programme de Sciences humaines.



Vous pouvez choisir et réserver les ressources de la DREF, à partir de votre ordinateur. Le processus est simple :

1. Consultez la page d'accueil au <http://dref.mb.ca>. Lancez votre recherche en cliquant sur « **Recherche locale** ».
2. Tapez le titre du regroupement (par exemple *Diversité et pluralisme au Canada*) et choisissez « **Sujet** » dans le menu déroulant sous « **Index** ».



3. Cliquez sur « **Lancer** ».
4. Choisissez un titre parmi la liste des résultats et cliquez sur l'icône qui représente le genre de ressources (livre, jeu, etc.).

The screenshot shows a library website with a navigation bar at the top containing buttons for 'Accueil', 'Recherche locale', 'Autres bibliothèques', 'Historique', 'Panier', 'Services abonnés', 'Aide', and 'Quitter'. Below the navigation bar, there are search filters and a pagination indicator showing 'Page 1 de 25'. The main content area displays search results for the subject 'diversité et pluralisme au Canada' with 248 documents. The first 10 documents are listed as follows:

1. 13 à table / Michèle Matteau. [livre] - Matteau, Michèle *f*3 doc.* - 2000
2. 150 faits abracadabrants du Canada / Pat Hancock ; illustrations de Dimitrije Kostic ; traduit de... - Hancock, Pat. *f*3 doc.* - 2002
3. Les 20 premiers ministres du Canada / Jacques Lamarche. [livre] - Lamarche, Jacques, 1922- *f*7 doc.* - 1998
4. Les 27 premiers ministres / Jacques Lamarche. [livre] - Lamarche, Jacques, 1922- *f*7 doc.* - 1997
5. Les 40 maires de Montréal / Jacques Lamarche. [livre] - Lamarche, Jacques, 1922- *f*7 doc.* - 1999
6. Les 65 gouverneurs généraux du Canada / Jacques Lamarche. [livre] - Lamarche, Jacques, 1922- *f*7 doc.* - 1999
7. À moi l'espace, je m'éclate en orbite. [imprimé] - 1994
8. Les Abersson : un couple à contre-courant / réalisation, Laurence Green. [vidéocassette] - 1999
9. L'Acadie sans frontières. [livre] - 1977
10. Alexandre Graham Bell. [livre] - 1976

5. Vérifiez la disponibilité de la ressource sous « **Exemplaire** ».
6. Cliquez sur « **Réservation** » (au haut de l'écran). Les vidéocassettes et DVD ne peuvent pas être réservés en ligne.
7. Remplissez les champs suivants :
 - numéro (saisissez votre numéro de client);
 - mot de passe (saisissez votre mot de passe).
 Pour obtenir ces renseignements, composez le 945-8594.
8. Cliquez sur « **Soumettre** ».
9. Cliquez sur « **Soumettre** » une autre fois à l'écran « **Demande de réservation** » et la ressource choisie vous sera expédiée par courrier divisionnaire ou par la poste.

De plus, vous pouvez profiter du **Service de références** de la DREF :

- composez le 945-4782 ou envoyez votre demande par courriel à dref@gov.mb.ca;
- fournissez les renseignements suivants :
 - le nom de l'enseignant demandant les ressources;
 - le nom de l'école;
 - le thème, la matière ou le concept étudié;
 - le niveau scolaire;
 - le genre de ressource.

Les ressources seront préparées et expédiées sans frais par courrier divisionnaire ou par la poste.

Vue d'ensemble de secondaire 1

Organisation suggérée des regroupements



Regroupement 1 :
Diversité et pluralisme au Canada
Durée suggérée :
26 à 28 heures



Regroupement 2 :
Démocratie et gouvernement au Canada
Durée suggérée :
28 à 30 heures



Regroupement 4 :
Les possibilités et les défis de l'avenir canadien
Durée suggérée :
20 à 22 heures



Regroupement 3 :
Le Canada dans le contexte mondial
Durée suggérée :
22 heures

Le Canada dans le monde contemporain

Vue d'ensemble de secondaire 1

Le Canada dans le monde contemporain

Aperçu du cours

Les élèves de secondaire 1 explorent les possibilités et les enjeux du Canada contemporain en examinant les éléments démographiques, politiques, sociaux et culturels du pays. Les élèves considèrent diverses perspectives sur une variété de questions telles que les idéaux démocratiques et les droits de la personne, la présence et l'influence francophones, l'autonomie gouvernementale autochtone, le multiculturalisme, la sécurité sociale et la qualité de vie, les relations majoritaires – minoritaires, les médias de masse et le rôle du Canada dans le monde.

En étudiant les interactions et institutions qui façonnent la société canadienne, les élèves participent à des discussions sur la culture et l'identité au Canada. Ils explorent également ce que signifie pour eux la citoyenneté canadienne et réfléchissent sur les principaux facteurs qui influent sur leur identité. Au cours de cette enquête, les élèves enrichiront leur compréhension de la citoyenneté et de l'identité dans le contexte communautaire, canadien et mondial. Les élèves seront ainsi mieux en mesure de devenir des citoyennes ou citoyens informés, actifs et responsables dans une démocratie pluraliste.

Dans ce document, les résultats d'apprentissage spécifiques pour secondaire 1 sont présentés selon les quatre regroupements thématiques suivants :

- *Diversité et pluralisme au Canada;*
- *Démocratie et gouvernement au Canada;*
- *Le Canada dans le contexte mondial;*
- *Les possibilités et défis de l'avenir canadien.*

L'enseignant peut choisir de modifier l'ordre de présentation des résultats d'apprentissage, des regroupements et des situations d'apprentissage en fonction des besoins des élèves et d'autres considérations pédagogiques.

Temps consacré à l'enseignement du cours

Au niveau secondaire au Manitoba, le système de crédits exige un cours de sciences humaines en secondaire 1, ce qui représente 110 heures d'instruction. Le cours de sciences humaines au secondaire 1, *Le Canada dans le monde contemporain*, comprend quatre regroupements qui doivent être enseignés et évalués à l'intérieur de ce laps de temps. Une durée suggérée qui varie entre 20 heures et 28 heures est proposée pour chacun des regroupements. Cependant, le temps accordé à chaque regroupement pourra fluctuer selon le choix d'activités et de projets et selon les besoins des élèves.

Matériel utile à l'enseignement du cours

L'enseignant peut impliquer les élèves dans la collecte, l'organisation et la présentation de matériel utile à l'apprentissage des thèmes abordés.

La liste suivante résume des suggestions de ressources pour faciliter l'apprentissage :

- photographies de divers paysages canadiens (par exemple des dépliants et affiches de voyage, des vieux calendriers, des albums de photographies et des cartes postales;

- des reportages, des photos et des caricatures politiques sur des événements d'actualité canadienne et mondiale;
- une variété de revues et de journaux d'actualité canadiens et mondiaux;
- des exemples d'œuvres d'art de paysagistes et d'artistes canadiens, y inclus des artistes autochtones;
- une carte murale du monde politique actuel;
- une carte murale du Canada politique actuel;
- des atlas du Canada et du monde;
- un ou plusieurs globes terrestres;
- un tableau d'affichage pour des articles d'actualité;
- une ligne de temps murale du XX^e siècle;
- une carte muette murale du monde et du Canada sur lesquelles les élèves pourront monter des images ou des textes.

Pour obtenir une carte muette murale du Canada, contacter :

Spécialiste en éducation, Parcs Canada Saskatchewan/Manitoba
 401 - 25, chemin Forks Market
 Winnipeg MB R3C 4S8
 (204) 983-1350

L'éducation à la citoyenneté

L'éducation à la citoyenneté est fondamentale à la vie dans une société démocratique. La citoyenneté prend sa signification dans des contextes spécifiques, compte tenu de l'époque et de l'endroit. Diverses notions de citoyenneté ont été utilisées dans le passé et sont utilisées aujourd'hui, à bon ou à mauvais escient. À travers l'histoire, la citoyenneté a souvent été restrictive par la classe, la race ou le sexe : par exemple, l'imposition du système d'écoles résidentielles pour les enfants des Premières nations, des restrictions sur l'immigration basées sur les origines ethniques, la dénegation du droit de votes aux femmes, des restrictions sur les droits linguistiques minoritaires afin d'encourager l'assimilation culturelle, etc.

Dans le cours de sciences humaines secondaire 1, la notion de citoyenneté est examinée dans le contexte des idéaux démocratiques, des droits de la personne et de la participation au débat public.

Comme les questions de citoyenneté trouvent leurs racines dans le passé, l'histoire du Canada occupe une place importante dans le programme des sciences humaines. Le Canada est une monarchie parlementaire fédérale fort diversifiée sur le plan régional et très étendue sur le plan géographique. Son économie mixte repose surtout sur le capitalisme. Le Canada est un pays bilingue et multiculturel qui souscrit au pluralisme, aux droits de la personne et à la démocratie. Même s'il a encore sa part d'injustices et de disparités économiques et sociales, le Canada est perçu comme étant l'un des pays les plus prospères, pacifiques et démocratiques.

Citoyenneté démocratique et active au Canada

Le Canada est un pays complexe qui exige certaines qualités de la part de ses citoyens, entre autres :

- la connaissance de l'histoire et de la géographie du Canada;
- la compréhension de la nature distinctive de la société canadienne, de l'État canadien et de ses institutions;
- la capacité d'aborder les questions d'intérêt public de façon critique, rationnelle et démocratique;
- la participation éclairée aux affaires publiques;
- le respect des droits de la personne et des principes et idéaux démocratiques;
- l'engagement à la liberté, à l'égalité et à la justice sociale;
- la capacité de répondre à des conflits et à des contradictions qui peuvent survenir entre les citoyens;
- le désir de composer avec l'ambiguïté et l'incertitude;
- la civilité et la tolérance face aux dissensions et aux désaccords;
- le désir d'équilibrer l'intérêt public et la recherche de l'intérêt personnel;
- la capacité d'équilibrer ses propres questions de conscience et de principe avec celles des autres;
- un sentiment d'identité partagée en tant que Canadien, tout en sachant que l'identité canadienne comporte plusieurs facettes, qu'elle peut être contestée et qu'elle n'exclut pas d'autres identités.

Citoyenneté et vision d'avenir

Dans un avenir rapproché, les citoyens canadiens continueront sans doute à être confrontés à certaines questions, telles que :

- trouver un équilibre entre les demandes de compétences provinciales, territoriales et fédérales;
- corriger les injustices passées et présentes à l'égard des Autochtones et des autres groupes au Canada;
- essayer de comprendre la complexité de la place du Québec dans le Canada;
- trouver un équilibre entre la diversité régionale et culturelle et l'unité nationale;
- préserver l'identité et la souveraineté du Canada;
- garantir à tous l'accès aux services sociaux et une qualité de vie décente;
- éliminer les inégalités entre les races, les sexes, les classes et les groupes ethniques;
- protéger l'environnement;
- garantir le bon fonctionnement de l'économie.

Citoyenneté dans un contexte mondial

Le Canada n'est pas un pays isolé; il fait partie d'une communauté internationale. Quoique puisse encore nous apporter le XXI^e siècle, il est évident que le monde devient de plus en plus interconnecté et interdépendant. La plupart des problèmes les plus graves auxquels nous sommes confrontés doivent être réglés à l'échelle mondiale. L'État nation, incluant le Canada, est de plus en plus contesté : de l'extérieur par les forces de la mondialisation, et de l'intérieur par des revendications en faveur d'une plus grande autonomie aux niveaux local et régional. Le monde se caractérise toujours par de grands écarts entre les pays riches et les pays pauvres, ce qui, en plus de donner naissance à de dangereuses tensions et rivalités, va à l'encontre des principes de base de la justice sociale et de la dignité humaine. Les guerres et la violence demeurent un moyen courant de régler ou d'essayer de régler des différends nationaux et internationaux. Enfin, les récents progrès techniques en armement font en sorte que les guerres sont encore plus destructrices. Dans de telles circonstances, les citoyens canadiens doivent réfléchir et agir sur le plan national et mondial.

Citoyenneté et environnement

À ces réalités nationales et internationales et aux responsabilités qu'elles imposent aux citoyens, vient se greffer la fragilité croissante de l'environnement naturel. En bout de ligne, la qualité de vie est directement tributaire de l'environnement. Il incombe tout particulièrement aux citoyens de trouver un juste équilibre entre les impératifs de la croissance économique, un niveau de vie élevé, le respect de l'environnement et les besoins des générations futures.

Les médias et l'actualité

Le cours de secondaire 1 porte surtout sur des questions contemporaines et des questions d'actualité canadiennes et mondiales qui sont en évolution constante. Tout au long de ce cours, il est essentiel d'avoir recours à une grande variété de sources médiatiques et d'enseigner aux élèves des stratégies portant sur la littératie médiatique critique. Les élèves, en consultant diverses sources d'actualité, peuvent se conscientiser aux points de vue divergents qui caractérisent la vie contemporaine en société démocratique pluraliste. Il est important de guider les élèves dans la sélection de sources de nouvelles locales, canadiennes et internationales ainsi que de sources dites « alternatives » et de les outiller pour évaluer ces sources afin de juger de leur fiabilité, de leur validité et de leur objectivité. Une conscientisation aux préjugés et aux partis pris dans les médias est une composante importante de la littératie médiatique critique. Les élèves doivent aussi apprendre comment interpréter et juger de l'impact du message transmis par les images visuelles qui sont présentées par les diverses sources médiatiques, et évaluer leurs propres habitudes de consommation de produits médiatiques.

En considérant la multiplicité de messages transmis par les médias, et en analysant d'un œil critique le contenu et le format de ces messages, les élèves arriveront à évaluer la validité, la fiabilité et le bien-fondé de diverses sources d'information. Une telle approche implique que les élèves ne comptent pas uniquement sur un manuel scolaire comme principale source d'information. Afin de demeurer informés concernant les nouveaux enjeux qui se présentent continuellement, les élèves doivent pouvoir mener des recherches dans Internet, consulter des journaux de façon régulière et écouter des reportages et des analyses d'actualité. (Voir l'annexe S pour un modèle général proposé pour l'analyse d'un article de journal. D'autres modèles sont suggérés dans les annexes en lien avec le contenu notionnel de chacun des regroupements.)



Les élèves doivent également comparer diverses sources, déterminer l'authenticité des informations qui s'y retrouvent et déconstruire les messages transmis dans les médias de masse. Les élèves devraient ainsi comprendre que les médias ne constituent pas simplement un reflet direct de la réalité, mais une interprétation de celle-ci. Les élèves arriveront à questionner l'intention derrière les messages transmis, les choix qui les déterminent, et comment ces messages transigent entre la réalité et leurs propres représentations du monde dans lequel ils vivent.

Il serait utile de créer, avec la participation des élèves, un tableau d'affichage sur l'actualité canadienne et mondiale, et d'inviter les élèves à créer leurs propres albums de coupures. Ils pourraient y incorporer des chroniques, des éditoriaux et des reportages traitant des thèmes abordés dans le cours *Le Canada dans le monde contemporain*, par exemple :

- la diversité culturelle;
- les droits de la personne;
- les relations majoritaires-minoritaires;
- la démocratie et le système politique;
- le Canada dans le monde;
- la société de consommation;
- les médias de masse;
- les enjeux environnementaux.

L'enseignant peut prévoir un segment de chaque période pour le partage et l'analyse critique de diverses perspectives sur les événements d'actualité tels que représentés dans les médias. Il est important de fournir aux élèves des modèles d'analyse de la fiabilité de sources médiatiques et de les guider au besoin dans la sélection critique de sources; plus particulièrement en ce qui a trait aux sources Internet. Des sites Web et diverses sources médiatiques sont suggérés à chaque regroupement pour guider la recherche. L'annexe T propose aussi un modèle d'évaluation de sites Web.



Structure du *Document de mise en œuvre*

Dans le but de faciliter la planification de l'enseignement, le *Document de mise en œuvre* présente les résultats d'apprentissage spécifiques en regroupements selon le contenu notionnel abordé en secondaire 1.

Les regroupements visent l'acquisition de tous les RAS prescrits pour le secondaire 1. Dans le *Document de mise en œuvre*, les résultats d'apprentissage sont organisés en fonction des quatre regroupements thématiques suivants :

Regroupement 1 – *Diversité et pluralisme au Canada;*

Regroupement 2 – *Démocratie et gouvernement au Canada;*

Regroupement 3 – *Le Canada dans le contexte mondial;*

Regroupement 4 – *Les possibilités et défis de l'avenir canadien.*

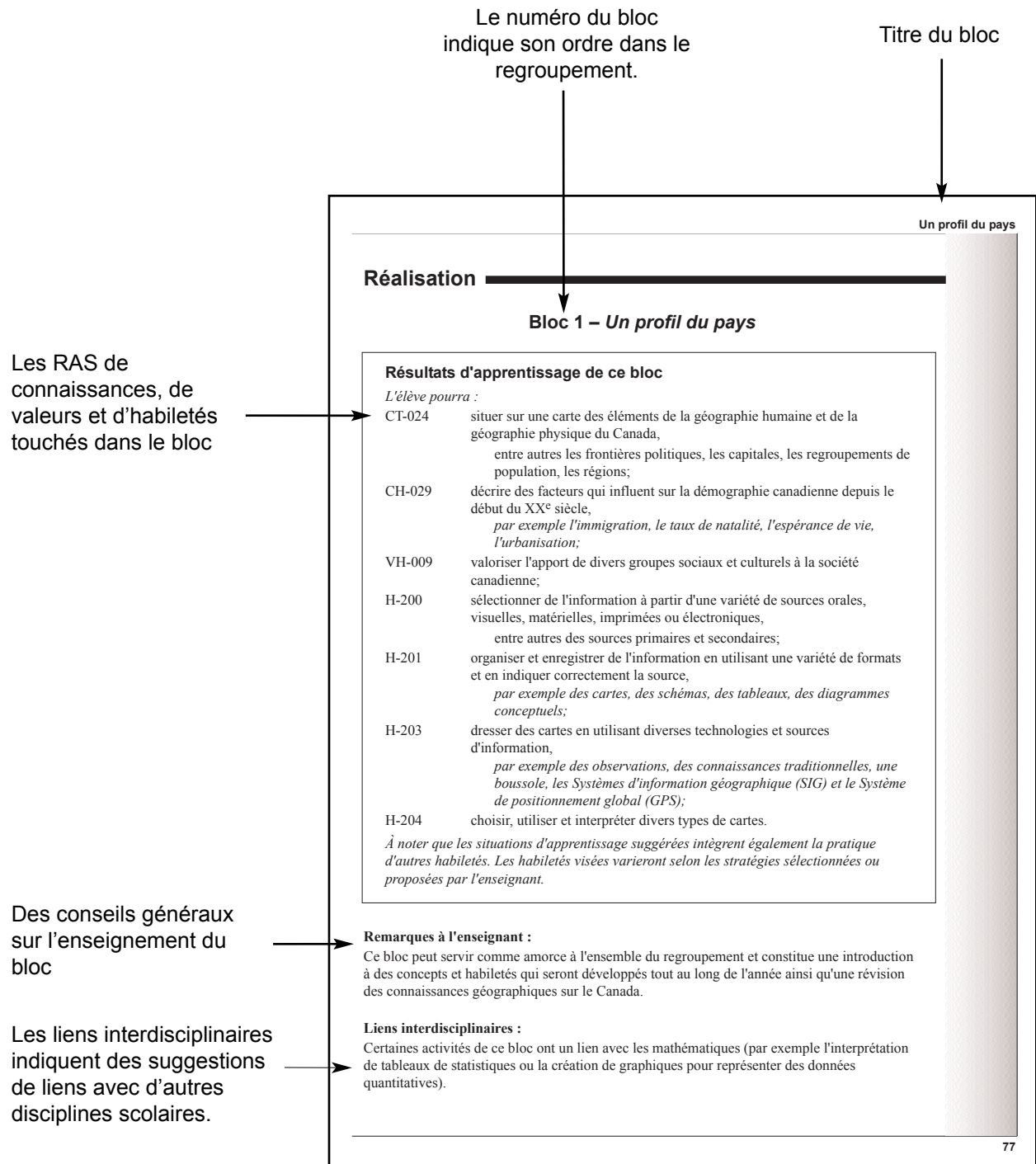
Chaque regroupement comprend :

- un aperçu du regroupement et une durée suggérée;
- une liste des RAS pertinents à ce regroupement;
- un agencement des résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) du regroupement en blocs d'enseignement suggérés;
- des suggestions d'activités de mise en situation;
- des suggestions de situations d'apprentissage et d'évaluation pour chacun des blocs du regroupement;
- des suggestions d'activités d'intégration;
- une liste de ressources éducatives suggérées;
- des annexes reproductibles qui se trouvent à la fin du document.

Il est important de noter que, tout comme le regroupement lui-même, les scénarios, les blocs d'enseignement, les situations d'apprentissage et d'évaluation et les ressources pédagogiques ne sont offerts qu'à titre de suggestions. Les enseignants sont encouragés à planifier leur enseignement en fonction des besoins et des intérêts des élèves, des contextes particuliers, des ressources éducatives disponibles et d'autres considérations pertinentes. Cela peut aller jusqu'à la réorganisation des RAS au sein de nouveaux regroupements ou de nouveaux blocs d'enseignement et donc jusqu'à un nouvel ordre de présentation. Cependant, l'enseignant ne doit pas perdre de vue le caractère obligatoire des résultats d'apprentissage spécifiques et doit s'assurer de leur atteinte par les élèves.

Lecture des blocs

Les blocs d'enseignement sont des situations d'apprentissage portant sur un groupe de RAS liés à un thème précis du regroupement. Plusieurs situations d'apprentissage et d'évaluation sont suggérées à l'intérieur de chaque bloc.



Les RAS de connaissances, de valeurs et d'habiletés touchés dans le bloc

Des conseils généraux sur l'enseignement du bloc

Les liens interdisciplinaires indiquent des suggestions de liens avec d'autres disciplines scolaires.

Le titre du bloc

Un profil du pays

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 1)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Regrouper les élèves en dyades pour élaborer un cadre de classement pour une liste d'éléments de la géographie selon deux catégories : les éléments de la géographie humaine et les éléments de la géographie physique. Une liste d'éléments suggérés pour cette activité se trouve à l'annexe 1.7.

En discussion plénière, clarifier les inexactitudes au sujet de ces deux concepts et inviter les élèves à partager avec la classe des exemples de connaissances portant sur la géographie physique et humaine du Canada.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront afficher leurs connaissances en matière de géographie physique et humaine sur un grand fond de carte murale ou sur un babillard intitulé « Un profil du Canada au XX^e siècle. » Au cours de l'année, ils pourront ajouter davantage de détails au profil du pays.

Demander aux élèves de créer, en petits groupes, une courte présentation multimédia qui résume les éléments distinctifs de la géographie physique et humaine du Canada actuel.

Préciser aux élèves que la présentation doit inclure les éléments suivants :

 - une carte du territoire (voir la carte muette qui se trouve à l'annexe 1.8);
 - des faits géographiques ainsi que des interprétations de ces faits;
 - des facteurs démographiques (des faits sur la taille de la population, la distribution de la population, les caractéristiques de la population ou les changements de population).

À la suite des présentations, inviter les élèves à discuter de divers points de vue de ce qui définit le Canada d'aujourd'hui, en distinguant les faits des opinions et en faisant ressortir l'influence de la géographie sur « l'identité canadienne ».

(CT-024, CH-029, H-200, H-204)
- Répartir les élèves en petits groupes afin de développer une définition collective du terme « démographie », en consultant au besoin des dictionnaires ou d'autres sources d'information. Inciter les groupes à relever les caractéristiques démographiques principales du Canada actuel et des exemples de facteurs qui influencent ce profil démographique (par exemple l'immigration, le taux de natalité, l'espérance de vie, l'urbanisation, la diversité ethnoculturelle, les services de santé, etc.)

Demander à chaque groupe d'élaborer un cadre conceptuel qui présente une définition de la démographie et qui cite des exemples de caractéristiques démographiques actuelles au Canada. (Veuillez consulter l'annexe 1.9 pour un modèle à suivre.)

Inviter chaque groupe à présenter brièvement leur information à la classe. En séance plénière, faire ressortir les caractéristiques démographiques que les élèves considèrent comme étant les plus importantes dans la définition du profil du Canada contemporain.

79

Chaque puce annonce une différente situation d'apprentissage et d'évaluation suggérée.

Liste des RAS touchés dans la situation d'apprentissage et d'évaluation

Le trombone indique une annexe associée à cette situation d'apprentissage.

Les annexes sont organisées par regroupements à la fin du document.

La loupe indique une situation d'évaluation suggérée.

Les habiletés en sciences humaines au secondaire 1



Il est à noter que bon nombre de RAS traitant d'habiletés sont répétés d'une année à l'autre dans les programmes d'études de sciences humaines. Cela permet de fournir aux élèves de multiples occasions de pratiquer, de réinvestir et de perfectionner ces habiletés. (Veuillez consulter l'annexe G pour un tableau cumulatif des habiletés de la 7^e année au secondaire 2.)

Le processus d'acquisition et de perfectionnement des habiletés en sciences humaines sera intégré aux situations d'apprentissage tout au long des quatre regroupements de secondaire 1. Cependant, un certain nombre de résultats d'apprentissage relatifs aux habiletés est relié à chacun des regroupements, afin de faciliter la planification de l'enseignement et de l'évaluation. L'enseignant doit s'assurer de fournir aux élèves une variété de situations d'apprentissage où seront mises en œuvre ces habiletés.

Habiletés pour la citoyenneté active et démocratique :

L'élève pourra :

- H-100 collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs collectifs et d'assumer ses responsabilités;
- H-101 employer une variété de stratégies pour résoudre des conflits;
- H-102 prendre des décisions en faisant preuve de justice et d'équité dans ses interactions avec les autres;
- H-103 promouvoir des initiatives conformes aux principes du développement durable et de la gestion responsable de l'environnement;
- H-104 rechercher le consensus pour collaborer à résoudre des problèmes;
- H-105 distinguer les pratiques et les comportements discriminatoires et prendre position contre ceux-ci;
- H-106 proposer des options en tenant compte de divers points de vue;
- H-107 prendre des décisions qui font preuve d'une conscience sociale.

Habiletés de traitement d'information et d'idées :

L'élève pourra :

- H-200 sélectionner de l'information à partir d'une variété de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
entre autres des sources primaires et secondaires;
- H-201 organiser et enregistrer de l'information en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple des cartes, des schémas, des tableaux, des diagrammes conceptuels;
- H-202 choisir et employer des technologies et des outils appropriés pour réaliser une tâche;
- H-203 dresser des cartes en utilisant diverses technologies et sources d'information,
par exemple des observations, des connaissances traditionnelles, une boussole, les Systèmes d'information géographique (SIG) et le Système de positionnement global (GPS);
- H-204 choisir, utiliser et interpréter divers types de cartes.

Habiletés de pensée critique et créative :

L'élève pourra :

- H-300 définir un sujet, des objectifs et une méthode afin de planifier une recherche ou une enquête;
- H-301 analyser le contexte des événements, des comptes rendus, des idées et des interprétations;
- H-302 tirer des conclusions et prendre des décisions à partir de recherches et de preuves;
- H-303 évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées;
- H-304 analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple des artefacts, des photographies, des caricatures politiques, des œuvres d'art;
- H-305 comparer divers points de vue et interprétations dans les médias et d'autres sources d'information;
- H-306 analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes et d'autres formes de parti pris dans les médias et d'autres sources d'information;
- H-307 proposer et appuyer des solutions ou des options novatrices en tenant compte des enjeux et des problèmes rencontrés;
- H-308 évaluer l'information recueillie dans diverses sources afin d'en établir la fiabilité, la validité, l'authenticité et la perspective véhiculée,
entre autres des données recueillies par les élèves.

Habiletés de communication :

L'élève pourra :

- H-400 écouter les autres pour comprendre leurs points de vue;
- H-401 employer un langage respectueux de la diversité humaine;
- H-402 exprimer des opinions informées et réfléchies;
- H-403 présenter de l'information et des idées dans une variété de formats appropriés à l'auditoire et au but du discours,
par exemple des modèles, des démonstrations, des présentations multimédia, des éditoriaux;
- H-404 dégager, préciser et répondre à des questions, à des idées et à divers points de vue au cours de discussions;
- H-405 exprimer son point de vue en ce qui a trait à un enjeu;
- H-406 débattre de divers points de vue sur un enjeu.

Les RAS organisés par RAG

Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) sont basés sur les résultats d'apprentissage généraux qui constituent l'encadrement conceptuel de l'ensemble des cours de sciences humaines.

La liste suivante présente les RAS en ordre selon les RAG auxquels ils se rapportent.



Concept fondamental : *Citoyenneté (C)*

L'élève développera les connaissances, les habiletés et les valeurs qui lui permettront de devenir une citoyenne ou un citoyen démocrate et engagé à participer activement à la vie communautaire au niveau local, national et mondial.

Connaissances

L'élève pourra :

- CC-001 donner des exemples des droits de la personne, tels que définis dans la *Déclaration universelle des droits de l'homme* de l'Organisation des Nations Unies,
entre autres les droits fondamentaux, les droits juridiques et les droits de citoyenneté;
- CC-002 donner des exemples des effets de la *Charte canadienne des droits et libertés* sur les individus et les groupes;
- CC-002F décrire les conséquences de l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés* sur les groupes linguistiques minoritaires,
entre autres les effets sur sa communauté locale;
- CC-003 décrire les critères nécessaires pour obtenir la citoyenneté canadienne;
- CC-004 décrire la contribution de Canadiennes et de Canadiens qui, par leurs actions politiques et sociales, ont incité la reconnaissance des droits de la personne;
- CC-005 donner des exemples de la manière dont le gouvernement influe sur sa vie quotidienne,
par exemple les droits et les libertés, la sécurité, les lois, l'éducation, les soins de santé, les services;
- CC-006 décrire la démocratie parlementaire au Canada,
entre autres le fédéralisme, la monarchie constitutionnelle, le Gouverneur général, le Premier ministre, le Cabinet, la Chambre des communes, le Sénat;
- CC-007 décrire les responsabilités et le fonctionnement du gouvernement fédéral en matière de pouvoirs législatif, exécutif et judiciaire;
- CC-008 décrire le processus électoral et le rôle des partis politiques;
- CC-009 nommer les leaders politiques actuels au Canada,
entre autres autochtones, fédéraux, provinciaux, municipaux;
- CC-010 décrire les responsabilités et le fonctionnement du système judiciaire au Manitoba,
entre autres les systèmes de justice autochtone, le système de justice pénale pour les adolescents;

- CC-010A décrire les perspectives autochtones sur la justice et le droit,
par exemple les systèmes de justice autochtones, la justice réparatrice, les peines alternatives, les services de police;
- CC-011 reconnaître comment les idéaux démocratiques ont façonné la société canadienne actuelle,
par exemple la primauté du droit, l'égalité, la diversité, la liberté, la participation des citoyens au gouvernement;
- CC-012 évaluer les avantages et les inconvénients des processus démocratiques au Canada,
entre autres des enjeux liés aux relations majoritaires-minoritaires;
- CC-013 décrire ses responsabilités et ses droits en tant que citoyen du Canada et du monde;
- CC-013A décrire ses responsabilités et ses droits en tant que citoyen autochtone du Canada et du monde;
- CC-013F décrire ses responsabilités et ses droits en tant que citoyen francophone du Canada et du monde;
- CC-014 définir des questions d'actualité touchant la citoyenneté au Canada;
- CC-015 donner des exemples de défis et de possibilités découlant de la *Charte canadienne des droits et libertés*.

Valeurs

L'élève pourra :

- VC-001 apprécier les idéaux démocratiques de la société canadienne;
- VC-002 valoriser ses responsabilités et ses droits démocratiques;
- VC-003 être disposé à participer à des discussions et à des débats sur la citoyenneté.



Résultat d'apprentissage général : *Identité, culture et communauté (I)*

L'élève explorera les concepts d'identité, de culture et de communauté en rapport avec les individus, les sociétés et les pays.

Connaissances

L'élève pourra :

- CI-016 décrire des facteurs qui influent sur l'identité personnelle, régionale et nationale,
entre autres les médias;
- CI-017 donner des exemples de la manière dont les Premières nations, les Inuit et les Métis redécouvrent leur culture;
- CI-018 évaluer l'impact de politiques assimilatrices sur des groupes culturels et linguistiques au Canada,
entre autres les écoles résidentielles pour Autochtones, les lois linguistiques;
- CI-018A évaluer les répercussions des écoles résidentielles sur sa communauté et sur les autres communautés autochtones;
- CI-018F évaluer les répercussions des lois linguistiques et des lois sur l'éducation sur sa communauté francophone;

- CI-019 décrire les conséquences des stéréotypes et de la discrimination sur les individus, les communautés et les régions;
- CI-020 évaluer l'influence des médias de masse et de la culture populaire sur les individus, les groupes et les communautés,
entre autres, la prise de décisions, les perspectives, l'identité et la culture;
- CI-020A évaluer l'influence des médias de masse et de la culture populaire sur l'identité et la culture autochtones;
- CI-020F évaluer l'influence des médias de masse et de la culture populaire sur l'identité et la culture francophones;
- CI-021 décrire des mesures qui visent la protection de l'identité, de la diversité et de la culture au Canada,
par exemple la Charte canadienne des droits et libertés, les lois et les politiques sur le multiculturalisme, le bilinguisme, les règles relatives au contenu canadien dans les médias, le soutien aux arts et aux sports, Radio-Canada, les fêtes nationales;
- CI-022 analyser des questions d'actualité touchant la culture et l'identité au Canada;
- CI-023 proposer divers moyens d'aborder l'injustice sociale au Canada.

Valeurs

L'élève pourra :

- VI-004 faire preuve d'ouverture face à divers points de vue sociaux et culturels;
- VI-005 apprécier le pluralisme culturel au Canada;
- VI-005A être disposé à appuyer la vitalité de sa langue et de sa culture d'origine Première nation, inuite ou métisse;
- VI-005F être disposé à appuyer la vitalité de la langue française et de la culture francophone.



Résultat d'apprentissage général :

La terre : lieux et personnes (T)

L'élève explorera les relations dynamiques des personnes avec la terre, les lieux et les milieux.

Connaissances

L'élève pourra :

- CT-024 situer sur une carte des éléments de la géographie humaine et de la géographie physique du Canada,
entre autres les frontières politiques, les capitales, les regroupements de population, les régions;
- CT-025 situer sur une carte du monde des pays où se déroulent des événements de portée mondiale;
- CT-026 analyser des données démographiques actuelles au Canada et prédire des tendances démographiques;
- CT-027 donner des exemples de possibilités et de défis touchant les traités des Premières nations et les droits des Autochtones;
- CT-028 évaluer les préoccupations et l'engagement du Canada par rapport à la gestion responsable de l'environnement et au développement durable.

Valeurs

L'élève pourra :

- VT-006 respecter les relations traditionnelles qu'ont les peuples autochtones du Canada avec la terre;
- VT-007 être disposé à faire des choix personnels qui démontrent une conscience écologique.



Résultat d'apprentissage général :

Liens historiques (H)

L'élève explorera comment les personnes, les événements et les idées du passé façonnent le présent et influencent l'avenir.

Connaissances

L'élève pourra :

- CH-029 décrire des facteurs qui influent sur la démographie canadienne depuis le début du XX^e siècle,
par exemple l'immigration, le taux de natalité, l'espérance de vie, l'urbanisation;
- CH-030 décrire des injustices sociales et culturelles survenues dans l'histoire du Canada,
par exemple la condition féminine, la taxe d'entrée imposée aux Chinois, l'internement de « ressortissants de pays ennemis » pendant les guerres, les restrictions quant à l'immigration des Juifs pendant la Seconde Guerre mondiale, la Loi sur les Indiens;
- CH-031 nommer des événements importants relatifs à l'évolution du développement des droits de la personne au Canada;
- CH-032 décrire comment la condition féminine au Canada a changé depuis le début du XX^e siècle,
entre autres le projet de loi C-31 et les conditions des femmes autochtones, le droit de vote;
- CH-033 donner des exemples de changements sociaux et technologiques qui continuent d'influencer la qualité de vie au Canada,
par exemple l'éducation, les soins de santé, les programmes sociaux, les communications, les transports.

Valeurs

L'élève pourra :

- VH-008 apprécier les efforts d'individus qui ont contribué à la reconnaissance des droits de la personne au Canada;
- VH-009 valoriser l'apport de divers groupes sociaux et culturels à la société canadienne;
- VH-010 apprécier l'importance de connaître le passé pour comprendre le présent et orienter le futur.



Résultat d'apprentissage général :
Interdépendance mondiale (M)

L'élève explorera l'interdépendance mondiale des personnes, des communautés, des sociétés, des pays et des milieux.

Connaissances

L'élève pourra :

- CM-034 donner des exemples des liens qu'entretient le Canada avec d'autres pays,
par exemple le commerce, les communications, l'environnement, les divertissements, les sports;
- CM-035 évaluer les perspectives canadiennes sur des questions d'actualité mondiale;
- CM-036 donner des exemples de décisions qui découlent des responsabilités de la citoyenneté mondiale,
entre autres des décisions personnelles et nationales;
- CM-037 comparer diverses représentations médiatiques de questions d'actualité,
entre autres les médias locaux, nationaux et internationaux;
- CM-038 donner des exemples de la participation du Canada à des organisations internationales,
par exemple l'Organisation des Nations Unies, le Commonwealth, la Francophonie, les Olympiques;
- CM-039 évaluer la participation canadienne au développement international,
entre autres celle du gouvernement et des organismes non gouvernementaux (ONG);
- CM-040 évaluer l'engagement du Canada dans les activités militaires et dans les opérations de maintien de la paix;
- CM-041 donner des exemples de la contribution de Canadiennes et de Canadiens à la collectivité mondiale,
entre autres dans les arts et les sciences;
- CM-042 décrire les responsabilités du Canada et ses capacités de leadership en ce qui a trait à des questions d'actualité mondiale,
par exemple l'aide aux réfugiés, le développement international, la gestion responsable de l'environnement, le maintien de la paix et de la sécurité.

Valeurs

L'élève pourra :

- VM-011 apprécier l'importance du jour du Souvenir en tant que commémoration de la participation du Canada à divers conflits et au maintien de la paix dans le monde;
- VM-012 vouloir tenir compte des intérêts locaux, nationaux et mondiaux dans sa prise de décisions et ses actions;
- VM-013 reconnaître l'apport du Canada à la collectivité mondiale,
par exemple humanitaire, artistique, scientifique, environnementale.



Résultat d'apprentissage général :
Pouvoir et autorité (P)

L'élève explorera les processus et les structures du pouvoir et de l'autorité, de même que leurs incidences sur les personnes, les relations, les communautés et les pays.

Connaissances

L'élève pourra :

- CP-043 donner des exemples de divers types de résolution de conflits;
- CP-044 décrire la division du pouvoir et des responsabilités dans les administrations fédérales, provinciales, municipales et des Premières nations;
- CP-045 décrire des facteurs liés à l'autodétermination des Autochtones au Canada,
par exemple la Loi sur les Indiens, les traités, les revendications territoriales, les ressources naturelles, les formes traditionnelles de prise de décisions;
- CP-046 donner des exemples de manières dont les individus et les groupes peuvent influencer les systèmes sociaux et politiques au Canada,
par exemple le droit de vote, les partis politiques, les syndicats, la désobéissance civile, les organismes non gouvernementaux, le lobbying;
- CP-047 nommer des possibilités et des défis en ce qui a trait aux relations canado-américaines,
par exemple la protection de la souveraineté nationale, le commerce, la défense, l'environnement.

Valeurs

L'élève pourra :

- VP-014 reconnaître l'importance de la résolution non-violente de conflits;
- VP-015 être disposé à assumer ses responsabilités et ses droits en tant que citoyen d'une démocratie,
par exemple la participation des citoyens aux processus politiques, la liberté d'expression, la liberté d'association;
- VP-016 être sensible aux répercussions des décisions de la majorité sur les groupes minoritaires et marginalisés.



Résultat d'apprentissage général :
Économie et ressources (E)

L'élève explorera la répartition des ressources et de la richesse en rapport avec les personnes, les communautés et les pays.

Connaissances

L'élève pourra :

- CE-048 décrire les caractéristiques du Canada en tant que pays industrialisé;
- CE-049 évaluer les conséquences de vivre dans une économie de marché axée sur la consommation,
par exemple les conséquences sociales, politiques, environnementales;
- CE-050 donner des exemples des répercussions de la mondialisation sur la culture, la politique et l'économie du Canada,

- entre autres les corporations multinationales;
- CE-051 analyser les répercussions possibles de ses choix de consommation;
- CE-052 nommer des enjeux liés à la pauvreté au Canada et proposer des idées pour appuyer une société plus équitable,
par exemple les sans-abri, la pauvreté infantile, l'accès aux soins de santé, à l'éducation, à une alimentation saine.

Valeurs

L'élève pourra :

- VE-017 vouloir considérer les répercussions de ses choix de consommation;
- VE-018 être sensible aux questions éthiques liées au partage inégal de richesses et de ressources.

Les RAS organisés par regroupements

Afin de faciliter la planification de l'enseignement, ce document organise les RAS de secondaire 1 en fonction de quatre regroupements thématiques.

La liste suivante présente l'ensemble des RAS en ordre selon ces regroupements.



Regroupement 1 : *Diversité et pluralisme au Canada*

Connaissances

L'élève pourra :

- CC-001 donner des exemples des droits de la personne, tels que définis dans la *Déclaration universelle des droits de l'homme* de l'Organisation des Nations Unies,
 - entre autres les droits fondamentaux, les droits juridiques et les droits de citoyenneté;
- CC-002 donner des exemples des effets de la *Charte canadienne des droits et libertés* sur les individus et les groupes;
- CC-002F décrire les conséquences de l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés* sur les groupes linguistiques minoritaires,
 - entre autres les effets sur sa communauté locale;
- CC-003 décrire les critères nécessaires pour obtenir la citoyenneté canadienne;
- CC-004 décrire la contribution de Canadiennes et de Canadiens qui, par leurs actions politiques et sociales, ont incité la reconnaissance des droits de la personne;
- CI-016 décrire des facteurs qui influent sur l'identité personnelle, régionale et nationale,
 - entre autres les médias;
- CI-017 donner des exemples de la manière dont les Premières nations, les Inuits et les Métis redécouvrent leur culture;
- CI-018 évaluer l'impact de politiques assimilatrices sur des groupes culturels et linguistiques au Canada,
 - entre autres les écoles résidentielles pour Autochtones, les lois linguistiques;
- CI-018A évaluer les répercussions des écoles résidentielles sur sa communauté et sur les autres communautés autochtones;
- CI-018F évaluer les répercussions des lois linguistiques et des lois sur l'éducation sur sa communauté francophone;
- CI-019 décrire les conséquences des stéréotypes et de la discrimination sur les individus, les communautés et les régions;
- CI-020 évaluer l'influence des médias de masse et de la culture populaire sur les individus, les groupes et les communautés,
 - entre autres la prise de décisions, les perspectives, l'identité et la culture;
- CI-020A évaluer l'influence des médias de masse et de la culture populaire sur l'identité et la culture autochtones;
- CI-020F évaluer l'influence des médias de masse et de la culture populaire sur l'identité et la culture francophones;
- CI-021 décrire des mesures qui visent la protection de l'identité, de la diversité et de la culture au Canada,

- par exemple la Charte canadienne des droits et libertés, les lois et les politiques sur le multiculturalisme, le bilinguisme, les règles relatives au contenu canadien dans les médias, le soutien aux arts et aux sports, Radio-Canada, les fêtes nationales;*
- CT-024 situer sur une carte des éléments de la géographie humaine et de la géographie physique du Canada,
entre autres les frontières politiques, les capitales, les regroupements de population, les régions;
- CH-029 décrire des facteurs qui influent sur la démographie canadienne depuis le début du XX^e siècle,
par exemple l'immigration, le taux de natalité, l'espérance de vie, l'urbanisation;
- CH-030 décrire des injustices sociales et culturelles survenues dans l'histoire du Canada,
par exemple la condition féminine, la taxe d'entrée imposée aux Chinois, l'internement de « ressortissants de pays ennemis » pendant les guerres, les restrictions quant à l'immigration des Juifs pendant la Seconde Guerre mondiale, la Loi sur les Indiens;
- CH-031 nommer des événements importants relatifs à l'évolution du développement des droits de la personne au Canada;
- CH-032 décrire comment la condition féminine au Canada a changé depuis le début du XX^e siècle,
entre autres le projet de loi C-31 et les conditions des femmes autochtones, le droit de vote;
- CP-043 donner des exemples de divers types de résolution de conflits.

Valeurs

L'élève pourra :

- VI-004 faire preuve d'ouverture face à divers points de vue sociaux et culturels;
- VI-005 apprécier le pluralisme culturel au Canada;
- VI-005A être disposé à appuyer la vitalité de sa langue et de sa culture d'origine Première nation, inuite ou métisse;
- VI-005F être disposé à appuyer la vitalité de la langue française et de la culture francophone;
- VH-008 apprécier les efforts de Canadiennes et de Canadiens qui ont contribué à la reconnaissance des droits de la personne;
- VH-009 valoriser l'apport de divers groupes sociaux et culturels à la société canadienne;
- VP-014 reconnaître l'importance de la résolution non violente de conflits.



Regroupement 2 : Démocratie et gouvernement au Canada

Connaissances

L'élève pourra :

- CC-005 donner des exemples de la manière dont le gouvernement influe sur sa vie quotidienne,
entre autres le gouvernement autochtone, fédéral, provincial et local;

- CC-006 décrire la démocratie parlementaire au Canada,
entre autres la monarchie constitutionnelle, le fédéralisme, le Gouverneur général, le Premier ministre, le Cabinet, la Chambre des communes, le Sénat;
- CC-007 décrire les responsabilités et le fonctionnement du gouvernement fédéral en matière de pouvoirs législatif, exécutif et judiciaire;
- CC-008 décrire le processus électoral et le rôle des partis politiques;
- CC-009 nommer les leaders politiques actuels au Canada,
entre autres autochtones, fédéraux, provinciaux, municipaux;
- CC-010 décrire les responsabilités et le fonctionnement du système judiciaire au Manitoba,
entre autres les systèmes de justice autochtone, le système de justice pénale pour les adolescents;
- CC-010A décrire les perspectives autochtones sur la justice et le droit,
par exemple les systèmes de justice autochtones, la justice réparatrice, les peines alternatives, les services de police;
- CC-011 reconnaître comment les idéaux démocratiques ont façonné la société canadienne actuelle,
par exemple la primauté du droit, l'égalité, la diversité, la liberté, la participation des citoyens au gouvernement;
- CC-012 évaluer les avantages et les inconvénients des processus démocratiques au Canada,
entre autres des enjeux liés aux relations majoritaires-minoritaires;
- CC-013 décrire ses responsabilités et ses droits en tant que citoyen du Canada et du monde;
- CC-013A décrire ses responsabilités et ses droits en tant que citoyen autochtone du Canada et du monde;
- CC-013F décrire ses responsabilités et ses droits en tant que citoyen francophone du Canada et du monde;
- CP-044 décrire la division du pouvoir et des responsabilités dans les administrations fédérales, provinciales, municipales et des Premières nations;
- CP-045 décrire des facteurs liés à l'autodétermination des Autochtones au Canada,
par exemple la Loi sur les Indiens, les traités, les revendications territoriales, les ressources naturelles, les formes traditionnelles de prise de décisions;
- CP-046 donner des exemples de manières dont les individus et les groupes peuvent influencer les systèmes sociaux et politiques au Canada,
par exemple le droit de vote, les partis politiques, les syndicats, la désobéissance civile, les organismes non gouvernementaux, le lobbying.

Valeurs

L'élève pourra :

- VC-001 apprécier les idéaux démocratiques de la société canadienne;
- VC-002 valoriser ses responsabilités et ses droits démocratiques;
- VP-015 être disposé à assumer ses responsabilités et ses droits en tant que citoyen d'une démocratie,
par exemple la participation des citoyens aux processus politiques, la liberté d'expression, la liberté d'association;
- VP-016 être sensible aux répercussions des décisions de la majorité sur les groupes minoritaires et marginalisés.



Regroupement 3 : Le Canada dans le contexte mondial

Connaissances

L'élève pourra :

- CT-025 situer sur une carte du monde des pays où se déroulent des événements de portée mondiale;
- CM-034 donner des exemples des liens qu'entretient le Canada avec d'autres pays, *par exemple le commerce, les communications, l'environnement, les divertissements, les sports;*
- CM-035 évaluer les perspectives canadiennes sur des questions d'actualité mondiale;
- CM-036 donner des exemples de décisions qui découlent des responsabilités de la citoyenneté mondiale, entre autres des décisions personnelles et nationales ;
- CM-037 comparer diverses représentations médiatiques de questions d'actualité, entre autres les médias locaux, nationaux et internationaux;
- CM-038 donner des exemples de la participation du Canada à des organisations internationales, *par exemple l'Organisation des Nations Unies, le Commonwealth, la Francophonie, les Olympiques;*
- CM-039 évaluer la participation canadienne au développement international, entre autres celle du gouvernement et des organismes non gouvernementaux (ONG);
- CM-040 évaluer l'engagement du Canada dans les activités militaires et dans les opérations de maintien de la paix;
- CE-048 décrire les caractéristiques du Canada en tant que pays industrialisé;
- CE-049 évaluer les conséquences de vivre dans une économie de marché axée sur la consommation, *par exemple les conséquences sociales, politiques, environnementales;*
- CE-050 donner des exemples des répercussions de la mondialisation sur la culture, la politique et l'économie du Canada, entre autres les corporations multinationales;
- CE-051 analyser les répercussions possibles de ses choix de consommation.

Valeurs

L'élève pourra :

- VM-011 apprécier l'importance du jour du Souvenir en tant que commémoration de la participation du Canada à divers conflits et au maintien de la paix dans le monde;
- VM-012 vouloir tenir compte des intérêts locaux, nationaux et mondiaux dans sa prise de décision et ses actions;
- VE-017 vouloir considérer les répercussions de ses choix de consommation.



Regroupement 4 : Les possibilités et défis de l'avenir canadien

Connaissances

L'élève pourra :

- CC-014 définir des questions d'actualité touchant la citoyenneté au Canada;
- CC-015 donner des exemples de défis et de possibilités découlant de la *Charte canadienne des droits et libertés*;
- CI-022 analyser des questions d'actualité touchant la culture et l'identité au Canada;
- CI-023 proposer divers moyens d'aborder l'injustice sociale au Canada;
- CT-026 analyser des données démographiques actuelles au Canada et prédire des tendances démographiques;
- CT-027 donner des exemples de possibilités et de défis touchant les traités des Premières nations et les droits des Autochtones;
- CT-028 évaluer les préoccupations et l'engagement du Canada par rapport à la gestion responsable de l'environnement et au développement durable;
- CH-033 donner des exemples de changements sociaux et technologiques qui continuent d'influencer la qualité de vie au Canada,
par exemple l'éducation, les soins de santé, les programmes sociaux, les communications, les transports;
- CM-041 donner des exemples de la contribution de Canadiennes et de Canadiens à la collectivité mondiale,
entre autres dans les arts et les sciences;
- CM-042 décrire les responsabilités du Canada et ses capacités de leadership en ce qui a trait à des questions d'actualité mondiale,
par exemple l'aide aux réfugiés, le développement international, la gestion responsable de l'environnement, le maintien de la paix et de la sécurité;
- CP-047 nommer des possibilités et des défis en ce qui a trait aux relations canado-américaines,
par exemple la protection de la souveraineté nationale, le commerce, la défense, l'environnement;
- CE-052 nommer des enjeux liés à la pauvreté au Canada et proposer des idées pour appuyer une société plus équitable,
par exemple les sans-abri, la pauvreté infantile, l'accès aux soins de santé, à l'éducation, à une alimentation saine.

Valeurs

L'élève pourra :

- VC-003 être disposé à participer à des discussions et à des débats sur la citoyenneté;
- VT-006 respecter les relations traditionnelles qu'ont les peuples autochtones du Canada avec la terre;
- VT-007 être disposé à faire des choix personnels qui démontrent une conscience écologique;
- VH-010 apprécier l'importance de connaître le passé pour comprendre le présent et orienter le futur;
- VM-013 reconnaître l'apport du Canada à la collectivité mondiale,
par exemple humanitaire, artistique, scientifique, environnementale;
- VE-018 être sensible aux questions éthiques liées au partage inégal de richesses et de ressources.

Bibliographie

ALBERTA, ALBERTA LEARNING (1999). *Aperçu des recherches en vue de l'élaboration du Cadre commun de résultats d'apprentissage en sciences humaines (M-12) du Protocole de l'Ouest canadien pour l'éducation francophone*, Edmonton, Ministère de l'Apprentissage.

ALBERTA, ALBERTA LEARNING (1999). *Aboriginal Perspective on Education: A Vision of Cultural context within the Framework of Social Studies: Literature/Research Review*, Edmonton, Ministère de l'Apprentissage.

ALBERTA, ALBERTA LEARNING (1999). *Reshaping the Future of Social Studies: Literature/Research Review*, Edmonton, Ministère de l'Apprentissage.

BANKS, James (2001). « Approaches to Multicultural Curriculum Reform », dans *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching*, Boston (Maryland), Allyn & Bacon.

CANADA, CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (2003). *Trousse de formation en francisation : projet pancanadien de français langue première : Projet pancanadien de français langue première à l'intention des enseignants de la maternelle à la 2^e année*, Toronto, Conseil des ministres de l'Éducation.

CANADA, CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (2003). *Une éducation qui favorise la viabilité : la situation de l'éducation en matière de développement durable*, [en ligne], <http://www.cmec.ca/else/environnement.fr.pdf>

CANADA, MINISTÈRE DE L'ENVIRONNEMENT (2003). « Qu'est-ce que le développement durable? », [en ligne], http://www.sdinfo.gc.ca/what_is_sd/index_f.cfm

CANADA, MINISTÈRE DES AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD (2002), *Information, Définitions, mars 2000*, [en ligne], www.ainc-inac.gc.ca/pr/info/info101_f.html

CASE, Roland et Penney CLARK, éditeurs (1997). *The Canadian Anthology of Social Studies: Issues and Strategies for Teacher*, Vancouver, Pacific Educational Press.

COGAN, J., et R. DERRICOTT, éditeurs (1998). *Citizenship for the 21st Century*, London, Kogan Page Limited.

COLOMBIE-BRITANNIQUE, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1994). *L'art du langage, français langue maternelle, aperçu de la recherche*, Victoria, Imprimeur de la Reine pour la Colombie-Britannique.

CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION CANADA (1997). *Cadre commun de résultats d'apprentissage en sciences de la nature*, Toronto, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada).

CONSEIL CANADIEN DE L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE (2001). *Normes nationales canadiennes en géographie, Guide : Maternelle - 12^e année*, Ottawa, La Société géographique royale du Canada.

- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (1998). *Éduquer à la citoyenneté*, Sainte-Foy (Québec), Conseil supérieur de l'éducation.
- GEOGRAPHY EDUCATION STANDARDS PROJECT (1994). *Geography for Life: National Geography Standards*, Washington, D.C. National Geographic Research and Exploration.
- LACOURSIÈRE, Jacques (2004). « Mon point de vue », [en ligne], <http://www.culture.ca/canada/perspective-pointdevue.f.jsp?data=tcp01500122003f.html>
- LEGENDRE, Réналd (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2^e édition, Montréal, Éditions Guérin.
- MAHÉ, Yvon (2000). « La langue, l'identité, la culture et l'intégration communautaire dans l'éducation francophone », dans *Réseautés au cœur de la pédagogie, les actes du 4^e congrès national de l'ACREF* [Alliance canadienne des responsables et des enseignantes et des enseignants en français langue maternelle], Ottawa, ACREF, p. 23-35.
- MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA JEUNESSE (2003). *Sciences humaines, Maternelle à la 8^e année, Programme d'études : Cadre manitobain des résultats d'apprentissage*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Jeunesse.
- MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA JEUNESSE (2003). *Intégration des perspectives autochtones dans les programmes d'études : ouvrage de référence pour les concepteurs de programmes d'études, les enseignants et les administrateurs*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Jeunesse.
- MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA JEUNESSE (2003). *Diversité et équité en éducation : Plan d'action pour l'équité ethnoculturelle*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Jeunesse, [en ligne], <http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/diversite/index.html>
- MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET DE LA JEUNESSE (2000). *L'éducation pour un avenir viable : Guide pour la conception des programmes d'études, l'enseignement et l'administration*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse.
- MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (2000). *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle.
- MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET DE LA JEUNESSE (1998). *La technologie comme compétence de base : Vers l'utilisation, la gestion et la compréhension des technologies de l'information*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1998). *Études autochtones : Document cadre à l'usage des enseignants des années intermédiaires (S1-S4)*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1997). *Liens curriculaires : Éléments d'intégration en salle de classe, Guide pour les classes de la maternelle au secondaire 4*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1996). *Les résultats d'apprentissage manitobains en français langue première (M-S4)*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1996). *Les résultats d'apprentissage manitobains en français langue seconde - immersion (M-S4)*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1994). *L'apprentissage fondé sur les ressources*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1992). *L'éducation multiculturelle, Une politique pour les années 1990*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle.

MANITOBA, SECRETARIAT DES AFFAIRES MULTICULTURELLES (1990). *Politique manitobaine sur la société multiculturelle, Fierté, égalité et partenariat*, Winnipeg, Secrétariat des affaires multiculturelles.

MASNY, Diana (2000). « Les littératies : un tournant dans la pensée et une façon d'être », *Communication prononcée au Colloque pancanadien sur la recherche en éducation en milieu francophone minoritaire : bilan et perspectives*, [en ligne], <http://www.acelf.ca/publi/crde/articles/14-masny.html>

MORISSETTE, Rosée et Micheline VOYNAUD (2002). *Accompagner la construction des savoirs*, Montréal, Chenelière/McGraw Hill, 1 livre, 1 vidéocassette, affiches, Collection Chenelière/Didactique, Apprentissage.

ONTARIO, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION (1999). *Études canadiennes et mondiales : Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e années*, Toronto, Ministère de l'éducation et de la formation [en ligne] : <http://www.edu.gov.on.ca/fre/document/curricul/secondary/canadian/canafulf.html>

PROTOCOLE DE COLLABORATION CONCERNANT L'ÉDUCATION DE BASE DANS L'OUEST CANADIEN (2002). *Cadre commun des résultats d'apprentissage en sciences humaines de la maternelle à la 9^e année*, Winnipeg, Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba.

PROTOCOLE DE COLLABORATION CONCERNANT L'ÉDUCATION DE BASE DANS L'OUEST CANADIEN (2000). *Fondements du Cadre commun des résultats d'apprentissage en sciences humaines M à 12*, Winnipeg, Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba.

PROTOCOLE DE COLLABORATION CONCERNANT L'ÉDUCATION DE BASE DANS L'OUEST CANADIEN (2000). *The Common Curriculum Framework for Aboriginal Language and Culture Programs K-12*, Edmonton, Ministère de l'apprentissage de l'Alberta.

PROTOCOLE DE L'OUEST ET DU NORD CANADIENS (2006), Aporia Consulting Ltd. *Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés*, Winnipeg, Éducation, Citoyenneté et Formation professionnelle Manitoba.

SAUL, John Ralston (2002). « Une base triangulaire », texte écrit dans le cadre de la 3^e Conférence annuelle LaFontaine - Baldwin, reproduit sur le site suivant : http://www.uni.ca/john_ralston_saul_f.html (juin 2004).

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2003). *Politique d'évaluation des apprentissages : Être évalué pour mieux apprendre*, Québec, Bibliothèque nationale du Québec.

WIGGINS, Grant et Jay MC TIGHE (1998). *Understanding by Design*, Alexandria (Virginie), Association for Supervision and Curriculum Development.

WRIGHT, Ian, et Alan SEARS, éditeurs (1997). *Trends and Issues in Canadian Social Studies*, Vancouver, Pacific Educational Press.

Secondaire 1
Regroupement 1 : *Diversité et pluralisme au Canada*



Aperçu du regroupement

Dans ce regroupement les élèves examinent les facteurs géographiques et démographiques qui définissent le Canada contemporain. Ils se forment une vue d'ensemble des éléments de la société canadienne en explorant des questions concernant les droits de la personne, la *Charte canadienne des droits et libertés*, la citoyenneté et l'identité, l'influence des médias sur la culture et des enjeux d'équité et de diversité au Canada.

Scénario d'enseignement

Le scénario d'enseignement qui suit est proposé à titre de suggestion pour l'ensemble du regroupement. Il se divise en trois phases : la mise en situation, la réalisation et l'intégration. Afin de faciliter la planification, la phase de réalisation dispose les RAS du regroupement en cinq blocs d'enseignement :

- Bloc 1 : *Un profil du pays*
- Bloc 2 : *Les droits de la personne*
- Bloc 3 : *Droits et libertés au Canada*
- Bloc 4 : *Affirmations de culture au Canada*
- Bloc 5 : *Vivre ensemble dans une société pluraliste*

Durée suggérée pour ce regroupement : 26 à 28 heures

Dans chacune des trois phases du scénario d'enseignement, veuillez choisir le nombre approprié de situations d'apprentissage permettant aux élèves d'atteindre les résultats d'apprentissage visés.

Phase	Description	Concepts clés
Mise en situation	Éveil des concepts et des connaissances sur la diversité canadienne et les droits de la personne	
Réalisation	Bloc 1 : Un profil du pays	Géographie physique, géographie humaine, démographie
	Bloc 2 : Les droits de la personne	Droits fondamentaux, droits universels, condition féminine, suffrage universel, <i>Déclaration universelle des droits de l'homme</i>
	Bloc 3 : Droits et libertés au Canada	Valeurs démocratiques, droits et responsabilités de citoyenneté, droits juridiques, assimilation, intégration, justice sociale, <i>Charte canadienne des droits et libertés</i>
	Bloc 4 : Affirmations de culture au Canada	Identité, médias de masse, culture populaire, pluralisme culturel, littératie médiatique
	Bloc 5 : Vivre ensemble dans une société pluraliste	Discrimination, racisme, préjugé, stéréotype, résolution pacifique de conflits
Intégration	Activité de synthèse ou projet culminant	

Résultats d'apprentissage spécifiques

Connaissances

L'élève pourra :

- CC-001 donner des exemples des droits de la personne, tels que définis dans la *Déclaration universelle des droits de l'homme* de l'Organisation des Nations Unies, entre autres les droits fondamentaux, les droits juridiques et les droits de citoyenneté;
- CC-002 donner des exemples des effets de la *Charte canadienne des droits et libertés* sur les individus et les groupes;
- CC-002F * décrire les conséquences de l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés* sur les groupes linguistiques minoritaires, entre autres les effets sur sa communauté locale;
- CC-003 décrire les critères nécessaires pour obtenir la citoyenneté canadienne;
- CC-004 décrire la contribution de Canadiennes et de Canadiens qui, par leurs actions politiques et sociales, ont incité la reconnaissance des droits de la personne;
- CI-016 décrire des facteurs qui influent sur l'identité personnelle, régionale et nationale, entre autres les médias;
- CI-017 donner des exemples de la manière dont les Premières nations, les Inuit et les Métis redécouvrent leur culture;
- CI-018 évaluer l'impact de politiques assimilatrices sur des groupes culturels et linguistiques au Canada, entre autres les écoles résidentielles pour Autochtones, les lois linguistiques;
- CI-018A* évaluer les répercussions des écoles résidentielles sur sa communauté et sur les autres communautés autochtones;
- CI-018F * évaluer les répercussions des lois linguistiques et des lois sur l'éducation sur sa communauté francophone;
- CI-019 décrire les conséquences des stéréotypes et de la discrimination sur les individus, les communautés et les régions;
- CI-020 évaluer l'influence des médias de masse et de la culture populaire sur les individus, les groupes et les communautés, entre autres la prise de décisions, les perspectives, l'identité et la culture;
- CI-020A * évaluer l'influence des médias de masse et de la culture populaire sur l'identité et la culture autochtones;
- CI-020F * évaluer l'influence des médias de masse et de la culture populaire sur l'identité et la culture francophones;
- CI-021 décrire des mesures qui visent la protection de l'identité, de la diversité et de la culture au Canada, *par exemple la Charte canadienne des droits et libertés, les lois et les politiques sur le multiculturalisme, le bilinguisme, les règles relatives au contenu canadien dans les médias, le soutien aux arts et aux sports, Radio-Canada, les fêtes nationales;*
- CT-024 situer sur une carte des éléments de la géographie humaine et de la géographie physique du Canada, entre autres les frontières politiques, les capitales, les regroupements de population, les régions;

- CH-029 décrire des facteurs qui influent sur la démographie canadienne depuis le début du XX^e siècle, *par exemple l'immigration, le taux de natalité, l'espérance de vie, l'urbanisation;*
- CH-030 décrire des injustices sociales et culturelles survenues dans l'histoire du Canada, *par exemple la condition féminine, la taxe d'entrée imposée aux Chinois, l'internement de « ressortissants de pays ennemis » pendant les guerres, les restrictions quant à l'immigration des Juifs pendant la Seconde Guerre mondiale, la Loi sur les Indiens;*
- CH-031 nommer des événements importants relatifs à l'évolution des droits de la personne au Canada;
- CH-032 décrire comment la condition féminine au Canada a changé depuis le début du XX^e siècle, entre autres le projet de loi C-31 et les conditions des femmes autochtones, le droit de vote;
- CP-043 donner des exemples de divers types de résolution de conflits.

Valeurs

L'élève pourra :

- VI-004 faire preuve d'ouverture face à divers points de vue sociaux et culturels;
- VI-005 apprécier le pluralisme culturel au Canada;
- VI-005A * être disposé à appuyer la vitalité de sa langue et de sa culture d'origine Première nation, inuite ou métisse;
- VI-005F * être disposé à appuyer la vitalité de la langue française et de la culture francophone;
- VH-008 apprécier les efforts de Canadiennes et de Canadiens qui ont contribué à la reconnaissance des droits de la personne;
- VH-009 valoriser l'apport de divers groupes sociaux et culturels à la société canadienne;
- VP-014 reconnaître l'importance de la résolution non-violente de conflits.

Habilités

Les habiletés en sciences humaines devraient être intégrées tout au long des regroupements. Dans le but de faciliter la planification, un certain nombre de RAS portant sur les habiletés est visé dans chacun des blocs.

* À noter :

Les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves francophones (par exemple CC-002F) sont obligatoires dans les écoles françaises seulement.

Les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves autochtones (par exemple CI-018A) sont obligatoires seulement dans des contextes scolaires où l'école, la division ou le district scolaire a choisi de les enseigner.

Quelques pistes pour l'enseignement de ce regroupement

Ce regroupement commence avec une revue de la géographie du Canada et des caractéristiques socioculturelles de la société canadienne. Tout au long de l'année, offrir aux élèves de multiples occasions de pratiquer les habiletés cartographiques, de dresser des lignes de temps et d'analyser des articles d'actualité.

Il serait utile de commencer avec les élèves la création d'une ligne de temps murale pour les années 1900 jusqu'au présent. Au cours de l'année, les élèves pourront ajouter à la ligne de temps des affiches représentant des jalons significatifs dans le façonnement du Canada contemporain (par exemple des personnages, des idées ou des événements marquants).

La démarche suivante est suggérée pour la création de la ligne de temps :

- Utiliser la longueur du mur pour monter une longue bande de papier d'au moins 30 cm de largeur.
- Déterminer l'échelle de la ligne de temps, dépendant de l'espace disponible. Demander à un petit groupe d'élèves de diviser la bande de papier en segments égaux pour représenter les décennies ou des périodes de cinq ans, et d'indiquer l'année à intervalles réguliers.
- Accorder de l'espace suffisant pour ajouter des enseignes illustrées représentant les développements importants tout au long des quatre regroupements de l'année. Inviter les élèves à créer et à afficher ces enseignes au cours de leur étude des divers thèmes de l'année. Établir avec les élèves une légende ou un code de couleurs à utiliser pour marquer chacun des thèmes (par exemple jaune pour les droits fondamentaux, bleu pour le multiculturalisme, rouge pour le bilinguisme, orange pour la condition féminine, vert pour l'environnement, violet pour l'engagement mondial).
- Fournir aux élèves quelques indicateurs d'événements signifiants du XX^e siècle, ou mener un remue-méninges pour activer leurs connaissances de l'histoire contemporaine, et les inviter à représenter ces événements sur la frise au moyen de titres explicatifs (par exemple la grande Dépression des années 1930, les deux guerres mondiales, la signature de la Constitution en 1982, la création du Nunavut en 1999, etc.).
- Élaborer un modèle à suivre pour les affiches que les élèves ajouteront à la ligne de temps au cours de leur apprentissage (veuillez consulter l'annexe 1.1 pour un modèle suggéré). Encourager les élèves également à ajouter, au cours de l'année, des images, des photographies ou des courts textes pertinents aux thèmes abordés (par exemple un tableau d'un peintre du Groupe des sept, une image du nouveau drapeau canadien, les nouvelles paroles de l'hymne national, un extrait d'un discours du Premier ministre, des caricatures politiques, des manchettes significatives de chaque décennie, etc.). Inciter la classe à effectuer une œuvre collective de nature créative qui représente une diversité de points de vue et qui aborde les défis ainsi que les possibilités d'avenir du Canada dans le contexte global. Les élèves pourront se servir de la ligne de temps pour se situer dans le temps et comme référence pour les points de repère chronologiques dans leur étude du Canada contemporain.

Matériel utile :

Tout au long de l'année, demander aux élèves de contribuer à la collecte d'un ensemble de revues et de journaux touchant le Canada et le monde contemporain. Une liste de titres suggérés figure à la fin de chaque regroupement (par exemple *l'Actualité*, le *Journal des jeunes*, le *Monde en marche*, *Géomagazine France*, etc.). Ces revues peuvent être utilisées pour leurs articles d'actualité ainsi que comme source de photographies et d'images dans la création de collages ou dans l'étude des techniques des médias de masse. Il serait utile de créer un tableau d'affichage pour recueillir et présenter des articles d'actualité choisis par les élèves.

Des atlas et des cartes murales du Canada (physiques, historiques et politiques) sont indispensables à l'étude de ce regroupement. Des exemples de cartes muettes du Canada sont fournis dans les annexes. Une carte muette murale du Canada peut être tracée à l'aide du rétroprojecteur ou commandée de Parcs Canada à l'adresse suivante :

Spécialiste en éducation, Parcs Canada Saskatchewan/Manitoba
401 – 25, chemin Forks Market
Winnipeg MB R3C 4S8
(204) 983-1350

Certaines activités cartographiques dans ce regroupement et au cours de l'année peuvent se faire en utilisant des logiciels SIG (Systèmes d'information géographique) dans la création de cartes numériques. Pour des renseignements plus détaillés sur les SIG, veuillez consulter le site Web du Bureau de l'éducation française, à l'adresse suivante :

<http://www.edu.gov.mb.ca/ms4/progetu/sh/fl1/index.html>

Un livret imprimable qui présente une vue d'ensemble des statistiques portant sur la démographie du Canada actuel est disponible sur le site de Statistique Canada :

Statistique Canada, Coup d'œil sur le Canada :

<http://www.statcan.ca:8096/bsolc/francais/bsolc?catno=12-581-X&CHROPG=1>

Ce site présente également des statistiques des années précédentes pour faire des comparaisons et des observations de changements ou de tendances démographiques.

Des cartes démographiques du Canada sont disponibles sur le site de l'Atlas du Canada :

Atlas du Canada, Cartes de population :

<http://atlas.gc.ca/site/francais/maps/peopleandsociety/population>

Le texte de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* ainsi que des extraits de la *Charte canadienne des droits et libertés* sont fournis dans les annexes du regroupement.

Le texte complet de la *Charte canadienne des droits et libertés* est disponible en version imprimable sur le site suivant de Justice Canada :

<http://laws.justice.gc.ca/fr/charte/>

Connaissances antérieures des élèves

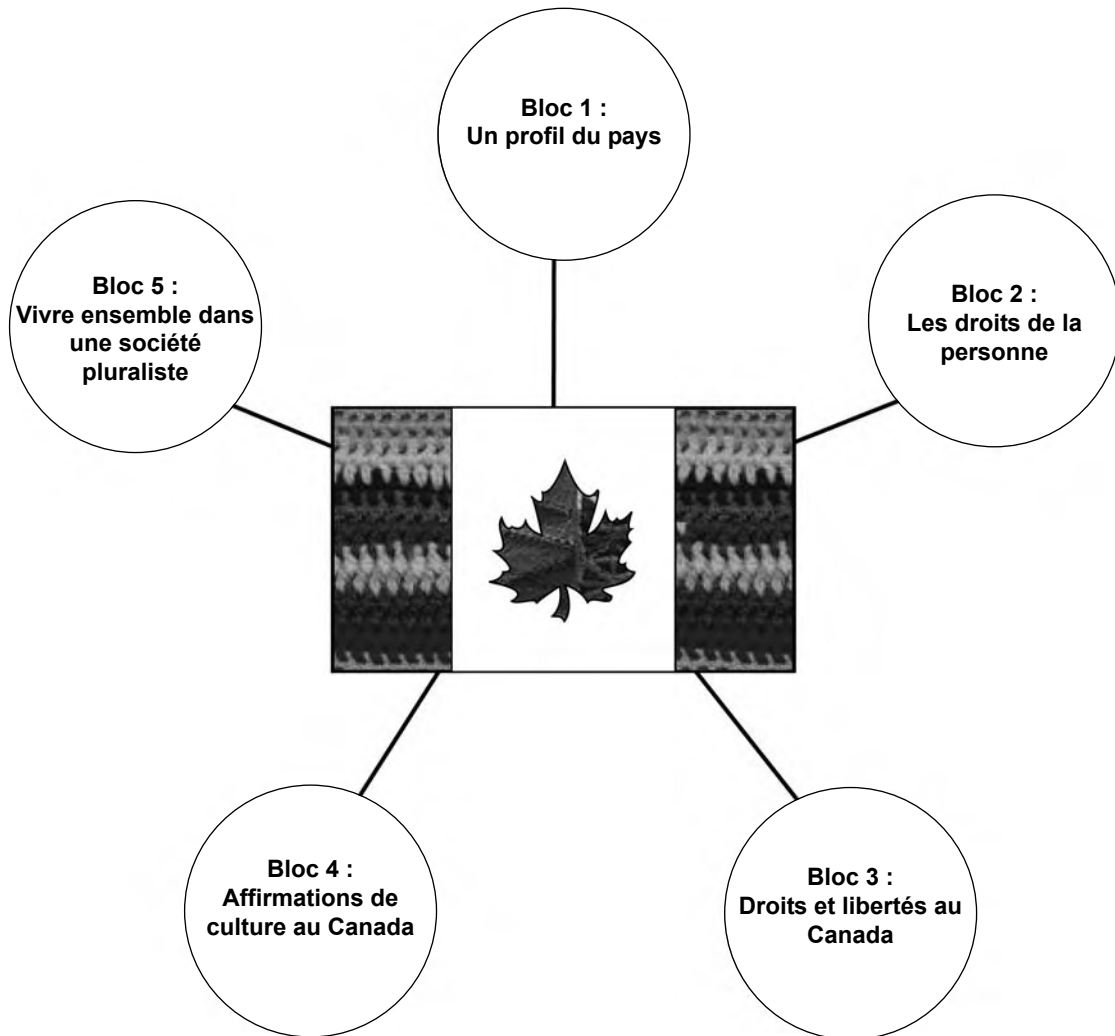
Dans l'élaboration de la ligne de temps, encourager les élèves à activer et à mettre en œuvre leurs connaissances de l'histoire canadienne du XX^e siècle (6^e année).

En 7^e année, les élèves ont appris comment interpréter divers types de cartes et comment utiliser la latitude et la longitude pour repérer des lieux sur une carte : il est important de leur offrir diverses occasions de pratiquer ces habiletés.

Ressources éducatives suggérées :

Une liste de ressources éducatives suggérées (ressources imprimées, multimédia et sites Web) se trouve à la fin du regroupement.

Regroupement 1 : *Diversité et pluralisme au Canada*



Mise en situation

Choisir une ou plusieurs activités pour déclencher l'intérêt des élèves, faire le lien avec leurs connaissances antérieures sur les concepts clés du regroupement et susciter des questions à étudier.

Activités suggérées

- Accorder aux élèves deux à trois minutes pour observer la carte du Canada dans un atlas. À la suite de cette courte période de visionnement, inviter chaque élève à fermer l'atlas et à esquisser sa propre « carte mentale » du pays, en suivant les conseils qui se trouvent à l'annexe 1.2. Encourager les élèves à inclure sur leurs cartes des symboles ou des images pour représenter des caractéristiques distinctives de la géographie physique et humaine du pays.

Inviter les élèves à se regrouper en dyades pour comparer leurs cartes et échanger des idées sur les ressemblances et divergences de perspectives relatives au territoire et au peuple du Canada.

Demander aux élèves d'évaluer la qualité de leur carte mentale au moyen des critères qui se trouvent à l'annexe 1.3.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves peuvent utiliser du papier quadrillé pour les guider dans la représentation des distances et des superficies relatives. Cette activité peut se répéter plus tard dans l'année pour fournir l'occasion aux élèves d'observer comment leur représentation du pays s'est développée au cours de leur étude du Canada contemporain.

- Regrouper les élèves en petits groupes et distribuer à chaque groupe un atlas du Canada. Inviter chaque groupe d'élèves à élaborer un court questionnaire qui servira comme un exercice de familiarisation avec l'atlas. Des exemples de questions sont suggérés à l'annexe 1.4. Chaque groupe devra préparer une série de dix questions portant sur la géographie et la démographie du pays, ainsi qu'un corrigé indiquant les réponses et les pages de référence pertinentes dans l'atlas.

Inviter les groupes à échanger leurs questionnaires avec un autre groupe, et à utiliser leur atlas pour trouver les réponses le plus rapidement possible. Après une période de temps désignée, demander aux groupes de vérifier leurs réponses et d'échanger des idées et des conseils sur la démarche qu'ils ont suivie pour repérer les informations recherchées.

Remarques à l'enseignant :

Revoir avec les élèves les différences entre la géographie physique et la géographie humaine avant qu'ils préparent leur questionnaire. Présenter et clarifier également le concept de la démographie.

- *La géographie physique étudie les éléments naturels et leur répartition sur la surface de la Terre (montagnes, rivières, etc.).*
- *La géographie humaine étudie les éléments humains et leur répartition sur la surface de la Terre (villes, villages, frontières politiques, etc.).*
- *La démographie est l'étude de la taille, de la distribution, des caractéristiques et des changements de la population d'un territoire.*

Inciter les élèves à inclure dans leur questionnaire une variété de questions sur la géographie physique, la géographie humaine et la démographie du Canada.



- Inviter les élèves à remplir les deux premières colonnes d'une fiche SVA (*Savoir – Veut Savoir – Appris*) au sujet de leurs connaissances de la géographie et de la démographie du Canada. (Voir l'annexe 1.5 pour un modèle à suivre dans l'élaboration de cette fiche.) Proposer aux élèves d'échanger leurs idées et leurs questions en dyades et de conserver la fiche dans leur portfolio ou leur cartable afin de compléter la troisième colonne à la fin du regroupement.
- En discussion plénière, inciter les élèves à activer leurs connaissances de l'histoire du Canada :
 - *Quels sont, selon vous, les événements les plus importants de l'histoire du Canada depuis l'année 1900?*
 - *Demandez à vos parents de nommer des événements ou des personnages qui ont transformé la société canadienne depuis leur enfance.*
 - *Nommez un événement important de l'actualité qui a eu lieu pendant votre vie et qui vous a impressionnés.*

Inviter des petits groupes d'élèves à décider ce qu'ils considèrent comme les trois événements les plus significatifs au Canada depuis le début du XX^e siècle.

Demander à chaque groupe de créer une représentation visuelle de chacun des trois événements choisis et de les afficher sur la ligne de temps murale.

Les élèves pourront suivre le modèle proposé à l'annexe 1.1 dans la création de leurs affiches, ou élaborer leur propre format de présentation (par exemple une caricature politique, une manchette descriptive, une illustration annotée, une bande dessinée, etc.). Inviter chaque groupe à poser ses affiches sur la ligne de temps et à présenter à la classe une courte justification de son choix d'événements.

Remarques à l'enseignant :

Poser aux élèves des questions qui incitent à la réflexion sur le changement politique, culturel, démographique ou social au Canada depuis le début du XX^e siècle. Encourager les élèves à consulter des sources d'information au besoin afin de repérer des idées.

Sites Web suggérés :

Archives de Radio-Canada, <http://archives.radio-canada.ca/index.asp?IDLan=0>

Encyclopédie canadienne, Cent événements marquants, <http://www.canadianencyclopedia.ca/index.cfm?PgNm=100Events&Params=F3>

Musée des civilisations, L'histoire de la lutte des Canadiens pour le progrès social, <http://www.civilization.ca/hist/progresf.html>

Commission canadienne des droits de la personne, Les droits de la personne au Canada, perspective historique, <http://www.chrc-ccdp.ca/fr/index.asp>

- Inviter les élèves à visionner une vidéo telle que « Glorieux et libre » qui présente la diversité naturelle et culturelle du Canada :
Glorieux et libre, Patrimoine Canada, 1997, 8 minutes, DREF 927/V8759 + G (droits de reproduction)
Entamer par la suite un remue-méninges sur toutes les raisons de vouloir vivre au Canada aujourd'hui, en posant des questions qui se rattachent aux concepts clés du regroupement.

Inviter deux élèves à enregistrer les contributions de la classe au tableau ou sur des grandes feuilles. Demander aux élèves par la suite de travailler en petits groupes pour classer l'ensemble des idées générées en quatre ou cinq catégories générales (par exemple *l'environnement naturel, les droits de la personne, le bien-être social, le multiculturalisme, la démocratie, les ressources naturelles, l'économie, etc.*). Proposer aux élèves de générer une question à explorer sous chacune des catégories identifiées ou afficher les catégories pour les revisiter au cours du regroupement.

- Inviter des groupes d'élèves à mener un sondage sur la diversité et le pluralisme du Canada auprès des membres de leurs familles, de l'école ou de leur communauté. Proposer à chaque groupe de fixer un but précis pour leur sondage et d'élaborer une série de questions en vue d'atteindre ce but. S'assurer que chacun des groupes se fixe un but qui touche un des concepts clés du regroupement, par exemple :
 - de déterminer le niveau de connaissances sur la géographie canadienne;
 - de relever les attitudes courantes concernant les droits de la personne;
 - de faire ressortir des perceptions d'égalité ou d'inégalité;
 - de découvrir les attitudes courantes concernant un sujet tel que la condition féminine, l'accès aux services bilingues ou les services aux personnes handicapées;
 - d'évaluer la présence d'attitudes discriminatoires ou racistes;
 - de décrire les impressions de l'importance de la Charte canadienne;
 - de déterminer le niveau d'acceptation des différences culturelles;
 - de relever certaines valeurs partagées au Canada, etc.

Établir à l'avance des consignes à suivre pour mener un sondage en utilisant les conseils qui se trouvent à l'annexe 1.6.

Accorder du temps pour faire une mise en commun et une interprétation des résultats du sondage.

- Inviter les élèves à consulter un site du gouvernement fédéral pour participer à un quiz du genre de l'examen pour obtenir la citoyenneté canadienne. Proposer aux élèves de corriger leurs résultats en groupes et de relever les domaines où ils ont besoin d'améliorer leurs connaissances du pays.

Sites Web suggérés :

Citoyenneté et Immigration Canada, Regard sur le Canada, L'examen pour la citoyenneté, <http://www.cic.gc.ca/francais/citoyen/regard/regard-21.html>

Citoyenneté et Immigration Canada, Citzine, <http://www.citzine.ca/>

(site interactif qui s'adresse aux jeunes et dans lequel figure un test sur le Canada).

- Présenter aux élèves une série de photographies de personnes de diverses origines ethniques, de divers groupes d'âge, de diverses apparences et capacités physiques, engagées dans une variété d'activités sociales, culturelles, sportives ou éducatives. Demander aux élèves de choisir trois photographies différentes et de déterminer une liste des ressemblances et des différences parmi les trois personnes qui y sont représentées. Inciter les élèves à imaginer le mode de vie des personnes représentées, ainsi que leurs besoins et leurs aspirations. Demander aux élèves de partager leurs observations en petits groupes en présentant leurs personnages. Mener par la suite une discussion plénière sur les caractéristiques universelles des êtres humains ainsi que sur ce qui les différencie. Poser des questions pour faire ressortir l'importance des droits universels et l'apport de la diversité humaine.



- Inviter les élèves à retrouver dans leur classe ou dans leur école les noms d'élèves d'une variété de groupes ethniques en se servant d'une fiche telle que la suivante :

Je suis français de France.	Je suis islandais.	Je suis autochtone.	Je suis écossais.	Je suis espagnol.
Je suis japonais.	Je suis ukrainien.			

Inviter les élèves à rassembler les données recueillies pour créer un graphique à barres des groupes ethnoculturels représentés dans leur communauté scolaire.

Remarques à l'enseignant :

Adapter la fiche au besoin en laissant quelques cases vides à remplir par les élèves. Encourager les élèves à obtenir le plus grand nombre de signatures possibles dans chaque case. Les élèves pourront également indiquer les pays d'origine des membres de la classe ou de l'école sur une carte murale du monde.

À la fin du regroupement, les élèves pourront comparer les statistiques sur la composition ethnoculturelle de leur classe ou de leur école à celles du Canada, en consultant le site de Statistique Canada.

Réalisation

Bloc 1 – Un profil du pays

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CT-024 situer sur une carte des éléments de la géographie humaine et de la géographie physique du Canada,
entre autres les frontières politiques, les capitales, les regroupements de population, les régions;
- CH-029 décrire des facteurs qui influent sur la démographie canadienne depuis le début du XX^e siècle,
par exemple l'immigration, le taux de natalité, l'espérance de vie, l'urbanisation;
- VH-009 valoriser l'apport de divers groupes sociaux et culturels à la société canadienne;
- H-200 sélectionner de l'information à partir d'une variété de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
entre autres des sources primaires et secondaires;
- H-201 organiser et enregistrer de l'information en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple des cartes, des schémas, des tableaux, des diagrammes conceptuels;
- H-203 dresser des cartes en utilisant diverses technologies et sources d'information,
par exemple des observations, des connaissances traditionnelles, une boussole, les Systèmes d'information géographique (SIG) et le Système de positionnement global (GPS);
- H-204 choisir, utiliser et interpréter divers types de cartes.

À noter que les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Remarques à l'enseignant :

Ce bloc peut servir comme amorce à l'ensemble du regroupement et constitue une introduction à des concepts et habiletés qui seront développés tout au long de l'année ainsi qu'une révision des connaissances géographiques sur le Canada.

Liens interdisciplinaires :

Certaines activités de ce bloc ont un lien avec les mathématiques (par exemple l'interprétation de tableaux de statistiques ou la création de graphiques pour représenter des données quantitatives).

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 1)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Regrouper les élèves en dyades pour élaborer un cadre de classement pour une liste d'éléments de la géographie selon deux catégories : les éléments de la géographie humaine et les éléments de la géographie physique. Une liste d'éléments suggérés pour cette activité se trouve à l'annexe 1.7.

En discussion plénière, clarifier les inexactitudes au sujet de ces deux concepts et inviter les élèves à partager avec la classe des exemples de connaissances portant sur la géographie physique et humaine du Canada.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront afficher leurs connaissances en matière de géographie physique et humaine sur un grand fond de carte murale ou sur un babillard intitulé « Un profil du Canada au XX^e siècle ». Au cours de l'année, ils pourront ajouter davantage de détails au profil du pays.

Demander aux élèves de créer, en petits groupes, une courte présentation multimédia qui résume les éléments distinctifs de la géographie physique et humaine du Canada actuel.

Préciser aux élèves que la présentation doit inclure les éléments suivants :

- une carte du territoire (voir la carte muette qui se trouve à l'annexe 1.8);
- des faits géographiques ainsi que des interprétations de ces faits;
- des facteurs démographiques (des faits sur la taille de la population, la distribution de la population, les caractéristiques de la population ou les changements de population).

À la suite des présentations, inviter les élèves à discuter de divers points de vue de ce qui définit le Canada d'aujourd'hui, en distinguant les faits des opinions et en faisant ressortir l'influence de la géographie sur « l'identité canadienne ».

(CT-024, CH-029, H-200, H-204)

- Répartir les élèves en petits groupes afin de développer une définition collective du terme « démographie », en consultant au besoin des dictionnaires ou d'autres sources d'information. Inciter les groupes à relever les caractéristiques démographiques principales du Canada actuel et des exemples de facteurs qui influencent ce profil démographique (par exemple l'immigration, le taux de natalité, l'espérance de vie, l'urbanisation, la diversité ethnoculturelle, les services de santé, etc.).

Demander à chaque groupe d'élaborer un cadre conceptuel qui présente une définition de la démographie et qui cite des exemples de caractéristiques démographiques actuelles au Canada. (Veuillez consulter l'annexe 1.9 pour un modèle à suivre.)

Inviter chaque groupe à présenter brièvement leur information à la classe. En séance plénière, faire ressortir les caractéristiques démographiques que les élèves considèrent comme étant les plus importantes dans la définition du profil du Canada contemporain.

Remarques à l'enseignant :

Préciser que les élèves doivent inclure des caractéristiques de la composition culturelle de la population ainsi que des données quantitatives sur le taux ou la distribution de la population.

Pour trouver de l'information démographique actuelle, les élèves peuvent consulter le livret « Coup d'œil sur le Canada », disponible en version imprimable sur le site de Statistique Canada :

<http://www.statcan.ca:8096/bsolc/francais/bsolc?catno=12-581-X&CHROPG=1>.

Autres sites Web suggérés :

Encyclopédie canadienne, Démographie,

www.canadianencyclopedia.ca/index.cfm?PgNm=TCE&Params=F1ARTF0002219

Statistique Canada, Le Canada en statistiques, Population et démographie,

http://www.statcan.ca/francais/Pgdb/popula_f.htm

(CH-029, VH-009, H-201)

- Inviter les élèves à faire une chasse aux trésors en se servant de sites Web, de l'atlas du Canada ou d'autres sources afin de recueillir des faits sur la géographie et la démographie du Canada. Inciter chaque groupe à repérer une variété d'éléments ou de faits, et à présenter leurs découvertes à la classe en se servant de la carte du pays. En se basant sur les données recueillies, les groupes préparent cinq énoncés « vrai ou faux » sur la géographie et la démographie du Canada. Chaque groupe présente ses énoncés et invite la classe à prédire s'ils sont vrais ou faux, pour ensuite vérifier ou corriger les hypothèses de la classe.

En séance plénière, formuler avec la classe une série d'énoncés sur les éléments distinctifs de la géographie et de la démographie du Canada. Ces énoncés pourraient être affichés sur un babillard intitulé « Profil du Canada » ou notés dans les portfolios personnels des élèves.

Demander aux élèves de résumer leurs apprentissages sur la géographie et la démographie du pays en créant une affiche qui comprend une carte, un tableau ou graphique, et une courte interprétation des données.

Remarques à l'enseignant :

Des suggestions de critères d'évaluation de l'affiche se trouvent à l'annexe 1.10. Une carte muette du Canada se trouve à l'annexe 1.8.

Les sites suivants présentent une variété de statistiques utiles :

Statistique Canada, Coup d'œil sur le Canada,

<http://www.statcan.ca:8096/bsolc/francais/bsolc?catno=12-581-X&CHROPG=1>

Statistique Canada, Le Canada en statistiques, Population et démographie,

http://www.statcan.ca/francais/Pgdb/popula_f.htm

Statistique Canada, Population et composantes de la croissance démographique,

http://www.statcan.ca/francais/Pgdb/demo03_f.htm

Atlas du Canada, Faits sur le Canada,

<http://atlas.gc.ca/site/francais/learningresources/facts/index.html>

Atlas du Canada, Carte du site, Découvrez le Canada par des cartes nationales et des faits, <http://atlas.gc.ca/site/francais/sitemap/index.html>

Statistique Canada, Faits saillants du recensement de la population de 2001,

http://geodepot.statcan.ca/Diss/Highlights/Page1/Page1_f.cfm

(CH-029, VH-009, H-200, H-201, H-203, H-204)



- Inviter des petits groupes d'élèves à effectuer une recherche sur l'évolution de la composition de la population canadienne au cours d'une décennie assignée depuis le début du XX^e siècle. Demander à chaque groupe de recueillir des données sur les principaux changements et tendances démographiques au cours de leur décennie assignée et de représenter ces données sous forme de tableau ou de graphique. Inciter les groupes à interpréter les données en faisant ressortir les régularités qui définissent le changement démographique ainsi que les facteurs qui influencent ce changement (par exemple l'immigration, l'émigration, le taux de fertilité, le taux de natalité, l'espérance de vie, le taux de mortalité, les interventions et politiques gouvernementales, les services de santé, la disponibilité de l'éducation, etc.).

Demander aux groupes de préparer deux ou trois panneaux à poser au bon endroit sur la ligne de temps murale pour représenter les changements démographiques les plus importants au fil du siècle.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à recueillir des photos historiques à inclure sur leurs panneaux, à sélectionner une variété de facteurs démographiques et à inclure des faits pertinents à l'évolution de la diversité du pays en représentant divers groupes ethnoculturels.

Voici un exemple du texte d'une affiche pour la ligne de temps :

1901 - 1911

La décennie du plus grand afflux d'immigrants dans l'histoire du Canada :

1 550 milliers de personnes arrivent au pays.

La plupart de ces immigrants venaient du Royaume-Uni, parce qu'il y avait une dépression économique en Angleterre et beaucoup de personnes étaient à la recherche de travail. Un grand nombre d'Ukrainiens sont aussi venus pendant cette période parce que la politique d'immigration canadienne encourageait l'immigration de paysans habitués à la vie agricole. Le gouvernement canadien offrait des terres agricoles gratuites aux immigrants européens pour encourager le peuplement de l'Ouest.

Sites Web suggérés :

Atlas du Canada, Profil d'évolution de la population pour différentes périodes,
http://atlas.gc.ca/maptexts/map_texts/francais/TE_Population_f.html

Statistique Canada, Population et composantes de la croissance démographique, Recensements de 1851 à 2001, http://www.statcan.ca/francais/Pgdb/demo03_f.htm

Statistique Canada, Ressources éducatives, Pyramide des âges de la population du Canada, 1971 à 2006, http://www.statcan.ca/francais/kits/animat/pyca_f.htm

(CH-029, VH-009, H-200, H-201)

- Inviter les élèves à consulter la ligne de temps murale et à relever les influences et les tendances démographiques les plus remarquables au cours du XX^e siècle.

Demander à des dyades d'élèves de créer un schéma conceptuel illustré qui représente les causes et effets principaux du changement démographique au Canada depuis le début du XX^e siècle.

Remarques à l'enseignant :

Fournir aux élèves au besoin une liste de facteurs démographiques à analyser dans leur schéma (par exemple l'immigration, le taux de natalité, l'espérance de vie, l'urbanisation, les services de santé, la diversité ethnique, le vieillissement de la population, le changement politique, les migrations de population, etc.). Inciter les élèves à sélectionner et à justifier des éléments qu'ils considèrent comme les caractéristiques essentielles de la composition et de la distribution de la population canadienne.

(CH-029, VH-009, H-200, H-201)

- Inviter les élèves à calculer la croissance démographique au Manitoba ou au Canada au cours d'une année donnée. Assigner à des groupes d'élèves une année de recensement en particulier et les inviter à consulter le site de Statistique Canada pour repérer les données requises : <http://www.statcan.ca>

Expliquer aux élèves que la croissance démographique repose sur les deux facteurs suivants :

- 1) l'accroissement naturel : la différence entre le nombre de décès et le nombre de naissances; et
- 2) la migration nette : la différence entre les arrivées (immigration) et les départs d'un territoire.

Demander aux élèves de représenter les données recueillies sur un graphique à barres.

(CH-029, H-200, H-201)

- Répartir les élèves en quatre groupes en fonction de caractéristiques démographiques, par exemple *immigration, mariage et famille, langue et religion*. Inviter les groupes à consulter le site de Statistique Canada pour relever deux faits intéressants sur l'élément démographique assigné à leur groupe.

Demander à chaque groupe de présenter un court exposé des faits retrouvés, en prenant soin de citer la source précise des données et l'année à laquelle elles se rapportent.

Remarques à l'enseignant :

Inciter les élèves à trouver une manière créative et visuelle de présenter les faits retrouvés. Mener par la suite une discussion plénière sur ce que ces faits révèlent au sujet de la démographie canadienne.

(CH-029, VH-009, H-200, H-201)

- Inviter les élèves à visionner la vidéocassette « L'immigration au Canada » pour relever trois mythes communs à propos des immigrants. À la suite du visionnement, discuter des mythes nommés et demander aux élèves d'écrire un court aperçu, basé sur la vidéo, des réalités de l'immigration au Canada et de l'apport des immigrants à la société canadienne. « L'immigration au Canada », série *Classroom Video*, Vancouver, Woodfall Communications, 2001, 23 minutes, DREF 53491/V0228.
(CH-029, VH-009, H-200)
- Discuter de quelques exemples de vagues historiques d'immigration au Canada et des facteurs qui ont influencé ces mouvements de population, par exemple :
 - *l'arrivée des Loyalistes britanniques 1776 – 1784;*

- l'arrivée des Irlandais pendant la famine en Irlande (1840-1850);
- l'arrivée des Britanniques et d'autres Européens à la recherche d'emploi et de terres agricoles au début du XX^e siècle;
- l'arrivée des mennonites et des huttérites vers la fin du XIX^e siècle à cause de la persécution religieuse en Europe, etc.

Inviter les élèves à choisir un groupe ethnoculturel de leur choix à étudier et à rechercher (par exemple Italiens, Juifs, Japonais, Chinois, Philippins, Islandais, huttérites, mennonites, Grecs, etc.).

Demander aux élèves de préparer un panneau illustré qui présente des faits significatifs sur l'arrivée de ce peuple au Canada et son apport à la société canadienne.

Préciser les critères descriptifs du contenu du panneau avant de procéder à l'étape de la recherche : par exemple les dates importantes, des statistiques démographiques, les raisons d'immigration, une carte des principales régions de peuplement, description de l'apport culturel au pays, etc.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à choisir un groupe avec lequel ils ont un lien ancestral ou un groupe qui a une présence significative au Manitoba. Expliquer aux élèves que l'information recueillie sera présentée au cours d'une célébration multiculturelle à la fin du regroupement (voir l'intégration). Guider les élèves à reconnaître des stéréotypes culturels et à éviter des représentations excessivement folkloriques des groupes culturels.

(CT-024, CH-029, VH-009, H-200, H-201, H-203)

- Planifier une sortie scolaire à un musée ou un centre culturel d'un groupe ethnoculturel manitobain (par exemple le *Mennonite Heritage Museum* à Steinbach, le *New Iceland Heritage Museum* à Gimli, une visite à une opération agricole huttérite, le *Ukrainian Cultural and Educational Centre* à Winnipeg, etc.). Proposer aux élèves de relever au cours de la visite au moins deux exemples de l'apport culturel du groupe en question à la population canadienne. À la suite de la visite, demander aux élèves d'écrire une courte réflexion sur l'importance de la diversité culturelle à la société canadienne.

Remarques à l'enseignant :

Avant l'excursion, s'assurer que les élèves possèdent des connaissances de base sur le groupe ethnoculturel à l'étude. Une fiche de renseignements sur les huttérites est fournie à l'annexe 1.11.

(CT-024, CH-029, VH-009, H-200)

- Inviter les élèves à élaborer des questions de sondage pour découvrir les origines ethnoculturelles des membres de la classe ou de l'école. Demander aux élèves de synthétiser les données recueillies afin de créer un graphique collectif présentant les divers groupes ethniques représentés dans la population étudiée. Afficher le graphique et mener une discussion pour en interpréter les résultats.

Demander à chaque élève de consulter les données les plus récentes de Statistique Canada sur la composition ethnique de la population et de rédiger une comparaison entre ces données et les données recueillies sur la population de l'école.

(CT-024, CH-029, VH-009, H-200, H-201, H-203)



- Répartir les élèves en six groupes pour représenter les six principales régions géographiques du Canada :
 - *La Cordillère de l'Ouest;*
 - *Les Plaines de l'intérieur;*
 - *Le Bouclier canadien;*
 - *Les Basses terres du Saint-Laurent et des Grands Lacs;*
 - *L'Arctique (le Nord);*
 - *L'Atlantique.*

Inviter chaque groupe à créer une représentation visuelle des éléments distinctifs de la géographie physique et humaine de leur région assignée sur une grande carte murale du Canada. Inciter les groupes à planifier leur section de la carte en incorporant un collage d'images, de symboles, de textes, de couleurs et de statistiques pour illustrer les principales caractéristiques de leur région (par exemple les divisions politiques, les villes, la distribution de population, la composition ethnique de la population, autres caractéristiques démographiques; la végétation, le climat, l'environnement, les lacs et rivières, les ressources naturelles, autres caractéristiques physiques). Inviter chaque groupe à créer une légende pour faciliter la lecture et l'interprétation de la carte.

Remarques à l'enseignant :

Les six grandes régions physiques du pays sont présentées aux élèves en 4^e année; en 5^e année, ils nomment et situent les zones de végétation et les principaux cours d'eau au Canada; en 6^e année, ils nomment et situent les divisions politiques et les villes capitales. Cette activité offre l'occasion de consolider ces connaissances antérieures tout en y ajoutant des connaissances sur les caractéristiques actuelles de la population canadienne. Inciter les élèves à relever une variété d'éléments intéressants et significatifs à représenter sur la carte collective.

Distribuer aux élèves une carte muette du Canada et leur demander de situer et d'identifier sur la carte une suite d'éléments de la géographie physique et humaine du pays. (Voir l'annexe 1.8 pour une carte muette du Canada.)

Expliciter à l'avance les critères d'évaluation de la carte au moyen d'une grille telle que celle suggérée à l'annexe 1.12.

(CT-024, CH-029, H-200, H-201, H-203, H-204)

- Présenter aux élèves l'énoncé suivant :

Il est souvent constaté que le Canada est un ensemble de six régions distinctes, chacune avec ses propres caractéristiques démographiques, politiques, culturelles et géographiques. Ces régions correspondent plus ou moins aux divisions provinciales et territoriales du pays, dont :

- *les provinces de l'Atlantique;*
- *le Québec;*
- *l'Ontario;*
- *les Prairies de l'Ouest;*
- *la Colombie-Britannique;*
- *le Grand Nord (les trois territoires).*

L'on constate également que ces divisions sont plus ou moins arbitraires et qu'ils ne reflètent pas les variations complexes qui caractérisent l'ensemble du pays.

Mener une discussion avec les élèves au sujet de leurs impressions d'une telle division du pays. Inciter les élèves à générer des hypothèses sur les facteurs géographiques, historiques ou culturels qui pourraient être à l'origine d'une telle démarcation de régions.

À la suite de cette discussion, inviter les élèves à participer à une activité coopérative « Carrousel » au cours de laquelle ils partagent et enrichissent leurs connaissances de la géographie et de la démographie du Canada.

La démarche suivante est proposée pour le déroulement de cette activité :

- Aménager six différents centres de travail dans la classe, chacun déterminé selon le nom d'une des six régions politiques. Préparer à chaque centre une collection de journaux, un atlas canadien, des magazines et revues à découper et une grande affiche ou tableau sur lequel les groupes travailleront.
- Inviter les six groupes d'élèves à circuler d'un centre à l'autre pour contribuer à la création d'un collage mural qui représente les principales caractéristiques géographiques et démographiques de chacune des régions. Accorder un temps fixe pour les groupes à chacune des stations et déterminer un signal qui indique le moment de circuler au prochain centre.
- Préciser aux élèves que leurs affiches collectives doivent présenter d'une façon claire et créative une vue d'ensemble des traits les plus importants de chacune des régions du pays. Inciter les groupes à ajouter des mots, des images, des extraits de médias, des statistiques à chacune des affiches, en s'inspirant des idées des groupes précédents et sans répéter les mêmes détails. Insister pour que la région en question soit identifiable même si l'affiche serait présentée sans titre.

À la suite de cette activité, mener une discussion sur les facteurs qui influencent nos perceptions des diverses régions du pays (par exemple les médias, les milieux naturels, le climat, les différences culturelles et linguistiques, etc.). Afficher les collages et inviter les élèves à ajouter davantage de détails au cours de l'année.

Remarques à l'enseignant :

Dans cette activité, les élèves pourront également créer une grande carte murale du Canada en agrandissant la carte muette qui se trouve à l'annexe 1.8.

(CT-024, CH-029, VH-009, H-200, H-201, H-203, H-204)

- Inviter des groupes d'élèves à recueillir des articles de journal ou des éditoriaux concernant des tendances ou des changements démographiques canadiens, par exemple :
 - *le vieillissement de la population;*
 - *la baisse du taux de natalité;*
 - *la diversité ethnoculturelle croissante;*
 - *l'urbanisation;*
 - *la distribution des langues officielles;*
 - *la scolarisation de la population;*
 - *la hausse d'espérance de vie, etc.*

Demander à chaque groupe de sélectionner un article à analyser et à présenter à la classe en utilisant le modèle suggéré à l'annexe I.13.

À la suite des présentations des articles, mener une discussion plénière sur les facteurs qui influencent le changement démographique (événements internationaux, facteurs politiques, économiques et sociaux, etc.). Inciter les élèves à générer des hypothèses sur les effets à long terme des tendances démographiques qu'ils ont remarquées.

(CH-029, VH-009, H-200, H-201)

- Déterminer avec les élèves un énoncé de nature controversé sur la géographie ou le démographie canadienne, par exemple :
 - *Le Canada est un pays trop vaste, trop divers et trop faiblement peuplé : il ne sera jamais une nation unifiée et cohésive.*
 - *La diversité ethnoculturelle de la population canadienne est un facteur qui unifie le pays.*
 - *Le taux d'immigration au Canada est trop élevé et contribue à l'érosion de l'identité culturelle du pays.*

Regrouper les élèves en équipes de quatre pour effectuer une délibération structurée ou un débat de style parlementaire au sujet de l'énoncé proposé (voir l'annexe N pour des conseils sur la stratégie de la délibération structurée).

Demander aux élèves d'écrire un court billet de sortie qui précise et justifie leurs conclusions sur les deux facteurs les plus importants dans la définition de ce qu'est le Canada.

(CT-024, CT-029, H-200, H-405)

- Regrouper les élèves en dyades ou triades et les inviter à recueillir une variété de coupures de presse, de photographies et de citations de divers Canadiennes et Canadiens sur la *diversité culturelle* et la *diversité naturelle* du Canada. Demander aux élèves d'organiser leur recueil d'articles dans un album, en annotant leurs choix et en enregistrant les détails de leurs sources. (Se référer à l'annexe Q pour un modèle suggéré de noter les sources d'information.) Proposer aux dyades de partager leurs albums avec une autre paire d'élèves, et de discuter des parallèles et des liens qui existent entre la diversité humaine et la diversité environnementale au Canada. Encourager les élèves à considérer l'importance de préserver la diversité de l'environnement naturel ainsi que la diversité culturelle au Canada.

Demander à chaque groupe de quatre élèves d'élaborer un court énoncé de position concernant le rôle de la diversité, tant naturelle que culturelle, dans l'identité canadienne.

(CT-024, CH-029, VH-009, H-200, H-201)

Réalisation

Bloc 2 – Les droits de la personne

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CC-001 donner des exemples des droits de la personne, tels que définis dans la *Déclaration universelle des droits de l'homme* de l'Organisation des Nations Unies,
 - entre autres les droits fondamentaux, les droits juridiques et les droits de citoyenneté;
- CC-004 décrire la contribution de Canadiennes et de Canadiens qui, par leurs actions politiques et sociales, ont incité la reconnaissance des droits de la personne;
- CH-031 nommer des événements importants relatifs à l'évolution des droits de la personne au Canada;
- CH-032 décrire comment la condition féminine au Canada a changé depuis le début du XX^e siècle,
 - entre autres le projet de loi C-31 et les conditions des femmes autochtones, le droit de vote.
- VH-008 apprécier les efforts de Canadiennes et de Canadiens qui ont contribué à la reconnaissance des droits de la personne.
- H-301 analyser le contexte des événements, des comptes rendus, des idées et des interprétations;
- H-400 écouter les autres pour comprendre leurs points de vue;
- H-402 exprimer des opinions informées et réfléchies;
- H-403 présenter de l'information et des idées dans une variété de formats appropriés à l'auditoire et au but du discours,
 - par exemple des modèles, des démonstrations, des présentations multimédia, des éditoriaux.*

À noter que les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Remarques à l'enseignant :

Une étude des droits de la personne peut impliquer une exploration de questions morales et de sujets sensibles ou controversés : par exemple les traitements médicaux et le suicide assisté, les droits des criminels, la censure et la liberté d'expression, des questions de sécurité nationale et de liberté personnelle, des enjeux relatifs à la légalisation des drogues, au tabagisme, à la religion, ainsi que des questions portant sur la sexualité et sur les droits des homosexuels, la violence, le racisme, les identités ethniques, les responsabilités familiales et l'intervention gouvernementale, etc. Au lieu d'assigner des sujets, inviter les élèves à déterminer les questions d'actualité qui les intéressent ou qui les préoccupent. Il importe de toujours demeurer conscient des valeurs et des sensibilités communautaires, d'informer la direction de l'école sur les sujets proposés et de communiquer avec les parents si le sujet semble l'exiger. Veuillez consulter la page 16 dans l'introduction pour des conseils sur comment aborder les sujets controversés en classe.

Matériel utile :

La création d'une ligne de temps collective, commencée dans la mise en situation, pourra se poursuivre au cours de ce regroupement et tout au long de l'année (voir page 68 pour une démarche suggérée). Les élèves pourraient également élaborer des lignes de temps individuelles ou en petits groupes.

Il serait utile de collectionner avec les élèves un recueil de photographies qui représentent la diversité humaine (une grande variété d'image d'êtres humains de divers groupes d'âges, de diverses origines ethniques et ayant diverses apparences et capacités physiques). Ces photographies pourraient être utilisées pour des activités de remue-méninges ainsi que dans la création de collages ou de tableaux. Dans le but de sensibiliser les élèves à la diversité, éviter l'affichage d'images de stéréotypes ou d'images qui suggèrent l'uniformité.

Le bureau régional d'UNICEF peut fournir des affiches photographiques de personnes de diverses régions du monde en relation avec le thème des droits de la personne :

<http://www.unicef.ca/index.php?lang=fr>

Connaissances antérieures des élèves :

Le cours de sciences humaines (7^e année) comprend une introduction au concept des droits universels de la personne et au mandat des Nations Unies.

Liens interdisciplinaires :

Ce bloc présente plusieurs occasions aux élèves de mettre en œuvre leurs habiletés d'expression orale en français et de développer leurs compétences médiatiques.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 2)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Inviter les élèves à préparer un billet d'entrée à la classe sur les droits de la personne, en leur proposant une des questions suivantes :
 - *Quels sont, à ton avis, les droits les plus fondamentaux de chaque être humain?*
 - *Quelles sont les contributions canadiennes à l'établissement des droits de la personne?*
 - *Nomme un Canadien, une Canadienne ou un événement important dans l'histoire canadienne des droits de la personne.*
 - *Apporte en classe un reportage ou un éditorial sur une question des droits de la personne et prépare un court énoncé de ton point de vue sur l'article en question.*
 - *Décris le changement le plus important à la condition féminine au cours du XX^e siècle.*

Regrouper les élèves en équipes pour partager leurs idées pendant une courte période désignée. Inviter chaque groupe à préparer un organigramme pour résumer leurs idées et à le présenter à la classe. Mener par la suite une discussion sur l'importance des droits de la personne.

Remarques à l'enseignant :

Le « billet d'entrée » est une stratégie qui incite les élèves à questionner, à réfléchir ou à trouver un élément d'information en préparation à l'étude d'un sujet. L'enseignant assigne une question et demande aux élèves de préparer un court énoncé en guise de « billet d'entrée » à la classe le lendemain. Les idées peuvent être partagées dans le but de provoquer la discussion ou d'amorcer une étude plus approfondie du sujet. Le « billet de sortie » peut également se servir comme stratégie qui incite les élèves à faire un retour sur le sujet étudié en faisant une synthèse ou une observation brève avant de quitter la classe. Pour plus de renseignements sur ces stratégies, veuillez consulter le document du Ministère *Le succès à la portée de tous les apprenants*.

(CC-001, CC-004, CH-031, CH-032, VH-008)

- Répartir les élèves en groupes et distribuer à chaque groupe une copie de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* des Nations Unies (consulter l'annexe 1.14 pour le texte de la Déclaration ou inviter les élèves à le retrouver sur le site de l'ONU). Inviter les groupes à lire le texte ensemble à tour de rôle, en partageant équitablement la lecture et en discutant du sens des points essentiels. À la suite de la lecture, inviter chaque groupe à créer un schéma illustré pour représenter les points saillants du document.

Inviter les élèves à organiser leurs idées en fonction des catégories suivantes :

- *préambule (explique la raison d'être de la Déclaration);*
- *les droits fondamentaux (souvent divisés en droits économiques, tels que le travail et les conditions de vie, et droits sociaux, tels que l'éducation et les services de santé);*
- *les droits politiques (qui se rapportent à la prise de décisions gouvernementale et à la participation des citoyens au gouvernement);*
- *les droits civils et juridiques (les droits touchant la liberté, la sécurité et la protection légale des citoyens);*
- *les droits à l'égalité (les droits qui protègent contre la discrimination et l'injustice);*



- les droits culturels (les droits qui protègent les modes de vie, la religion, la langue, les pratiques et les valeurs culturelles).

Demander aux élèves de classer et de résumer en quelques mots clés chacun des points de la *Déclaration* en fonction des catégories suggérées, et de trouver des exemples de l'exercice de ces droits dans leur vie quotidienne.

Remarques à l'enseignant :

Puisque la *Déclaration* maintient que les droits de la personne sont tous interdépendants et indivisibles, il se peut que les élèves trouvent difficile la tâche de les classer en catégories. Expliquer aux élèves que les catégories se chevauchent et qu'il existe plusieurs possibilités de classement. Encourager les groupes à créer sur leur tableau une icône pour chacun des types de droits, et d'inclure des exemples concrets de la reconnaissance de droits de la personne dans l'école, la communauté et la nation. Les élèves pourraient aussi utiliser leur lecture du document pour créer des affiches publicitaires pour une campagne de sensibilisation aux droits de la personne dans leur école.

Sites Web suggérés :

- UNESCO, Déclaration universelle des droits de l'homme, <http://www.unesco.org/general/fre/legal/droits-hommes.shtml>
- Nations Unies, Cyberschoolbus, La déclaration interactive, <http://www0.un.org/cyberschoolbus/humanrights/f-declaration/index.asp> (texte de la *Déclaration universelle*, avec explications et activités suggérées)
- Les droits humains.org., *La Déclaration universelle des droits de l'homme*, <http://www.droitshumains.org/30Articles/30.htm> (articles commentés et avec des photographies pertinentes)
- Encyclopédie canadienne, Les droits de l'homme, <http://www.canadianencyclopedia.ca/index.cfm?PgNm=TCE&Params=F1ARTF0003897>
- Ministère des affaires étrangères et du commerce international, Droits de la personne (liens), <http://www.dfait-maeci.gc.ca/link/tools/human-fr.asp>
- Patrimoine canadien, Programme des droits de la personne, http://www.pch.gc.ca/progs/pdp-hrp/index_f.cfm
- La Commission canadienne des droits de la personne, http://www.chrc-ccdp.ca/default-fr.asp?lang_update=1
- Droits et démocratie, <http://www.dd-rd.ca/frame2.iphtml?langue=1> (organisme non partisan investi d'un mandat international créé en 1988 par le Parlement canadien pour encourager et appuyer les valeurs universelles des droits humains et promouvoir les institutions et pratiques démocratiques partout dans le monde);
- John Humphrey Centre, Le Guide de la Charte à l'intention des jeunes, <http://www.johnhumphreycentre.org/guide.htm> (guide et explication de la *Charte canadienne des droits et libertés* en lien avec les concepts fondamentaux des droits de la personne);
- La Fondation canadienne des relations raciales, <http://www.crr.ca/fr/aboutthecrrf/fabthome.htm>

(CC-001, CH-031, H-301)

- Distribuer à des petits groupes d'élèves une copie de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* et les inviter à lire le texte et à discuter du sens des « droits fondamentaux ». Inviter chaque groupe à tirer de manière aléatoire un des articles de la convention.

Demander à chaque groupe de préparer et de présenter un court jeu de rôle qui illustre un cas de la contravention du droit sélectionné.

Inviter les autres membres de la classe à déterminer lequel des articles de la convention n'a pas été respecté dans chacun des cas. Mener une discussion sur ce que les élèves ont appris au sujet de l'indivisibilité, du caractère inaliénable et de l'universalité des droits de la personne.

(CC-001, CH-031, VH-008, H-301, H-403)

- Distribuer aux élèves une liste de droits telle que celle qui se trouve à l'annexe 1.15 et les inviter à préciser les trois droits les plus importants pour eux. Répartir les élèves en groupes pour partager et justifier leurs choix de droits. Mener par la suite une discussion sur les droits prioritaires universels, c'est-à-dire les droits fondamentaux qui devraient être assurés à tout être humain.

Inviter les élèves à lire un texte informatif sur l'histoire et la signification de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* (consulter l'annexe 1.16 pour un exemple d'un texte ou inviter les élèves à consulter le site des Nations Unies pour plus de renseignements).

À la suite de la lecture, demander aux élèves de préparer et de présenter en petits groupes une saynète qui explique la raison d'être, les principes et l'importance des droits universels.

Remarques à l'enseignant :

Les saynètes peuvent prendre la forme d'une simulation de la signature de la *Déclaration universelle*, de courtes études de cas de l'application des droits universels, ou d'événements historiques ou contemporains touchant les droits de la personne. Veuillez consulter l'annexe 1.17 pour des critères d'évaluation suggérés.

Sites Web suggérés :

Association canadienne pour les Nations Unies, <http://www.unac.org/fr/index.asp>
(fiches d'information sur divers sujets liés aux Nations Unies);

Programme de simulation des Nations Unies, Guide d'accompagnement,
http://www.unac.org/mun/french/sourcebook/sourcebook_main.html
(guide pour la préparation d'une simulation ONU, comprend des renseignements sur l'histoire et l'organisation de l'ONU);

Organisation des Nations Unies, Droits de l'homme,

<http://www.un.org/french/hr/index.html>

(CC-001, CH-031, VH-008, H-403)

- Distribuer à des groupes d'élèves une liste d'événements canadiens significatifs liés aux droits de la personne (consulter l'annexe 1.18 pour une sélection d'événements). Inviter chaque groupe à choisir deux ou trois événements différents à rechercher, en consultant des sites Web et d'autres sources.

Demander aux groupes de créer et de présenter à la classe des affiches représentant les événements pour la ligne de temps murale.

Consulter l'annexe 1.19 pour un modèle suggéré d'affiches de la ligne de temps.

Encourager les élèves à présenter leur événement dans un format créatif (par exemple un bulletin de nouvelles, un reportage illustré, une caricature politique).



Remarques à l'enseignant :

La liste d'événements liés aux droits de la personne qui se trouve à l'annexe 1.18 n'est pas exhaustive. Encourager les élèves à proposer d'autres éléments à ajouter à la ligne de temps au cours de leur recherche. Expliquer aux élèves que plusieurs lois concernant les droits de la personne ont été mises en vigueur à différents moments dans les provinces et les territoires.

Puisque les élèves pourront ajouter à la ligne de temps tout au long de l'année, il serait utile d'établir un code de couleurs pour les divers thèmes qui y seront représentés (par exemple la condition féminine, les droits autochtones, les personnes handicapées, le bilinguisme, les minorités ethniques, les relations internationales, les technologies, l'économie, etc.).

Sites Web suggérés :

Commission canadienne des droits de la personne, Les droits de la personne au Canada : perspective historique, <http://www.chrc-ccdp.ca/fr/index.asp> (chronologie de l'évolution des droits de la personne au Canada au cours du XX^e siècle);

Patrimoine canadien, Programme des droits de la personne, Jeunesse, http://www.pch.gc.ca/progs/pdp-hrp/index_f.cfm

Les Archives de Radio-Canada, <http://archives.radio-canada.ca/index.asp?IDLan=0> (lancer une recherche sous les mots clés « droits de la personne »);

Fondation canadienne des relations raciales, <http://www.crr.ca/FR/default.htm> (fiches de renseignements sur des questions portant sur le racisme au Canada). (CC-001, CC-004, CH-031, CH-032, VH-008, H-301, H-403)

- Présenter aux élèves une courte vidéo sur une Canadienne ou un Canadien qui a soutenu par ses actions la reconnaissance des droits de la personne (par exemple une « Minute Historica » ou un reportage d'actualité). À la suite du visionnement, entamer une discussion sur les réalisations canadiennes dans le domaine des droits de la personne, par exemple :
 - *la condition féminine;*
 - *le suffrage universel;*
 - *le bilinguisme et les droits linguistiques minoritaires;*
 - *l'égalité des chances pour les personnes handicapées;*
 - *les droits autochtones;*
 - *la liberté d'expression;*
 - *le gouvernement responsable;*
 - *le traitement des prisonniers;*
 - *la peine capitale;*
 - *les politiques d'immigration;*
 - *la liberté de religion;*
 - *les politiques anti-discrimination et anti-racisme;*
 - *les garanties juridiques;*
 - *les cas de réparation historique, etc.*

Regrouper les élèves en dyades et les inviter à faire une recherche sur une Canadienne ou un Canadien qui a contribué à la reconnaissance des droits de la personne (se référer à l'annexe 1.20 pour une liste de personnages suggérés comme point de départ). Inviter les élèves à rédiger un discours qui présente une courte biographie de la personne ainsi qu'un résumé de ses accomplissements vis-à-vis la reconnaissance des droits de la personne.

Demander aux élèves de présenter leurs discours dans une simulation d'une cérémonie de la remise de prix reconnaissant la contribution canadienne aux droits de la personne.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à proposer des exemples de personnes du Manitoba ou de leur communauté locale qui ont contribué à remédier à des injustices ou à la reconnaissance de l'universalité des droits de la personne. La simulation peut se faire autour de la Journée internationale des droits de la personne, le 10 décembre.

Sites Web suggérés :

Minutes Historica, Aperçu des minutes,

<http://www.histori.ca/browse.do?section=minutes&item=Minute>

(*Minutes Historica* pertinentes : Agnes MacPhail; Baldwin et Lafontaine; Emily Murphy; Étienne Parent; Hart et Papineau; Nellie McClung; J.S. Woodsworth; Jennie Trout, Grey Owl; John Humphrey; Jackie Robinson, Lucille Teasdale; Pauline Vanier).

Bibliothèque et Archives Canada, Dictionnaire biographique du Canada en ligne,

<http://www.biographi.ca/FR/index.html>

Bibliothèque et Archives Canada, Premier parmi ses pairs : Le Premier ministre dans la vie politique au Canada,

<http://www.collectionscanada.ca/premiersministres/index-f.html>

Portraits canadiens, <http://collections.ic.gc.ca/portraits/docs/ftthemes.htm>

Bibliothèque et Archives Canada, Les Célèbres cinq,

http://www.collectionscanada.ca/05/0530_f.html

Les Archives de Radio-Canada, « Sue Rodriguez : Lutter pour une mort digne »,

<http://archives.radio-canada.ca/300c.asp?id=0-10-1154>

(ou lancer une recherche sous le nom de la personne en question);

Bibliothèque et Archives Canada, Légendes et réalités : Les héros historiques et légendaires du Canada, <http://www.collectionscanada.ca/heros/index-f.html>

(CC-001, CC-004, CH-031, CH-032, VH-008, H-301, H-403)

- Inviter des petits groupes d'élèves à créer un jeu du genre « Qui suis-je? » ou « Roue de la fortune » en se servant de l'information recueillie au cours de leur recherche sur les Canadiennes et Canadiens qui ont contribué à la reconnaissance des droits de la personne.

Demander aux élèves d'échanger leurs jeux avec un autre groupe et d'autoévaluer leurs connaissances au moyen du jeu.

(CC-001, CC-004, CH-031, CH-032, VH-008)

- Inviter à l'école une personne-ressource qui travaille dans la promotion des droits de la personne au Canada (par exemple une société représentant les personnes handicapées, un groupe anti-racisme ou un groupe qui lutte contre la pauvreté, un représentant de la Commission des droits de la personne du Manitoba ou d'un organisme représentant les immigrants récents au Canada, un représentant d'un groupe autochtone, un athlète handicapé, etc.). Inciter les élèves à préparer et à poser des questions à la personne-

ressource au sujet des accomplissements et des défis canadiens dans la reconnaissance des droits de la personne.

À la suite de la présentation de l'invité, demander aux élèves d'écrire une courte réflexion sur les responsabilités quotidiennes des Canadiennes et Canadiens concernant le respect de la dignité humaine et des droits universels de la personne.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à se rendre compte des effets de la discrimination cachée ou non intentionnelle dans leur réflexion et à réfléchir sur leur propre niveau de reconnaissance de la dignité humaine universelle.

Sites Web suggérés :

- La Commission des droits de la personne au Manitoba, <http://www.gov.mb.ca/hrc/>
- L'Institut national canadien pour les aveugles, <http://www.cnib.ca/>
- International Centre of Winnipeg, <http://www.icwpg.mb.ca/aboutus/about01.htm> (services pour les nouveaux immigrants, services de conscientisation communautaire)
- Sport Manitoba, www.sportmanitoba.ca

(CC-001, CC-004, CH-031, CH-032, VH-008, H-301, H-400)

- Inviter les élèves à repérer et à découper des articles d'actualité portant sur les droits de la personne. En séance plénière, effectuer une analyse d'un des articles choisis, suivant le modèle suggéré à l'annexe 1.21. Mener une discussion sur l'importance de la reconnaissance des droits universels de la personne dans une société pluraliste telle que le Canada, en portant attention sur les groupes marginalisés ou exclus.

Demander aux élèves d'effectuer une analyse d'un autre reportage ou éditorial portant sur les droits de la personne en suivant le modèle suggéré.

Insister pour que les élèves distinguent les *faits* des *opinions* dans l'article choisi.

Remarques à l'enseignant :

Pour évaluer la compréhension des élèves des enjeux portant sur les droits de la personne, il serait également utile de proposer une délibération structurée ou un débat concernant un enjeu controversé de l'actualité (par exemple le mariage entre les personnes de même sexe, la censure de sujets sexuels ou violents, l'euthanasie, l'avortement, le traitement des prisonniers, la légalisation de la marijuana, etc.). Revoir préalablement les conseils généraux en ce qui concerne le traitement de sujets controversés (page 16) et inciter les élèves à demeurer sensibles aux divergences de valeurs au cours de leurs discours.

(CC-001, CC-004, CH-031, CH-032, VH-008, H-301)

- Entamer une discussion sur les responsabilités collectives et individuelles de respecter « la dignité inhérente de tout être humain » en faisant ressortir des enjeux d'actualité sur cette question. Inviter les élèves à préparer un discours persuasif sur l'importance des droits de la personne en tant qu'universels, inaliénables et indivisibles. Proposer aux élèves d'écrire leur texte du point de vue d'une personne qui a subi la marginalisation ou l'exclusion. Inviter les élèves à présenter leurs discours en groupes et à relever des exemples de dispositions ou de mesures à prendre pour veiller à ce que tous les membres d'une société soient traités d'une manière équitable et puissent participer pleinement à leurs communautés.

Demander aux élèves d'écrire une courte réflexion sur comment ils peuvent contribuer à la reconnaissance des droits universels de la personne dans leurs actions et leurs décisions quotidiennes.

(CC-001, CC-004, CH-031, CH-032, VH-008, H-301, H-402)

- Lire aux élèves un extrait d'un texte au sujet d'un enjeu contemporain des droits de la personne, tel que le suivant :

Aujourd'hui, le mouvement universel de défense des droits humains doit relever de redoutables défis. En tant que militants, il nous faut réagir à la menace de groupes armés et d'individus responsables d'actes impitoyables, cruels et criminels. Nous devons également résister aux remises en question des droits fondamentaux résultant de la poursuite obsessionnelle d'un idéal sécuritaire mondial qui a profondément divisé l'humanité. Enfin, nous devons exiger, de la part des gouvernements comme de la communauté internationale, des avancées réelles en matière de justice sociale et économique...

Nous vivons dans un monde dangereux et divisé, où la pertinence des droits humains est chaque jour remise en cause, où la légitimité de l'action des militants est contestée et où l'espace de non-droit, qui permet aux gouvernements, aux institutions internationales, aux groupes armés et aux entreprises d'échapper à leurs responsabilités, s'élargit sans cesse. C'est précisément dans un tel monde que l'humanité doit dire d'une voix forte : « Assez. Il faut que ça change! »

Il n'est pas plus puissante communauté internationale que la société civile mondiale...

- « De l'importance des droits humains », un message d'Irene Khan, secrétaire générale d'Amnistie internationale, publié en ligne au : <http://web.amnesty.org/report2004/message-fra>

Discuter du sens du texte en faisant référence à l'actualité.

Regrouper les élèves en dyades et leur demander de préparer et de présenter leur propre discours persuasif tentant d'engager les citoyennes et citoyens canadiens à s'engager à la reconnaissance des droits de la personne.

Inviter les élèves à évaluer les discours persuasifs de leurs pairs au moyen des critères suggérés à l'annexe 1.22.

(CC-001, CH-031, H-301, H-403, H-402)

« Mais qui s'occupera du bébé », s'écria l'un de nos hommes politiques, dans un élan de détresse, « lorsque la mère ira voter? » Une femme lui répondit qu'elle pourrait demander à la même personne qui s'en occupait quand elle allait payer ses taxes – ce qui parut plutôt raisonnable.

- Nellie McClung, suffragette manitobaine

Durant mes trois premières années de vie, je n'étais pas une personne. C'est seulement en 1929, grâce aux formidables efforts de femmes comme Nellie McClung et Emily Murphy, que les Canadiennes ont reçu la reconnaissance juridique de leur statut de « personne ». Bien sûr, à trois ans je ne savais pas que je venais soudain d'être promue au rang de personne.

- Margaret Laurence, écrivaine manitobaine



- Présenter aux élèves des citations sur le statut des femmes telles que celles qui sont présentées ci-dessus. Répartir les élèves en petits groupes et les inviter à consulter des publications ou des sources Internet dans le but de déterminer collectivement l'événement qu'ils considèrent être le plus important concernant la condition féminine au Canada.

Demander à chaque groupe de préparer un exposé audiovisuel sous forme de reportage d'actualité sur l'événement en question.

À la suite des présentations, mener une discussion de classe sur l'importance relative des événements.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront consulter l'annexe 1.18 qui inclut des événements relatifs à la condition féminine.

Sites Web suggérés :

- Direction générale de la condition féminine au Manitoba, « Célébrons l'histoire des femmes », <http://www.gov.mb.ca/wd/publications/whm/cwh.fr.html>
- Condition féminine Canada, http://www.cfc-swc.gc.ca/about/about_f.html (renseignements sur la condition féminine et programmes de participation à la Journée internationale des femmes – le 8 mars et au Mois de l'histoire des femmes – octobre);
- Les Archives de Radio-Canada, Dossier, « Quelle situation pour la femme canadienne », http://archives.cbc.ca/IDD-0-17-57/politique_economie/situation_femmes/
- Bibliothèque et Archives Canada, Les Célèbres cinq, http://www.collectionscanada.ca/05/0530_f.html
- L'encyclopédie canadienne, Questions relatives aux femmes autochtones, http://www.canadianencyclopedia.ca/index.cfm?PgNm=TCE&TCE_Version=F&SectionId=711849&mState=1

(CC-004, CH-032, VH-008, H-301, H-403)

- Inviter les élèves à lire un extrait biographique sur une personne qui a vécu une situation de dénégation ou de privation de ses droits fondamentaux.

À la suite de la lecture, demander aux élèves d'écrire un extrait d'un journal personnel imaginaire de la personne étudiée.

Remarques à l'enseignant :

Des courts récits autobiographiques de personnes de diverses régions du monde se trouvent dans des revues telles que *Sélection* du Reader's Digest Canada, à l'adresse <http://www.selection.ca/> ou sur le site d'Amnistie internationale, à l'adresse <http://www.amnistie.qc.ca/>.

Les élèves pourraient également faire une recherche sur un journaliste poursuivant son travail dans des pays où la liberté de la presse n'est pas reconnue (par exemple le cas de l'emprisonnement et du décès de la journaliste canadienne Zhara Kazemi en Iran en 2003).

Sites Web suggérés :

- Association mondiale des journaux, articles sur la liberté de la presse, http://www.wan-press.org/rubrique.php?id_rubrique=563
- Reporters sans frontières, libertés de la presse, <http://www.rsf.org/>

(CC-001, CC-004, H-301, H-402, H-403)

Réalisation

Bloc 3 – Droits et libertés au Canada

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CC-002 donner des exemples des effets de la *Charte canadienne des droits et libertés* sur les individus et les groupes;
- CC-002F* décrire les conséquences de l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés* sur les groupes linguistiques minoritaires, entre autres les effets sur sa communauté locale;
- CC-003 décrire les critères nécessaires pour obtenir la citoyenneté canadienne;
- CI-018 évaluer l'impact de politiques assimilatrices sur des groupes culturels et linguistiques au Canada, entre autres les écoles résidentielles pour Autochtones, les lois linguistiques;
- CI-018A* évaluer les répercussions des écoles résidentielles sur sa communauté et sur les autres communautés autochtones;
- CI-018F* évaluer les répercussions des lois linguistiques et des lois sur l'éducation sur sa communauté francophone.
- H-100 collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs collectifs et d'assumer ses responsabilités;
- H-302 tirer des conclusions et prendre des décisions à partir de recherches et de preuves;
- H-400 écouter les autres pour comprendre leurs points de vue;
- H-403 présenter de l'information et des idées dans une variété de formats appropriés à l'auditoire et au but du discours, *par exemple des modèles, des démonstrations, des présentations multimédia, des éditoriaux;*
- H-404 dégager, préciser et répondre à des questions, à des idées et à divers points de vue au cours de discussions.

À noter que les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

À noter :

Les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves francophones (par exemple CC-002F et CI-018F) sont obligatoires dans les écoles françaises seulement.

Les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves autochtones (par exemple CI-018A) sont obligatoires seulement dans des contextes scolaires où l'école, la division ou le district scolaire a choisi de les enseigner.

Remarques à l'enseignant :

Ce bloc offre l'occasion d'inviter des membres de la communauté francophone à la classe pour parler aux élèves de leurs expériences en tant que francophones en milieu minoritaire et à discuter des répercussions des lois linguistiques et de l'éducation française sur la vitalité de leur communauté. Les élèves pourront également faire des entrevues de membres de la communauté de divers groupes d'âge et divers intérêts.

Le cours de 6^e année en sciences humaines inclut une introduction à la *Charte canadienne des droits et libertés*; le cours de 7^e année inclut une introduction à la *Déclaration universelle des droits de l'homme*. Il s'agit de revoir et d'approfondir les concepts liés aux droits de la personne. Utiliser des exemples concrets pour illustrer les concepts d'assimilation et d'intégration, qui sont présentés au cours de ce bloc.

Intégration : processus de s'adapter ou de s'incorporer à un milieu et de se faire reconnaître comme membre d'une société

Assimilation : processus de se transformer pour devenir partie d'une culture différente de sa culture d'origine

Ségrégation : la pratique d'isoler ou de regrouper des groupes ethnoculturels selon des activités ou des espaces définis à l'intérieur d'une société

Matériel utile :

Des copies de la *Charte canadienne des droits et libertés*, ainsi que des affiches et des guides, sont disponibles de Patrimoine Canada :

- Patrimoine canadien, Programme des droits de la personne, *La Charte canadienne des droits et libertés*, http://www.pch.gc.ca/progs/pdp-hrp/canada/freedom_f.cfm
- Votre guide de la *Charte canadienne des droits et libertés*, http://www.pch.gc.ca/progs/pdp-hrp/canada/guide/index_f.cfm?nav=0
- Justice Canada, *Charte canadienne des droits et libertés*, <http://laws.justice.gc.ca/fr/charte/> (texte complet de la Charte).

Liens interdisciplinaires : Ce bloc offre diverses occasions de pratiquer l'expression orale et écrite en français (le texte argumentatif).

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 3)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Inviter les élèves à se répartir en petits groupes pour faire un remue-méninges sur tout ce qu'ils connaissent sur la *Charte canadienne des droits et libertés*. Demander à chaque groupe de noter leurs idées sur des grandes feuilles et de les présenter brièvement à la classe. Dans une discussion plénière, clarifier les méconnaissances au sujet de la *Charte* et discuter des exemples des effets de la *Charte* sur la vie quotidienne des élèves en leur demandant de relever des exemples concrets de l'exercice de leurs droits et libertés. À la suite de la discussion, des groupes d'élèves consultent des extraits du texte de la *Charte canadienne des droits et libertés* (voir l'annexe 1.23 pour des extraits suggérés ou consulter le site de Patrimoine Canada pour le texte complet de la *Charte*). Les groupes discutent du sens de chacun des articles, et les découpent pour les placer en ordre d'importance prioritaire selon leurs expériences et points de vue. Chaque groupe présente et justifie la classification des cinq articles qu'ils ont trouvés les plus importants. Dans une discussion plénière, la classe compare les conclusions des groupes et envisage les conséquences possibles de l'élimination de certains des droits et des libertés sur leurs vies et sur la société canadienne.

Remarques à l'enseignant :

Faire ressortir au cours de la discussion des applications concrètes des dispositions linguistiques de la *Charte* et de leurs conséquences sur la communauté franco-manitobaine. Dans les écoles où les résultats d'apprentissage particuliers aux Autochtones sont enseignés, faire ressortir au cours de la discussion les conséquences culturelles et politiques de la *Charte* sur leur communauté et sur les collectivités autochtones du Manitoba.

Des copies de la *Charte* (document, certificats, affiches et guides imprimés) sont disponibles de Patrimoine Canada :

- Patrimoine canadien, Programme des droits de la personne, *Charte canadienne des droits et libertés*, Publications, http://www.pch.gc.ca/progs/pdp-hrp/docs/publications/index_f.cfm
- Ministère de la Justice Canada, *Charte canadienne des droits et libertés*, <http://laws.justice.gc.ca/fr/charte/> (texte complet de la *Charte* en ligne)
- Patrimoine canadien, Votre guide de la *Charte canadienne des droits et libertés*, http://www.pch.gc.ca/progs/pdp-hrp/canada/guide/index_f.cfm?nav=0

(CC-002, CC-002F, CI-018, CI-018A, CI-018F, H-100, H-302, H-404)

- Lire à la classe un court extrait de la *Charte canadienne des droits et libertés* et mener une discussion sur l'importance de ce document. Diviser la classe en six groupes et assigner à chaque groupe une section de la *Charte canadienne des droits et libertés* selon les divisions qui suivent :
 - Libertés fondamentales (article 2)
 - Droits démocratiques (articles 3 à 5)
 - Droits de mobilité (article 6)
 - Droits juridiques (articles 7 à 14)
 - Droits d'égalité (article 15)
 - Droits linguistiques (articles 16 à 23)

Inviter chaque groupe à explorer et à clarifier le sens des articles de leur section assignée et à relever les valeurs qui s'y retrouvent, en discutant des effets de la *Charte* sur la qualité de vie au Canada.

Demander à chaque groupe de préparer une courte présentation orale sur les articles assignés, en donnant des exemples des effets des droits et libertés constitutionnelles sur les individus et les groupes au Canada.

En session plénière, discuter de l'influence de la *Charte* sur la citoyenneté et les valeurs canadiennes, en faisant ressortir les conséquences sur le statut de la femme, des peuples autochtones, des francophones minoritaires et d'autres minorités culturelles au Canada. (CC-002, CC-002F, H-100, H-302, H-404)

- Entamer une discussion sur le disposition humaine vers l'ethnocentrisme (c'est-à-dire la tendance de juger toute autre culture en fonction des valeurs de sa propre culture). Faire ressortir au cours de la discussion des exemples historiques de l'ethnocentrisme européen, particulièrement en ce qui concerne le désir d'assimiler et de christianiser les peuples autochtones.

Revoir avec les élèves la chronologie des droits autochtones qui se trouve à l'annexe 1.24 en faisant ressortir des exemples de politiques assimilatrices au Canada, notamment celle de l'établissement d'écoles résidentielles (pensionnats) pour les Indiens. Inviter les élèves à relever des exemples d'événements menant vers l'assimilation culturelle ainsi que ceux qui constituent une progression vers l'affirmation culturelle ou la reconnaissance du droit d'autodétermination. Inviter chaque groupe à choisir un événement à étudier et à analyser.

Demander à chaque groupe de mener une recherche pour créer une affiche pour la ligne de temps sur leur événement choisi.

Préciser que l'affiche doit résumer les faits saillants de l'événement ainsi que ses répercussions négatives ou positives. Dans une séance plénière, discuter des motivations des politiques assimilatrices telles que les écoles résidentielles (par exemple le souci de l'unité nationale, la croyance à la supériorité d'une culture relative à d'autres, des croyances religieuses, un sentiment de responsabilité, des perspectives sur ce qui est civilisé et ce qui ne l'est pas, des buts éducatifs, le désir de poursuivre l'uniformité, le désir d'éduquer, le désir de promulguer sa culture, l'ethnocentrisme, etc.). Inciter les élèves à réfléchir sur les conséquences sociales des politiques assimilatrices et sur l'évolution des perspectives canadiennes concernant l'affirmation des cultures et des droits autochtones.

Remarques à l'enseignant :

Expliquer aux élèves que le terme « sauvage », bien qu'il figure dans certains documents historiques au Canada, est un terme offensant qui reflète certaines attitudes ethnocentriques de l'époque et qui ne devrait pas être utilisé au cours de discussions. Dans les écoles où les résultats d'apprentissage autochtones sont enseignés, encourager les élèves à relever des exemples des effets des pensionnats sur les collectivités autochtones du Manitoba.

Encourager les élèves à formuler des options quant à la réparation des pertes culturelles engendrées par les politiques assimilatrices du passé.

Sites Web suggérés :

- Résolution des questions des pensionnats indiens Canada, Histoire des pensionnats, <http://www.irsr-rqpi.gc.ca/francais/histoire.html>
- Le Canada en devenir, Les écoles autochtones, http://www.canadiana.org/citm/specifique/abresschools_f.html

- Les Archives de Radio-Canada, « Pensionnats indiens : l'enfance déracinée », http://archives.radio-canada.ca/IDD-0-13-711/desastres_tragedies/pensionnats_indiens/
- Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones (1996), Les pensionnats, http://www.ainc-inac.gc.ca/ch/rcap/sg/sgm10_f.html
- Résolution des questions des pensionnats indiens Canada, <http://www.irsr-rqpa.gc.ca/francais/index.html>
(CC-002, CI-018, CI-018A, H-100, H-302, H-404)

- Inviter les élèves à lire un court texte sur les pensionnats ou écoles résidentielles et leurs conséquences sur les collectivités autochtones au Canada (consulter l'exemple qui se trouve à l'annexe 1.25). Discuter du sens de l'article en clarifiant les termes principaux du texte. Demander aux élèves de travailler en partenaires pour faire ressortir les trois idées essentielles de chaque paragraphe et de les expliquer en leurs propres mots. Regrouper deux dyades ensemble pour pouvoir partager leurs explications du texte et discuter de leurs réactions aux idées exprimées dans le texte. Fournir au besoin des questions analytiques pour guider la discussion des élèves.

Remarques à l'enseignant :

Dans les écoles où les résultats d'apprentissage autochtones sont enseignés, encourager les élèves à discuter des exemples des effets des pensionnats sur leur communauté. Si possible, inviter un aîné de la communauté qui a vécu l'expérience des pensionnats à venir adresser la parole aux élèves.

(CI-018, CI-018A, H-100, H-302, H-404)

- Entamer un remue-méninges pour faire ressortir les observations des élèves sur les preuves qu'ils habitent un pays qui est officiellement bilingue. Guider les élèves en leur posant des questions sur la francophonie au Manitoba, les langues officielles et l'éducation française au Manitoba et au Canada. Fournir aux élèves des mots clés au besoin pour stimuler les idées. Assigner à quelques élèves la tâche d'enregistrer les contributions de la classe sur trois grandes feuilles (une feuille pour les événements, une feuille sur les effets de ces événements, et une feuille pour les questions).

À la suite de la discussion, clarifier les méconnaissances au besoin et répartir les élèves en petits groupes pour étudier le développement des lois linguistiques et éducatives au Canada. Distribuer à chacun des groupes une série de fiches identifiant des événements historiques portant sur les langues officielles et les droits francophones (consulter l'annexe 1.26 pour des événements suggérés). Inviter les groupes à classer les événements en ordre chronologique. Vérifier l'ordre chronologique des événements et inviter chaque groupe à choisir deux ou trois événements à étudier plus en détail.

Demander aux groupes de mener une recherche sur leurs événements choisis et de présenter ces événements à la classe sous forme de courtes saynètes. Inviter les groupes à présenter leurs saynètes en ordre chronologique.

Remarques à l'enseignant :

Distribuer à chaque élève un cadre de prise de notes tel que celui suggéré à l'annexe 1.27 pour noter les détails importants de chaque saynète. Assigner à chaque groupe la tâche d'afficher sur la ligne de temps murale des signets représentant les événements recherchés.

Sites Web suggérés :

- Patrimoine canadien, L'ABC des langues officielles, <http://www.pch.gc.ca/progs/lo-ol/pubs/mythes/francais/abc.html>

- Patrimoine canadien, Langues officielles, Histoire du bilinguisme au Canada, http://www.pch.gc.ca/progs/lo-ol/biling/hist_f.cfm
 - « Avant toute chose, le bon sens, un rapport sur les services en français », Contexte historique, par le Gouvernement du Manitoba, <http://www.gov.mb.ca/fls-slf/report/histbackgrd.html>
 - Les Archives de Radio-Canada, À la recherche d'un Canada bilingue et biculturel, http://archives.radio-canada.ca/IDD-0-17-592/politique_economie/bilinguisme_biculturalisme/
 - Rapport sur le bilinguisme 2000, <http://www.mef.gc.ca/cul-de-sac.htm>
 - Patrimoine canadien, Langues officielles, Histoire du bilinguisme au Canada, http://www.patrimoinecanadien.gc.ca/progs/lo-ol/biling/hist_f.cfm
 - Discours de Pierre Elliott Trudeau sur les langues officielles, <http://collections.ic.gc.ca/canspeak/francais/pet/sp1.htm>
- (CC-002, CC-002F, CI-018, CI-018F, H-100, H-302, H-404)

- Inviter les élèves à visionner un segment de la vidéo sur l'histoire franco-manitobaine (SFM) *L'appel du large* (Productions Rivard, 2004). Demander aux élèves de relever dans le segment deux découvertes sur l'historique de la reconnaissance de la langue française et de l'éducation française au Manitoba. Mener une discussion plénière sur les observations des élèves en faisant ressortir l'impact de certains événements sur leur communauté culturelle.

Demander aux élèves de créer une bande dessinée pour représenter les développements qu'ils considèrent les plus importants dans l'histoire franco-manitobaine.

(CC-002F, CI-018, CI-018F, H-302, H-400, H-403)

- Inviter les élèves à faire une recherche sur le mandat de la Société franco-manitobaine et des programmes qui sont en place pour agrandir l'espace francophone au Manitoba (par exemple le prix Riel, le Réseau communautaire, le Conseil jeunesse provincial, le Cercle Molière, le Festival Théâtre Jeunesse, etc.).

Demander aux élèves de créer une annonce publicitaire qui présente d'une manière créative la vision de la SFM et qui vise à convaincre son auditoire à s'impliquer davantage à la vie culturelle en français au Manitoba.

Inviter les élèves à initier et à planifier un projet scolaire ou communautaire qui appuie la vision de la SFM et qui implique la participation active des jeunes.

(CC-002F, CI-018F, H-403)

- Présenter et discuter des citations telles que la suivante pour faire ressortir les connaissances et les croyances des élèves concernant le bilinguisme au Canada :

Nous croyons en deux langues officielles et en une société pluraliste, non seulement comme une nécessité politique mais comme un enrichissement.

– Pierre Elliott Trudeau, à l'occasion du dépôt du projet de loi sur les langues officielles, 1968.

À la suite de la discussion, guider les élèves dans la formulation de questions pour mener un sondage auprès de leurs familles et d'autres membres de leur communauté sur les effets des lois et des politiques linguistiques sur la communauté francophone en contexte minoritaire. Proposer aux élèves de recueillir les résultats de leur sondage et de les enregistrer sur un graphique collectif.

Demander à chaque élève d'interpréter les résultats du sondage et de les résumer sous forme de deux ou trois recommandations à une Commission royale sur la revitalisation du bilinguisme au Canada.

Remarques à l'enseignant :

Un autre suivi possible au sondage serait de présenter, au Conseil étudiant, au personnel de l'école ou au Conseil jeunesse provincial, des recommandations pratiques relatives à un projet de vitalisation de culture francophone.

(CC-002F, CI-018F, H-302, H-403)

- Inviter les élèves à appeler un Centre de services bilingues du Manitoba près de chez eux pour trouver de l'information sur les services offerts et le taux d'utilisation de ces services.

Demander aux élèves de résumer cette information, ainsi que des renseignements recueillis de l'Annuaire des services en français au Manitoba, dans un dépliant publicitaire pour faire connaître la disponibilité de services en français et pour promouvoir l'utilisation de ces services.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourraient également faire une expérience pour découvrir la disponibilité des services en français au Manitoba en faisant des appels téléphoniques à un nombre d'organismes liés au gouvernement (par exemple un hôpital, un centre de services téléphoniques, etc.). Proposer aux élèves de demander des renseignements en français et de tenir compte de la capacité de l'organisme de répondre à leur demande. Mener une discussion générale sur l'implantation du bilinguisme au Manitoba en encourageant les élèves à tirer leurs propres conclusions.

Des sources utiles pour cette expérience :

Manitoba, Services en langue française, Politique,

http://www.gov.mb.ca/fls-slf/pf_policy.fr.html

Gouvernement du Manitoba, Centres de services bilingues, <http://www.csbsc.mb.ca/>

Société franco-manitobaine, Annuaire des services en français au Manitoba,

<http://www.sfm-mb.ca/Annuaire.htm>

Gouvernement du Canada, Vos droits linguistiques,

http://www.ocol-clo.gc.ca/rights_droits.asp?Lang=Francais

(CC-002, CC-002F, CC-018, CI-018F, H-302)

- Inviter les élèves à travailler en triades pour effectuer une courte recherche sur les statistiques portant sur les langues officielles et la présence francophone au Manitoba.

Demander aux élèves de représenter les données sur un graphique et de préparer une courte interprétation des tendances actuelles en ce qui concerne la démographie linguistique de la province.



Sites Web suggérés :

Commissariat aux langues officielles, Rendez-vous Jeunesse, Les langues officielles au Canada,

http://www.ocol-clo.gc.ca/youth_jeunes/tools_outils/stat_can.asp?Lang=Francais

Les langues officielles au Canada : Faits et chiffres,

http://www.ocol-clo.gc.ca/archives/op_ap/stat/stat_man_sask_f.pdf

(CC-002, CC-002F, CI-018, CI-018F, H-403)

- Inviter un représentant du Commissariat aux langues officielles à venir adresser la parole aux jeunes au sujet du bilinguisme au Canada et au Manitoba. Inciter les élèves à préparer des questions à l'avance pour l'invité.

Commissariat aux langues officielles

Région du Manitoba et de la Saskatchewan

Immeuble Centre-Ville, bureau 200

131, boul. Provencher, Winnipeg (Manitoba) R2H 0G2

Téléphone : (204) 983-2111

Sans frais : 1 800 665-8731

Télécopieur : (204) 983-7801

À la suite de la présentation, demander aux élèves d'écrire une courte réflexion sur l'impact du bilinguisme officiel sur les communautés francophones minoritaires.

Remarques à l'enseignant :

Un autre invité possible serait un représentant des élèves internationaux au Collège universitaire de Saint-Boniface. Les élèves pourraient poser à l'invité des questions sur l'expérience de vivre au Manitoba en tant que francophone unilingue et nouvel arrivé au pays.

(CC-002, CC-002F, CI-018, CI-018F, H-302, H-400)

- Entamer une discussion sur le sens du mot « assimilation ». Inviter les élèves à appliquer leurs connaissances de l'histoire du Canada pour analyser les raisons et les motivations de politiques assimilatrices du gouvernement canadien dans le passé (par exemple l'instruction en anglais seulement au Manitoba, les écoles résidentielles autochtones, etc.). Demander aux élèves de relever dans la Charte canadienne les éléments qui constituent des contre-mesures à une politique assimilatrice et des exemples actuels de leur application, par exemple :

- *l'étiquetage bilingue des biens de consommation;*
- *les services gouvernementaux en français;*
- *l'éducation française;*
- *la gestion scolaire francophone;*
- *les programmes d'immersion française;*
- *la gestion scolaire autochtone;*
- *la promotion des langues et cultures autochtones;*
- *le multiculturalisme;*
- *la négociation de l'autogouvernance autochtone;*
- *les politiques d'immigration, etc.*



Demander aux élèves de travailler en partenaires pour élaborer un schéma conceptuel ou un diagramme annoté qui compare l'intégration et l'assimilation (voir l'annexe 1.28 pour un modèle suggéré).

Remarques à l'enseignant :

Dans les écoles où les résultats d'apprentissage pour les autochtones sont enseignés, faire ressortir des questions concernant l'impact des politiques assimilatrices telles que les écoles résidentielles sur leur propre collectivité autochtone (perte de langue et de culture, effets sur les familles et la communauté, initiatives de revitalisation culturelle et communautaire, etc.). Inviter les élèves à poser des questions à leurs parents sur les politiques gouvernementales du passé et à proposer des exemples de changements positifs qui permettraient la revitalisation culturelle et communautaire.

(CC-002, CC-002F, CI-018, CI-018F, H-302)

- Inviter les élèves à lire une série de citations offrant diverses perspectives sur l'assimilation francophone au Canada (consulter l'annexe 1.29 pour des exemples d'extraits et de citations).

À la suite de la lecture, demander aux élèves de créer un organigramme illustré pour représenter l'impact de l'assimilation ainsi que des programmes de revitalisation de langue et de culture sur la communauté francophone au Canada.

Sites Web suggérés :

Patrimoine Canada, Programme d'appui aux langues officielles, *Nouvelles perspectives canadiennes, Minorités francophones : assimilation et vitalité des communautés*, <http://www.pch.gc.ca/progs/lo-ol/perspectives/francais/assimil/ledbat.htm#minorites>

Dialogue Canada, Le livre ouvert des citoyens pour le Canada, <http://www.uni.ca/livreouvert/index.html>

(CC-002, CC-002F, CI-018, CI-018F, H-302)

- Inviter les élèves à recueillir des exemples de codes de vie, de codes d'éthique, de chartes de droits et responsabilités préparées par des écoles ou des groupes communautaires. Placer les élèves en groupes et leur demander de relever les valeurs qui ressortent de ces documents en les comparant aux valeurs qui sont exprimées dans la *Charte des droits et libertés*, par exemple :
 - l'acceptation des différences;
 - la résolution pacifique de conflits;
 - la liberté d'expression;
 - le respect des droits des minorités;
 - la responsabilité de créer un environnement sain et sécuritaire;
 - le respect de l'égalité;
 - l'esprit d'ouverture aux points de vue divergents;
 - l'emploi d'un langage respectueux des autres, etc.

Demander à chaque groupe de dresser un tableau pour résumer les ressemblances et différences qu'ils ont découvertes et pour analyser l'impact de la *Charte* sur les valeurs et attitudes des citoyennes et citoyens canadiens.

Remarques à l'enseignant :

Cette activité peut également servir comme point de départ dans la création ou la révision d'une Charte de droits et de responsabilités des membres de la classe ou de l'école.

Les élèves pourront développer une proposition et la présenter au personnel et au Conseil étudiant.

(CC-002, H-100, H-302, H-403, H-404)

- Inviter des dyades ou des triades d'élèves à consulter le site Web de Citoyenneté et Immigration Canada, ou à lire un extrait d'une publication fédérale, afin d'interpréter une description de la signification de la citoyenneté canadienne telle qu'elle est présentée aux nouveaux immigrants au pays (veuillez consulter l'annexe 1.30 pour un exemple d'une telle description). Demander aux élèves de souligner les mots clés dans le texte qui reflètent les valeurs exprimées dans la *Charte canadienne*. Inviter les élèves à faire ressortir les valeurs qu'ils considèrent les plus importantes et à relever les responsabilités et les droits qui découlent de ces valeurs. Proposer par la suite aux élèves d'élaborer leur propre description de ce que veut dire la citoyenneté canadienne en se basant sur les valeurs définies dans la *Charte*, leurs expériences personnelles et leurs connaissances de la diversité culturelle au Canada.

Demander aux élèves de préparer un dépliant destiné aux nouveaux immigrants pour expliciter les valeurs véhiculées par la *Charte* et les responsabilités de la citoyenneté canadienne.

Remarques à l'enseignant :

La question des valeurs démocratiques et de la citoyenneté sera développée davantage dans le Regroupement 2. Cette activité constitue une introduction à l'idée que la citoyenneté va au-delà des exigences juridiques et comprend aussi l'acceptation de certaines valeurs et responsabilités communes.

(CC-002, CC-003, H-100, H-302)

- Inviter les élèves à consulter des sources électroniques et imprimées pour mener une recherche sur les critères nécessaires pour l'obtention de la citoyenneté au Canada, le processus à suivre et les droits et responsabilités qui s'y rattachent.

Demander aux élèves de dresser un tableau qui énumère clairement les critères gouvernant l'obtention de la citoyenneté canadienne et les responsabilités et droits qui s'y rattachent.

Sites Web suggérés :

Citoyenneté et Immigration Canada, Devenir citoyen canadien,
<http://www.cic.gc.ca/francais/citoyen/devenir-comment.html>

Citoyenneté et Immigration Canada, Droits et responsabilités des Canadiens,
<http://www.cic.gc.ca/francais/citoyen/fiche-droits.html>

Citoyenneté et Immigration Canada, *Citzine*, <http://www.citzine.ca/>
(site Web interactif qui s'adresse aux jeunes; quiz sur le Canada, récits de jeunes immigrants, partage d'opinions sur des sujets d'actualité).

(CC-002, CC-003, H-403)

- Inviter à l'école un membre de la communauté qui a récemment obtenu sa citoyenneté canadienne ou un représentant d'un organisme qui travaille pour appuyer les nouveaux immigrants au Canada. Demander à l'invité de parler de la décision d'immigrer au Canada, des critères d'admissibilité au pays comme immigrant et du processus qu'il a suivi pour obtenir sa citoyenneté. Inviter les élèves à préparer à l'avance des questions à poser à l'invité au sujet de l'immigration et de la citoyenneté. À la suite de la présentation, établir avec la classe une liste de mots clés pertinents au thème de citoyenneté.

Demander aux élèves de travailler en partenaires pour dresser un organigramme qui explique le sens des mots ainsi que les liens qui les rattachent.

Remarques à l'enseignant :

Une liste de mots clés suggérés se trouve à l'annexe 1.31.

L'école pourra également inviter un représentant de l'association des étudiants internationaux du Collège universitaire de Saint-Boniface.

Le site suivant comprend des écrits d'immigrants, des activités pédagogiques et un lien à un Bureau d'orateurs d'immigrants récents :

Le Projet mémoire, Passages vers le Canada,

http://www.thememoryproject.com/passages_fr/passages_index_fr.cfm

(CC-003, H-302, H-400, H-403)

- Proposer aux élèves de préparer et de mener une entrevue avec un immigrant qui cherche à obtenir ou qui a reçu sa citoyenneté canadienne (se référer à l'annexe 1.32 pour des conseils sur les entrevues).

Demander aux élèves de préparer un court reportage audio comprenant des extraits enregistrés de l'entrevue, pour expliquer l'expérience de faire une demande de citoyenneté au Canada.

À la suite des présentations audio, entamer une discussion de classe sur les facteurs qui influencent la décision d'immigrer au Canada et qui rendent désirables la citoyenneté canadienne.

Remarques à l'enseignant :

L'école pourra également inviter un représentant de l'association des étudiants internationaux du Collège universitaire de Saint-Boniface. Si les élèves n'ont pas accès à une personne qui a immigré au Canada, ils pourront faire de la recherche sur le processus et l'expérience d'immigration au Canada et utiliser l'information recueillie pour créer et enregistrer une entrevue avec un nouveau citoyen imaginaire.

Sites Web suggérés :

Citoyenneté et Immigration Canada, *Le rôle des transports dans l'immigration au Canada de 1900 – 2000*,

<http://www.cic.gc.ca/francais/ministere/transports/chap-1e.html>

Le Projet mémoire, Passages vers le Canada,

http://www.thememoryproject.com/passages_fr/passages_index_fr.cfm

(CC-002, CC-003, H-302, H-400)

- Inviter les élèves à faire une courte recherche dans Internet pour découvrir combien de personnes ont choisi de devenir des citoyens canadiens au cours des années récentes. Demander aux élèves de partager leurs découvertes en petits groupes et de les noter sous forme de tableau. Inviter les groupes à discuter des diverses raisons pour lesquelles ces personnes ont décidé de venir s'établir au Canada et d'obtenir leur citoyenneté canadienne.

Demander à chaque groupe de présenter une courte saynète dans laquelle ils représentent de nouveaux citoyennes et citoyens canadiens qui expliquent leurs raisons d'avoir choisi le Canada et qui décrivent ce que la citoyenneté canadienne signifie pour eux.

Sites Web suggérés :

Statistique Canada, *Le Quotidien*, Recensement de 1997 : Immigration et Citoyenneté, <http://www.statcan.ca/Daily/Francais/971104/q971104.htm#ART1>

Citzine, Souvenirs faits au Canada, <http://citzine.ca/speak.php?lng=f&brd=mem>

(CC-002, CC-003, H-302, H-403)

- Inviter les élèves à mener une courte recherche sur la politique actuelle au Canada concernant l'admission de personnes comme réfugiées, en consultant le site Web de Citoyenneté et Immigration Canada. À la suite de cette recherche, fournir à la classe un exemple d'une question actuelle portant sur l'acceptation de réfugiés au Canada (par exemple un cas controversé de refus du statut de réfugié, une question portant sur la sécurité ou la déportation, la question d'admettre de plus grands nombres de réfugiés dans le cas de crises humanitaires internationales, etc.).

Entamer une discussion sur le rôle de la *Charte* dans la protection des droits de personnes qui cherchent asile au Canada.

Demander aux élèves de préparer et de présenter un court discours argumentatif dans lequel ils prennent position sur la question en fournissant des preuves et des raisonnements fondés sur les principes des droits de la personne dans la *Charte*.

(CC-002, CC-003, H-302, H-403)

- Organiser une sortie scolaire où les élèves observent ou participent à une cérémonie de citoyenneté dans leur communauté. L'école peut également participer à la planification d'une cérémonie de citoyenneté en partenariat avec d'autres organisations communautaires et Citoyenneté et Immigration Canada.

Sites Web suggérés :

Citoyenneté et Immigration Canada, Comment organiser une cérémonie de citoyenneté : <http://www.cic.gc.ca/francais/citoyen/ceremonie.html>

Citoyenneté et Immigration Canada, Télécentre de CIC : <http://www.cic.gc.ca/francais/contacts/telecentre.html#haut>

(CC-002, CC-003, H-403)



Réalisation

Bloc 4 – Affirmations de culture au Canada

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CI-016 décrire des facteurs qui influent sur l'identité personnelle, régionale et nationale,
entre autres, les médias;
- CI-017 donner des exemples de la manière dont les Premières nations, les Inuit et les Métis redécouvrent leur culture;
- CI-020 évaluer l'influence des médias de masse et de la culture populaire sur les individus, les groupes et les communautés,
entre autres, la prise de décision, les perspectives, l'identité et la culture;
- CI-020A* évaluer l'influence des médias de masse et de la culture populaire sur l'identité et la culture autochtones;
- CI-020F* évaluer l'influence des médias de masse et de la culture populaire sur l'identité et la culture francophones;
- CI-021 décrire des mesures qui visent la protection de l'identité, de la diversité et de la culture au Canada,
par exemple la Charte canadienne des droits et libertés, les lois et les politiques sur le multiculturalisme, le bilinguisme, les règles relatives au contenu canadien dans les médias, le soutien aux arts et aux sports, Radio-Canada, les fêtes nationales;
- VI-005 apprécier le pluralisme culturel au Canada;
- VI-005A* être disposé à appuyer la vitalité de sa langue et de sa culture d'origine Première nation, inuite ou métisse;
- VI-005F* être disposé à appuyer la vitalité de la langue française et de la culture francophone.
- H-100 collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs collectifs et d'assumer ses responsabilités;
- H-303 évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées;
- H-304 analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple des artefacts, des photographies, des caricatures politiques, des œuvres d'art;
- H-305 comparer divers points de vue et interprétations dans les médias et d'autres sources d'information;
- H-306 analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes et d'autres formes de parti pris dans les médias et d'autres sources d'information;
- H-308 évaluer l'information recueillie dans diverses sources afin d'en établir la fiabilité, la validité, l'authenticité et la perspective véhiculée,
entre autres des données recueillies par les élèves.

À noter que les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

***À noter :**

Les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves francophones (par exemple CI-005F) sont obligatoires dans les écoles françaises seulement.

Les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves autochtones (par exemple CI-005A) sont obligatoires seulement dans des contextes scolaires où l'école, la division ou le district scolaire a choisi de les enseigner.

Remarques à l'enseignant :

Ce bloc offre l'occasion d'explorer et de développer la littératie médiatique critique chez les élèves. Il intègre aussi des activités d'apprentissage coopératif qui permettront de développer, d'observer et d'évaluer les habiletés interpersonnelles.

Matériel utile :

Au cours de ce bloc, il sera utile d'avoir accès à une variété d'exemples d'œuvres d'art et de musique canadiennes et à diverses sources médiatiques canadiennes et internationales (revues, sites Web etc.).

Ressource utile pour de l'information et des activités sur les médias est :

Réseau Éducation-Médias, <http://www.media-awareness.ca/francais/enseignants/index.cfm> (trousse, leçons, information sur l'éducation aux médias).

Liens interdisciplinaires :

Les thèmes de ce bloc offrent l'occasion d'intégrer des habiletés de communication orale et les compétences d'analyse critique des médias. Le bloc offre également l'occasion d'intégrer les beaux-arts et les arts de la scène (arts plastiques, jeux de rôle, théâtre, créations artistiques, productions musicales, littéraires ou poétiques).

Les résultats d'apprentissage de ce bloc touchent diverses questions d'identité culturelle et de l'appartenance à une communauté culturelle et offrent une variété d'occasions de planifier des projets culturels en lien avec les programmes de français et des arts. Vous pourriez profiter de cette étude pour conscientiser les élèves au rôle des arts visuels et des arts de la scène (musique, danse, théâtre, etc.) dans la vitalisation de la culture et de l'identité francophones.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 4)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Entamer une discussion sur ce que signifie « culture populaire » et inviter les élèves à apporter en classe comme billet d'entrée un article qui représente, pour eux, la culture populaire de nos jours (une icône ou un symbole de la culture populaire, de la mode ou des tendances sociales actuelles). Répartir les élèves en groupes pour comparer les articles qu'ils ont choisis et pour discuter de l'influence des médias de masse (télévision, radio, journaux, et Internet) sur les tendances et les choix populaires.

Encourager chaque élève à justifier son choix d'artefact et inciter les groupes à noter la présence ou l'absence de l'aspect canadien et de l'aspect francophone dans la culture populaire. Dans une discussion plénière, présenter le concept de *l'homogénéité culturelle* qui est facilitée par les médias de masse et par la prédominance du marché américain dans ces médias. Encourager les élèves à réfléchir sur des discussions antérieures sur la diversité culturelle et à rechercher dans les médias des exemples de cette diversité.

À la suite de cet échange, répartir les élèves en groupes d'apprentissage. Assigner à chaque groupe la tâche de rechercher les symboles, icônes, modes et tendances de la culture populaire d'une décennie depuis les débuts des médias de masse (les années 1950, les années 1960, les années 1970, etc.).

Demander à chaque groupe de préparer une exposition d'artefacts et de représentations visuelles et sonores de la culture populaire de leur décennie.

Inviter les parents ou d'autres classes de l'école à visiter les expositions dans une galerie célébrant « La culture populaire au cours des décennies » au Canada.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à consulter une variété de sources pour préparer leurs expositions, et à mener des entrevues de leurs parents et grands-parents dans le but de recueillir des détails sur la culture populaire de leur jeunesse et sur l'influence des médias de masse sur leurs styles de vie et leurs perceptions du monde.

Source utile dans cette recherche :

Les Archives de Radio-Canada, *Radio-Canada au fil des jours*,

http://archives.radio-canada.ca/au_fil_des_jours

(CC-016, CI-020, CI-020F, VI-005, VI-005A, H-100, H-304)

- Présenter aux élèves une série de photographies représentant une variété de critères de beauté à différentes époques ou dans différentes sociétés. Entamer une discussion par la suite sur les influences à l'origine de divers concepts de ce qu'est la beauté (par exemple les valeurs culturelles, les modes de vie, les médias, la publicité, l'éducation, la mode, l'économie, l'époque historique, etc.).

Demander aux élèves de faire un panneau publicitaire comprenant des images et des icônes populaires représentant la variabilité des standards de la beauté.

Afficher les panneaux et accorder un temps de visionnement et de partage en faisant ressortir l'influence de la culture populaire sur les notions de beauté.



Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à apprendre à ne pas imposer leurs propres standards sur les images d'autrefois ou d'ailleurs et à se rendre compte des influences qui définissent leurs propres concepts de beauté. La présentation pourra également porter sur les styles de musique à différentes époques ou dans diverses sociétés.

(CI-016, CI-020, H-304, H-305)

- Entamer une discussion sur la culture populaire francophone et anglophone au Canada et faire ressortir l'influence des médias de masse sur leurs choix en tant que consommateurs de produits culturels. Proposer aux élèves d'observer le contenu *canadien* ainsi que le contenu *francophone* de leurs expériences culturelles et médiatiques au cours d'une semaine.

Demander aux élèves d'écrire une courte analyse de leur consommation de produits culturels et de l'influence de ces médias de masse sur leur identité et leur mode de vie.

Encourager les élèves à partager leurs observations en partenaires et à analyser d'un œil critique les produits médiatiques et l'influence de la publicité sur leurs choix de consommation.

(CI-016, CI-020, CI-020F, CI-021, VI-005, VI-005F)

L'uniformité n'est ni souhaitable ni possible dans un pays aussi vaste que le Canada. Il ne serait même pas possible de définir un type canadien, et encore moins de persuader la plupart des gens de s'y conformer. Rien ne serait plus mauvais pour le pays que d'inciter tous les Canadiens à une ressemblance mutuelle. Il n'existe pas de type canadien, ni pour l'homme ni pour la femme. Une société qui prônerait l'uniformité n'engendrerait que haine et intolérance. Une société qui prendrait pour modèle le citoyen moyen engendrerait inévitablement la médiocrité. La bienveillance, la compréhension, la solidarité, voilà des valeurs humaines qui, à l'échelle universelle, éclipsent heureusement toute tendance à l'uniformité. Voilà le genre de valeurs que nous autres, Canadiens, devons continuer à cultiver.

– Discours de Pierre Elliott Trudeau au Congrès ukrainien canadien, Winnipeg, le 9 octobre 1971. Cité dans le livre *Trudeau : l'essentiel de sa pensée politique*, Pierre Elliott Trudeau avec la collaboration de Ron Graham, Montréal, Le Jour, 1998.

- Lire aux élèves la citation ci-dessus et entamer une discussion sur son sens et ses implications. Inviter les élèves à découper une série de photographies de personnes de divers âges, de diverses origines ethniques et de divers styles personnels, en les encourageant à inclure une bonne représentation du caractère pluraliste de la population canadienne. Répartir les élèves en groupes et les inviter à utiliser les images découpées pour créer sur une grande pancarte un collage de la diversité humaine au Canada. Demander par la suite à chaque groupe d'observer les photos en réfléchissant sur les questions suivantes :
 - *Qui est cette personne? Comment et en quoi est-elle différente des autres?*
 - *Quels sont les facteurs qui déterminent les différences et les similarités entre les personnes?*

Inviter chaque groupe à identifier autant de facteurs possibles qui différencient les êtres humains et d'inscrire ces facteurs sur des notes autocollantes affichées à leurs collages.

Inviter les groupes à regrouper tous les éléments identitaires selon des catégories, par exemple :

- *le lieu ou l'environnement;*
- *l'identité sexuelle;*
- *les influences familiales;*
- *le statut économique;*
- *les origines ethniques;*
- *la langue;*
- *la culture;*
- *la religion;*
- *les valeurs et croyances;*
- *l'histoire ou la mémoire collective;*
- *les habiletés et talents;*
- *les traits physiques;*
- *les médias;*
- *les associations et activités sociales;*
- *l'appartenance aux groupes;*
- *l'époque, etc.*

Inviter les groupes à échanger leurs idées et leurs catégories avec un autre groupe.

Entamer une discussion plénière sur les principaux facteurs qui déterminent l'identité d'une personne en se basant sur les catégories déterminées par les groupes. Amener les élèves à reconnaître des parallèles (ressemblances et différences) qui existent entre les facteurs qui définissent l'identité personnelle et ceux qui définissent l'identité régionale et nationale.

Remarques à l'enseignant :

Faire ressortir au cours de la discussion l'influence des éléments géographiques, historiques, économiques, culturels, psychologiques, physiques et sociaux, sur le développement de leur identité, et à se rendre compte de l'influence des médias de masse et de la culture populaire à l'époque contemporaine. Encourager les élèves à articuler l'influence de ces facteurs sur leurs valeurs et leurs visions du monde.

Demander aux élèves de créer en petits groupes une présentation multimédia sur les facteurs qui influent sur le développement de l'identité des jeunes vivant au Canada contemporain.

(CI-016, CI-020, VI-005, H-304)

- Entamer une discussion sur ce que signifie « canadien », en encourageant les élèves à distinguer des exemples de stéréotypes sur le caractère national. Répartir les élèves en petits groupes pour élaborer collectivement un collage annoté qui présente une synthèse de leurs idées. Afficher les collages et inviter les élèves à les visionner pour ensuite réfléchir sur l'identité canadienne en relation au pluralisme culturel.

Demander aux élèves de rédiger un court paragraphe pour terminer la phrase suivante : « Une Canadienne ou un Canadien, c'est ... ».

(CI-016, CI-017, CI-020, CI-020A, CI-020F, VI-005, VI-005A, VI-005F, H-100, H-304)

- Inviter des groupes d'élèves à faire l'inventaire d'activités ou d'événements culturels et artistiques francophones qui sont à leur disponibilité dans leur communauté locale et au Manitoba (par exemple les activités et spectacles du Centre culturel franco-manitobain, le



Coup de cœur francophone, la radio communautaire Envol 91.1, les fêtes et spectacles régionaux franco-manitobains, la Société franco-manitobaine, le Festival Théâtre Jeunesse, *La Liberté*, le Cercle Molière, la programmation française de Radio-Canada, les Intrépides, les expositions artistiques, le Temple de la Renommée au Centre culturel, le Festival du Voyageur, le Conseil jeunesse provincial, les Jeux de la francophonie la Fédération de la jeunesse canadienne-française, la Chicane électrique, le Festival Manipogo, le Festival des Mots, etc.).

Demander aux élèves de travailler en équipes pour créer un montage audiovisuel qui présente ces options culturelles à la classe.

À la suite de la présentation des montages, inviter les élèves à évaluer la qualité et la quantité du contenu culturel francophone auquel ils ont accès et à autoévaluer leur niveau de participation aux programmes disponibles.

Sites Web suggérés :

Fédération de la jeunesse canadienne-française, <http://fjcf.ca/>

Réseau international de la jeunesse, <http://www.lereseau.org/>

Société franco-manitobaine, <http://www.sfm-mb.ca/>

(CI-020, CI-020F, VI-005, VI-005F, H-303)

- Inviter des groupes collaboratifs d'élèves à créer une présentation multimédia qui exprime les multiples facettes de leur identité en tant que jeunes Canadiens francophones vivant en contexte minoritaire. Inciter les groupes à représenter de manière véridique et humoristique la réalité quotidienne de la vie francophone au Manitoba et à raconter des exemples d'occasions et de défis qui se présentent aux jeunes citoyens franco-manitobains.
(CI-020, CI-020F, VI-005, VI-005F, H-100, H-303)
- Présenter aux élèves des exemples du Pop Art américain, par exemple Andy Warhol. Entamer une discussion sur le rôle et le statut de l'art populaire (les graffitis, l'artisanat, les arts décoratifs, la mode vestimentaire, etc.) dans la vie contemporaine. À la suite de la discussion, inviter les élèves à créer leur propre œuvre d'art populaire en se servant d'artefacts, de symboles et d'icônes de la culture populaire d'aujourd'hui. Organiser une Galerie d'Art populaire et inviter d'autres classes et des membres de la communauté à l'exposition.

Remarques à l'enseignant :

Solliciter l'appui de l'enseignant des arts plastiques pour proposer des exemples d'art populaire et pour conscientiser les élèves au concept de la transformation des objets de la vie quotidienne en œuvres d'art.

Sites Web suggérés :

Centre Pompidou, Le Pop Art,

http://www.centrepompidou.fr/education/ressources/ENS-Pop_art/ENS-pop_art.htm

Musée des civilisations, L'art populaire canadien en plein air,

<http://www.civilization.ca/arts/eden/edint00f.html>

Musée québécois de culture populaire, <http://www.culturepop.qc.ca/>

(CI-020, VI-005, H-303, H-304, H-403)

- Mener un remue-méninges pour élaborer une liste des musiciens, chanteurs, athlètes, émissions de radio ou de télévision, artistes et acteurs préférés des élèves. Inviter les élèves à noter les éléments canadiens sur la liste, ainsi que les éléments qui proviennent des États-Unis ou d'autres pays. Répartir les élèves en petits groupes pour discuter de l'influence de la culture populaire et des médias de masse sur leur vie quotidienne.

Les élèves pourront discuter de questions telles que les suivantes :

- *Comment est-ce que les médias influencent vos choix, vos décisions, votre style personnel, vos passe-temps?*
- *Comment est-ce que la musique influence votre perspective du monde?*
- *Quelle est la présence canadienne dans la culture jeunesse des médias de masse?*
- *Quelle est la présence francophone dans la culture jeunesse des médias de masse?*
- *Quelles différences de culture et d'identité sont évidentes entre les jeunes du Canada et les jeunes des États-Unis?*

Inviter chaque groupe à présenter ses observations à la classe.

Demander à chaque élève d'écrire une courte réflexion sur l'influence des médias de masse et de la culture populaire sur son identité personnelle.

Remarques à l'enseignant :

Poser des questions qui incitent les élèves à réfléchir sur le rôle de l'héritage francophone et de la langue française sur « qui ils et elles sont », c'est-à-dire, sur leur identité personnelle. À la suite de cette activité, les élèves pourront planifier et promouvoir une semaine de conscientisation à la consommation de la culture populaire ou une célébration culturelle francophone pour leur école.

Source utile pour cette activité :

Radio-Canada, Empreinte des francophones d'Amérique,
<http://radio-canada.ca/empreinte/index.shtml>

(CI-016, CI-020, CI-020F, CI-021, VI-005, VI-005F, H-303)

- Inviter les élèves à enregistrer leur consommation de culture populaire au cours d'une semaine, au moyen d'une fiche telle que celle suggérée à l'annexe 1.33. Proposer aux élèves de se mettre en groupes pour représenter l'ensemble des données recueillies dans un graphique ou un diagramme, en notant le pourcentage de consommation canadienne et francophone (par exemple combien d'heures par semaine passent-ils à écouter Radio-Canada ou des émissions en français, etc.). Inviter les groupes à afficher leurs diagrammes et à circuler pour observer les résultats de chaque groupe.

Au cours d'une séance plénière, amener les élèves à réfléchir sur leurs habitudes de consommation des médias de masse et sur l'influence de cette consommation sur leur identité et leur vie quotidienne.

Fournir aux élèves des questions pour orienter leur analyse de leur consommation des médias, par exemple :

- *Comment est-ce que les médias influencent comment je vois le monde? Mes opinions et impressions de divers groupes? Mon image du Canada et des Canadiens? Mes concepts des sexes et des rôles féminins et masculins?*
- *Comment est-ce que ces images influencent mon identité personnelle? mes préférences? mon style de vie? mes dépenses d'argent? mes priorités? mon image de soi?*

Remarques à l'enseignant :

Il serait utile de proposer aux élèves d'observer un aspect en particulier de la représentation médiatique : par exemple la violence, la représentation des rôles féminins et masculins, les personnes autochtones, les minorités ethnoculturelles, les personnes handicapées, les portraits de la jeunesse ou de personnes âgées, les images de groupes provenant de diverses régions du pays, etc.

(CI-016, CI-020, CI-021, VI-005, H-303)



- Proposer aux élèves de se regrouper en équipes pour créer un court questionnaire sur la culture populaire, en élaborant une série de questions sur des vedettes des médias, des publicités, des chansons ou des émissions populaires. Inviter les élèves à échanger leurs quiz avec un autre groupe afin de les compléter.

À la suite de cet échange, inviter chaque groupe à évaluer son degré de conscience et de connaissance de la culture populaire actuelle.

Demander aux groupes de préparer un organigramme qui illustre le rôle des médias de masse dans l'expression de leur identité. L'organigramme pourra inclure des éléments tels que les passe-temps, les sports, la musique et la danse, l'habillement et la mode, le langage, les styles de vie, les groupes sociaux et les choix d'amis, les styles de vie, les valeurs, les désirs, les achats de biens de consommation, l'éducation, etc.

(CI-016, CI-020, CI-021, VI-005, H-303)

- Inviter les élèves à exprimer leurs points de vue concernant l'influence des médias de masse en participant à une activité de continuum (consulter l'annexe 1.34 pour une démarche suggérée pour cette activité). À la suite de l'activité, demander à chaque élève d'écrire une courte réflexion sur ses croyances et perspectives face à l'influence des médias de masse sur l'identité des jeunes d'aujourd'hui.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourraient refaire cette activité plus tard dans le regroupement pour observer comment leurs perspectives ont changé ou n'ont pas changé au cours de leur étude du thème.

(CI-016, CI-020, CI-021, VI-005, H-303)

- Inviter les élèves à participer à une activité de co-apprentissage du type Jigsaw pour explorer les mesures canadiennes de préserver et d'appuyer la culture, l'identité et la diversité au Canada. Regrouper les élèves en équipes et charger un élève de chaque groupe d'être « chercheur-expert » sur un sujet donné. Quelques sujets de recherche possibles sont les suivants :
 - le rôle de la *Charte canadienne des droits et libertés* dans la protection de la culture, de l'identité et de la diversité au Canada;
 - les politiques du multiculturalisme au Canada;
 - le bilinguisme officiel;
 - des expressions de la vitalité de la communauté francophone au Canada;
 - le rôle de Radio-Canada (radio et télévision bilingue);
 - les règlements du CRTC (Conseil de la radiodiffusion et des télécommunications canadiennes) sur le contenu canadien;
 - l'appui des arts visuels, les arts littéraires et les arts de la scène au moyen des Prix du Gouverneur général et de l'Ordre du Canada;
 - l'appui aux arts visuels, aux arts littéraires et aux arts de la scène au moyen des octrois du Conseil des Arts du Canada et du Conseil des Arts du Manitoba;
 - l'appui aux arts visuels et aux artistes au moyen du Musée des beaux-arts du Canada;
 - l'appui aux arts de la scène au moyen du Centre national des arts;
 - les célébrations culturelles nationales telles que la Fête du Canada, la Journée des Autochtones, la Journée du Multiculturalisme;

- l'appui aux sports amateurs au moyen de Sport Canada et du Comité Olympique canadien;
- l'appui à l'industrie du film au Canada au moyen de l'ONF (l'Office national du film);
- des expressions de la vitalité des langues et cultures autochtones au Canada telles que les centres culturels autochtones et la chaîne APTN.

Inviter les élèves à se répartir en groupes-experts selon leur sujet de recherche et à recueillir de l'information dans Internet pour préparer un rapport collectif sur ce sujet. Demander aux élèves par la suite de retourner à leurs groupes de base pour partager leurs rapports.

À la suite de l'échange d'information dans les groupes de base, poser des questions pour encourager les groupes à évaluer l'appui gouvernemental à la culture et à la diversité au Canada :

- *Pourquoi est-ce important d'appuyer les arts et les cultures d'origine canadienne?*
- *Comment pouvons-nous protéger la culture canadienne de la domination du grand marché de nos voisins américains?*
- *Quelles sont les meilleures façons d'encourager les Canadiens à appuyer les arts et la culture canadiens?*

Dans une discussion plénière, inciter les élèves à proposer des options de programmes ou d'initiatives pour appuyer l'identité, la culture et la diversité au Canada.

Demander aux groupes de préparer une affiche ou un dépliant publicitaire pour promouvoir les activités ou les organismes culturels canadiens qu'ils ont étudiés.

Les élèves pourront partager leurs travaux au cours d'un rassemblement scolaire ou communautaire célébrant la culture, l'identité et la diversité au Canada. La rencontre pourrait inclure une courte présentation par un artiste local ou un représentant d'un organisme culturel local.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à consulter les énoncés de vision ou de mission sur les sites Web des divers organismes culturels canadiens.

Sites Web suggérés :

Patrimoine canadien, Engagement du Canada en matière de diversité culturelle,

http://www.pch.gc.ca/progs/ai-ia/ridp-irpd/02/index_f.cfm#01

Culture.ca, <http://www.culture.ca/canada/francais.jsp>

(passerelle culturelle du Canada – liens à des sites sur les arts et la culture au Canada)

Patrimoine canadien, Programme d'appui aux langues officielles,

http://www.canadianheritage.gc.ca/progs/lo-ol/qns-wwa/index_f.cfm

Prix du Gouverneur général pour les arts de la scène,

http://www.bell.ca/en/about/gga/awards/awards_fr.html

Patrimoine canadien, Programme du multiculturalisme,

http://www.pch.gc.ca/progs/multi/index_f.cfm

Patrimoine canadien, Loi sur le multiculturalisme canadien,

http://www.pch.gc.ca/progs/multi/policy/act_f.cfm

L'Ordre du Canada, http://www.gg.ca/honours/order_f.asp

Conseil des Arts du Canada, <http://www.canadacouncil.ca/>

Musée des beaux-arts du Canada, <http://national.gallery.ca/>

Sport Canada, http://www.pch.gc.ca/progs/sc/index_f.cfm



Comité Olympique canadien, <http://www.olympic.ca/FR/index.shtml>

Office national du film du Canada, http://www.nfb.ca/f/index_enbref.html

CRTC, Contenu canadien, http://www.crtc.gc.ca/frn/info_sht/b306.htm

CBC – Radio-Canada en bref, http://cbc.radio-canada.ca/htmlfr/en_bref.htm

Centre national des arts, <http://www.nac-cna.ca/fr/index.cfm>

Patrimoine Canada, Journée nationale des Autochtones,
http://www.ainc-inac.gc.ca/nad/index_f.html

Patrimoine canadien, Journée canadienne du multiculturalisme,
http://www.pch.gc.ca/progs/cpsc-ccsp/jfa-ha/journee-multi-day/faq_f.cfm

Patrimoine canadien, Arts et culture,
http://www.pch.gc.ca/pc-ch/sujets-subjects/arts-culture/index_f.cfm

Patrimoine canadien, Mois de l'histoire des Noirs,
http://www.pch.gc.ca/progs/multi/black-noir/index_f.cfm

Patrimoine canadien, Mois du patrimoine asiatique,
http://www.pch.gc.ca/progs/multi/asian-asiatique/index_f.cfm

Patrimoine Canada, Fête du Canada,
http://www.pch.gc.ca/progs/cpsc-ccsp/jfa-ha/canada_f.cfm

Culture Canada,
<http://www.culturecanada.gc.ca/chdt/interface/interface2.nsf/frndocBasic/0.html>

(CI-016, CI-020, CI-021, VI-005, H-100, H-303)

- Inviter les élèves à lire un extrait de la *Loi sur le multiculturalisme* au Canada (se référer à l'annexe 1.35). Demander aux élèves de travailler en dyades pour créer un organigramme qui présente en leurs propres mots les idées principales de la loi et qui explique comment cette politique pourrait protéger la diversité culturelle au Canada.

(CI-016, CI-020, CI-021, VI-005, H-305, H-403)

- Regrouper les élèves en triades et les inviter à comparer des reportages d'actualité (télévisée, radiodiffusée ou électronique) provenant de trois sources différentes. Insister pour que les groupes consultent au moins une source canadienne, une source américaine et une source internationale.

Demander à chaque groupe d'élaborer une analyse critique des trois reportages en suivant un modèle tel que celui suggéré à l'annexe 1.36.

Inviter chaque groupe à échanger ses analyses et ses observations avec un autre triade, en portant attention aux différences et ressemblances entre les reportages.

Dans une session plénière, amener les élèves à se rendre compte du fait que les médias ne sont pas une simple image directe de la réalité, mais qu'ils *interprètent* la réalité pour nous en faisant des choix de sujets, de répétition, d'emphase, de sources, de perspectives, de langage et d'images. Encourager les élèves à relever des moyens d'utiliser les médias de masse pour appuyer les langues, cultures et identités au Canada.

Mener une discussion sur la fiabilité des sources médiatiques.

Demander aux élèves d'évaluer un des sites Web consultés au moyen de la fiche qui se trouve à l'annexe T.

(CI-016, CI-020, CI-021, VI-005, H-305, H-306, H-308)

- Entamer une discussion en incitant les élèves à exprimer leurs opinions du rôle des médias de masse et de leurs aspects positifs et négatifs dans la société canadienne. Inviter les élèves à collectionner des exemples de clips vidéo, audio et textuels pour créer un album électronique des médias de masse. Demander aux élèves d'analyser d'un œil critique l'ensemble des perspectives présentées et d'effectuer une analyse d'exemples de partis pris qu'ils ont détectés au cours de leur collecte d'échantillons en se servant du modèle suggéré à l'annexe 1.37. Inviter les élèves à partager leurs albums en petits groupes et à discuter de comment les médias pourraient influencer leur vision du monde.

Demander aux groupes de rédiger par la suite une série de six conseils à présenter à des élèves plus jeunes sur l'emploi judicieux des médias de masse.

Remarques à l'enseignant :

Inciter les élèves à remarquer les critères qui déterminent les choix de sujets de reportage et de faire ressortir des exemples concrets de ces choix. La liste suivante énumère les caractéristiques les plus communes des articles d'actualité marquants.

- *Pertinence immédiate : événement situé dans le présent*
- *Proximité : lien aux intérêts locaux et aux inquiétudes populaires*
- *Portée ou impact de l'événement : le nombre de personnes affectées*
- *Nouveauté : le caractère imprévu d'un événement*
- *Célébrité : référence à une personnalité bien connue*
- *Curiosité : caractère insolite, rare ou inhabituel d'une situation*
- *Conflit : une situation où il y a opposition soulève des réactions plus fortes*
- *Aspect négatif : une tragédie attire plus facilement l'attention de l'auditoire*
- *Reprise : un reportage qui reprend ou fait le suivi d'un événement familier*
- *Émotions : une histoire qui évoque des émotions (par exemple la peur, la jalousie, la haine, la pitié) stimule un plus grand intérêt*
- *Progrès : reportage d'une nouvelle réalisation ou d'un accomplissement qui porte espoir d'amélioration*

(CI-016, CI-020, CI-021, VI-005, H-304, H-305, H-306, H-308)

- Inviter les élèves à travailler en petits groupes pour élaborer une présentation multimédia qui comprend des exemples de représentations médiatiques de divers groupes au Canada (par exemple la jeunesse, les Canadiens des Prairies ou du Nord, les Québécois, les personnes handicapées, les immigrants, les Autochtones, les femmes, les minorités visibles, les personnes âgées, les homosexuels). Inviter les élèves à relever comment les médias peuvent créer des impressions de certains groupes en mettant l'accent sur des éléments particuliers ou en choisissant de les représenter toujours de la même manière ou dans le même contexte.

Encourager les élèves à faire ressortir des exemples de stéréotypes ou de généralisations médiatiques. À la suite des présentations, mener une discussion sur comment ces représentations médiatiques peuvent influencer son sentiment de soi, son sentiment d'appartenance et ses opinions sur les autres et sur les groupes auxquels on n'appartient pas.



Remarques à l'enseignant :

Cette activité donne l'occasion de présenter la notion de *stéréotype*, dans le sens d'une généralisation non justifiée ou d'une simplification d'un portrait d'un groupe. Inviter les élèves à distinguer et à relever des exemples de stéréotypes dans des publicités, des sites Web, des bulletins de nouvelles à la radio ou à la télévision, des revues, etc. Encourager les élèves à noter que la répétition d'une même représentation d'un groupe peut susciter des stéréotypes face à ce groupe (par exemple, si les jeunes nord-américains sont toujours représentés en situation de conflit ou d'activités anti-sociales, ils seront perçus comme étant violents).

(CI-016, CI-020, CI-021, VI-100, H-305, H-306, H-308)

- Inviter des groupes d'élèves à planifier et à mener un sondage sur les médias de masse et la culture populaire auprès des membres de leur école ou communauté (se référer à l'annexe 1.6 pour des conseils généraux sur les sondages). Inciter les élèves à préparer une suite de questions sur des sujets tels que le contenu canadien dans les médias, les habitudes de consommation de médias de masse, l'influence des médias sur l'identité, les modes de vies et les décisions personnelles de jeunes Canadiens, etc.

Demander à chaque groupe de préparer un tableau qui résume les données recueillies et qui présente trois ou quatre conclusions sur l'influence des médias sur la culture, l'identité et la diversité au Canada.

Remarques à l'enseignant :

Dans les écoles où les résultats d'apprentissage autochtones sont enseignés, encourager les élèves à faire ressortir l'influence des médias de masse sur leur culture et leur communauté autochtone. Inciter les élèves à relever des exemples de l'emploi des médias de masse pour appuyer la culture et l'identité des collectivités autochtones au Canada (par exemple l'APTN, la Journée nationale des Autochtones, prix pour les athlètes et les artistes autochtones, *Manitoba Aboriginal Achievement Awards*, la couverture médiatique de l'exposition Métis au Smithsonian Institute aux États-Unis en 2004, etc.)

Encourager les élèves à analyser l'influence des médias de masse sur leur communauté francophone.

Organiser avec les élèves une soirée communautaire au cours de laquelle les élèves pourront présenter leurs conclusions à des membres de la communauté et animer un dialogue sur l'influence des médias sur le caractère culturel et linguistique de leur communauté.

(CI-016, CI-020, CI-021, CI-021A, CI-021F, VI-005, VI-005A, VI-005F, H-302, H-306)

- Proposer aux élèves de consulter le site Web de Statistique Canada dans le but de trouver des données sur la production, la diffusion ou la consommation de produits culturels au moyen des médias de masse du public canadien.

Demander aux élèves de rédiger un reportage de journal dans lequel ils présentent les données principales et analysent les tendances qu'ils ont remarquées.

Remarques à l'enseignant :

Guider les élèves à sélectionner un phénomène ou une tendance en particulier à étudier (par exemple le taux d'utilisation d'Internet, la production de périodiques en français et en anglais, la production et la vente d'enregistrements sonores ou vidéo par des artistes canadiens, la publication de livres en français et en anglais au Canada).

Site utile à cette recherche :

Statistique Canada, Cultures, loisirs et voyages,
http://www.statcan.ca/francais/Pgdb/cultur_f.htm
 (CI-016, CI-020, CI-021, VI-005, H-303, H-305)

- Proposer aux élèves de mener une recherche sur leur choix d'un personnage canadien qui a influencé la culture populaire du pays.

Demander à chaque élève de préparer une affiche sur la vie et les accomplissements de l'individu choisi.

Afficher les panneaux des élèves dans une exposition « Temple de la renommée » de la culture populaire. Inviter les élèves à circuler pour visionner les affiches et à choisir les individus qu'ils considèrent avoir le plus grand impact sur les Canadiens.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à proposer des choix qui ne se répètent pas afin de toucher une grande variété de personnalités. Inciter les élèves à choisir des personnes de divers groupes ethniques et culturels, de diverses régions du pays, de divers groupes d'âge, et divers domaines d'accomplissement (les beaux-arts, les arts littéraires, le sport, la musique, le théâtre, les médias, etc.).

Sites Web suggérés :

Bibliothèque et Archives Canada, Canadiens et Canadiennes inoubliables, Index-matières,
<http://www.collectionscanada.ca/8/2/r2-204-f.html>

Archives de Radio-Canada, Dossiers : Personnalités,
<http://archives.cbc.ca/IDT-0-18/personnalites/>

Culture francophone, Arts et culture,
<http://culturefrancophone.ca/index.cfm?Voir=webculture>

Citoyenneté et Immigration Canada, *Citizine*, Gens,
<http://citizine.ca/stuff.php?lng=f&sub=2> (index alphabétique de Canadiens intéressants)
 (CI-016, CI-020, CI-021, CI-021F, VI-005, VI-005F, H-300, H-304, H-403)

- Entamer un remue-méninges sur les personnages célèbres francophones du Canada connus par les élèves (culture populaire, beaux-arts, théâtre, musique, politique, sports, médias, etc.). Établir et afficher une liste collective et inviter les élèves à ajouter des noms à la liste en consultant des médias français. Inciter les élèves à travailler en partenaires pour choisir un personnage à rechercher en notant des détails biographiques et un résumé de ses accomplissements.

Demander aux dyades de présenter à la classe une entrevue imaginaire du personnage choisi.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront également choisir de faire une présentation multimédia sur les accomplissements de leurs personnages choisis au cours d'une activité de célébration du pluralisme canadien (voir la phase d'intégration du regroupement).

Sites Web suggérés :

Les grands personnages de la francophonie canadienne,
<http://edimage.ca/edimage/grandspersonnages/fr/index.html>

Radio-Canada, Empreinte des francophones d'Amérique,
<http://radio-canada.ca/empreinte/index.shtml>

(CI-020F, VI-005F, H-304)



- Regrouper les élèves en équipes dans le but de préparer un débat ou une délibération structurée sur les règlements gouvernant le contenu canadien à la radio ou à la télévision. Des exemples de questions de débat possibles sont les suivants :
 - *Devrait-on exiger un plus haut niveau de contenu canadien afin de promouvoir les artistes canadiens?*
 - *Est-ce que les règlements gouvernant le contenu canadien sont efficaces dans la protection et la promotion de l'identité, de la diversité et de la culture au Canada?*
 - *Existe-t-il réellement une identité culturelle canadienne distinctive?*
 - *Est-il inévitable que la culture de masse américaine arrive à dominer les expressions culturelles canadiennes?*

À la suite de la présentation des débats ou des discours, inviter la classe à voter pour ou contre la résolution en question.

Sites Web suggérés :

CRTC, Contenu canadien, http://www.crtc.gc.ca/frn/info_sht/b306.htm

Les Archives de Radio-Canada, « ...Ou comment vivre à côté d'un géant », http://archives.radio-canada.ca/IDC-0-17-918-5369/politique_economie/crtc/

Association canadienne des radiodiffuseurs, Contenu canadien, <http://www.cab-acr.ca/french/industry/canadiancontent/default.shtm>

Les Archives de Radio-Canada, « Radiodiffusion publique et unité nationale : une utopie? », http://archives.radio-canada.ca/IDC-0-17-918-5370/politique_economie/crtc/

(CI-016, CI-020, CI-021, VI-005, H-302, H-406)

- Entamer une discussion sur les produits culturels canadiens connus par les élèves et les moyens d'encourager leur communauté à apprécier les médias, les arts et la culture au Canada. Inciter les élèves à identifier des activités culturelles canadiennes qu'ils aimeraient encourager, par exemple écouter Radio-Canada ou la radio communautaire, acheter des enregistrements d'artistes canadiens, lire des livres et des revues écrits par des auteurs canadiens, initier un festival de films canadiens, etc.

Proposer aux élèves de planifier une campagne publicitaire dans leur école ou leur communauté pour promouvoir les produits culturels canadiens.

Cette activité pourrait être proposée au Conseil étudiant ou à un rassemblement scolaire pour marquer un événement ou une journée spéciale dans la communauté.

(CI-016, CI-020, CI-021, VI-005, H-100)

- Inviter les élèves à consulter le site Web d'un organisme culturel autochtone contemporain pour recueillir des exemples de la revitalisation des langues et cultures autochtones au Canada.

Demander aux élèves de préparer un dossier électronique qui présente et organise des preuves du renouveau culturel autochtone au Canada.

Insister pour que les élèves citent leurs sources au complet pour chaque article recueilli dans leur album électronique (consulter l'annexe Q pour un modèle suggéré).

Inviter les élèves à présenter leurs dossiers en groupes de six élèves. À la suite de ce partage, mener une discussion sur le rôle possible des médias et des technologies de communication dans la transmission, l'appui et l'épanouissement des cultures autochtones au Canada.

Sites Web suggérés :

Les prix nationaux d'excellence décernés aux Autochtones, <http://www.naaf.ca/naaaf.html>

APTN français, http://aptn.ca/Francais/francais_html

Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens, Langues et cultures autochtones, <http://www.edu.gov.mb.ca/lca/index.html>

Affaires indiennes et du Nord Canada, Culture et histoire, http://www.ainc-inac.gc.ca/ch/index_f.html

Assemblée des Premières nations, <http://www.afn.ca/>

Les Archives de Radio-Canada, L'éveil des Métis au Manitoba, <http://archives.radio-canada.ca/IDC-0-106-1302-7861/annees70/1977-05-27/clip5>

(CI-017, CI-020, CI-020A, CI-021, VI-005A, H-304, H-403)

- Visionner avec les élèves un extrait télévisé d'une présentation culturelle autochtone (par exemple une danse traditionnelle, une cérémonie de pow-wow, la célébration de la Journée nationale autochtone, une émission de l'APTN).

Demander aux élèves de préparer une présentation multimédia sur le renouveau des langues et cultures autochtones au Canada.

Inciter les élèves à inclure dans leur présentation des extraits littéraires, des articles de journal, des reproductions d'œuvres d'art, des clips vidéo ou audio de présentations artistiques, ou des extraits de sites Web comme preuves concrètes de la vitalité culturelle autochtone au Canada.

Inviter d'autres membres de l'école ou de la communauté à visionner les présentations.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à reconnaître le lien entre le renouveau culturel autochtone et l'affirmation de l'identité autochtone au moyen de l'étude de récits biographiques ou de romans tels que *Sans bon sang* d'Annette Saint-Pierre ou *Eau-de-feu* d'Annette Tenshaw. (CI-017, CI-020, CI-020A, CI-021, VI-005A, H-304, H-403)

- Inviter les élèves à monter une présentation multimédia sur un artiste contemporain autochtone du Canada, par exemple :

Daphne Odjig, Norval Morrisseau, Doreen Jensen, Frieda Deising, Bill Reid, Mungo Martin, Everet Soop, Gerald Tailfeathers, Benjamin Chee Chee.

À la suite des présentations, inviter les élèves à écrire une appréciation de l'expression artistique autochtone et de son importance à la vitalité des cultures autochtones au Canada.

Remarques à l'enseignant :

La collection permanente du Musée des beaux-arts de Winnipeg comprend une importante collection d'art inuit et offre des visites scolaires en français.

Site utile à cette recherche :

Rassemblement national sur l'expression artistique autochtone, http://www.expressions.gc.ca/about_f.htm

(CI-017, CI-020, CI-020A, CI-021, VI-005A, H-304, H-403)

- Inviter les élèves à planifier et à mener une entrevue de leurs parents, leurs grands-parents ou d'autres membres de leur communauté au sujet des effets des politiques et des lois portant sur la langue et l'éducation sur la communauté franco-manitobaine. (Consulter l'annexe 1.32 pour des conseils sur les entrevues.)





Demander aux élèves de présenter un court résumé de leurs découvertes à la classe.

En session plénière, discuter de la pertinence de l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés* aux communautés minoritaires francophones au Canada.

(CI-020F, VI-005F)

- Organiser une sortie scolaire au Centre culturel franco-manitobain pour visionner une exposition d'art et poser des questions sur les activités culturelles disponibles au Centre. À la suite de la visite, demander aux élèves de préparer un court rapport sur l'importance des organismes culturels et des lieux de rencontre culturels dans la communauté francophone. Inviter les élèves à proposer des occasions de participer à ces organismes et de les appuyer.

(CI-020F, VI-005F)

Réalisation

Bloc 5 – Vivre ensemble dans une société pluraliste

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CI-019 décrire les conséquences des stéréotypes et de la discrimination sur les individus, les communautés et les régions;
- CH-030 décrire des injustices sociales et culturelles survenues dans l'histoire du Canada,
par exemple la condition féminine, la taxe d'entrée imposée aux Chinois, l'internement de « ressortissants de pays ennemis » pendant les guerres, les restrictions quant à l'immigration des juifs pendant la Seconde Guerre mondiale, la Loi sur les Indiens;
- CP-043 donner des exemples de divers types de résolution de conflits.
- VI-004 faire preuve d'ouverture face à divers points de vue sociaux et culturels;
- VP-014 reconnaître l'importance de la résolution non-violente de conflits.
- H-101 employer une variété de stratégies pour résoudre des conflits;
- H-105 distinguer les pratiques et les comportements discriminatoires et prendre position contre ceux-ci;
- H-106 proposer des options en tenant compte de divers points de vue;
- H-306 analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes et d'autres formes de parti pris dans les médias et d'autres sources d'information.

À noter que les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront continuer de travailler sur la ligne de temps collective en y ajoutant des affiches sur des exemples de cas d'injustice sociale, de débats ou de conflits et de résolutions de conflits au Canada au cours du XX^e siècle.

Assigner une rotation d'équipes d'élèves dans la création et l'organisation d'un babillard « Vivre ensemble au Canada » où seront affichés des articles et éditoriaux sur des questions portant sur les valeurs canadiennes, la citoyenneté, les droits de la personne, le pluralisme culturel, etc. Les élèves pourraient également recueillir des articles dans un album de coupures, en attachant à chaque article une courte analyse suivant un modèle tel que celui qui est suggéré à l'annexe S.

Liens interdisciplinaires :

Ce bloc offre l'occasion de faire le lien avec des programmes d'antitaxage, de résolution de conflits et de médiation par les pairs. Vous pourrez inviter le conseiller ou l'orienteur de l'école à visiter la classe pour animer des discussions ou des activités sur les concepts abordés.



Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 5)

Choisir un nombre suffisant d'activités afin d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Provoquer une discussion sur les principes de la justice en créant une situation ouvertement discriminatoire ou arbitraire dans la classe, par exemple :
 - *Aujourd'hui tous les membres de la classe avec les cheveux blonds n'auront pas de devoirs;*
 - *Tous ceux qui ont leur anniversaire au mois de février recevront 90 % comme résultats de leurs tests.*

Au cours de la discussion, faire ressortir des idées sur ce qui constitue une injustice et sur les droits qui devraient être accordés à tout le monde sans partialité. Guider les élèves à articuler leur propre vision de ce qu'est une « société juste ». Inviter les élèves à revoir leurs notes de cours ou la ligne de temps sur l'évolution des droits de la personne au Canada et à repérer des cas de discrimination ou de préjugés dans l'histoire du Canada. Répartir les élèves en groupes hétérogènes et les inviter à choisir un événement ou cas d'injustice sociale à rechercher et à présenter à la classe (consulter l'annexe 1.38 pour une sélection d'événements pertinents).

Demander à chaque groupe de créer une affiche illustrée pour la ligne de temps murale au sujet d'un cas d'injustice sociale.

Chaque groupe devrait inclure dans son affiche une courte explication de la source de l'injustice, de ses conséquences, et une description de comment elle a été abordée ou comment on y a remédié. Accorder aux élèves un temps de visionnement des panneaux de la ligne de temps ou de partage d'information sur divers cas d'injustice sociale au Canada. Dans une discussion plénière, inviter les élèves à identifier combien de ces cas d'injustice sociale avaient à leur origine des formes de discrimination ou de stéréotypes.

Demander aux élèves de nommer quels articles de la *Charte canadienne des droits et libertés* ont été transgressés dans chacun des cas d'injustice sociale.

Remarques à l'enseignant :

Les groupes pourraient choisir de présenter leur événement sous forme d'un procès de la Cour suprême où les actes du gouvernement sont jugés en vue de la *Charte canadienne des droits et libertés*. Encourager les élèves à analyser les suppositions qui sont à la base de politiques discriminatoires (par exemple la croyance que l'uniformité mène à l'unité nationale). À noter que la liste d'événements proposés à l'annexe 1.38 n'est pas exhaustive et que les élèves pourront choisir leurs propres cas à étudier.

(CI-019, CH-030, VI-004, VP-014, H-105, H-106, H-306)

- Inviter les élèves à activer leurs connaissances de l'histoire canadienne, en faisant un remue-ménages sur divers conflits et débats entre des individus, des groupes ou des régions du Canada. Faire ressortir les commentaires des élèves sur comment ces conflits ont été résolus, dans les cas où il y a eu résolution. Enregistrer les idées des élèves sur des grandes feuilles de papier.

Entamer une discussion sur les diverses manières de résoudre des conflits dans l'histoire du Canada, en sollicitant les opinions des élèves sur le point de vue que le Canada est un pays de « compromis et de négociation ».



Répartir les élèves en petits groupes et les inviter à choisir un conflit ou débat canadien qui les intéresse à étudier plus en détail. (Veuillez consulter l'annexe 1.39 pour des sujets de recherche suggérés.) Proposer à chaque groupe de recueillir des détails sur la *source* du conflit (pourquoi), le *contexte* du conflit (quand et où), les *groupes* impliqués (qui), et la *résolution* ou les conséquences du conflit (comment).

Demander aux élèves de représenter le conflit et ses résultats sous forme d'une courte saynète ou jeu de rôle.

Préciser que les groupes doivent partager équitablement les tâches de recherche et de présentation. À la suite de la présentation des jeux de rôle, entamer une discussion plénière sur la résolution ou la non-résolution du conflit, en portant attention sur les conditions qui amènent à une résolution pacifique. Inciter les élèves à considérer leurs propres opinions sur la perspective populaire que le Canada est un pays qui valorise avant tout la paix et le compromis.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourraient consulter au besoin le site des Archives de Radio-Canada pour les aider à rappeler des moments de conflit dans lequel le Canada a été impliqué. Un autre site utile est le suivant :

Réalités canadiennes, Les études canadiennes à l'Université Mount-Allison,
http://www.mta.ca/faculty/arts/canadian_studies/francais/realites/guide/index.html

(CI-019, CH-030, CP-043, VP-014, H-105, H-106)

- Répartir les élèves en groupes hétérogènes et demander à chaque groupe de concevoir une liste de divers exemples de conflits entre les personnes et les groupes. (Les élèves pourraient utiliser l'annexe 1.40 pour guider cette discussion.) Inviter chaque groupe à classer leurs exemples en catégories selon les causes du conflit : par exemple, des conflits de pouvoir, des conflits au sujet de biens ou de ressources, des conflits causés par un manque de communication, des mésententes culturelles, des différences de valeurs ou de croyances, etc.). Inviter chaque groupe à présenter leurs catégories et leurs exemples de conflits à la classe. Mener une discussion plénière sur les causes les plus fréquentes des conflits et sur les différentes manières d'aborder ou de résoudre les conflits. Encourager les élèves à relever des exemples de conflits positifs ou constructifs et à dégager les caractéristiques de ce type de conflit. Guider les élèves dans leurs observations afin de se rendre compte des parallèles qui existent entre les conflits interpersonnels, intergroupes et internationaux.

Demander aux élèves de représenter leurs conclusions au moyen d'une bande dessinée.

(CI-019, CH-030, CP-043, VI-004, VP-014, H-106, H-306)

- Proposer aux élèves des questions pour provoquer la réflexion sur le rôle des valeurs personnelles dans la prise de décisions (voir l'annexe 1.41 pour des exemples de questions). Répartir les élèves en petits groupes pour discuter de leurs réponses et pour identifier comment les valeurs personnelles influencent les décisions. En plénière, mener une discussion sur les valeurs divergentes en tant que source possible de conflits.

Demander aux élèves de relever un exemple dans l'histoire du Canada contemporain où un conflit surgit à cause d'une divergence de valeurs entre deux groupes.

Les élèves pourront découper un article de journal et analyser les sources, les réactions et les conséquences des conflits de valeurs dans une société pluraliste.

(CP-043, VI-004, VP-014, H-101, H-106)

- Inviter les élèves à lire un court texte informatif sur les diverses manières d'aborder le conflit et les diverses formes de résolution de conflit (voir l'annexe 1.42 pour un exemple de texte). À la suite de la lecture, inviter les élèves à se placer en groupes pour discuter des diverses façons de résoudre les conflits et de déterminer quel type de résolution ils trouvent le plus efficace, et dans quelle sorte de situation.



Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à penser à divers exemples concrets de conflits, au niveau interpersonnel, intergroupe et international. Inciter les élèves à articuler leur raisonnement et à explorer les valeurs qui appuient une approche non-violente aux conflits.

Inciter les élèves à reconnaître que le conflit est un élément naturel au sein de la vie en société, que le conflit peut mener à des conséquences positives, et qu'il ne mène pas nécessairement à la violence.

(CI-019, CP-043, VP-014, H-101, H-106)

- Répartir les élèves en groupes hétérogènes et les inviter à créer un schéma ou un organigramme conceptuel pour représenter les *sources* du conflit, les facteurs qui peuvent *intensifier* le conflit, les facteurs qui peuvent *atténuer* le conflit, et des manières de *résoudre* le conflit. Inciter les élèves à inclure dans leur analyse au moins trois différents exemples de conflits actuels tels que reportés dans les médias : un exemple interpersonnel, un exemple intergroupe et un exemple international.

Inviter les élèves à partager leur analyse schématique avec un autre groupe et à évaluer le contenu et la présentation du schéma selon des critères déterminés à l'avance.

Dans une discussion plénière, faire ressortir des moyens d'aborder le conflit qui servent à atténuer la tension ou à résoudre le problème : par exemple éclaircir le message et l'intention, accorder du temps de partage et d'écoute, négocier, faire un compromis, impliquer un médiateur objectif, se fixer des règles d'interaction, communiquer le respect de points de vue divergents, etc.

(CP-043, VI-004, VP-014, H-306)

- Répartir les élèves en groupes hétérogènes pour participer à un jeu de rôle dans lequel ils doivent résoudre un problème collectivement. Déterminer avec la classe un problème authentique à résoudre qui pourrait faire surgir des points de vue divergents. (Consulter l'annexe O pour des conseils généraux sur les jeux de rôle.)

Assigner discrètement à chaque élève membre du groupe un rôle négatif ou positif à jouer à l'intérieur de la discussion du groupe, par exemple :

- *celui qui organise;*
- *celui qui encourage;*
- *celui qui soulage et qui calme;*
- *celui qui motive;*
- *celui qui questionne;*
- *celui qui critique;*
- *celui qui cherche à contrôler ou à mener;*
- *celui qui se retire et s'isole;*
- *celui qui suit les autres.*



Accorder quelques minutes aux élèves pour préparer individuellement leur rôle, en indiquant qu'ils doivent se tenir à leur rôle tout au long de la discussion. Accorder un temps limite pour la discussion.

À la fin de la discussion, inviter les groupes à partager leurs conclusions et à faire un retour sur le processus de résolution de problème. Inciter les élèves à relever les attitudes qui mènent vers la résolution harmonieuse et les attitudes qui maximisent le conflit.

Demander aux groupes de rediscuter du problème sans rôles assignés et en mettant en œuvre les habiletés de résolution de conflit qu'ils ont relevées.

Circuler et observer les habiletés interpersonnelles des élèves au cours de la discussion (voir l'annexe I).

- Inviter les élèves à préparer une trousse sur la résolution pacifique des conflits pour des élèves plus jeunes. La trousse pourra comprendre des éléments tels qu'un récit d'enfants sur une situation de conflit et sa résolution, ou une affiche avec cinq stratégies ou conseils simples à suivre dans la résolution d'un conflit.

Demander aux élèves de présenter leurs stratégies de résolution de problèmes à une classe plus jeune au moyen d'un jeu de rôle ou d'une présentation orale interactive.

Remarques à l'enseignant :

Cette activité pourra faire partie d'un programme pour une école sécuritaire ou un programme de médiation entre les pairs ou d'antitaxage à l'école.

(CP-043, VI-004, VP-014, H-105, H-106)

La discrimination systémique est une forme de discrimination qui est le résultat d'un ordre social établi et accepté, ou de pratiques qui peuvent paraître neutres et volontaires, mais qui peuvent causer de grandes différences dans le traitement ou le niveau d'acceptation d'une groupe particulier (par exemple l'exclusion formelle ou informelle de groupes particuliers à l'intérieur de certaines activités, lieux ou professions, des disparités de salaire, les politiques de ségrégation raciale telles que l'apartheid en Afrique du Sud, etc.).

- Présenter aux élèves le concept de discrimination systémique et les encourager à réfléchir sur les effets possibles de cette forme de discrimination sur les personnes et les groupes (par exemple la marginalisation, l'exclusion, l'inégalité des chances, l'érosion de l'estime de soi, l'érosion de la fierté culturelle, etc.).

À la suite de la discussion, demander aux élèves de répondre à une série de questions sur les effets d'une variété de cas de discrimination consciente et inconsciente.

(Se référer à l'annexe 1.43 pour des exemples de questions à proposer.) Inciter les élèves à articuler dans leurs réponses les effets de la discrimination systémique, tant ouverte que cachée. Accorder un temps de partage des réponses au questionnaire. Encourager les élèves à faire ressortir des exemples personnels de cas de discrimination ouverte ou cachée.

(CI-019, CH-030, VI-004, H-105, H-306)

- Inviter les élèves à rejoindre un partenaire pour relever des cas de discrimination, de préjugés ou de stéréotypes dans la vie quotidienne. Inviter chaque dyade à relever des exemples concrets de cas où une personne a été exclue ou maltraitée à cause de préjugés ou de discrimination, ou un cas où il y a eu lieu malentendu, insulte ou mécompréhension dû à des stéréotypes.

Inviter trois ou quatre dyades à se rassembler pour comparer leurs exemples et pour discuter des effets de la discrimination sur les personnes et les groupes.

Remarques à l'enseignant :

Aider les élèves à distinguer des cas quotidiens de discrimination systémique et à réfléchir sur les manières d'aborder cette forme de discrimination (consulter l'annexe 1.44 pour des renseignements sur ce sujet). Amener les élèves à reconnaître que la discrimination systémique constitue une forme d'injustice sociale, car elle exclut ou diminue un groupe de personnes. Encourager les élèves à reconnaître que souvent les pressions de se conformer au groupe peuvent créer des situations discriminatoires et peuvent marginaliser certains individus ou groupes.

(CI-019, CH-030, VI-004, H-105, H-306)

- Distribuer aux élèves des exemples de prénoms ou de surnoms ainsi qu'une liste d'adjectifs à associer à ces noms (voir l'annexe 1.45 pour des exemples). Proposer aux élèves d'associer les adjectifs aux prénoms et de dessiner les personnages selon ces associations ou de découper des photos qui pourraient représenter les personnes. En plénière, inviter les élèves à partager leurs associations et à discuter de divers stéréotypes basés sur la race, le sexe, l'apparence ou les capacités physiques, l'âge ou d'autres associations préconçues. Clarifier le sens de stéréotype en tant que représentation simplifiée qui peut poser des obstacles à des relations humaines authentiques.

Demander aux élèves de relever des exemples de photographies ou d'images publicitaires qui présentent des stéréotypes dans les médias. Inciter les élèves à observer les stéréotypes les plus courants dans les médias de masse. Encourager les élèves à noter que même si les stéréotypes ne sont pas toujours négatifs ou péjoratifs en soi, ils peuvent mener à des obstacles de communication ou de compréhension.

(CI-019, CH-030, VI-004, H-105, H-306)

- Inviter les élèves à trouver des textes ou des images qui représentent des exemples de stéréotypes relatifs à un groupe de personnes (par exemple des éditoriaux, des publicités, des symboles, des reportages, des jouets ou des livres d'enfants, des noms d'équipes de sports, des bandes dessinées, des costumes, des œuvres d'art, des extraits de manuels scolaires passés et présents, des sites Web, du clipart, etc.).

Demander aux élèves de créer un collage annoté des artefacts recueillis et de partager leurs analyses des stéréotypes qui s'y retrouvent.

Remarques à l'enseignant :

Guider les élèves à reconnaître que, malgré le fait que les stéréotypes sont souvent inoffensifs en soi, ils peuvent avoir des effets négatifs sur la compréhension entre les groupes, sur l'estime de soi, sur l'égalité des chances et sur les relations communautaires. (Se référer à l'information qui se trouve à l'annexe 1.46 pour clarifier le sens du concept « stéréotype » et pour guider la discussion en groupes.)

(CI-019, CH-030, VI-004, H-105, H-306)



Préjugé : une opinion préconçue qui ne repose pas nécessairement sur les faits ou le raisonnement. Les préjugés ont tendance à attribuer à une personne ou à un groupe des caractéristiques défavorables.

- Inviter les élèves à lire un texte sur les préjugés et à répondre à des questions sur leur propre expérience avec les préjugés (voir l'annexe 1.47 pour un exemple). Inviter les élèves à partager leurs observations avec un partenaire. En discussion plénière, clarifier le sens du mot « préjugé » et faire ressortir les conséquences possibles des préjugés à l'intérieur de groupes et de communautés.

Montrer aux élèves la courte vidéo *Balablok* en les incitant à observer le rôle des préjugés dans la provocation et l'aggravation des conflits :

Balablok (1972), vidéo animée de 8 minutes dans *Cultiver la paix au XXI^e siècle*, vidéocassette, Montréal, Office national du film, 2002. (DREF 59598 / V9092)

Demander aux élèves d'écrire une courte réflexion sur la nature et les conséquences des préjugés.

(CI-019, CH-030, VI-004, H-105, H-306)

- Inviter les élèves à lire une lettre imaginaire qui démontre une attitude discriminatoire à l'égard des jeunes d'aujourd'hui (voir l'exemple qui se trouve à l'annexe 1.48). Répartir les élèves en petits groupes et les inviter à discuter de la discrimination contre les jeunes en leur proposant des questions pour les guider.

Demander à chaque élève de rédiger une lettre en réponse à la lettre imaginaire qui relève, au moyen de preuves logiques et objectives, en quoi les préjugés sont mal fondés.

(CI-019, CH-030, VI-004, H-105, H-306)

- Inviter des groupes d'élèves à mener un sondage de l'école et de leurs familles pour voir si les membres de la communauté croient qu'il existe de la discrimination au Canada. Formuler des exemples de questions possibles avec la classe, par exemple :
 - *Avez-vous été la victime de discrimination?*
 - *Croyez-vous que tous les Canadiens et Canadiennes sont généralement traités d'une manière égalitaire?*

Revoir avec la classe les conseils généraux pour la planification et la conduite d'un sondage (se référer à l'annexe 1.6).

Demander à chaque groupe de faire un court exposé oral sur les résultats de leur sondage, accompagné d'un tableau ou d'un graphique.

Établir à l'avance les critères d'évaluation de l'exposé.

(CI-019, CH-030, VI-004, H-105, H-306)

- Inviter les élèves à consulter les médias et d'autres sources pour mener une recherche sur les changements en matière de politique d'immigration au Canada depuis le début du XX^e siècle.

Demander aux élèves de choisir un groupe ethnique en particulier à étudier et de créer une affiche pour la ligne de temps collective sur un des événements marquants relatifs à l'immigration de ce groupe et à son acceptation et intégration au sein de la société canadienne.

Sites Web suggérés :

Citoyenneté et Immigration Canada, « Les artisans de notre patrimoine »,
<http://www.cic.gc.ca/francais/ministere/patrimoine/index.html>

Conseil canadien pour les réfugiés, <http://www.web.net/~ccr/verificatricegenerale.htm>

« Immigrant Voices », Histoire,
<http://www.canadianhistory.ca/iv/1900-1945/index.html#>

(CI-019, CH-030, VI-004, H-105, H-306)

- Inviter les élèves à se regrouper en partenaires pour lire des extraits du discours de la juge Beverly McLachlan sur le rôle de l'acceptation des différences dans la résolution de conflits et dans l'histoire du Canada (voir l'annexe 1.49).

Mener une discussion plénière sur le message principal du discours et amener les élèves à autoévaluer leur niveau personnel d'acceptation des différences.

Demander aux élèves de préparer un bulletin de notes anecdotique qui évalue la performance du gouvernement canadien en matière de l'acceptation de la diversité humaine, de l'élimination de la discrimination et la pleine inclusion de tous les groupes à la société canadienne.

(CI-019, CH-030, CP-043, VI-004, VP-014, H-105, H-305, H-306)

- **Demander aux élèves d'analyser et de commenter des citations sur la discrimination et les préjugés** (voir l'annexe 1.50 pour des exemples pour guider cette activité). Inciter les élèves à articuler dans leurs commentaires leur définition de *préjugé* et de formuler leur propre maxime sur les sources et les conséquences de la discrimination.

Remarques à l'enseignant :



Les maximes des élèves pourraient servir comme point de départ pour des affiches d'une campagne de conscientisation à la discrimination dans l'école (voir la phase d'intégration).

(CI-019, CH-030, VI-004, H-105, H-306)



Intégration

Choisir une ou plusieurs activités qui permettent la synthèse et la mise en application des apprentissages essentiels du regroupement.

- Demander aux élèves d'autoévaluer leurs connaissances de la géographie et de la démographie canadienne, et de leur appréciation du pluralisme culturel au Canada (se référer à la fiche d'autoévaluation proposée à l'annexe 1.51). Inviter les élèves à conserver leur autoévaluation dans un portfolio ou un cartable, afin de le refaire plus tard dans l'année pour évaluer leur progrès relatif à leurs connaissances et appréciation des caractéristiques importantes du pays. 
- Demander aux élèves de compléter la dernière colonne de leur fiche SVA (voir l'annexe 1.5) pour résumer leurs apprentissages au cours de ce regroupement. Inviter les élèves à partager leurs observations en dyades et à discuter des réponses trouvées aux questions qu'ils ont posées au début du regroupement. Encourager les élèves à être aussi précis que possible dans le résumé de leurs apprentissages, et à retenir leur fiche SVA dans leur portfolio ou cartable. 
- Inviter les élèves à utiliser leurs connaissances sur la géographie physique et humaine du Canada pour créer un discours persuasif sur ce qu'ils considèrent comme étant l'élément le plus important pour décrire le Canada moderne.
Exiger que les élèves utilisent des faits géographiques et démographiques pour appuyer leur position, qu'ils emploient des arguments clairs et raisonnables et qu'ils utilisent la carte du Canada comme support visuel au cours de leur exposé.
Suite aux présentations, mener une discussion plénière au cours de laquelle la classe prend une décision collective sur les deux caractéristiques fondamentales qui définissent le Canada actuel.
- Inviter des groupes d'élèves à préparer une exposition sur un thème relatif aux droits de la personne pour le Musée des droits de la personne à Winnipeg. Encourager les élèves à inclure dans leurs expositions des éléments historiques portant sur des cas d'injustice ou de discrimination ainsi que des descriptions d'initiatives de réparation ou de réconciliation de la part du gouvernement ou d'autres institutions canadiennes.
- Inviter les élèves à dresser une campagne publicitaire dans le but de sensibiliser les membres de l'école à l'importance des droits de la personne. Encourager les élèves à choisir leur propre format (par exemple des vidéoclips, des affiches, des annonces de radio, des jeux de rôle, etc.) et à planifier la campagne pour coïncider avec la Journée internationale pour l'élimination de la discrimination sociale, le 21 mars.

Remarques à l'enseignant :

Inviter les élèves à tenir compte de la réalité du racisme systémique ou non intentionnel. Les élèves pourront aussi présenter des saynètes ou des jeux de rôle dans lesquels ils présentent des exemples des effets de la discrimination raciale ou d'autres formes de discrimination sur les individus et les groupes.

Encourager les élèves à participer à la compétition vidéo ou au forum en ligne sur la Journée internationale pour l'élimination du racisme en consultant le site de Patrimoine Canada : http://www.pch.gc.ca/march-21-mars/main_f.shtml

- Inviter les élèves à réaliser une création artistique (poème, chanson, pièce de théâtre, œuvre d'art, montage audiovisuel ou multimédia, musique, danse, etc.) sur le thème du respect de la diversité. Proposer aux élèves d'organiser et d'animer un gala culturel auquel les autres classes de l'école, les parents, des artistes et d'autres invités de la communauté pourraient participer. Cette activité peut être organisée pour coïncider avec l'occasion d'une journée ou d'une semaine commémorative liée à un des thèmes principaux du regroupement.

Remarques à l'enseignant :

Des exemples d'événements nationaux pertinents :

- 8 mars : *Journée internationale de la femme*
- 20 mars : *Journée internationale de la Francophonie*
- 21 mars : *Journée internationale pour l'élimination de la discrimination raciale*
- 18 avril : *Journée nationale commémorative de l'Holocauste - Yom Hashoah*
- 25 au 28 mai : *Semaine de sensibilisation aux cultures autochtones*
- 21 juin : *Journée nationale des Autochtones*
- 27 juin : *Journée canadienne du multiculturalisme*
- 11 au 17 octobre : *Semaine de la citoyenneté*
- 20 novembre : *Journée nationale de l'enfant*
- 10 décembre : *Journée des droits de l'homme de l'ONU*

Il existe également des journées pour reconnaître l'importance des beaux-arts au Canada, par exemple la Journée internationale du théâtre ou de la poésie.

Consulter le site suivant pour une liste plus complète de journées et de semaines commémoratives nationales et internationales :

http://www.communication.gc.ca/events_evenements/nel_fg_f.html

- Inviter des groupes d'élèves à choisir un enjeu actuel relatif aux droits de la personne relevé par un organisme tel qu'Amnistie internationale ou Human Rights Watch. Demander aux groupes de recueillir de l'information sur l'enjeu afin de participer à une campagne d'écriture de lettres pour appuyer la reconnaissance des droits de la personne dans le cas en question.
- Inviter les élèves à élaborer une proposition pour mettre sur pied un programme de conscientisation aux médias de masse (par exemple une journée sans télévision, une journée sans publicité, une semaine de contenu canadien à la radio scolaire, la promotion de produits culturels canadiens, un rassemblement scolaire ou une journée thématique sur les médias et la culture, etc.). Inciter les élèves à présenter leur proposition de projet au Conseil étudiant et au personnel de l'école pour leur approbation.
- Inviter les élèves à lire des extraits de la déclaration de l'UNESCO sur la diversité culturelle (voir l'annexe 1.52) et à préparer un discours qui propose des options ou des projets possibles pour appuyer la diversité culturelle et les droits de la personne dans leur communauté et au Canada.



- Regrouper les élèves en dyades et les inviter à consulter des sites Web et des sources imprimées pour recueillir des citations de divers Canadiens sur les politiques canadiennes qui visent la protection de la diversité et de la culture, par exemple les politiques d'immigration, le multiculturalisme, le bilinguisme, les programmes artistiques et culturels, la reconnaissance des artistes autochtones et francophones, l'appui du patrimoine ethnoculturel des groupes minoritaires, etc. (Consulter l'annexe 1.53 pour des exemples de citations.)

Demander aux dyades de créer un album illustré et annoté qui consiste de quatre ou cinq citations qu'ils considèrent les plus significatives quant au pluralisme et à la diversité au Canada.

Accorder un temps de partage en groupes de six à huit personnes.

Remarques à l'enseignant :

Inviter les élèves à consulter une variété de sources et d'inclure une courte description du contexte de chaque extrait ou citation.

Sites Web suggérés :

Commissariat aux langues officielles, (extraits sur le bilinguisme)

http://www.ocol-clo.gc.ca/home_accueil.asp?Lang=Francais

Réalités canadiennes, Le multiculturalisme au Canada,

http://www.mta.ca/faculty/arts/canadian_studies/francais/realites/multi/

Citoyenneté et Immigration Canada, *Citzine*, Gens,

<http://citzine.ca/stuff.php?lng=f&sub=2> (index alphabétique de Canadiens intéressants)

Les grands discours canadiens, <http://collections.ic.gc.ca/canspeak/francais/>

- Inviter les élèves à préparer et à présenter une entrevue imaginaire de Pierre Elliott Trudeau à l'occasion de l'annonce d'une nouvelle politique linguistique ou culturelle par un journaliste qui questionne et qui critique l'approche proposée. (Se référer à l'annexe 1.54 pour des exemples de citations de Pierre Elliott Trudeau sur divers thèmes de ce regroupement.)

Remarques à l'enseignant :

Il serait utile de visionner un vidéoclip de Trudeau en consultant les archives de Radio-Canada avant de préparer le jeu de rôle. Les élèves pourraient également choisir de représenter un autre personnage important dans la reconnaissance de la diversité au Canada. Fournir aux élèves au besoin une liste de mots clés à inclure dans l'entrevue (par exemple discrimination, homogénéité, assimilation, intégration, pluralisme, ségrégation, multiculturalisme, bilinguisme, uniformité, identité culturelle, médias de masse, culture populaire, etc.).

Site utile à cette activité :

Les Grands discours canadiens, <http://collections.ic.gc.ca/canspeak/francais/>

- Répartir les élèves en groupes de cinq ou six et les inviter à déterminer, en cherchant à arriver à un consensus, les six caractéristiques les plus distinctives du Canada, basées sur leurs études au cours de ce regroupement. Inciter les élèves à inclure parmi les caractéristiques choisies une variété d'éléments, par exemple des valeurs démocratiques, des aspects culturels, des aspects historiques, des éléments géographiques, des éléments de justice sociale, etc. Les élèves pourront s'inspirer des éléments et des thèmes représentés dans la ligne de temps élaborée par la classe au cours du regroupement.



Demander à chaque groupe de préparer une courte présentation multimédia illustrant et justifiant leurs choix d'éléments.

Encourager les élèves à créer leur présentation en vue de préparer de nouveaux arrivants au Canada pour la citoyenneté : quelles sont les connaissances essentielles que doivent posséder les nouveaux arrivants sur leur pays choisi? À la suite des présentations, inviter la classe à voter sur les cinq éléments les plus distinctifs de l'identité canadienne.

- Inviter les élèves à participer à un débat ou une délibération structurée sur un enjeu actuel portant sur la discrimination (par exemple la détention de personnes soupçonnées d'avoir des liens terroristes, la question du mariage entre les personnes du même sexe, les droits des prisonniers, l'emploi par la police de profils basés sur la race ou la religion, la question de réparations ou de revendications pour des cas de discrimination raciale, des restrictions sur l'immigration basées sur la race, etc.).

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourraient également débattre d'un énoncé tel que les suivants :

- *Les politiques d'assimilation sont toujours des cas de racisme ou de discrimination.*
- *Les politiques d'assimilation sont souvent motivées par un souci de l'unité nationale ou du bien-être de l'ensemble de la population.*
- *Les politiques d'assimilation visent la pleine intégration des minorités et leur acceptation par la société.*
- *Les politiques d'assimilation sont des tentatives de faire disparaître les groupes qui ne se conforment pas à la majorité.*
- *Les politiques d'assimilation résultent de la crainte de tout ce qui est différent.*

Sites Web suggérés :

Fondation canadienne des relations raciales, <http://www.crr.ca/fr/default.htm>

Amnistie internationale, Section canadienne francophone, <http://www.amnistie.qc.ca/>

Archives de Radio-Canada, « 22 000 Japonais déplacés », http://archives.radio-canada.ca/IDC-0-9-542-2684/guerres_conflits/ennemi_interieur/

- Inviter des petits groupes d'élèves à créer une affiche illustrée qui présente ce que signifie le multiculturalisme et la « mosaïque culturelle » du Canada. Demander aux élèves d'inclure dans leur affiche une courte analyse des avantages et des inconvénients de cette approche à la diversité. Inviter les élèves à circuler pour visionner et commenter les affiches.

Remarques à l'enseignant :

Une variante de cette activité, la création d'une affiche antiracisme, est proposée à l'annexe 1.55. Les élèves pourront choisir de créer un collage de photographies de personnes de diverses origines ethniques et d'une variété de réalisations artistiques pour représenter la diversité culturelle dans leur affiche. Indiquer aux élèves d'éviter les stéréotypes dans leurs représentations et de favoriser une approche objective dans leur appréciation des politiques canadiennes en se posant des questions critiques, par exemple :

- *Est-ce qu'une politique de multiculturalisme signifie que la discrimination n'existe pas au Canada?*
- *Comment peut-on sauvegarder la diversité culturelle sans trop mettre l'accent sur les différences au lieu de sur les ressemblances parmi les êtres humains?*



Sites Web suggérés :

Immigrant Voices, *Comment intégrer les communautés culturelles?*,
<http://www.canadianhistory.ca/iv/1945-1971/integrer.html>

Patrimoine Canada, *Qu'est-ce que le multiculturalisme?*,
http://www.canadianheritage.gc.ca/progs/multi/what-multi_f.cfm

- Inviter les élèves à créer un collage de textes, d'images et de symboles sur la diversité culturelle au Canada et sur les diverses initiatives gouvernementales et non gouvernementales pour appuyer le pluralisme culturel au Canada, y inclus la *Charte canadienne des droits et libertés*. Afficher les collages et inviter les élèves à circuler pour les visionner et les évaluer.

Remarques à l'enseignant :

Une variante de ce projet est de créer une exposition d'œuvres artistiques qui symbolisent la diversité culturelle et naturelle du Canada en affirmant le rôle des beaux-arts dans le maintien, la transmission et l'enrichissement de la culture. Un projet à visionner à titre d'exemple est celui de la création d'une courtepointe multiethnique du Canada :

<http://www.invitationproject.ca/gallery.htm>

- Répartir les élèves en petits groupes et les inviter à créer un tableau de graffitis qui exprime ce qu'est une « société juste », en se servant de mots, d'images, d'extraits de textes sur les droits de la personne ou de discours de Canadiennes et Canadiens sur la justice et la reconnaissance des droits de la personne.

Ressources éducatives suggérées

Regroupement 1 : *Diversité et pluralisme au Canada*



Ressources imprimées

Atlas du Canada Beauchemin, 3^e édition, Laval, Éditions Beauchemin, 2002. (DREF 912.71 B372)

Atlas scolaire du Canada et du monde, Markham (ON), Rand McNally Canada Inc., 2002. (DREF 912R1865)

BRADLEY, John et François CARLIER. *Droits de l'homme*, Tournai, Gamma, 1988. (DREF 323.4/B811d)

BROUSSEAU, Michel et Denyse PELLETIER. *Destinations Québec-Canada*, Ottawa, Éditions du Renouveau pédagogique, 1990. (DREF 917.1/B874d)

BROUSSEAU, Michel et Denyse PELLETIER. *Destinations : Géographie du Canada*, Montréal, Éditions du Renouveau pédagogique, 1992. (DREF 917.1/B876d)

CAIRO, Mary et Luci SONCIN. *Le Canada notre pays*, Edmonton (AB), Éditions Duval, 2001. (DREF 971 C136c)

CANADA, AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD. *Le Cercle d'apprentissage : Activités pédagogiques (12 à 14 ans)*, Ottawa, Affaires indiennes et du Nord Canada, 2000. (DREF 970.41M133c)

- Trousse pédagogique sur les peuples autochtones disponible en ligne au : www.inac.gc.ca

CANADA, SECRETARIAT D'ÉTAT. *Les Rameaux de la famille canadienne : histoire des peuples du Canada*, Ottawa, Secrétariat d'État du Canada, 1980. (DREF 971.004/R171)

- Information historique et culturelle sur une variété de groupes ethniques au Canada

CHARBONNEAU, Nicole-Andrée, et autres. *Comment va ta vie?*, Montréal, Les Éditions la Pensée, 2004. (DREF 370.114C469c)

- Partie 3 : l'influences des médias; Partie 4 : résolution de conflits

Clés de l'actualité junior, Toulouse, France, Milan Presse, périodique, hebdo jeunesse sur les actualités mondiales (DREF, périodiques)

Comment tisser des liens, L'Association manitobaine pour l'éducation multiculturelle (MAME), Winnipeg, avril 2003. (DREF 306.40971C734)

- Trousse préparée pour les enseignants sur l'éducation multiculturelle : activités, ressources, citations, glossaire interculturel

DE KONINCK, Rodolphe, et autres. *Le Grand atlas du Canada et du monde*, Saint-Laurent, Éditions du Renouveau pédagogique, 2002. (DREF 912 G751)

EVANS, Allan, et autres. *Les cent ans du Canada*, 2^e édition, Montréal, McGraw-Hill, 1990. (DREF 971/E92c/1990)

EVANS, Mark, et autres. *La citoyenneté : responsabilité, démocratie et engagement*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2001. (DREF 320.471 E92c)

HANCOCK, Pat (trad. Louise Binette). *150 faits abracadabras du Canada*, Saint-Lambert, Héritage, 2002. (DREF 971.002 H235c)

HEINL, Russ, et autres. *Panorama du Canada : une aventure aérienne*, Vancouver, Beautiful British Columbia, 1999. (DREF 917.1 H468p)

- Album de photographies aériennes de toutes les régions du pays

HIRST, Mike (trad. Jacques Canezza). *La liberté de pensée*, Montréal, École active, 2000. (DREF 323.442 H669L)

Journal des jeunes, CP 190, Saint-Boniface (MB) R2H 3B4, Téléphone (204) 237-4823, 1-800-523-3355, périodique mensuel manitobain pour les jeunes (DREF, périodiques)

La peinture au Canada, des origines à nos jours, Québec, Presses de l'Université de Laval, 1966. (DREF 759.11/A1Yh.F)

Le fonctionnement du Parlement, 1^{re} édition française. Ottawa, Borealis, 2000. (DREF 328.71 B423f)

Le Monde en Marche, une revue mensuelle d'actualités pour les écoles canadiennes
Centre des enseignants LesPlan

Téléphone (Appels sans frais) : 1 888 240 2212

Télécopieur (Appels sans frais) : 1 888 240 2246

Les enseignants peuvent aussi commander la revue en ligne au :

<http://www.lesplan.com/teacher/fr/index.html>

Disponible à la DREF (DREF, périodiques)

Les droits de l'homme. Cannes, Publications de l'École moderne française, 1994. (DREF 323/D784)

MANITOBA, Direction générale de la condition féminine. *Célébrons l'histoire des femmes*, printemps 2002, document disponible en ligne au : www.gov.mb.ca/wd
(DREF 305.40971M278c)

MORCOS, Gamila, et autres. *Dictionnaire des artistes et des auteurs francophones de l'Ouest canadien*, Edmonton, University of Alberta, Faculté Saint-Jean, 1998. (DREF 971.20099 M833d)

NEWMAN, Garfield, et autres. *Regard sur le Canada, 2^e édition*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2001. (DREF 971.06 E14r2001)

- Chapitre 3, « L'émergence de la diversité canadienne » (historique de l'immigration); Partie 6, Chapitres 22 à 25, « Le Canada contemporain ».

NEWMAN, Garfield, et autres. *Regard sur le Canada, de la Confédération jusqu'à aujourd'hui*, Montréal, Chenelière, 1996. (DREF 971.06/E14r)

- 7^e partie, le Canada contemporain, le multiculturalisme

PATRIMOINE CANADIEN. *Raconter le Canada : La diversité culturelle au pays et dans le monde*, Ottawa, Travaux publics et services gouvernementaux Canada, 2000.

PENDAKUR, Ravi, et autres. *Canada, un aperçu démographique*, Ottawa, 2001, Patrimoine canadien, 2003. (DREF 317.1 P397c)

Regard sur le Canada, Ottawa, Citoyenneté et Immigration Canada, 2003. (DREF 320.471 R33)

- Cette publication, qui sert à préparer des nouveaux arrivants au Canada à obtenir la citoyenneté, est aussi disponible en ligne de Citoyenneté et Immigration Canada au :

<http://www.cic.gc.ca/francais/citoyen/regard/regard-00.html>

SHEFFE, Norman, et autres. *Nombreuses cultures, héritage varié*, Toronto, McGraw-Hill, 1979. (DREF 971/N799s.Fc)

- information historique et culturelle sur une variété de groupes ethniques au Canada

STEELE, Philip (trad. Jacques Canezza). *La liberté d'expression*, Montréal, École active, 2000. (DREF 323.443 S814L)

TONN, Sandra. *Canada*, Markham (ON), Irving Weisdorf, 1999. (DREF 971T666c)

- album de photographies annotées sur divers aspects du pays

Ressources multimédia

Canada à la carte, Épisodes 1 à 4, DVD, Saint-Boniface, Productions Rivard, 2002 – 2004. (DREF 61360/DVD9987)

- Épisode 4, *Destination Canada*, 25 minutes : immigration et multiculturalisme au Canada

Canada à la carte, Épisode 11, DVD, Saint-Boniface, Productions Rivard, 2002 – 2004. (DREF 61366/61365/61131)

- Épisode 11, *Toronto, village planétaire*, 25 minutes : une visite de la ville de Toronto et une exploration de son caractère multiculturel

Collection *Mémoires d'un pays*, vidéocassettes, Toronto, White Pine Pictures, 1997 – 1999. Série de vidéocassettes de 23 minutes sur divers groupes d'immigrants au Canada, par exemple :

- *Pour l'amour de Dieu : les Mennonites et Benjamin Eby*, 1997 (DREF 44956/V8324)
- *Saga d'espoir : le voyage des Islandais*, 1999 (DREF 48577/V0233)

Conseil scolaire de la communauté urbaine de Toronto. *Réseau Canada : un dossier sur le Canada à l'usage des élèves*, Toronto, Association canadienne de l'éducation, 1992, trousse multimédia sur le multiculturalisme, les relations anglophones-francophones et le gouvernement au Canada. (DREF M.-M./917.1/R432)

Cultiver la paix au XXI^e siècle, vidéocassette, Montréal, Office national du film, 2002.

- Inclut des courtes vidéos animées de 8 minutes : *Balablok* (1972), sur les préjugés comme source de conflit; *Et la poussière retombe* (1997) sur l'intensification et la résolution de conflits. (59598/V9092)

Destination Canada, Montréal, Productions La Fête, en collaboration avec Citoyenneté et Immigration Canada et Patrimoine canadien, 1996, trousse multimédia sur l'immigration et la citoyenneté au Canada. (DREF M.-M./325.71/D476)

- Trousse comprend deux vidéocassettes de 50 minutes, 2 CD-ROM, un guide et 20 exemplaires d'une revue.

Dites non au racisme, vidéoclip de Patrimoine canadien, 1996. (DREF KAMT/V4533)

Droits devant : trousse éducative sur les droits humains, ERE Éducation, Productions Via le Monde, 1998. (DREF M.-M. 323 E67d)

Explorer le Canada : notre histoire et géographie en langage clair, Thornhill (ON), NAS Educational Software, 1997, cédérom et feuillet d'accompagnement. (DREF CD-ROM 971E96)

Glorieux et libre, Patrimoine Canada, 1997, vidéo, 8 minutes. (DREF 927/V8759 droits de reproduction)

Groupe d'évaluation des programmes sociaux de Queen's University. *Nos histoires du Canada*, Montréal, Reflets du Patrimoine, La Fondation CRB, 1995. (DREF 971 G882 10)

- Série de modules comprenant des cahiers thématiques, guides d'enseignement, affiches, vidéocassettes.

L'appel au large, Winnipeg, Productions Rivard, juin 2005. (DREF 61914/61915)

- DVD sous-divisé en programmes de 30 minutes sur l'histoire franco-manitobaine. Les sections « Survivance et rupture » et « La crise linguistique » traitent de droits linguistiques et de l'identité franco-manitobaine à l'époque contemporaine.

Les derniers arrivés : le défi de l'intégration, Montréal, Société Radio-Canada, 1992, vidéo, 60 minutes. (DREF JZMF/V4509)

- Historique et information culturelle sur divers groupes d'immigrants au XX^e siècle et étude de la questions d'intégration à la société canadienne

L'immigration au Canada, Coquitlam (Colombie-Britannique), Woodfall Communications, 2001, vidéocassette, 23 minutes. (DREF 53491/V0228)

Les fondements de l'équité, Fredericton, N.-B., La Commission des droits de la personne du Nouveau-Brunswick, 1994, vidéocassette et guide, 28 minutes. (DREF KCQD/V8754 + G)

- Trois parties : *Qu'est-ce qu'un préjugé?* documentaire de 22 minutes; *Allégorie en noir et blanc*, 5 minutes vidéo humoristique; *Masques*, 1 minute, message d'intérêt public

Le traitement juste : la justice vue de l'intérieur, Toronto, School Services of Canada, 1991. (DREF JLOR)

- Vidéocassette et guide traitant de trois questions de justice :
Cas #1, les droits d'égalité des femmes
Cas #2, le traitement des prisonniers
Cas #3, l'autonomie des Autochtones

L'immigration au Canada, série « Classroom Video », Vancouver, Woodfall Communications, 2001, vidéo, 23 minutes. (DREF 53491/V0228)

Passeport pour le Canada, Montréal, Office national du film, 2002, DVD. (DREF 60535/DVD9990)

- Deux DVD qui présentent la diversité géographique, régionale et culturelle du Canada et expliquent le fonctionnement du gouvernement

Préjugés : Prévenir le racisme chez les jeunes, Montréal, CECOM, 2002, vidéo et guide, 23 minutes. (DREF 58716/V9071)

- Explore le racisme à partir de témoignages d'adolescents de diverses origines ethniques

Mon village au Nunavik, Montréal, Office national du film, 1999, vidéo, 46 minutes. (DREF 52407/V0081)

- Explore les modes de vie et la pensée traditionnelle des Inuit, l'histoire de la région du Nunavik

Visages du Canada, Toronto, Breakthrough Film and Television, 1988, vidéo, 29 minutes. (DREF JUWG/V4313)

- Présente la diversité culturelle et ethnique du Canada au moyen d'expériences d'immigrants et de groupes minoritaires

Sites Web

Bilinguisme :

Archives de Radio-Canada, *À la recherche d'un Canada bilingue et biculturel* :

http://archives.radio-canada.ca/IDD-0-17-592/politique_economie/bilinguisme_biculturalisme/

Commissariat aux langues officielles, Vos droits linguistiques :

http://www.ocol-clo.gc.ca/rights_droits.asp?Lang=Francais

Gouvernement du Manitoba, *Avant toute chose, le bon sens*, un rapport sur les services en français, Contexte historique :

<http://www.gov.mb.ca/fls-slf/report/histbackgrd.html>

Gouvernement du Manitoba, Centres de services bilingues :

<http://www.csbsc.mb.ca/>

Gouvernement du Manitoba, Services en langue française, Politique :

http://www.gov.mb.ca/fls-slf/pf_policy.fr.html

Patrimoine canadien, L'ABC des langues officielles :

<http://www.pch.gc.ca/progs/lo-ol/pubs/mythes/francais/abc.html>

Patrimoine canadien, Langues officielles, Histoire du bilinguisme au Canada :

http://www.pch.gc.ca/progs/lo-ol/biling/hist_f.cfm

Rapport sur le bilinguisme 2000 : <http://www.mef.qc.ca/cul-de-sac.htm>

Discours de Pierre Elliott Trudeau sur les langues officielles :

<http://collections.ic.gc.ca/canspeak/francais/pet/sp1.htm>

Société franco-manitobaine, *Annuaire des services en français au Manitoba* :

<http://www.sfm-mb.ca/Annuaire.htm>

Biographies canadiennes :

Bibliothèque et Archives Canada, Dictionnaire biographique du Canada en ligne :

<http://www.biographi.ca/FR/index.html>

Bibliothèque et Archives Canada, Premier parmi ses pairs : *Le Premier ministre dans la vie politique au Canada* :

<http://www.collectionscanada.ca/premiersministres/index-f.html>

Historica, aperçu des Minutes Historica :

<http://www.historica.ca/browse.do?section=minutes&item=Minute>

Portraits canadiens : <http://collections.ic.gc.ca/portraits/docs/ftthemes.htm>

Bibliothèque et Archives Canada, *Les Célèbres cinq* :

http://www.collectionscanada.ca/05/0530_f.html

Tolérance.ca, Le webzine sur la tolérance :

<http://www.tolerance.ca/Default.asp?Langue=1>

Canada, profil géographique et démographique :

Atlas du Canada, Carte du site, Découvrez le Canada par des cartes nationales et des faits : <http://atlas.gc.ca/site/francais/sitemap/index.html>

Atlas du Canada, Évolution territoriale du Canada, Profil d'évolution de la population : http://atlas.gc.ca/maptexts/map_texts/francais/TE_Population_f.html

Atlas du Canada, Faits sur le Canada :

<http://atlas.gc.ca/site/francais/learningresources/facts/index.html>

Encyclopédie canadienne, page d'accueil :

<http://www.canadianencyclopedia.ca/index.cfm?PgNm=Homepage&Params=F1>

- lancer une recherche sur le sujet désiré (immigration, droits de la personne, etc.)

Statistique Canada, Faits saillants du recensement de la population de 2001 :

http://geodepot.statcan.ca/Diss/Highlights/Page1/Page1_f.cfm

Statistique Canada, Le Canada en statistiques, Population et démographie :

http://www.statcan.ca/francais/Pgdb/popula_f.htm

Statistique Canada, Population et composantes de la croissance démographique (1851 à 2001) : http://www.statcan.ca/francais/Pgdb/demo03_f.htm

Statistique Canada, Ressources éducatives, Pyramide des âges de la population du Canada, 1971 à 2006 : http://www.statcan.ca/francais/kits/animat/pyca_f.htm

Charte canadienne des droits et libertés :

Justice Canada, *Charte canadienne des droits et libertés* :

<http://laws.justice.gc.ca/fr/charte/>

Patrimoine canadien, *La Charte canadienne des droits et libertés* :

http://www.pch.gc.ca/progs/pdp-hrp/canada/freedom_f.cfm

Patrimoine canadien, *Votre guide de la Charte canadienne des droits et libertés* :

http://www.pch.gc.ca/progs/pdp-hrp/canada/guide/index_f.cfm?nav=0

Patrimoine canadien, Programme des droits de la personne, *La Charte canadienne des droits et libertés*, Publications :

http://www.pch.gc.ca/progs/pdp-hrp/docs/publications/index_f.cfm

Citoyenneté :

Citoyenneté et Immigration Canada, Regard sur le Canada, L'examen pour la citoyenneté : <http://www.cic.gc.ca/francais/citoyen/regard/regard-21.html>

Citoyenneté et Immigration Canada, Citzine, site Web interactif pour les jeunes :

<http://www.citzine.ca/>

InterJeunes, Historica : <http://www.youthlinks.org/index.do>

- ressources et activités interactives sur divers thèmes canadiens, modules pédagogiques

Droits autochtones :

Archives de Radio-Canada, *Pensionnats indiens : l'enfance déracinée* :

http://archives.radio-canada.ca/IDD-0-13-711/desastres_tragedies/pensionnats_indiens/

Le Canada en devenir, *Les écoles autochtones* :

http://www.canadiana.org/citm/specifique/abresschools_f.html

Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones (1996), Les pensionnats : http://www.ainc-inac.gc.ca/ch/rcap/sg/sgm10_f.html

Résolution des questions des pensionnats indiens Canada, Histoire des pensionnats : <http://www.irsr-rqpi.gc.ca/francais/histoire.html>

Droits de la personne :

Commission canadienne des droits de la personne, Les droits de la personne au Canada : perspective historique : <http://www.chrc-ccdp.ca/fr/index.asp>

- chronologie de l'évolution des droits de la personne au Canada au cours du XX^e siècle

Commission des droits de la personne au Manitoba : <http://www.gov.mb.ca/hrc/>

Condition féminine Canada : http://www.cfc-swc.gc.ca/about/about_f.html

Cyberschoolbus des Nations Unies, *La Déclaration interactive* :

<http://www0.un.org/cyberschoolbus/humanrights/f-declaration/index.asp>

Direction générale de la condition féminine au Manitoba, *Célébrons l'histoire des femmes* : <http://www.gov.mb.ca/wd/publications/whm/cwh.fr.html>

Droits et démocratie : <http://www.dd-rd.ca/frame2.iphtml?langue=1>

Fondation canadienne des relations raciales : <http://www.crr.ca/FR/default.htm>

John Humphrey Centre, *Le Guide de la Charte à l'intention des jeunes* :

<http://www.johnhumphreycentre.org/guide.htm>

Les Droits de l'homme, *La déclaration universelle des droits de l'homme*, les 30 articles : <http://www.droitshumains.org/30Articles/30.htm>

- articles commentés et illustrés sur les droits de la personne

Ministère des affaires étrangères et du commerce international, Droits de la personne : <http://www.dfait-maeci.gc.ca/link/tools/human-fr.asp>

Patrimoine canadien, Programme des droits de la personne, Page d'accueil :

http://www.pch.gc.ca/progs/pdp-hrp/index_f.cfm

Organisation des Nations Unies, Droits de l'homme :

<http://www.un.org/french/hr/index.html>

Patrimoine canadien, Programme des droits de la personne, Jeunesse :

http://www.pch.gc.ca/progs/pdp-hrp/index_f.cfm

UNESCO, *Déclaration universelle des droits de l'homme* :

<http://www.unesco.org/general/fr/legal/droits-hommes.shtml>

Immigration :

International Centre of Winnipeg : <http://www.icwpg.mb.ca/aboutus/about01.htm>

- services pour immigrants, information et conscientisation communautaire sur l'immigration

Passages vers le Canada, L'archive numérique :

http://www.passagestocanada.com/index_fr.asp

- récits d'immigrants, outils pédagogiques, bureau d'orateurs

Sites Web à consulter pour les actualités :

Actualités, Infobourg : <http://www.infobourg.qc.ca/>

Canoë, Québecor Média : <http://www2.canoe.com/index.html>

Google Actualités France : <http://news.google.fr/>

L'Actualité : <http://www.lactualite.com/>

La Toile du Québec, Sciences humaines et sociales :

http://www.toile.qc.ca/quebec/Sciences_et_sante/Sciences_humaines_et_sociales/

Le Devoir, Montréal : <http://www.ledevoir.com/>

Le Monde, France : <http://www.lemonde.fr/>

Le Monde en Marche, une revue mensuelle d'actualités pour les écoles canadiennes, Centre des enseignants LesPlan :

<http://www.lesplan.com/teacher/fr/index.html>

- Activités thématiques, ressources pédagogiques, liens, abonnement à la revue mensuelle

Radio-Canada, Les Archives de Radio-Canada :

<http://archives.cbc.ca/index.asp?IDLan=0>

Radio-Canada, Nouvelles : <http://www.radio-canada.ca/nouvelles>

TV5.org : http://tv5.org/TV5Site/programmes/accueil_continent.php

Yahoo France, Dossiers d'actualités : <http://fr.fc.yahoo.com>

Secondaire 1
Regroupement 2 : *Démocratie et gouvernement au Canada*



Aperçu du regroupement

Les élèves examinent les structures et les processus du gouvernement au Canada et le partage des responsabilités dans un système fédéral. Ils étudient le Parlement, le système électoral, le système judiciaire et les responsabilités et les droits des citoyens, en réfléchissant sur l'influence des idéaux démocratiques sur la qualité de vie au Canada.

Scénario d'enseignement

Le scénario d'enseignement qui suit est proposé à titre de suggestion pour l'ensemble du regroupement. Il se divise en trois phases : la mise en situation, la réalisation et l'intégration. Afin de faciliter la planification, la phase de réalisation dispose les RAS du regroupement en quatre blocs d'enseignement :

- Bloc 1 : *Le système parlementaire canadien*
- Bloc 2 : *Les élections au Canada*
- Bloc 3 : *Vers une société juste*
- Bloc 4 : *La citoyenneté active et démocratique*

Durée suggérée pour ce regroupement : 30 à 32 heures

Dans chacune des trois phases du scénario d'enseignement, veuillez choisir le nombre de situations d'apprentissage permettant aux élèves d'atteindre les résultats d'apprentissage visés.

Phase	Description	Concepts clés
Mise en situation	Éveil des concepts et des connaissances sur le gouvernement et la démocratie	
Réalisation	Bloc 1 : Le système parlementaire canadien	Démocratie parlementaire; monarchie constitutionnelle; système fédéral; fonctions législative, exécutive, judiciaire
	Bloc 2 : Les élections au Canada	Partis politiques; processus électoral; organismes non gouvernementaux (ONG); lobbying; élections démocratiques
	Bloc 3 : Vers une société juste	Justice sociale; idéaux démocratiques; système judiciaire; primauté du droit; justice réparatrice; relations majoritaires – minoritaires; autodétermination autochtone
	Bloc 4 : La citoyenneté active et démocratique	Responsabilités et droits de citoyenneté; participation aux processus politiques; liberté d'expression; liberté d'association; citoyenneté nationale et mondiale
Intégration	Activité synthèse ou projet culminant	

Résultats d'apprentissage spécifiques

Connaissances

L'élève pourra :

- CC-005 donner des exemples de la manière dont le gouvernement influe sur sa vie quotidienne, *par exemple les droits et les libertés, la sécurité, les lois, l'éducation, les soins de santé, les services;*
- CC-006 décrire la démocratie parlementaire au Canada, entre autres la monarchie constitutionnelle, le fédéralisme, le Gouverneur général, le Premier ministre, le Cabinet, la Chambre des communes, le Sénat;
- CC-007 décrire les responsabilités et le fonctionnement du gouvernement fédéral en matière de pouvoirs législatif, exécutif et judiciaire;
- CC-008 décrire le processus électoral et le rôle des partis politiques;
- CC-009 nommer les leaders politiques actuels au Canada, entre autres autochtones, fédéraux, provinciaux, municipaux;
- CC-010 décrire les responsabilités et le fonctionnement du système judiciaire au Manitoba, entre autres les systèmes de justice autochtone, le Système de justice pénale pour les adolescents;
- CC-010A décrire les perspectives autochtones sur la justice et le droit, *par exemple les systèmes de justice autochtones, la justice réparatrice, les peines alternatives, les services de police;*
- CC-011 reconnaître comment les idéaux démocratiques ont façonné la société canadienne actuelle, *par exemple la primauté du droit, l'égalité, la diversité, la liberté, la participation des citoyens au gouvernement;*
- CC-012 évaluer les avantages et les inconvénients des processus démocratiques au Canada, entre autres des enjeux liés aux relations majoritaires-minoritaires;
- CC-013 décrire ses responsabilités et ses droits en tant que citoyen du Canada et du monde;
- CC-013A* décrire ses responsabilités et ses droits en tant que citoyen autochtone du Canada et du monde;
- CC-013F* décrire ses responsabilités et ses droits en tant que citoyen francophone du Canada et du monde;
- CP-044 décrire la division du pouvoir et des responsabilités dans les administrations fédérales, provinciales, municipales et des Premières nations;
- CP-045 décrire des facteurs liés à l'autodétermination des Autochtones au Canada, *par exemple la Loi sur les Indiens, les traités, les revendications territoriales, les ressources naturelles, les formes traditionnelles de prise de décisions;*
- CP-046 donner des exemples de manières dont les individus et les groupes peuvent influencer les systèmes sociaux et politiques au Canada, *par exemple le droit de vote, les partis politiques, les syndicats, la désobéissance civile, les organismes non gouvernementaux, le lobbying.*

Valeurs

L'élève pourra :

- VC-001 apprécier les idéaux démocratiques de la société canadienne;
- VC-002 valoriser ses responsabilités et ses droits démocratiques;
- VP-015 être disposé à assumer ses responsabilités et ses droits en tant que citoyen d'une démocratie, *par exemple la participation des citoyens aux processus politiques, la liberté d'expression, la liberté d'association;*
- VP-016 être sensible aux répercussions des décisions de la majorité sur les groupes minoritaires et marginalisés.

Habilités

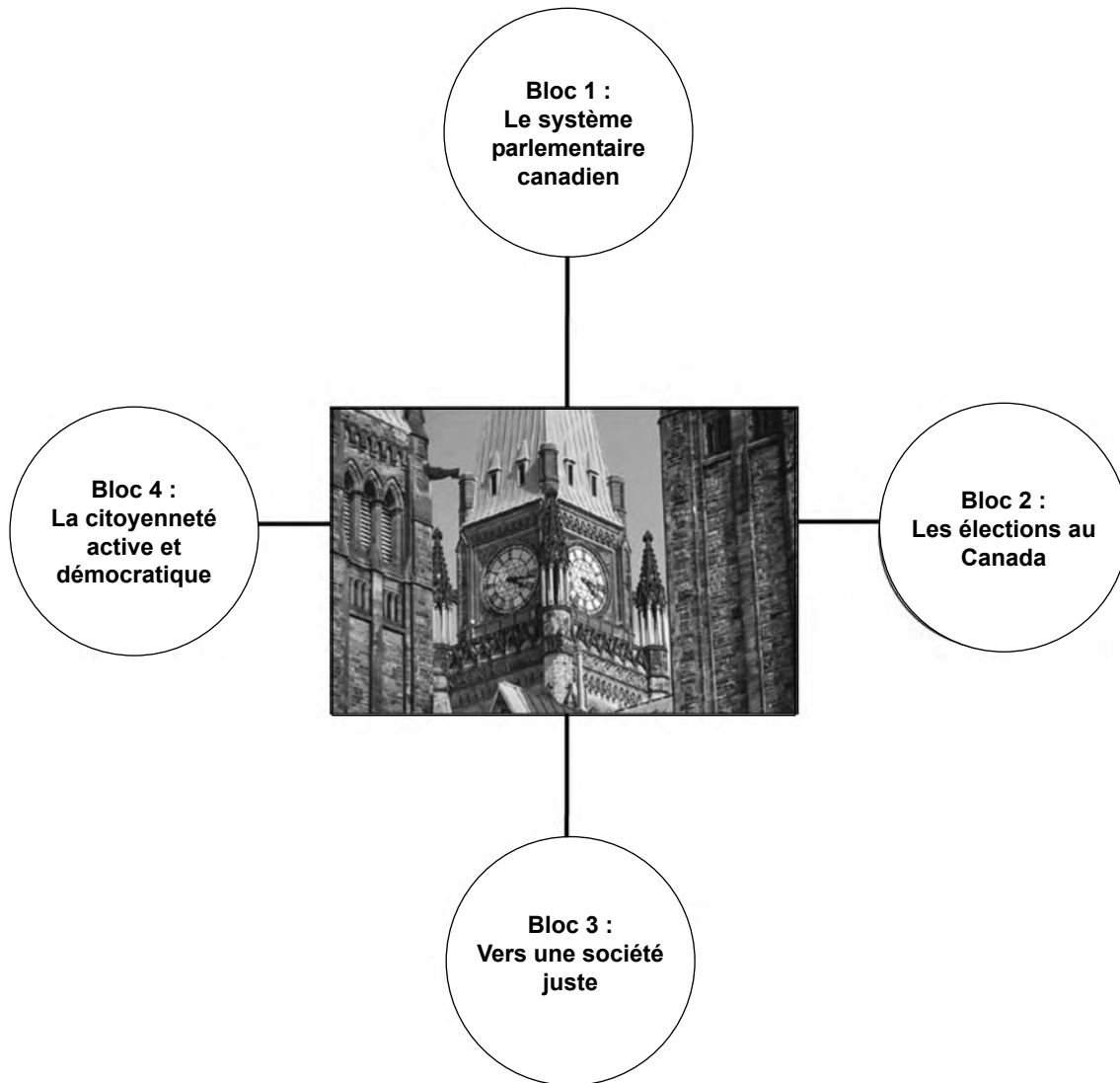
Les habiletés en sciences humaines devraient être intégrées tout au long des regroupements. Dans le but de faciliter la planification, un certain nombre de RAS portant sur les habiletés est visé dans chacun des blocs.

* À noter :


Les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves francophones (par exemple CC-013F) sont obligatoires dans les écoles françaises seulement.

Les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves autochtones (par exemple CI-013A) sont obligatoires seulement dans des contextes scolaires où l'école, la division ou le district scolaire a choisi de les enseigner.

Regroupement 1 : *Démocratie et gouvernement au Canada*



Quelques pistes pour l'enseignement de ce regroupement

La création de schémas, de diagrammes et d'organigrammes, en format électronique ou sous forme d'affiches murales, peut appuyer la compréhension des structures et fonctions gouvernementales. Le modèle d'un organigramme du gouvernement fédéral se trouve à l'annexe 2.1. 

Réserver une partie de chaque cours pour discuter d'événements d'actualité relatifs aux questions politiques canadiennes, manitobaines ou locales. Chercher toujours à faire ressortir les liens entre les activités politiques et la vie quotidienne des élèves.

Ce regroupement offre l'occasion de faire une sortie scolaire à un édifice public ou gouvernemental tel que le Palais législatif, l'hôtel de ville ou le bureau municipal, le Palais de justice ou la cour locale. Il offre également l'occasion d'inviter à la salle de classe des représentants élus du gouvernement municipal, provincial, autochtone ou fédéral, ou des membres de la communauté qui travaillent pour des organismes gouvernementaux ou judiciaires.

Le Bloc 2 du regroupement offre l'occasion de faire participer les élèves à une élection simulée ou à des projets du Conseil scolaire de l'école. Certaines des situations d'apprentissage suggérées pourront s'inscrire à l'intérieur d'un tel projet.

Matériel utile :

Un logiciel de création graphique tel que « Inspiration » est utile dans l'élaboration de schémas ou d'organigrammes.

Le gouvernement fédéral présente en ligne une variété de documents, de fiches d'information, d'activités interactives et de ressources pédagogiques pour enseigner le thème du gouvernement, entre autres :

Les Canadiens et leur gouvernement : un guide de ressources : Trousse multimédia disponible de Patrimoine canadien au :

http://www.pch.gc.ca/progs/pec-csp/resource/index_f.cfm

Programme des études canadiennes

Ministère du Patrimoine canadien

12, rue York

2^e étage, 12-2-A

Ottawa (Ontario) K1A 0M5

Télécopieur : 613-998-9008

Téléphone : 613-998-9030

Sans frais : 1-877-392-4243

Un livret imprimable (version pdf) sur le gouvernement au Canada, *Les Canadiens et leur système de gouvernement*, est disponible sur Internet de la Bibliothèque du Parlement au :

<http://www.parl.gc.ca/information/library/idb/forsey/index-f.asp>

Les enseignants peuvent aussi commander des exemplaires de ce livret auprès de la Bibliothèque du Parlement ou auprès de leur député fédéral.

Connaissances antérieures des élèves :

Le cours de 6^e année comprend une introduction aux principes de la démocratie et aux structures du gouvernement au Canada; il comprend également une introduction aux traités et aux droits autochtones.

Mise en situation

Choisir une ou plusieurs activités pour déclencher l'intérêt des élèves, faire le lien avec leurs connaissances antérieures sur les concepts clés du regroupement et susciter des questions à étudier.

Activités suggérées

- Répartir les élèves en groupes hétérogènes pour mener un remue-méninges sur ce qu'ils connaissent et ce qu'ils croient au sujet du rôle du gouvernement dans la société canadienne. Demander aux élèves d'inscrire leurs idées sur des notes autocollantes et de les organiser selon quatre ou cinq catégories de leur choix. Inviter chaque groupe à présenter ses idées à la classe et à comparer les catégories établies. Dans une séance plénière, clarifier les représentations fautives et inciter les élèves à générer des questions à s'interroger sur le thème du gouvernement au Canada.

Remarques à l'enseignant :

Fournir aux élèves au besoin un jet de mots sur le gouvernement pour stimuler les idées au cours du remue-méninges (voir l'annexe 2.2 pour un jet de mots basé sur les concepts clés du regroupement).




- Comme billet d'entrée, demander aux élèves d'enregistrer leurs activités quotidiennes au cours d'une journée régulière. Regrouper les élèves en équipes pour discuter du rôle, direct ou indirect, du gouvernement dans leurs routines quotidiennes, par exemple :
 - *le réveil : standardisation de l'heure locale;*
 - *allumer les lumières : services d'électricité;*
 - *prendre une douche : services d'eau et des égouts;*
 - *dépenser de l'argent : production de billets et de pièces de monnaie;*
 - *achats : payer les taxes de vente;*
 - *écouter la radio : réglementation des médias, contenu canadien;*
 - *se rendre à l'école : services de maintien et de construction des rues, permis de conduire, panneaux de circulation, transport public;*
 - *école : services scolaires, scolarisation obligatoire jusqu'à 16 ans, éducation en langue française, etc.*

Inciter une discussion plénière sur le rôle du gouvernement dans la vie quotidienne. Inviter les élèves à écrire une réflexion sur ce rôle et à conserver leur réflexion dans leur portfolio d'apprentissage.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à inclure dans leur survol de la vie quotidienne des exemples d'événements importants (par exemple naissances, maladies, décès, mariages, célébrations, etc.). Dans la discussion plénière, faire ressortir des catégories générales selon lesquelles les élèves pourraient classer les divers rôles et responsabilités du gouvernement (par exemple sécurité et protection, services économiques, services de santé, etc.).

Comme variante à cette activité, inviter les élèves à envisager un monde sans gouvernement et sans lois et à créer un collage annoté décrivant un tel monde. Les inciter à tirer leurs propres conclusions sur les conséquences de l'anarchie et sur la raison d'être du gouvernement.

- 
- Présenter aux élèves une photographie ou une illustration d'une scène de la vie quotidienne qui comprend plusieurs éléments des services et responsabilités gouvernementaux (voir l'annexe 2.3 pour un exemple, ou inviter les élèves à trouver des photos dans des revues). Inciter les élèves à faire ressortir tous les éléments qui découlent des services ou de la réglementation du gouvernement. Inciter les élèves à partager leurs listes et mener une discussion plénière sur le rôle du gouvernement dans la vie quotidienne.
 - Expliquer aux élèves qu'au cours du regroupement, ils vont étudier le gouvernement au Canada. Proposer aux élèves de créer un dossier politique dans lequel ils conserveront de l'information sur le gouvernement canadien et le gouvernement manitobain. Préciser les éléments à inclure dans le dossier ainsi que le format de présentation (voir l'annexe 2.4 pour un modèle suggéré). Développer avec les élèves des critères descriptifs sur lesquels sera basée l'évaluation du dossier politique.


Remarques à l'enseignant :

Le site Web d'Élections Canada contient de l'information sur les partis politiques enregistrés au niveau fédéral :

<http://www.elections.ca/content.asp?section=pol&document=index&dir=par&lang=f&textonly=false>

Pour les partis manitobains, consulter le site Web d'Élections Manitoba :

<http://www.electionsmanitoba.ca/main/media/parties.htm>

- 
- Répartir les élèves en petits groupes et les inviter à créer un collage ou un album collectif de photographies, d'expressions et de citations qui représentent les valeurs et les idéaux démocratiques au Canada contemporain. Accorder un temps de partage parmi les groupes et entamer par la suite une discussion plénière sur ce qu'ils considèrent comme les principes les plus importants de la démocratie au Canada (par exemple la primauté du droit, l'égalité, l'acceptation de la diversité, la liberté, la participation des citoyens au gouvernement, le gouvernement responsable, les droits des minorités, la reconnaissance des droits de la personne, la justice, les élections libres, la responsabilité planétaire, etc.). Inciter les élèves à nommer des exemples de la pratique de chacun des principes énumérés, tels que le bilinguisme, le protocole de Kyoto, des cas de l'application de la *Charte canadienne des droits et libertés*, l'enquête de la Commission Gomery (2004), etc.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourraient retenir la liste des principaux idéaux démocratiques afin de l'utiliser comme schéma organisateur dans la collecte d'articles d'actualité sur le gouvernement au Canada au cours du regroupement.

- Présenter aux élèves l'exemple d'une citation d'un personnage canadien sur la démocratie ou le gouvernement au Canada, par exemple la suivante :
« Un jour, toutes les personnes vivant au Canada seront des Canadiens. »
- Chef Dan George

Mener une discussion sur le sens et l'intention de la citation (*Qui est Dan George? Quel est son message? Pourquoi dit-il cela?*). Regrouper les élèves en équipes et les inviter à mener une recherche rapide pour trouver une variété de citations de personnages publics sur ce que signifie la démocratie au Canada. Inviter chaque groupe à créer un album électronique présentant leur collection, avec une courte explication du sens et du contexte de chaque citation, des détails descriptifs sur la personne citée et les raisons d'avoir choisi cette citation.

Inviter les groupes à choisir une citation à partager avec la classe ou à présenter sous forme d'une affiche illustrée et commentée. Mener par la suite une discussion plénière sur les diverses perspectives de la démocratie au Canada.

Remarques à l'enseignant :

Fournir aux élèves des exemples de documents, d'articles de journaux, de reportages ou de sites Web utiles. Encourager les élèves à citer des Canadiens et Canadiennes de diverses origines culturelles, époques historiques et régions du pays. Établir avec la classe des critères pour guider la création de leur album de citations (nombre d'articles, sources, éléments à inclure, format).

Des sites Web utiles :

Les grands discours canadiens,

<http://collections.ic.gc.ca/canspeak/francais/>

Les Archives de Radio-Canada, lancer une recherche par mot clé,

<http://archives.radio-canada.ca/index.asp?IDLan=0>

Célébrons l'histoire des femmes, Quelques citations mémorables,

http://www.gov.mb.ca/wd/publications/whm/cwh_quotes.fr.html

Les Grands Canadiens, Radio-Canada

<http://www.cbc.ca/grandscanadiens/greatcanadians/index.html>

(le site comprend des citations de Canadiens remarquables)

- Entamer une discussion pour faire réfléchir les élèves sur le concept de la tyrannie de la majorité en leur présentant une citation telle que la suivante :

Cette même égalité qui rend l'individu indépendant de chacun de ses concitoyens en particulier le livre isolé et sans défense à l'action du plus grand nombre.

- Alexis de Tocqueville (1805 – 1859), un Parisien qui a visité les États-Unis et le Bas-Canada pour observer la démocratie au « Nouveau Monde » et auteur du livre *De la démocratie en Amérique*.

Inviter les élèves à faire ressortir, à partir de leur vécu, des exemples de cas où la décision appuyée par *le plus grand nombre* était erronée ou inférieure à celle d'une minorité. Inciter une discussion sur les forces et les faiblesses du principe du gouvernement par la majorité dans une démocratie en réfléchissant aux perspectives minoritaires. Inciter les élèves à relever des exemples de la lutte historique des francophones minoritaires au Manitoba pour les droits linguistiques et éducatifs (par exemple la question des écoles au Manitoba, le bilinguisme devant les tribunaux de la province, les services en français, la gestion scolaire francophone, etc.).

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à relever des exemples informels de la puissance de la majorité et à réfléchir sur le conformisme ainsi que sur l'exclusion ou la marginalisation qui peut résulter de l'influence majoritaire. Il serait utile de revisiter cette discussion à la fin du regroupement.

- Inviter les élèves à visionner la vidéocassette « Une histoire de constitution » et de faire une liste de toutes les manières dont le gouvernement et les principes démocratiques influencent la vie quotidienne. Répartir les élèves en groupes pour partager leurs idées et élaborer une liste collective des bénéfices de la démocratie.
 - « Une histoire de constitution », Tina VILJOEN, Montréal, Office national du film, Groupe de recherche didactique La Nation, 1996, 22 minutes. (DREF 42870/V4796)

Autres films :

- « Le parlement a parlé », Daniel FRENETTE, Montréal, Office national du film, Groupe de recherche didactique La Nation, 1996, 22 minutes. (DREF 42868/V4795)
 - importance de l'échange de points de vue dans le processus démocratique, étapes de la création des lois.
- « La démocratie au pouvoir », Daniel FRENETTE, Montréal, Office national du film, Groupe de recherche didactique La Nation, 1996, 13 minutes. (DREF 42869/V4071)
 - importance de la liberté d'expression et les diverses perspectives dans une démocratie.
- « L'accès à la justice en français au Manitoba », Association des juristes d'expression française au Manitoba, Saint-Boniface, DREF, 14 minutes. (DREF 42872/V4674)
 - système de justice bilingue de la province du Manitoba en relation avec la vie quotidienne

- Inviter les élèves à participer à une élection simulée en suivant le modèle proposé par Élections Canada ou Élections Manitoba. Proposer aux élèves de s'adresser à des enjeux électoraux actuels qui sont liés aux concepts clés du regroupement (par exemple la justice, les droits de la personne, le bilinguisme, la Constitution, le fonctionnement du Parlement, les droits autochtones, les processus électoraux, les relations majoritaires-minoritaires, le rôle du Canada dans le monde, etc.). Cette activité peut se poursuivre tout au long du regroupement (recherche, création de partis politiques, élection de chefs, campagne électorale, débats et discours) pour se terminer avec l'activité culminante du scrutin et de l'annonce des candidats gagnants.

Remarques à l'enseignant :

Choisir l'ordre de gouvernement pour lequel une élection est le plus proche et le plus visible dans l'actualité. À la suite de l'élection simulée, comparer les résultats avec les résultats de la vraie élection.

Ressources éducatives d'Élections Manitoba :

http://www.electionsmanitoba.ca/main/education/Fedu_intro.htm

(personnes ressources pour des présentations en classe et trousse pour préparer une élection simulée)

Trousse d'élection simulée, Élections Canada :

http://www.elections.ca/content_youth.asp?section=yth&dir=res/tea/sim&document=index&lang=f&textonly=false

Réalisation

Bloc 1 – Le système parlementaire au Canada

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CC-005 donner des exemples de la manière dont le gouvernement influe sur sa vie quotidienne,
par exemple les droits et les libertés, la sécurité, les lois, l'éducation, les soins de santé, les services;
- CC-006 décrire la démocratie parlementaire au Canada, entre autres la monarchie constitutionnelle, le fédéralisme, le Gouverneur général, le Premier ministre, le Cabinet, la Chambre des communes, le Sénat;
- CC-007 décrire les responsabilités et le fonctionnement du gouvernement fédéral en matière de pouvoirs législatif, exécutif et judiciaire;
- CP-044 décrire la division du pouvoir et des responsabilités dans les administrations fédérales, provinciales, municipales et des Premières nations;
- H-102 prendre des décisions en faisant preuve de justice et d'équité dans ses interactions avec les autres;
- H-104 rechercher le consensus pour collaborer à résoudre des problèmes;
- H-201 organiser et enregistrer de l'information en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple des cartes, des schémas, des résumés, des diagrammes conceptuels;
- H-202 choisir et employer des technologies et des outils appropriés pour réaliser une tâche;
- H-404 dégager, préciser et répondre à des questions, à des idées et à divers points de vue au cours de discussions.

À noter que les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Remarques à l'enseignant :

Il serait utile de fournir aux élèves un logiciel de création de tableaux et diagrammes tel que « Inspiration ». Les élèves pourront créer, individuellement ou collectivement, un grand organigramme explicatif de la structure gouvernementale au Canada (veuillez consulter le modèle qui se trouve à l'annexe 2.1).

Les ressources suivantes sont disponibles du gouvernement fédéral pour appuyer l'apprentissage des concepts de ce bloc :

Les Canadiens et leur gouvernement : un guide de ressources (copie imprimable disponible en ligne sur le site de Patrimoine Canada, ou commander la version cédérom ou la trousse qui comprend des outils de références (affiches, brochures, vidéo) qui sont joints au document :

http://www.pch.gc.ca/progs/pec-csp/ressource/index_f.cfm

Vous pouvez commander une copie du guide auprès du ministère du Patrimoine canadien :

Courriel : CSP-PEC@pch.gc.ca

Télécopieur : 613-998-9008

Téléphone : 613-998-9030

Sans frais : 1-877-392-4243

Programme des études canadiennes

Ministère du Patrimoine canadien

12, rue York

2^e étage, 12-2-A

Ottawa (Ontario) K1A 0M5

Un livret imprimable (version pdf) sur le gouvernement au Canada, *Les Canadiens et leur système de gouvernement*, est disponible sur Internet de la Bibliothèque du Parlement au :

<http://www.parl.gc.ca/information/library/idb/forsey/index-f.asp>

(Les enseignants peuvent aussi commander des exemplaires de ce livret auprès de la Bibliothèque du Parlement ou auprès de leur député fédéral.)

Ce regroupement offre une bonne préparation aux élèves pour la participation au Parlement jeunesse franco-manitobain : <http://www.conseil-jeunesse.mb.ca/projets/parlement.htm>.

Liens interdisciplinaires :

Ce bloc offre l'occasion de mettre en œuvre les compétences orales en français dans les jeux de rôle et les débats.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 1)

Choisir le nombre d'activités qui permet d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Assigner à des groupes d'élèves une des caractéristiques principales du gouvernement canadien (p. ex. monarchie constitutionnelle, système fédéral, système parlementaire, répartition de pouvoirs exécutifs, législatifs et judiciaires, système à partis multiples, etc.). Inviter chaque groupe à consulter des sources pour trouver de l'information pertinente sur son élément assigné, et à préparer un cadre conceptuel pour représenter l'information recueillie (se référer à l'annexe 2.5 pour des éléments suggérés et un cadre conceptuel proposé). Chaque groupe pourra ensuite expliquer son élément du gouvernement à la classe pour lui enseigner la signification du terme.

À la suite des exposés, inviter les élèves à dresser un schéma conceptuel qui fait la synthèse des points saillants.

Évaluer le schéma au moyen des critères suggérés à l'annexe 2.6.

En plénière, mener une discussion sur ce que les élèves considèrent comme les éléments les plus importants de la démocratie au Canada en relation à leurs vies quotidiennes. Amener les élèves à appuyer leurs points de vue en se servant de raisonnement et d'exemples concrets.

(CC-005, CC-006, CC-007, H-201, H-202)

- Regrouper les élèves en équipes hétérogènes de six à huit membres et les inviter à préparer une saynète pour représenter un scénario où ils se trouvent abandonnés sur une île déserte.

Demander aux groupes de démontrer dans leur saynète le processus de prise de décisions collective sur des questions de gouvernance.

Proposer aux groupes des questions directrices telles que les suivantes :

- *Qui est responsable? Comment décider qui est à la tête du groupe?*
- *Quelles règles ou lois vont-ils suivre?*
- *Comment vont-ils faire pour prendre des décisions?*
- *Comment vont-ils partager les responsabilités?*
- *Que vont-ils faire pour régler des disputes ou des cas d'infraction à une loi?*

Expliquer aux élèves que leurs habiletés de prise de décisions collective seront observées au cours de la préparation des saynètes (se référer à l'annexe polyvalente I pour une grille d'appréciation suggérée).

À la suite des saynètes, entamer une discussion sur les divers rôles du gouvernement en faisant ressortir ses trois responsabilités principales :

- *décider des règles et des lois qui gouvernent la collectivité (pouvoir législatif);*
- *mettre en œuvre ces décisions et ces lois (pouvoir exécutif);*
- *veiller à ce que les décisions et les lois soient respectées (pouvoir judiciaire).*

Demander aux élèves de remplir la fiche de l'annexe 2.7 pour expliquer les principaux rôles du gouvernement au Canada, en consultant des références au besoin.

(CC-005, CC-006, CC-007, H-102, H-104)

- Répartir les élèves en quatre groupes pour représenter les formes de gouvernement suivants : la dictature, l'oligarchie, la démocratie et le gouvernement égalitaire par consensus. Clarifier avec les groupes les principes de la prise de décisions et de l'exercice du pouvoir selon lesquels leur gouvernement fonctionnera :



- *Dictature* : une personne possède l'autorité de prendre la décision finale et tous doivent respecter cette décision;
- *Oligarchie* : les décisions sont prises par un petit groupe déterminé;
- *Démocratie* : les décisions sont prises par l'ensemble du groupe au moyen d'un vote majoritaire (50 % plus un) ou au moyen d'une pluralité (le plus grand nombre de votes);
- *Égalitaire/consensus* : chaque décision doit reposer sur le consentement de tous les participants (100 %).

Les groupes pourront sélectionner au moyen d'un tirage au sort les personnes qui détiennent l'autorité dans la dictature ou l'oligarchie.

Assigner aux groupes un enjeu commun et pertinent sur lequel ils doivent prendre une décision (par exemple un code vestimentaire à l'école, les devoirs obligatoires, l'interdiction de téléphones cellulaires à l'école, des règlements de couvre-feu pour les adolescents, etc.). Chaque groupe prend une décision en suivant le processus de son type de gouvernement et présente sa décision à la classe.

Pendant la discussion, circuler pour observer les habiletés de collaboration et de résolution de problèmes des élèves (se référer à l'annexe polyvalente I). Dans une discussion plénière, les élèves discutent des avantages et des inconvénients des divers processus de prise de décisions : niveau de satisfaction des membres des groupes, niveau de participation au processus, efficacité, égalité et justice, responsabilisation, etc.

(CC-005, CC-007, H-102, H-104)

- Expliquer aux élèves le sens du terme « fédéralisme » tel que déterminé dans la Constitution du Canada : c'est-à-dire le principe de la division des pouvoirs et des responsabilités de gouvernance entre le gouvernement central fédéral et les gouvernements provinciaux ou territoriaux qui s'occupent de la gouvernance locale. Distribuer à des groupes d'élèves une série de cartes sur lesquelles sont inscrites diverses responsabilités gouvernementales au Canada (se référer à l'annexe 2.8 pour des éléments suggérés). Inviter les groupes à prédire comment s'effectue la division des pouvoirs et à classer les cartes sous les catégories suivantes :

- *responsabilités fédérales;*
- *responsabilités des Premières nations;*
- *responsabilités provinciales;*
- *responsabilités locales ou municipales.*

À la suite de leur classification, inviter les élèves à lire un court texte sur les fondements constitutionnels de la division des pouvoirs dans le système politique canadien qui se trouve à l'annexe 2.9. Mener une discussion sur le sens du texte. Inviter les élèves par la suite à corriger leur répartition des responsabilités gouvernementales à partir de ce texte et en consultant d'autres sources au besoin.

Demander aux élèves de nommer l'ordre de gouvernement responsable d'une variété de décisions ou de services gouvernementaux de la vie quotidienne au Canada. (Voir l'annexe 2.10 pour des exemples de questions suggérées.) Les élèves pourraient également formuler leurs propres questions et les échanger entre eux.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourraient également utiliser un diagramme de Venn pour représenter le partage des responsabilités gouvernementales.

Inviter les élèves à consulter les pages gouvernementales de l'annuaire téléphonique pour les aider dans la classification des responsabilités. Préciser que plusieurs responsabilités et pouvoirs sont partagés entre deux ordres gouvernementaux ou plus.

Expliquer que la Constitution canadienne n'accorde pas de responsabilités directement aux territoires, mais que ces responsabilités sont désignées par le gouvernement fédéral.

Les pouvoirs et responsabilités des gouvernements des Premières nations sont reconnus par le gouvernement en vertu de l'article 25 de la Constitution :

Le fait que la présente charte garantit certains droits et libertés ne porte pas atteinte aux droits ou libertés – ancestraux, issus de traités ou autres – des peuples autochtones du Canada, notamment :

- a) aux droits ou libertés reconnus par la proclamation royale du 7 octobre 1763;
- b) aux droits ou libertés existants issus d'accords sur des revendications territoriales ou ceux susceptibles d'être ainsi acquis.

Des ressources utiles pour cette activité :

Les Canadiens et leur gouvernement : un guide de ressources (copie imprimable disponible en ligne sur le site de Patrimoine canadien, ou commander la version cédérom ou la trousse qui comprend des outils de références (affiches, brochures, vidéo) qui sont joints au document : http://www.pch.gc.ca/progs/pec-csp/ressource/index_f.cfm)

Vous pouvez commander une copie du guide auprès du ministère du Patrimoine canadien, Programme des études canadiennes :

Courriel : CSP-PEC@pch.gc.ca

Téléphone sans frais : 1-877-392-4243

Un livret imprimable (version pdf) sur le gouvernement au Canada, *Les Canadiens et leur système de gouvernement*, est disponible sur Internet de la Bibliothèque du Parlement au :

<http://www.parl.gc.ca/information/library/idb/forsey/index-f.asp>

(CC-005, CC-007, CP-044, H-201)

- Distribuer aux élèves des cartes représentant divers postes gouvernementaux (se référer à l'annexe 2.11 pour des exemples suggérés et ajouter d'autres titres au besoin). Accorder un temps de préparation pour permettre aux élèves de vérifier le sens de chacune des cartes. Inviter les élèves à se placer en ordre selon l'hierarchie du gouvernement fédéral et à préparer un court énoncé au sujet du rôle de la personne désignée par la carte qui leur a été assignée.

Remarques à l'enseignant :

Répartir la classe en sous-groupes au besoin pour cette activité. Reproduire plusieurs exemplaires de certaines cartes (membres du caucus, membres du Cabinet, etc.).

(CC-006, CC-007, CP-044, H-201, H-202)

- Fournir aux élèves une liste de mots clés qui comprennent les éléments à inclure dans une description du gouvernement au Canada (voir les éléments suggérés qui se trouvent à l'annexe 2.12A). Inviter les élèves à consulter des sources pour obtenir de l'information afin de dresser un organigramme électronique, une affiche ou une maquette représentant le système gouvernemental au Canada (voir le modèle qui se trouve à l'annexe 2.12B). Inciter les élèves à inventer des icônes ou symboles pour représenter les fonctions législative, exécutive et judiciaire du gouvernement. Développer avec les élèves des critères d'évaluation du diagramme ou de la maquette tels que ceux qui sont proposés à l'annexe 2.12C. Inviter les élèves à présenter leurs organigrammes ou leurs maquettes en groupes.

Remarques à l'enseignant :

À noter qu'il existe diverses manières logiques de représenter la structure gouvernementale : offrir aux élèves l'occasion de lire une variété de tableaux et d'organigrammes. Encourager les élèves à formuler leurs propres modèles et à expliquer les liens entre les éléments de leur

diagramme. Leur fournir les mots clés à inclure dans le diagramme et préciser le nombre minimal d'éléments supplémentaires à ajouter (par exemple nommer deux responsabilités fédérales, préciser le nom d'un leader fédéral et d'un leader provincial, inclure au moins trois photos, etc.).

(CC-006, CC-007, CP-044, H-201, H-202)

- Inviter les élèves à recueillir des articles d'actualité ou des éditoriaux sur des enjeux relatifs au gouvernement canadien (par exemple un enjeu constitutionnel, une question sur la représentation électorale, le rôle du Sénat, les relations provinciales – fédérales, la souveraineté québécoise, les revendications territoriales autochtones, les droits des minorités, etc.). Choisir un article et en effectuer une analyse collective en se servant du modèle qui se trouve à l'annexe 2.13.

Demander aux élèves de dresser un album de coupures d'articles d'actualité sur le gouvernement au Canada et de remplir une fiche de référence pour chacun des articles sélectionnés.

Préciser le nombre d'articles, le modèle à suivre et les thèmes à inclure; évaluer l'album en fonction de ces critères. Voir l'annexe 2.14 pour le modèle d'une fiche de référence.

(CC-005, H-200, H-301)

- Inviter des petits groupes d'élèves à choisir un article d'actualité politique à présenter à la classe. Demander aux groupes de préparer à l'avance deux ou trois questions qui pourraient provoquer la discussion sur le sujet choisi en faisant ressortir une multiplicité de points de vue.

Demander à chaque groupe de sélectionner un membre pour présider la discussion, et pour s'assurer que les membres du groupe partagent la responsabilité d'inciter à la discussion en faisant ressortir une variété de perspectives.

Encourager le groupe à planifier et à poser des questions, à proposer des options divergentes ou novatrices, à clarifier les points d'information, à corriger au besoin des erreurs de faits, etc. Au cours de la discussion, observer les habiletés collaboratives et communicatives des membres du groupe présentateur ou inviter un membre de la classe à les observer au moyen de la fiche qui se trouve à l'annexe 2.15.

(CC-005, H-102, H-104, H-404)

- Présenter aux élèves la citation ci-dessus ou un vidéoclip de la cérémonie de la signature de la Constitution en 1982 (consulter le site des Archives de Radio-Canada). Expliquer aux élèves qu'une constitution établit la structure et les responsabilités gouvernementales ainsi que les droits et responsabilités des citoyens d'un pays. Clarifier le fait que la constitution canadienne était un document d'origine britannique (*l'Acte de l'Amérique du Nord britannique*) jusqu'en 1982. Mener une discussion sur le rôle et l'importance symbolique de *La Loi constitutionnelle de 1982*, en faisant ressortir le fait qu'il existe encore un débat public au sujet de ce document et de ses répercussions, surtout en ce qui concerne le statut du Québec et des Premières nations.

Demander aux élèves de choisir un événement relatif au débat constitutionnel au Canada et de produire un court reportage de journal sur l'événement.

Les élèves pourront choisir des événements tels que la crise d'octobre (1970), les référendums au Québec sur la souveraineté (1980 et 1995), la crise d'Oka (1990) ou le référendum national sur l'accord de Charlottetown (1992). Préciser que le reportage doit citer au complet les sources d'information consultées et doit présenter et organiser l'information dans un format approprié et facile à repérer sur la ligne de temps murale. Accorder le temps de visionner les reportages affichés et de discuter de leur importance.

Le Canada célèbre aujourd'hui son accession à la pleine souveraineté. La Constitution canadienne est enfin revenue au pays, et nous pourrions désormais la modifier nous-mêmes sans recourir au Parlement du Royaume-Uni.

- Pierre Elliott Trudeau, Discours lors de la cérémonie de la Proclamation de la Constitution, 1982

Remarques à l'enseignant :

Cette activité offre l'occasion de revoir avec les élèves comment prendre des notes et comment résumer l'information recueillie en leurs propres mots (voir l'annexe polyvalente P pour des conseils à ce sujet).

Les sites Web suivants seront utiles :

Radio-Canada, Nouvelles, « Dossier, Canada : La saga constitutionnelle » :

<http://radio-canada.ca/nouvelles/dossiers/constitution/>

(historique de la Constitution et explication du système politique canadien, vidéoclip de la signature de la Constitution de 1982)

Grands débats au Canada, Crise d'octobre :

http://www.mta.ca/faculty/arts/canadian_studies/francais/realites/guide/grands/crise_doctobre.html

Le Centre de recherche et de l'information sur le Canada, Guide éclair, Chronologie de la constitution canadienne :

http://www.cric.ca/fr_html/guide/constitution/chronology.html

Le Centre de recherche et de l'information sur le Canada, Guide éclair, *La Charte canadienne des droits et libertés* :

http://www.cric.ca/fr_html/guide/charter/charter.html

Archives de Radio-Canada, La crise d'Oka :

http://archives.radio-canada.ca/IDD-0-9-39/guerres_conflits/crise_oka/

(CC-005, CC-006, CC-007, CP-044, H-201)

- Répartir les élèves en groupes de co-apprentissage pour mener une recherche sur le processus parlementaire au Canada. À l'intérieur de chaque groupe, proposer à un membre de choisir un élément particulier du gouvernement à étudier, par exemple :
 - *le fédéralisme;*
 - *la Constitution;*
 - *la Couronne britannique;*
 - *le Gouverneur général;*
 - *le Premier ministre;*
 - *la Chambre des communes;*
 - *le Sénat.*

Demander à chaque groupe de préparer un court exposé oral qui explique le processus parlementaire canadien au moyen d'une personnification des éléments du système gouvernemental.

Remarques à l'enseignant : Encourager la créativité dans la représentation des éléments du gouvernement (se référer à l'annexe polyvalente O pour des conseils concernant les jeux de rôle). Les élèves pourraient choisir de jouer le rôle d'un des principaux éléments du gouvernement, par exemple :

« Je suis un système fédéral. Je suis organisé pour que ... »;

« Je suis la Constitution du Canada. Mon rôle au Canada, c'est de ... »;

« Je suis un membre du Sénat et j'ai été choisi par... Mon travail consiste à ... »

Inciter les élèves à utiliser des tableaux et organigrammes imprimés ou électroniques pour appuyer leurs explications au besoin. Encourager les groupes à incorporer des costumes ou des accessoires pour représenter les composantes du gouvernement, ou à s'arranger dans une configuration qui facilite une explication de la structure gouvernementale du Canada. Établir avec la classe à l'avance des critères d'évaluation en fonction des RAS visés dans cette situation d'apprentissage.

Inviter les autres membres de la classe à dresser un schéma explicatif dans lequel figurent les idées principales au cours des exposés.

(CC-006, CC-007, CP-044, H-104, H-202)

- Distribuer aux élèves un tableau des principaux postes gouvernementaux (se référer à l'annexe 2.16). Inviter les élèves à consulter des sites Web du gouvernement ou des sources imprimées pour trouver les renseignements suivants au sujet de chaque poste :
 - *ordre de gouvernement (fédéral, Première nation, provincial ou municipal);*
 - *branche gouvernementale (législative, exécutive, judiciaire);*
 - *méthode de sélection;*
 - *rôle et responsabilités du poste.*
 - *nom de la personne qui occupe le poste actuellement;*
 - *photo de la personne qui occupe le poste.*

Inviter les élèves à partager l'information recueillie et à créer un bulletin d'affichage des postes de leadership politique au Canada. Mener une discussion sur les qualités de leadership requises dans un poste politique.

Demander aux élèves de créer une annonce d'emploi qui invite la mise en candidature à un des postes.

(CC-006, CC-007, CP-044, H-201)

- Planifier une sortie scolaire à un édifice public gouvernemental (par exemple le Palais législatif, la Cour provinciale, le bureau d'une Première nation locale, l'hôtel de ville ou le bureau municipal, etc.). Organiser une visite guidée ou une observation des procédures. Inciter les élèves à noter des détails significatifs au sujet du fonctionnement du gouvernement ou au sujet des symboles et des protocoles gouvernementaux. À la suite de la visite, mener une discussion plénière permettant de partager les observations et d'élaborer une lettre collective de remerciements adressée à la personne responsable de la visite.

Remarques à l'enseignant :

Inciter la classe à inclure dans la lettre un résumé des points saillants de la visite et à nommer un élève pour assumer le rôle d'animateur de discussion dans la rédaction de la lettre collective.

(CC-006, CP-044, H-404)

- Regrouper les élèves en équipes collaboratives et les inviter à créer un grand tableau mural pour représenter les divers ordres de gouvernement au Canada ainsi que leurs rôles législatif, exécutif et judiciaire (voir l'annexe 2.17 pour un modèle suggéré pour le tableau).

Inviter les équipes à sélectionner des reportages ou éditoriaux au cours du regroupement et de les classer dans la section appropriée du tableau mural. Pour chaque article sélectionné, demander aux élèves d'insérer un court résumé analytique qui explique le rôle du gouvernement en rapport avec le sujet et qui exprime une opinion réfléchie et bien fondée sur son importance pour la jeunesse canadienne. Les élèves pourraient aussi ajouter une courte recommandation à l'organisme gouvernemental en question.

(CC-005, CC-006, CC-007, CP-044, H-201)

- Inviter des petits groupes d'élèves à mener une recherche pour répondre à la question suivante : *Quelles sont les étapes pour adopter une nouvelle loi au Canada?*

Demander aux élèves de noter leur recherche sous forme d'un tableau séquentiel. Revoir avec les élèves les étapes du processus législatif et inviter les élèves à raffiner et à corriger leurs tableaux.

Regrouper les élèves en équipes collaboratives et les inviter à proposer un nouveau projet de loi ou un amendement à une loi existante, basé sur un enjeu réel dans les médias.

Demander aux groupes de préparer une courte simulation de toutes les étapes du processus législatif fédéral en utilisant le projet de loi proposé.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront présenter leur simulation sous forme d'une vidéo ou d'un exposé multimédia. Préparer à l'avance avec la classe des critères d'évaluation pour la simulation.

Les élèves pourraient également choisir de faire une simulation des étapes de l'adoption d'une loi provinciale. Voir l'annexe 2.18 pour un résumé des étapes de l'adoption des lois au Canada et au Manitoba. Faire ressortir la différence principale entre le processus législatif provincial et le processus législatif fédéral (au fédéral, le processus inclut l'envoi du projet de loi à l'autre chambre du Parlement).

Sites Web utiles :

Le Parlement du Canada : La démocratie en action,
<http://www.parl.gc.ca/Publications/Democracy-f.htm>

Assemblée législative du Manitoba, Fiches d'information, Adoption des lois,
<http://www.gov.mb.ca/legislature/info/facts.fr.html>

(CC-005, CC-007, H-201, H-202)

- Inviter les élèves à trouver dans les actualités la mention d'un projet de loi qui a été proposé au Parlement canadien. Lire l'article à la classe et mener une discussion sur le statut actuel du projet de loi (par exemple, première lecture dans la Chambre des communes, deuxième lecture, examen en comité, troisième lecture, envoi au Sénat, approbation royale).

En groupes coopératifs, inviter les élèves à prédire ce qui se passera avec ce projet de loi, en considérant quels groupes d'intérêt seraient affectés et comment ces groupes feraient du lobbying auprès des comités. Afficher les prédictions des élèves et les comparer aux résultats éventuels des débats parlementaires en consultant le canal parlementaire CPAC ou le site éducatif de la Bibliothèque du Parlement.

Demander aux élèves de rédiger un texte argumentatif prenant position pour ou contre un projet de loi récent ou actuel.

Un modèle possible pour ce texte est celui du *PPPST* (personnage – public – présentation – sujet traité), par exemple :

- personnifier un projet de loi qui essaie de convaincre des députés réticents à l'accepter comme loi, au moyen d'une publicité audiovisuelle qui traite des conséquences possibles de ne pas passer cette loi;



- épouser le point de vue d'un groupe d'intérêt qui s'adresse aux membres d'un Comité parlementaire pour les convaincre d'appuyer un nouveau projet de loi qui renforce la politique du bilinguisme officiel (faire du « lobbying »);
- épouser le point de vue d'un journaliste québécois qui s'adresse aux consommateurs anglophones des médias de masse du Canada central, sous forme d'une caricature politique qui traite du sujet d'un référendum proposé sur la souveraineté du Québec.

Accorder un temps de partage en groupes coopératifs et mener une discussion plénière sur la valeur d'adopter une perspective différente au cours du processus de prise de décisions collective.

Des activités sur le processus législatif sont disponibles sur le site éducatif parlementaire canadien au :

Bibliothèque du Parlement, Le Public et le parlement, Trousse pédagogique :

<http://www.parl.gc.ca/information/about/education/people-parliament/pp-f.htm>

(CC-005, CC-006, CC-007, H-201, H-202)

- Demander aux élèves s'ils croient que les droits démocratiques des citoyennes et citoyens du Canada sont toujours respectés par le gouvernement. Relever des exemples :

- *Un citoyen a obtenu le permis requis afin de bâtir un garage sur sa propriété. Après avoir acheté tout le matériel de construction, il apprend que le gouvernement municipal a décidé d'annuler le permis.*
- *Toutes les écoles du Manitoba conservent de l'information personnelle sur leurs élèves. Un jour, en passant à côté d'une école de votre quartier, vous remarquez que des dossiers personnels d'élèves ont été renversés de la boîte à ordures et ont été dispersés dans les rues par le vent.*

Inviter les élèves à considérer quel recours serait à la disposition des citoyens dans le cas du non-respect de leurs droits par le gouvernement. Inciter les élèves à consulter le site Web de l'Ombudsman du Manitoba afin de confirmer ou de vérifier leurs opinions :

<http://www.ombudsman.mb.ca/indexfr.htm>

Mener une discussion générale sur le rôle de l'Ombudsman.

- *L'ombudsman du Manitoba est nommé pour une durée de six ans sur la recommandation d'un comité représentant tous les partis de l'Assemblée législative. Ce mandat de six ans peut être renouvelé une seconde fois.*
- *L'ombudsman est impartial et indépendant du gouvernement.*
- *L'ombudsman est chargé de faire enquête sur les plaintes de toute personne qui estime qu'elle a été traitée injustement par le gouvernement provincial ou une administration municipale incluant la Ville de Winnipeg.*
- *L'ombudsman effectue une enquête approfondie, impartiale, indépendante et non partisane de chaque plainte de façon à s'assurer que les mesures administratives du gouvernement sont adoptées de manière plus équitable et plus responsable.*
- *L'ombudsman a le pouvoir d'enquêter, de faire des recommandations et de rendre compte au public.*
- *L'ombudsman donne la possibilité aux parties en désaccord de se faire entendre : il écoute et traite tout le monde avec équité, dignité, respect et courtoisie.*

Source : Ombudsman du Manitoba, <http://www.ombudsman.mb.ca/investigationsfr.htm>

(CC-006, CP-044, H-404)

Réalisation

Bloc 2 – Les élections au Canada

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CC-008 décrire le processus électoral et le rôle des partis politiques;
- CC-009 nommer les leaders politiques actuels au Canada,
entre autres autochtones, fédéraux, provinciaux, municipaux;
- CP-046 donner des exemples de manières dont les individus et les groupes peuvent influencer les systèmes sociaux et politiques au Canada,
par exemple le droit de vote, les partis politiques, les syndicats, la désobéissance civile, les organismes non gouvernementaux, le lobbying;
- VC-002 valoriser ses responsabilités et ses droits démocratiques.
- H-200 sélectionner de l'information à partir d'une variété de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
entre autres des sources primaires et secondaires;
- H-301 analyser le contexte des événements, des comptes rendus, des idées et des interprétations;
- H-304 analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple des artefacts, des photographies, des caricatures politiques, des œuvres d'art;
- H-305 comparer divers points de vue et interprétations dans les médias et d'autres sources d'information;
- H-402 exprimer des opinions informées et réfléchies.

À noter que les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Remarques à l'enseignant :

Pendant une période de campagne électorale (fédérale, provinciale ou municipale), ce bloc pourrait devenir une simulation du processus électoral. Plusieurs activités proposées pourraient être intégrées dans une telle simulation.

Des ressources pour planifier une élection simulée sont disponibles sur les sites Web suivants :

- Ressources éducatives d'Élections Manitoba :
http://www.electionsmanitoba.ca/main/education/Fedu_intro.htm
(personnes ressources pour des présentations en classe et trousse pour préparer une élection simulée)
- Trousse d'élection simulée, Élections Canada :
http://www.elections.ca/content_youth.asp?section=yth&dir=res/tea/sim&document=index&lang=f&textonly=false

Un document utile pour comprendre le processus électoral fédéral est le suivant :

Le système électoral du Canada : son évolution, son fonctionnement (2001), disponible en ligne sur le site Élections Canada : <http://www.elections.ca>

(Choisir *Publications*, ensuite *Publications pour les enseignants*.)



Revoir avec les élèves les définitions de *sources primaires* et *sources secondaires* à l'aide de l'annexe polyvalente R et analyser avec eux quelques exemples de sources. Offrir aux élèves de multiples occasions de relever, d'utiliser et d'analyser des sources primaires et secondaires au cours de activités de recherche.

Connaissances antérieures des élèves :

Le cours de 6^e année inclut une introduction à certains concepts clés pertinents aux élections au Canada, par exemple le rôle des partis politiques, l'importance du vote, les droits et responsabilités de la citoyenneté, le rôle des députés élus.

Liens interdisciplinaires :

Ce bloc offre l'occasion de développer les compétences médiatiques, par exemple l'interprétation et la création de caricatures politiques, la comparaison de divers points de vue.

Il serait utile de faire des liens entre le processus électoral gouvernemental et l'élection des représentants au Conseil étudiant ou à d'autres organismes représentatifs.

Ce bloc offre aussi l'occasion d'intégrer la résolution de problèmes en mathématiques (rapports et proportions) dans la discussion du système électoral majoritaire et de la représentation proportionnelle.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 2)

Choisir le nombre d'activités qui permet d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Présenter aux élèves quatre ou cinq exemples de photographies de divers leaders politiques actuels en utilisant des sources imprimées ou électroniques. (Une liste de postes de leadership suggérés se trouve à l'annexe 2.19.) Inviter les élèves à jumeler les noms et les titres de postes aux photos, en consultant des sources médiatiques au besoin. Inviter les élèves à repérer lesquels parmi les leaders reconnus sont des représentants élus par le peuple. Afficher les photos et les détails descriptifs sur un babillard pour référence au cours de la situation d'apprentissage.

Demander aux élèves par la suite de remplir la fiche qui se trouve à l'annexe 2.19 en consultant des journaux et des sites Web.

Remarques à l'enseignant :

Cette activité peut se réaliser sous forme de « cyberquête » ou de chasse aux trésors dans Internet, en fournissant aux élèves des sites pertinents (voir la liste qui suit).

Encourager les élèves à commencer la collecte de caricatures politiques sur divers leaders politiques à les afficher sur le babillard. Accorder quelques minutes pour partager les caricatures au début des classes de sciences humaines au cours de l'année.

Une variété de caricatures politiques sont disponibles sur le site Web suivant :

<http://www.imagescanada.ca/index-f.html>

(lancer une recherche sous le mot clé « caricatures »)

Autres sites Web utiles :

Parlement du Canada, Personnes :

http://www.parl.gc.ca/common/AboutParl_People.asp?Language=F

(listes des membres du Sénat et de la Chambre des communes)

http://www.afn.ca/frenchweb/Assemblée_des_Premières_Nations.htm

Élections Manitoba :

<http://www.electionsmanitoba.ca/french/Fhome.htm>

(identifier sa circonscription électorale provinciale)

Élections Canada :

<http://www.elections.ca/accueil.asp?textonly=false>

(identifier sa circonscription électorale fédérale)

Premier ministre du Canada :

<http://pm.gc.ca/fra/default.asp>

Le Président de la Chambre des communes du Canada :

http://www.parl.gc.ca/information/about/people/House/Speaker/index_f.html

Le Président du Sénat du Canada :

http://www.parl.gc.ca/information/about/people/key/sp_pres/bio.asp?lang=F&sou=ap_sen&tg=sen

Gouverneur général du Canada :

http://www.gg.ca/menu_f.asp

Assemblée législative du Manitoba, Députés :

http://www.gov.mb.ca/legislature/members/index_fr.html



(liste et photos des députés de l'Assemblée législative du Manitoba et des membres du Cabinet provincial, description de leurs fonctions)
(CC-009, H-200)

- Inviter les élèves à travailler en partenaires pour mener une recherche sur un leader politique contemporain au Canada. Développer avec la classe un schéma de prise de notes pour la recherche tel que celui qui est suggéré à l'annexe 2.20.

Demander aux dyades de présenter une courte entrevue du personnage qu'ils ont étudié.

Remarques à l'enseignant :

Assigner les personnages ou établir un mécanisme pour assurer que les choix des élèves touchent des exemples de leaders fédéraux, autochtones, provinciaux et municipaux ainsi que les fonctions exécutive, législative et judiciaire du gouvernement. Cette activité offre l'occasion d'évaluer la prise de notes et la citation de sources dans le processus de recherche sans exiger un projet écrit complet ou détaillé.

(CC-008, CC-009, CP-046, H-200)

- Entamer un remue-méninges sur ce que les élèves connaissent sur les partis politiques et les élections au Canada. Inviter les élèves à apporter comme billet d'entrée le lendemain les noms des partis politiques principaux au Canada et deux faits au sujet de chacun de ces partis. Accorder un temps de partage et inviter les élèves à formuler en groupes des hypothèses sur le rôle et l'importance des partis politiques dans le processus électoral au Canada.

En discussion plénière, clarifier le rôle des partis politiques et inviter les élèves à formuler des métaphores ou des analogies pour définir ce rôle.

Demander aux élèves d'écrire un court résumé des points clés sur les partis politiques et de conserver ce texte dans leur dossier politique (voir la mise en situation).

Remarques à l'enseignant :

Un parti politique est un groupe de personnes qui partagent des opinions semblables quant au gouvernement et qui établissent une organisation dans le but d'appuyer des candidats à une élection.

Ajouter un élément d'humour à cette analyse en incitant les élèves à mener une étude sur le Parti rhinocéros, ou à formuler leur propre énoncé de politique humoristique pour un nouveau parti politique non conformiste.

Pour plus de renseignements sur le rôle des partis politiques et sur les noms de partis officiels au Canada, consulter le site d'Élections Canada :

<http://www.elections.ca/content.asp?section=pol&document=index&dir=pol&lang=f&textonly=false>

Si les élèves choisissent de consulter des sites Web des divers partis politiques, les encourager à reconnaître que ces sites ne présentent pas une perspective impartiale ou désintéressée : ils sollicitent des membres ainsi qu'un appui politique ou monétaire.

(CC-008, CC-009, H-200, H-301)

- Inviter les élèves à participer à un sondage sur leurs priorités personnelles s'ils votaient dans une élection fédérale ou provinciale (veuillez consulter l'annexe 2.21 pour un exemple d'un questionnaire pour le sondage). Répartir les élèves en groupes de six à huit personnes pour comparer les résultats du sondage. Inviter chaque groupe à arriver à un consensus sur les dix priorités qu'ils considèrent comme les plus importantes. Demander à chaque groupe de présenter et de justifier sa liste de priorités.

Remarques à l'enseignant :

Revoir préalablement avec les élèves la liste de priorités suggérées afin de les clarifier ou de les préciser davantage. Même si les groupes ne peuvent pas arriver à un consensus, les encourager à prendre des mesures pour assurer l'écoute active, surtout l'écoute des voix de désaccord ou minoritaires. Faire ressortir l'importance de la discussion et du débat dans la prise de décisions au Parlement.

Les listes de priorités pourraient être utilisées plus tard au cours d'une recherche, pour comparer les priorités avec celles des partis politiques actuels au Canada.

(CC-008, CP-046, VC-002, H-305, H-402)

- Regrouper les élèves en équipes collaboratives pour mener une recherche électronique sur le processus électoral au Canada ou au Manitoba. Les membres des groupes pourront partager les sujets suivants entre eux :
 - les partis politiques officiels;
 - les procédures de la campagne électorale;
 - le processus de poser sa candidature;
 - la démarche à suivre pour voter;
 - les circonscriptions électorales;
 - le rôle des médias et des sondages d'opinion publique.

Demander aux groupes de réunir leurs renseignements pour créer un dépliant informatif sur le processus électoral au Canada.

Inviter chaque groupe à échanger son dépliant avec celui d'un autre groupe et à comparer les points clés des deux documents. Encourager les groupes à faire ressortir les éléments du processus électoral qu'ils perçoivent comme étant les plus importants pour veiller à ce que les résultats soient justes et démocratiques (par exemple le vote secret, les médias et la circulation d'information, l'accessibilité, les circonscriptions électorales, etc.).

Remarques à l'enseignant :

Choisir de mettre l'accent sur l'ordre de gouvernement le plus pertinent, c'est-à-dire celui ayant l'élection la plus récente. Faire ressortir dans la discussion le fait que le processus électoral au Canada est reconnu au niveau international comme étant un modèle démocratique très respecté.

Un autre choix de recherche est d'inviter un représentant d'Élections Manitoba à faire un exposé sur la démarche électorale provinciale et à demander aux élèves par la suite de faire un rapport oral ou écrit sur le processus électoral.

Élections Canada :

<http://www.elections.ca/accueil.asp?textonly=false>

Élections Manitoba :

<http://www.electionsmanitoba.ca/french/Fhome.htm>

(CC-008, VC-002, H-200, H-402)

- Inviter un représentant de la Société franco-manitobaine à venir adresser la parole aux élèves au sujet de l'histoire et du mandat de la Société. Inciter les élèves à préparer des questions à poser sur les activités de la société au fil du temps pour promouvoir la reconnaissance de la culture, de l'identité et des droits des francophones minoritaires dans le contexte politique du Manitoba et du Canada.





À la suite de la visite, mener une discussion générale sur diverses façons d'influencer les décisions politiques au moyen de la pression individuelle ou collective.

Demander aux élèves de créer des jeux de rôle réalistes représentant des activités de lobbying auprès des représentants élus ou des partis politiques.

Consulter l'annexe polyvalente O sur les jeux de rôle pour guider cette activité.

Remarques à l'enseignant :

D'autres possibilités d'invités engagés dans des activités de lobbying sont des syndicats, des organismes non gouvernementaux et communautaires représentant les intérêts de groupes minoritaires, etc.

(CP-046, VC-002, H-305, H-402)

- Regrouper les élèves en équipes collaboratives et les inviter à générer une liste de critères pour encadrer le processus électoral afin d'assurer qu'il reflète les principes de la démocratie et qu'il encourage la participation maximale des citoyens et citoyennes (par exemple l'égalité des électeurs, l'impartialité, la clarté, la liberté, la vérification, disponibilité de services et d'information dans les deux langues officielles, l'accessibilité pour les personnes handicapées). Inviter chaque groupe à partager avec la classe ses critères pour une démarche électorale juste et démocratique (par exemple utiliser une liste d'électeurs pour s'assurer que chaque personne ne vote qu'une fois, proposer des personnes neutres pour compter les votes, établir des dispositions pour permettre à tous les électeurs de voter, interdire le chantage et l'intimidation des électeurs, fournir des directives et des bulletins de vote clairs et précis, etc.).

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à faire le lien avec la démarche pour l'élection du Conseil étudiant; des critères pourraient être proposés pour guider le déroulement d'une élection scolaire ou suggérés en tant que modification de la constitution du Conseil scolaire.

(CC-008, CP-046, VC-002, H-102, H-106)

- Présenter aux élèves le scénario d'un enjeu politique ou social dans leur communauté locale qui est pertinent à la vie quotidienne en faisant référence à des articles d'actualité dans le journal local. Regrouper les élèves en équipes collaboratives pour générer une liste de diverses manières qui sont à la disposition des citoyens et citoyennes pour influencer la prise de décisions au sujet de l'enjeu en question, par exemple :
 - *faire circuler une pétition;*
 - *organiser une manifestation communautaire pacifique;*
 - *distribuer des dépliants ou des affiches;*
 - *monter un site Web ou un groupe de discussion en ligne;*
 - *écrire des lettres aux représentants responsables;*
 - *participer à une assemblée municipale;*
 - *organiser un forum communautaire;*
 - *monter une campagne publicitaire pour exprimer son point de vue;*
 - *obtenir l'appui d'une organisation non gouvernementale ou communautaire reconnue;*
 - *faire des annonces au moyen de la radio communautaire;*
 - *voter;*
 - *promouvoir ou appuyer un candidat qui exprime le même point de vue;*

- *participer à un geste de désobéissance civile;*
- *commencer un nouveau parti politique;*
- *faire du lobbying auprès des représentants élus;*
- *écrire une lettre à la rédaction d'un journal;*
- *recueillir des fonds pour un parti politique.*

Organiser une rotation afin de permettre à tous les groupes de partager leurs idées et d'ajouter d'autres idées aux listes proposées. Établir par la suite une grande liste collective de gestes d'exercice de la citoyenneté pour influencer la prise de décisions communautaires.

Demander à chaque groupe de présenter un jeu de rôle qui dépeint deux différents types de gestes d'action civique en rapport avec l'enjeu choisi.

Consulter l'annexe polyvalente O pour des conseils sur les jeux de rôle.

Mener une discussion générale sur l'efficacité comparative des divers types de gestes de citoyens pour influencer les décisions politiques.

Remarques à l'enseignant :

Amener les élèves à prendre conscience du fait que le droit de vote n'est qu'un moyen parmi une gamme de possibilités dans l'exercice des droits démocratiques pour influencer les décisions politiques. Encourager les élèves à considérer le rôle de divers organismes non gouvernementaux tels que Greenpeace, Amnistie internationale et des groupes communautaires ou environnementalistes, surtout en ce qui concerne leur influence sur les électeurs, la presse ou les candidats. Discuter également du rôle des médias dans la détermination des enjeux prédominants d'une campagne électorale.

(CC-008, CC-009, CP-046, VC-002, H-402)

- Inviter les élèves à parcourir les journaux ou les Archives de Radio-Canada pour relever des exemples de gestes de citoyenneté qui ont effectué ou provoqué un changement politique (par exemple le cas de Georges Forest et les droits linguistiques au Canada en 1975, des résultats d'élections ou de référendums, des manifestations politiques, etc.). Revoir avec la classe les définitions de *sources primaires* et *sources secondaires* à l'aide de l'annexe polyvalente R. Inviter les élèves à travailler en petits groupes afin de trouver une source primaire et une source secondaire au sujet d'un des événements politiques retrouvés. Insister pour que les groupes comparent et analysent le message, la fiabilité et le parti pris de chacune des sources.

Demander aux groupes de partager leur analyse des deux sources avec un autre groupe.

Mener par la suite une discussion générale sur les caractéristiques et la fiabilité des sources primaires comparativement aux sources secondaires.

(CP-046, VC-002, H-200)


- Inviter les élèves à consulter des journaux ou des sites Web pour remplir une fiche de questions sur la représentation politique actuelle au niveau fédéral (voir l'annexe 2.22).

Demander aux élèves de présenter leurs réponses au moyen d'un tableau ou d'un graphique.

Mener une discussion sur ce que les chiffres semblent dire sur la représentation démocratique au Canada. Inciter les élèves à faire ressortir un énoncé positif et un énoncé négatif au sujet du système de représentation fédérale en justifiant leurs observations.

(CC-008, H-200, H-301, H-402)



- 
- Inviter les élèves à lire un court texte sur le *système majoritaire uninominal* à un tour dans le système électoral au Canada (voir l'annexe 2.23). Discuter du sens de l'article et clarifier les termes au besoin. Répartir les élèves en petits groupes et leur demander de créer un tableau qui démontre comment il serait possible d'élire un gouvernement sans qu'une majorité (plus de 50 %) des électeurs aient voté pour le parti gagnant. Les élèves pourront consulter le site d'Élections Canada pour utiliser comme exemple des données sur les résultats d'élections précédentes.

Faire une mise en commun des tableaux et mener une discussion générale sur l'idée de transformer notre système électoral en système de représentation proportionnelle (se référer à l'annexe 2.24). Faire ressortir des choix possibles pour une représentation plus équitable de chaque vote ainsi que de l'ensemble du vote populaire.

Demander à chaque groupe de proposer, de présenter et de justifier un modèle de représentation proportionnelle pour la prochaine élection du Conseil étudiant.

Remarques à l'enseignant :

Un modèle possible est le suivant : une liste provisoire de dix candidats, dont les quatre personnes avec le plus grand nombre de votes seraient nommées, respectivement, Président, Vice-président, Trésorier et Secrétaire. Encourager les élèves à proposer leurs propres modèles.

Des sites Web utiles :

Commission du droit du Canada, « Un vote qui compte : la réforme électorale au Canada », un rapport 2004 :

http://www.lcc.gc.ca/fr/themes/gr/er/er_report/er_report_toc.asp

(consulter la section des Recommandations à la fin du document)

Radio Canada, Archives, Le vote au Canada, droit ou privilège?


http://archives.radio-canada.ca/IDD-0-17-1443/politique_economie/droit_vote_canada/

Élections Canada, Renseignements généraux :

<http://www.elections.ca/intro.asp?section=gen&document=index&lang=f&textonly=false>

(consulter le document *Le système électoral du Canada, Un système majoritaire uninominal*)

(CC-008, CP-046, H-106, H-402)

- 
- Inviter les élèves à recueillir de l'information sur les partis politiques officiels au Canada, par exemple leur logo officiel, leurs politiques et priorités, leurs visions et valeurs fondamentales, leurs chefs, etc. Les élèves pourront utiliser l'annexe 2.25 comme schéma pour organiser leurs notes de recherche. Inviter les élèves à partager leur information en groupes et à décider quel parti politique correspond le plus à leurs propres priorités et valeurs.

Remarques à l'enseignant :

L'information recueillie sur les partis politiques peut être utilisée comme une partie de la préparation d'une simulation d'élection. Encourager les élèves à réfléchir d'un œil critique sur les messages politiques des divers partis et à analyser le contexte et le but de ces messages.

Un lien utile :

Élections Canada, Jeunes électeurs, Partis politiques :

<http://www.elections.ca/content.asp?section=pol&document=index&dir=par&lang=f&textonly=false>

(CC-008, CC-009, CP-046, VC-002, H-200, H-301)

- Inviter un représentant élu du gouvernement provincial ou fédéral, ou un sénateur du Manitoba, à adresser la parole aux étudiants sur le rôle et les responsabilités des députés, les processus électoraux et la fonction des partis politiques. Inviter les élèves à préparer des questions à poser à l'invité.

À la suite de l'exposé, demander aux élèves d'écrire une lettre de remerciements qui résume ce qu'ils ont appris lors de la visite ou d'écrire un reportage pour le bulletin de l'école.

Remarques à l'enseignant :

Vérifier avec la direction de l'école ou de la division scolaire s'il existe une politique exigeant que tous les partis politiques soient invités à adresser la parole aux élèves afin d'éviter l'apparence de partialité.

(CC-008, CC-009, CP-046, VC-002, H-400)

- Organiser une visite guidée du Palais législatif du Manitoba ainsi qu'une observation de la période des questions si possible. Suite à la visite, demander aux élèves de créer un dépliant qui présente les points saillants de la visite et qui résume leur apprentissage du fonctionnement du système politique au niveau de la province.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves peuvent consulter à l'avance le site du Palais législatif pour recueillir de l'information sur l'édifice et pour préparer une liste d'éléments à observer au cours de la visite guidée (par exemple des statues ou plaques, des particularités architecturales, des symboles du gouvernement ou de la justice, des symboles de la diversité culturelle et ethnique du Manitoba, etc.).

Le Palais législatif du Manitoba :

<http://www.gov.mb.ca/legtour/legbld.fr.html>

Un cédérom éducatif intitulé *Le Palais législatif du Manitoba* est également disponible au Bureau de l'éducation française.

(CC-008, CC-009, CP-046, VC-002, H-400)

- Inviter les élèves à lire un texte informatif sur la non-participation des jeunes électeurs au Canada (voir l'annexe 2.26). Suite à la lecture, proposer aux élèves de générer dix questions de sondage pour découvrir les raisons pour lesquelles la jeunesse canadienne choisit souvent de ne pas s'impliquer dans le processus électoral. Demander aux élèves de mener le sondage auprès d'une variété de jeunes dans leur communauté et d'enregistrer les résultats. Regrouper les élèves en équipes pour synthétiser leurs données, les représenter sous forme de tableau ou de graphique, et les interpréter pour en formuler des conclusions.

Demander à chaque groupe de présenter un rapport oral de ses interprétations et de ses conclusions.

Remarques à l'enseignant : Même si les élèves n'ont pas atteint l'âge du droit de vote, ils pourraient répondre à des questions au sujet de leurs intentions et leurs motivations concernant les élections.

Les élèves pourront se référer aux conseils qui se trouvent à l'annexe 1.6 sur comment mener un sondage.

Liens utiles sur le site d'Élections Canada :

Élections Canada, Jeunes électeurs :

http://www.elections.ca/content_youth.asp?section=yth&document=index&lang=f&textonly=false



Élections Canada, Forum national sur le vote des jeunes :

<http://www.elections.ca/content.asp?section=med&dir=eveyou/forum&document=index&lang=f&textonly=false>

(CC-008, CP-046, VC-002, H-302, H-402)

- Regrouper les élèves en équipes et les inviter à faire un remue-méninges sur les principales raisons pour lesquelles un grand nombre de jeunes Canadiennes et Canadiens choisissent de ne pas exercer leur droit de vote. Proposer aux élèves de consulter l'annexe 2.26 ainsi que le site Web d'Élections Canada pour confirmer ou raffiner leurs idées.

Demander aux groupes d'utiliser les idées recueillies pour concevoir et produire une campagne publicitaire audiovisuelle qui encourage la jeunesse canadienne à exercer son droit de vote.

Les élèves pourraient présenter leurs vidéos aux élèves d'une autre classe. À la suite du visionnement, inviter l'auditoire à évaluer l'efficacité des messages ou à discuter des techniques publicitaires convaincantes.

Remarques à l'enseignant :

La campagne devrait aborder les préoccupations prioritaires des jeunes électeurs et devrait chercher à les motiver à s'impliquer davantage dans la vie politique de leur communauté, de leur province ou de leur pays. Avant de commencer la production, il serait utile de visionner des exemples de vidéoclips publicitaires afin de faire ressortir une variété de techniques publicitaires qui servent à persuader les destinataires du message.

Le site Réseau Éducation-médias présente de l'information utile sur les techniques de marketing pour le marché adolescent :

<http://www.media-awareness.ca/francais/enseignants/index.cfm>

Liens utiles d'Élections Canada :

Élections Canada, Forum national sur le vote des jeunes :

<http://www.elections.ca/content.asp?section=med&dir=eveyou/forum&document=index&lang=f&textonly=false>

Élections Canada, Jeunes électeurs :

http://www.elections.ca/content_youth.asp?section=yth&document=index&lang=f&textonly=false

Élections Canada, Élections Canada s'attaque au déclin du taux de vote chez les jeunes :

<http://www.elections.ca/content.asp?section=med&document=feb0604&dir=pre&lang=f&textonly=false>

(CC-008, CC-009, CP-046, VC-002, H-402)

- Regrouper les élèves en équipes collaboratives pour développer un nom, un logo, un programme politique et un énoncé de vision pour un nouveau parti politique qui reflète les valeurs et les priorités des jeunes du Canada.

Demander à chaque équipe de choisir un chef et de préparer une campagne publicitaire pour promouvoir son parti politique.

Inviter chaque équipe à collaborer pour préparer un plan de campagne et pour créer deux exemples de produits publicitaires de son choix (discours, affiche, dépliant, annonce radio ou télé, etc.). Exiger une distribution équitable des tâches et responsabilités pour la campagne et pour l'exposé oral de la campagne. À la suite de chaque exposé, animer un forum dans lequel les élèves pourront poser des questions aux membres du parti. Inviter les élèves à évaluer si les partis politiques ont présenté des options réalistes, pertinentes et convaincantes. (Veuillez consulter l'annexe 2.27 pour une liste de critères d'évaluation suggérés.)

Remarques à l'enseignant :

Cette activité pourrait faire partie d'un projet de simulation d'élection et pourrait se prolonger jusqu'au vote simulé (se référer à l'intégration).

(CC-008, CC-009, CP-046, VC-002, H-100, H-402)

- Présenter à la classe des exemples de caricatures politiques (voir les sites Web cités à la suite de cette activité). Inciter les élèves à remarquer les moyens utilisés pour transmettre le message désiré, par exemple l'exagération, la distorsion, l'expression du visage, des situations farfelues, l'usage de métaphores, de stéréotypes ou de simplifications humoristiques. Guider les élèves dans l'analyse d'une caricature basée sur les questions proposées à l'annexe 2.28.

Demander aux élèves de créer leur propre caricature politique sur un enjeu ou un personnage politique lié à un thème électoral ou démocratique actuel. (Des critères d'évaluation sont suggérés à l'annexe 2.29.)

Afficher les caricatures et organiser une exposition permettant aux élèves de visionner les travaux de leurs pairs et d'en discuter.

Remarques à l'enseignant :

Mener une discussion avec les élèves pour les sensibiliser au fait que la satire dans une caricature politique doit éviter les attaques personnelles ou les stéréotypes négatifs de groupes de personnes. Les encourager à distinguer la satire de l'insulte en se servant d'exemples de leur vie quotidienne, par exemple des commentaires humoristiques dans le journal ou l'annuaire de l'école. Des conseils pour guider la lecture et l'analyse des caricatures politiques sont disponibles sur le site suivant :

Bibliothèque et Archives Canada, Centre d'apprentissage, Décodage des caricatures politiques :

<http://www.collectionscanada.ca/education/008-3050-f.html>

Réseau Éducation-médias, Ressources pour les enseignants, Les caricatures politiques :

http://www.media-awareness.ca/francais/ressources/educatif/activites/secondaire_3-5/culture_populaire/caricatures_politiques.cfm

Les élèves peuvent aussi consulter les sites Web des journaux tels que *Le Devoir*, les caricatures de *La Liberté* ou le site suivant :

Images Canada : <http://www.imagescanada.ca/index-f.html>

(CC-008, CC-009, CP-046, H-301, H-304, H-305)

- **Regrouper les élèves en équipes collaboratives et leur demander d'élaborer une page éditoriale sur un ou deux enjeux politiques actuels au Canada.**

Demander aux équipes de représenter une variété de perspectives culturelles et politiques et d'inclure les faits saillants pertinents aux sujets abordés (consulter l'annexe 2.30 pour des critères d'évaluation suggérés). Inviter les équipes à présenter leur page éditoriale à une autre équipe pour échanger des opinions et discuter des enjeux.

(CC-008, CC-009, CP-046, VC-002, H-301, H-305, H-402)

- Organiser un débat en équipes sur la question de changer l'âge du droit de vote à 16 ans. À la suite des débats, inviter la classe à voter sur la résolution et à écrire une lettre à son député fédéral ou provincial pour résumer les points saillants du débat et les raisons de ses conclusions.



Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à se servir de l'information historique sur l'histoire du vote au Canada pour justifier leur position sur l'âge de voter au Canada.

Élections Canada, Histoire du vote au Canada :

<http://www.elections.ca/content.asp?section=gen&document=index&dir=his&lang=f&textonly=false>

La campagne Vote 16.ca : <http://www.vote16.ca/fr/index.htm>

(CC-008, VC-002, H-301, H-402, H-406)

- Demander aux élèves de créer un organigramme pour représenter la séquence d'événements à partir de la dissolution du Parlement et l'annonce de la date de l'élection jusqu'à la cérémonie de l'assermentation des nouveaux membres de la Chambre des communes. Encourager les élèves à agrandir leur organigramme pour créer une affiche qui incorpore des images, des photos et des grands titres d'actualité pour illustrer les événements significatifs du processus électoral.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront consulter les fiches d'information sur le calendrier du processus électoral sur le site d'Élections Canada, <http://www.elections.ca/accueil.asp?textonly=false>.

(CC-008, CC-009, CP-046, VC-002, H-200)

- Regrouper les élèves en équipes collaboratives et les inviter à rédiger un court reportage qui présente des développements importants ou des changements sociaux résultant d'une des élections fédérales depuis le début du XX^e siècle. Inciter les élèves à se rendre compte du contexte historique et social de l'époque en question en leur posant des questions directrices et en les invitant à consulter les points de repère chronologiques déjà indiqués sur la ligne de temps murale.

Demander aux élèves de formuler une manchette ou grand titre qui résume l'événement à la une du journal et d'afficher leurs articles sur la ligne de temps murale.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourraient également choisir de représenter l'exemple d'une action sociale collective qui a précipité le changement politique ou social au Canada ou qui a influencé une décision politique, par exemple la Grève générale de 1919, la marche à Ottawa pendant la Grande Dépression, les manifestations des fermiers pendant les années 1970, des cas constitutionnels de droits linguistiques tel que celui de Georges Forest en 1979, les pressions exercées par des groupes environnementalistes, les référendums sur la souveraineté québécoise ou sur la Constitution, la négociation des droits territoriaux des Premières nations, l'établissement du Nunavut, la manifestation à Québec au Sommet des Amériques en 2001, les gestes collectifs contre la guerre en Irak en 2003, etc. Certains de ces événements pourraient servir comme amorce à une discussion sur le rôle de la désobéissance civile ou de la protestation non-violente dans la prise de décisions politiques.

Une source utile pour cette recherche est la suivante :

Les Archives de Radio-Canada :

<http://archives.radio-canada.ca/index.asp?IDLan=0>

(sélectionner *Politique et économie, Élections ou Vie et société*)

(CC-008, CC-009, CP-046, VC-002, H-200, H-301)



Réalisation

Bloc 3 – Vers une société juste

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CC-010 décrire les responsabilités et le fonctionnement du système judiciaire au Manitoba,
entre autres les systèmes de justice autochtone, le système de justice pénale pour les adolescents;
- CC-010A* décrire les perspectives autochtones sur la justice et le droit,
par exemple les systèmes de justice autochtones, la justice réparatrice, les peines alternatives, les services de police;
- CC-011 reconnaître comment les idéaux démocratiques ont façonné la société canadienne actuelle,
par exemple la primauté du droit, l'égalité, la diversité, la liberté, la participation des citoyens au gouvernement;
- CC-012 évaluer les avantages et les inconvénients des processus démocratiques au Canada,
entre autres des enjeux liés aux relations majoritaires-minoritaires;
- CP-045 décrire des facteurs liés à l'autodétermination des Autochtones au Canada,
par exemple la Loi sur les Indiens, les traités, les revendications territoriales, les ressources naturelles, les formes traditionnelles de prise de décision;
- VC-001 apprécier les idéaux démocratiques de la société canadienne;
- VP-016 être sensible aux répercussions des décisions de la majorité sur les groupes minoritaires et marginalisés;
- H-201 organiser et enregistrer de l'information en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple des cartes, des schémas, des résumés, des diagrammes conceptuels;
- H-400 écouter les autres pour comprendre leurs points de vue;
- H-401 employer un langage respectueux de la diversité humaine;
- H-405 exprimer son point de vue sur un enjeu.

À noter que les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

* À noter :

Les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves autochtones (par exemple CC-010A) sont obligatoires seulement dans des contextes scolaires où l'école, la division ou le district scolaire a choisi de les enseigner.

Cependant, tous les élèves doivent se conscientiser aux différences culturelles entre le système pénal canadien et la vision autochtone de l'administration de la justice (voir CC-010), qui est plutôt basée sur la justice réparatrice et sur l'imposition de peines par la collectivité.

À noter que les élèves ont exploré le concept de la démocratie en 6^e année, 7^e année et 8^e année, et devraient être conscients des principes et valeurs démocratiques de base.

Quelques concepts importants dans ce bloc :

- **Primauté du droit** : le principe de justice qui stipule que le gouvernement et ses institutions doivent répondre aux exigences de la loi au même titre que les citoyennes et citoyens
- **Justice réparatrice** : la justice réparatrice met l'accent sur la réparation des conséquences négatives d'une infraction à la loi plutôt que sur la punition
- **Peines alternatives** : l'imposition de conséquences autres que la prison, pour appuyer la réparation des dommages infligés par un acte criminel et pour soutenir la réadaptation sociale de personnes accusées de crimes (par exemple la médiation d'une réconciliation entre l'accusé et la victime)
- **Marginalisation** : l'exclusion de certains groupes de personnes au moyen de pratiques ou de conditions qui les empêchent de participer pleinement à la société

Les situations d'apprentissage de ce bloc seraient enrichies par une visite à l'école d'un invité tel qu'un policier, un membre de la Gendarmerie royale canadienne, un juge ou un avocat, par une excursion pour observer un procès dans un tribunal local ou au Palais de justice.

Si le calendrier scolaire le permet, les élèves pourront également participer à des activités de la Journée nationale du droit (par exemple l'observation d'une simulation de procès présentée par des élèves de secondaire 3 ou secondaire 4). La journée nationale du droit a généralement lieu en avril et est organisée par l'Association du Barreau canadien :

<http://www.cba.org/abc/journeedudroit/main/>

Il est à noter que la *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents* a remplacé la *Loi sur les jeunes contrevenants* le 11 mars 1999. Justice Canada publie de l'information en ligne au sujet de la nouvelle loi :

Justice Canada, La justice pour les jeunes, *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents* :

<http://canada.justice.gc.ca/fr/ps/yj/ycja/ycja.html>

Une trousse multimédia sur la justice et les adolescents (cédéroms, activités et guide d'animation), ainsi qu'une vidéo sur la réforme du système pénal pour les jeunes, sont également disponibles de Justice Canada en ligne au :

<http://canada.justice.gc.ca/fr/ps/yj/information/information.html>

Les activités de recherche proposées dans ce bloc permettent de revoir et de renforcer les habiletés de prise de notes et de citation de sources (faire référence aux annexes polyvalentes P et Q pour des modèles suggérés).

Liens interdisciplinaires

Ce bloc offre l'occasion de mettre en pratique les habiletés de communication en français (présentation de discours persuasifs ou argumentatifs, écoute active, etc.).



Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 3)

Choisir le nombre d'activités qui permet d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Inviter des petits groupes d'élèves à mener une « cyberquête » rapide pour recueillir une variété de symboles graphiques de la Justice, tels que la statue « Justitia » à l'entrée principale de la Cour suprême à Ottawa (consulter l'annexe 2.31 pour un point de départ). Mener une discussion sur ce que signifient les divers symboles recueillis. Inviter les élèves à exprimer leurs propres visions de ce que c'est la justice et à formuler des icônes ou des symboles pour représenter le concept de justice au Canada au XXI^e siècle. Accorder un temps de partage entre les groupes, en incitant les élèves à pratiquer l'écoute active dans le but de comprendre les points de vue divergents.

La Cour suprême du Canada, La statue « Justitia » :

http://www.scc-csc.gc.ca/details/art-stat-justitia2_f.asp

(CC-010, CC-011, CC-012, VC-001, VP-016, H-304, H-400)

- Répartir les élèves en dyades et les inviter à participer au jeu questionnaire sur la justice sur le site Web de Justice Canada. Inviter chaque dyade à partager avec la classe deux faits intéressants qu'elle a découverts sur le droit et la justice ainsi que deux fausses idées qu'elle a corrigées en faisant le questionnaire.

Demander à chaque élève d'autoévaluer ses connaissances sur le droit et le système de justice au Canada et de formuler deux questions pour guider son étude de ce thème.

Justice Canada, Jeu questionnaire *À la découverte de la justice* :

<http://canada.justice.gc.ca/fr/quiz/>

(CC-010, CC-011, CC-012, VC-001, H-201, H-303)

- Inviter les élèves à lire ou à collectionner une série de citations sur la justice représentant une variété de perspectives historiques, culturelles et politiques. Regrouper les élèves en équipes collaboratives pour discuter de leurs conceptions de la justice et pour repérer les points communs de leurs représentations.

Demander à chaque groupe de sélectionner deux citations qui présentent des points de vue divergents à analyser et à présenter à la classe.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront baser leur analyse sur le modèle suggéré à l'annexe 2.32. Pendant les discussions et les exposés, observer les habiletés d'écoute et de communication orale des élèves (voir l'annexe polyvalente M pour des critères d'évaluation suggérés).

(CC-010, CP-045, VC-001, H-400, H-401)

- Expliquer aux élèves le rôle des lois au Canada :
 - la *loi constitutionnelle* établit les droits et les libertés des citoyens et définit les responsabilités du gouvernement;
 - la *loi civile* règle les disputes entre les citoyens;
 - la *loi criminelle* protège le bien-être et la propriété des citoyens.



Demander aux élèves de classer une série de différends ou de cas juridiques selon leur appartenance au domaine du droit criminel, civil ou constitutionnel (se référer à l'annexe 2.33 pour des exemples).

(CC-010, CC-011, VC-001, H-201)

- Discuter du fait que même dans le cas d'une accusation criminelle, une personne possède certains droits tels que précisés dans la *Charte canadienne des droits et libertés*. Faire ressortir ce que les élèves connaissent déjà sur ces droits juridiques. (Clarifier le fait que, le plus souvent, les émissions télévisées traitent du droit américain, qui est différent de celui au Canada.) Fournir aux élèves une liste des droits de l'accusé (voir l'annexe 2.34 pour un exemple).

Demander aux élèves de trouver l'article de la *Charte* qui correspond à chacun des droits de l'accusé.

(CC-010, CC-011, VC-001, H-201)

- Inviter les élèves à répondre à un questionnaire vrai ou faux sur le système judiciaire au Canada (voir l'annexe 2.35 pour des exemples de questions). Mener une discussion sur le questionnaire, pour clarifier les réponses et corriger les fausses conceptions.

Demander aux élèves de recueillir de l'information sur le rôle et le fonctionnement du système judiciaire pour créer leur propre questionnaire.

Exiger que les élèves fournissent une fiche de corrigé qui cite les sources consultées pour les réponses. Préciser les domaines que les questions doivent toucher, y inclus des questions juridiques autochtones au Manitoba et le système de justice pénale pour les adolescents. Proposer aux groupes d'échanger leurs questionnaires pour répondre aux questions et vérifier les réponses.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à inclure des questions portant sur le droit civil et le droit constitutionnel aussi bien que des questions portant sur le droit criminel. S'assurer que les élèves consultent des sources canadiennes et manitobaines et non des sources américaines dans leurs recherches Internet.

Des sites utiles :

Rescol Canada, La foire aux questions sur la loi et le droit :

<http://www.acjnet.org/jeunefaq/index.html>

Justice Manitoba :

<http://www.gov.mb.ca/justice/index.fr.html>

(CC-010, CC-011, VC-001, H-201)

- Demander aux élèves de formuler une question juridique qui les préoccupe, par exemple :
 - *Est-ce que c'est une offense criminelle d'acheter des cigarettes si j'ai moins de 16 ans?*
 - *Est-ce qu'on peut me demander de comparaître dans le procès de divorce de mes parents?*
 - *Est-ce que j'ai, en tant que mineur, le droit de poursuivre quelqu'un en cour pour la réparation de ma propriété personnelle?*
 - *Est-ce que j'ai le droit au mariage sans permission parentale dès l'âge de 17 ans?*
 - *Est-ce une offense criminelle de faire circuler des rumeurs au sujet d'un individu au moyen de l'Internet?*

Inviter les élèves à échanger leurs questions entre eux et à consulter le site de Justice Canada ou d'autres sites Web pour en trouver les réponses. Regrouper les dyades pour partager les réponses recueillies. Mener une discussion plénière pour éclaircir les fausses idées et pour partager des découvertes intéressantes au sujet de la justice applicable aux jeunes au Canada.

Demander aux dyades de présenter un court jeu de rôle pour représenter les faits juridiques qu'elles ont découverts.

Remarques à l'enseignant :

S'assurer que les élèves trouvent des réponses pertinentes au système judiciaire canadien en leur fournissant des sources utiles telles que les suivantes :

Rescol canadien, La foire aux questions sur la loi et le droit :

<http://www.acjnet.org/jeunefaq/index.html>

Justice Canada, Au sujet de la justice pour les jeunes :

<http://canada.justice.gc.ca/fr/ps/yj/aboutus/aboutus.html>

Justice Canada, Jeunesse, À vous de juger :

<http://www.youbethejudge.ca/>

(études de cas sur des questions juridiques pertinentes aux jeunes)

Justice Canada, L'appareil judiciaire du Canada :

<http://canada.justice.gc.ca/fr/dept/pub/trib/index.html>

Justice Manitoba, Système judiciaire :

<http://www.gov.mb.ca/justice/court/courtindex.fr.html>

(CC-010, CC-010A, CC-011, VC-001, H-200, H-405)

- Inviter les élèves à faire une courte recherche ou lecture pour relever deux faits intéressants sur le système de justice pour les jeunes au Manitoba ou au Canada (consulter l'annexe 2.36 pour des renseignements généraux à ce sujet).

Demander aux élèves de créer une bande dessinée pour expliquer et illustrer leurs découvertes.

Arranger une exposition des bandes dessinées sur un babillard « Justice et Jeunesse ».

Mener une discussion plénière sur la question de l'efficacité du système judiciaire en rapport avec la jeunesse au Canada.

Des sites utiles pour cette recherche :

Nouvelle loi sur la justice pénale pour les adolescents :

<http://sen.parl.gc.ca/lpearson/htmfiles/hill/v16crime-f.htm>

Justice Canada, *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents* :

<http://canada.justice.gc.ca/fr/ps/yj/ycja/ycja.html>

Justice Canada, Les mythes et les réalités de la justice applicable aux jeunes :

<http://canada.justice.gc.ca/fr/ps/yj/information/mythreal.html>

Justice Manitoba :

<http://www.gov.mb.ca/justice/index.fr.html>

(mesures diverses pour les adolescents, protection des victimes, responsabilité parentale pour les actes de leurs enfants, etc.)

(CC-010, CC-011, VC-001, H-200, H-403)



- Entamer une discussion sur les impressions des élèves du système judiciaire en rapport avec les adolescents basées sur ce qu'ils ont vu dans les médias de masse. Repérer et éclaircir les fausses impressions basées sur le système pénal américain ou sur des représentations fautives du système canadien.

Inviter les élèves par la suite à visionner une vidéo sur les jeunes contrevenants et leurs expériences avec le système judiciaire au Canada (consulter le site Web de Justice Canada pour un exemple de vidéo).

À la suite du visionnement, mener une discussion sur les façons les plus efficaces pour contrer le crime chez les jeunes.

Remarques à l'enseignant :

Une trousse multimédia sur la justice et les adolescents (cédéroms, activités et guide d'animation), ainsi qu'une vidéo sur la réforme du système pénal pour les jeunes, sont disponibles de Justice Canada en ligne au :

<http://canada.justice.gc.ca/fr/ps/yj/information/information.html>

(CC-010, CC-011, VC-001, H-405)

- Inviter les élèves à apporter à l'école des reportages concernant des actes criminels commis par des adolescents. Regrouper les élèves en équipes et les inviter à choisir un cas à représenter au moyen d'un jeu de rôle. Insister pour que la reconstitution de l'arrestation et du procès démontre tous les principes fondamentaux du système juridique au Manitoba. À la suite des jeux de rôle, inviter la classe à relever les points véridiques et non véridiques des jeux de rôle.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourraient également faire une comparaison entre le système juridique canadien et le système juridique américain à partir de reportages médiatiques de cas criminels.

(CC-010, CC-011, VC-001, H-400, H-405)

- Regrouper les élèves en dyades ou triades pour effectuer une recherche Internet sur l'évolution du système judiciaire en rapport avec les jeunes au fil du XX^e siècle.

Demander à chaque groupe de choisir un développement à étudier et de l'expliquer à la classe au moyen d'une affiche illustrée sur la ligne de temps murale.

Inviter chaque groupe à prononcer et à justifier sa perspective sur le développement en question. À la suite des exposés, mener une discussion pour faire ressortir les opinions des élèves sur les changements dans la justice pour les jeunes au Canada.

Ministère de la Justice Canada, Législation relative à la justice pour les jeunes, Chronologie :

<http://canada.justice.gc.ca/fr/ps/yj/information/chronology.html>

(CC-010, CC-011, CC-011, VC-001, H-405)

- Entamer un remue-méninges sur les idéaux ou les valeurs les plus significatives pour les élèves en tant que citoyennes et citoyens d'une démocratie. Inviter des groupes d'élèves à relire les articles de la *Charte des droits et libertés* pour repérer les principes démocratiques qui y sont reflétés (faire référence au Regroupement 1, Bloc 3). Écrire chacun des idéaux démocratiques relevés sur une fiche cartonnée, par exemple :
 - *la primauté du droit : le gouvernement, aussi bien que les citoyens, doit respecter la loi;*
 - *le gouvernement avec le consentement du peuple;*



- la liberté;
- l'égalité;
- le respect de la diversité, etc.

Regrouper les élèves en équipes et inviter chaque équipe à choisir au hasard une des fiches sur les idéaux démocratiques.

Demander aux groupes de présenter un jeu de rôle qui représente un cas de violation ou de reconnaissance du principe démocratique sélectionné.

Inviter la classe à préciser quel principe démocratique a été respecté ou négligé dans chacun des cas. À la suite des exposés, mener une discussion sur l'importance des principes démocratiques en incitant les élèves à visualiser la vie dans une société où ces principes ne sont pas respectés.

Remarques à l'enseignant :

Cette activité offre l'occasion de revoir avec les élèves le sens de la démocratie (gouvernement par le peuple) et des valeurs qui s'y rattachent (généralement, le respect des droits de la personne). Il n'existe aucune définition absolue de démocratie : encourager les élèves à se conscientiser aux principes essentiels (tels que le gouvernement par le peuple selon les lois, la justice pour tous les citoyens) et à se former leurs propres représentations. Un site utile pour revoir les principes qui définissent la démocratie en contexte moderne est le suivant :

Projet Administration et coûts des élections (ACE), Définition de la démocratie :

<http://www.aceproject.org/main/francais/ve/vec05b01.htm>

Encourager les élèves à réfléchir sur la marginalisation historique de certains groupes dans la démocratie canadienne (par exemple les Autochtones, les femmes, les minorités visibles, les personnes handicapées). Inciter les élèves à prendre conscience du fait que le principe de l'équité ne veut pas dire que tout le monde doit être traité d'une manière identique, en relevant l'exemple de l'accommodement des programmes scolaires dans le cas d'handicaps ou de difficultés d'apprentissage.

(CC-011, CC-012, VC-001, VP-016, H-400, H-401, H-403)

- Inviter des dyades d'élèves à mener une recherche sur le sens de la *primauté du droit* et sur comment ce principe a influencé la société canadienne.

Demander à chaque groupe de formuler un schéma conceptuel illustré pour représenter le sens et l'importance de la primauté du droit au Canada.

Remarques à l'enseignant :

Le concept de la primauté du droit est le principe de justice selon lequel le gouvernement et ses institutions doivent répondre aux exigences de la loi aussi bien que les citoyennes et citoyens. Faire ressortir le sens de cette expression à partir de ce que les élèves connaissent de l'histoire, en faisant référence aux concepts historiques du *droit divin* ou de la *monarchie absolue*, selon lesquels la Couronne n'était pas limitée par les lois et pouvait les changer à son gré. Inciter les élèves également à faire appel à leurs connaissances de la Constitution et des dispositions de la *Charte*.

(CC-011, CC-012, VC-001, VP-016, H-200, H-403)



- Entamer une discussion pour faire ressortir des exemples de cas où les droits d'une minorité sont négligés à cause d'une décision prise par la majorité, en incitant les élèves à considérer des cas interpersonnelles, scolaires et communautaires. Regrouper les élèves en équipes et les inviter à préparer deux saynètes : un scénario dans lequel les droits minoritaires sont respectés, et un scénario dans lequel les droits minoritaires sont ignorés ou négligés. Fournir des exemples concrets aux élèves, par exemple une situation où les services en français ne sont pas disponibles dans un bureau gouvernemental, une situation où un lieu public prend des mesures pour fournir accès aux personnes handicapées, etc. Inciter les élèves à porter attention aux expressions et aux attitudes qui démontrent le respect de la diversité et des opinions divergentes au cours des exposés.

À la suite des exposés, demander aux élèves d'écrire une courte réflexion sur les responsabilités de la majorité envers les minorités dans une démocratie.

Exiger que les élèves incluent des exemples concrets de l'application des principes démocratiques au Canada pour protéger les droits des minorités, en faisant appel à leurs connaissances de la *Charte des droits et libertés*.

(CC-011, CC-012, VC-001, VP-016, H-301, H-400, H-401)

- Annoncer aux élèves que, dorénavant, toutes les décisions collectives de la classe seront faites au moyen d'un processus de vote majoritaire. Proposer quelques exemples de décisions à prendre collectivement de cette manière (par exemple décider de quelle musique écouter pendant les périodes libres et les pauses, décider de la date d'un test, décider de qui sera responsable des tâches routinières en classe, etc.). Entamer une discussion sur les répercussions possibles de la prise de décisions par vote majoritaire, en considérant les effets possibles sur les minorités (faire référence à l'annexe 2.37). Poser des questions directrices pour faire réfléchir les élèves sur les processus démocratiques de prise de décisions au Canada, par exemple :

- *Est-ce que la décision de la majorité est toujours la meilleure?*
- *Quelles sont les responsabilités de la majorité face aux minorités?*
- *Comment peut-il arriver qu'un groupe se sente exclu de la prise de décisions?*

Demander aux élèves d'élaborer un tableau sur les avantages et les inconvénients de la prise de décisions par la majorité.

Remarques à l'enseignant :

Inciter les élèves à tirer leurs propres conclusions sur les meilleures manières d'assurer de bonnes relations majoritaires-minoritaires dans une démocratie pluraliste.

Cette activité pourrait être modifiée pour démontrer la marginalisation des minorités en introduisant un principe arbitraire tel que les suivants : seulement les personnes aux cheveux bruns auront le droit de vote; tous ceux qui ont plus d'un frère n'auront pas de devoirs, tous ceux qui sont nés à l'extérieur du Manitoba doivent payer un droit avant de recevoir une bonne note, etc.

S'assurer de mener une discussion de synthèse à la suite d'une telle activité, permettant aux élèves d'exprimer leurs réactions et leurs réflexions en faisant référence à l'élément social qui y est représenté.

(CC-011, CC-012, CP-045, VC-001, VP-016, H-302, H-303)

- Lire avec les élèves le préambule de la *Charte de l'Assemblée des Premières Nations* (voir l'annexe 2.38). Regrouper les élèves en petites équipes pour rechercher un événement marquant dans la reconnaissance des droits ancestraux, la justice et l'autodétermination des peuples autochtones au Canada (se référer à la chronologie qui se trouve à l'annexe 1.24 pour des événements suggérés ou consulter les sites Web recommandés).

Demander à chaque équipe de créer une affiche pour la ligne de temps qui décrit l'événement et résume son importance en fonction des principes de la justice démocratique.

Accorder du temps pour permettre aux élèves d'observer la ligne de temps. Regrouper les élèves en équipes pour arriver à un consensus sur les trois événements les plus significatifs dans la reconnaissance des droits autochtones au Canada. Inviter les groupes à présenter et à justifier leurs choix en vue des idéaux démocratiques.

Remarques à l'enseignant :

Faire référence aux événements pertinents aux droits autochtones qui ont été posés sur la ligne de temps au cours de l'étude des droits de la personne au Canada (voir Regroupement 1).

Des sites utiles dans cette recherche sont les suivants :

Le Canada en devenir, Autochtones : Traités et relations :

http://www.canadiana.org/citm/themes/aboriginals_f.html

Affaires indiennes et du Nord Canada, Carrefour Jeunesse, Histoire :

http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/4000_f.html

(chronologie de l'histoire des Premières nations au Canada)

Assemblée des Premières nations, Au sujet de l'APN :

http://www.afn.ca/frenchweb/Assembl%C3%A9e_des_Premi%C3%A8res_Nations.htm

Archives de Radio-Canada, Les droits territoriaux des Autochtones :

http://archives.radio-canada.ca/IDD-0-17-1119/politique_economie/droits_autochtones/

(CC-010, CC-010A, CP-045, VC-001, VP-016, H-104, H-201, H-400, H-405)

- Inviter les élèves à lire un court texte qui explique des perspectives autochtones sur la justice et l'autodétermination (voir l'annexe 2.39). À la suite de la lecture, répartir les élèves en petits groupes pour discuter du sens du texte en relever les concepts clés.

Demander à chaque groupe d'élaborer collectivement un schéma conceptuel qui résume les principes de base des peuples autochtones en matière de justice et de gouvernance.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à noter des facteurs juridiques, historiques et culturels qui ont une influence négative ou positive sur l'autodétermination et la justice chez les collectivités autochtones. Faire ressortir l'idée que le développement d'un système judiciaire plus conforme aux cultures autochtones fait partie de la reconnaissance du droit d'autodétermination des peuples indigènes.

Clarifier au besoin le sens des termes principaux utilisés dans des questions touchant les pratiques juridiques autochtones et les droits d'autodétermination.

Sites Web utiles :

Affaires indiennes et du Nord Canada, Les traités conclus avec les Autochtones au Canada :

http://www.ainc-inac.gc.ca/pr/info/tra_f.html

(historique sur les droits autochtones et définitions des termes importants)

Assemblée des Premières nations, Fiches de renseignements :

http://www.afn.ca/frenchweb/french/Fiche%20de%20renseignements/fiche_de_renseignements.htm

(fiches sur divers sujets autochtones tels que les revendications territoriales etc.)



Termes qui se rapportent à la justice autochtone tels que définis par Affaires indiennes et du Nord Canada :

Autonomie gouvernementale autochtone : Forme de gouvernement conçue, établie et administrée par des Autochtones aux termes de la Constitution canadienne, dans le cadre de négociations menées avec le gouvernement fédéral et, le cas échéant, avec le gouvernement provincial concerné.

Droits ancestraux : Droits détenus par certains Autochtones au Canada en raison du fait que leurs ancêtres ont occupé et utilisé des terres durant de longues années. Les droits de certains Autochtones en matière de chasse, de piégeage et de pêche sur les terres ancestrales en sont des exemples. Les droits ancestraux varient d'un groupe à l'autre, selon les coutumes, les pratiques et les traditions qui ont façonné leurs propres cultures.

Revendications territoriales : En 1973, le gouvernement fédéral a reconnu deux grandes catégories de revendications : les revendications globales et les revendications particulières.

Les **revendications globales** s'appuient sur le fait qu'il peut encore exister des droits ancestraux sur les terres et les ressources naturelles. Ces revendications sont présentées dans des régions du Canada où les titres ancestraux n'ont jamais fait l'objet de traités ou d'autres dispositions légales. Elles sont appelées globales en raison de leur vaste portée et comprennent des éléments comme les titres fonciers, les droits de pêche et de piégeage et les mesures d'indemnisation financière.

Les **revendications particulières** désignent des griefs bien précis formulés par les Premières nations à l'égard du respect des engagements énoncés dans les traités. Les revendications particulières désignent aussi les griefs concernant l'administration des terres et des biens des Premières nations en vertu de la *Loi sur les Indiens*.

- Source : Affaires Indiennes et du Nord Canada (2004) :

http://www.ainc-inac.gc.ca/pr/info/tra_f.html

(CC-010, CC-010A, CP-045, VP-016, H-200, H-201)

- Entamer une discussion avec les élèves sur diverses options extrajudiciaires pour régler un conflit civil ou pour aborder les conséquences d'un crime, par exemple :
 - *la réconciliation;*
 - *la négociation;*
 - *la considération de l'impact sur les victimes de crimes;*
 - *la médiation;*
 - *les cercles de justice communautaires;*
 - *l'imposition de peines alternatives telle que le service communautaire;*
 - *l'arbitration.*

À la suite de la discussion, inviter les élèves à lire avec un partenaire un texte informatif sur les principes de la *justice réparatrice* en tant qu'alternative au système juridique antagoniste et punitive (consulter l'annexe 2.40 ou consulter les sites Web suggérés). Inciter les dyades à noter les points saillants de l'article et à discuter des points forts et des points faibles de la justice réparatrice. (Revoir au besoin le processus de prise de notes avec les élèves en faisant référence aux conseils qui se trouvent à l'annexe polyvalente P.) Regrouper deux ou trois dyades ensemble pour comparer leurs notes et discuter des diverses options présentées dans un système de justice réparatrice.



Demander aux groupes de préparer et de présenter un court jeu de rôle représentant un exemple de l'application de la justice réparatrice dans le cas d'une offense mineure commise par un adolescent.



Remarques à l'enseignant :

Revoir à l'avance le sens des mots clés à l'aide d'analogies et d'exemples familiers. Faire ressortir le fait que la justice réparatrice est une approche favorisée par les collectivités autochtones au Manitoba parce qu'elle est plus conforme aux principes de la justice communautaire traditionnelle. Dans les pratiques traditionnelles autochtones, les conséquences des délits sont déterminées et imposées par la collectivité suite à un dialogue qui engage la personne qui a commis l'infraction ainsi que les personnes qui ont été affectées par cette infraction. Il existe des programmes éducatifs ainsi que des projets pilotes en justice réparatrice dans diverses communautés autochtones dans le nord de la province.

Sites utiles sur la justice réparatrice :

Radio-Canada, Enjeux, « Que justice soit faite » :

<http://www.radio-canada.ca/actualite/enjeux/reportages/2003/031125/justice.shtml>

(reportage sur la justice réparatrice au Manitoba)

Le Réseau pour la résolution des conflits Canada, Consultation nationale sur les Principes fondamentaux sur l'utilisation des principes de justice réparatrice en matière pénale :

http://www.restorativejustice.ca/NationalConsultation/Consultation_french.htm

Réseau d'accès à la justice, Règlement extrajudiciaire des conflits :

<http://www.acjnet.org/frservices/alternativedispute.aspx>

Droits de victimes au Manitoba :

http://www.gov.mb.ca/justice/victims/victimindex_fr.html

Service correctionnel du Canada, Semaine de la justice réparatrice 2004 :

http://www.csc-scc.gc.ca/text/forum/restore2004/kit/index_f.shtml

(trousse et fiches d'information sur la justice réparatrice)

(CC-010, CC-010A, CP-045, VC-001, H-401, H-405)

- Inviter les élèves à recueillir des articles ou des éditoriaux sur des enjeux touchant le système judiciaire au Manitoba (par exemple les programmes anti-gang, le système pénal, la justice réparatrice, les systèmes de justice autochtones, les cours surchargées, la responsabilité parentale pour les actes criminels de leurs enfants, etc.).

Demander aux élèves d'effectuer une courte analyse de l'article en suivant le modèle qui se trouve à l'annexe 2.14.

Accorder un temps de partage parmi les pairs et afficher les articles sur un babillard d'actualités.

(CC-010, CC-010A, CP-045, VC-001, H-405)

- Organiser une excursion scolaire pour visiter le Palais de justice du Manitoba ou l'édifice local de la Cour provinciale pour observer les procédures juridiques. Suite à la visite, demander aux élèves d'écrire un résumé de ce qu'ils ont appris sur le fonctionnement du système judiciaire au Manitoba.

Remarques à l'enseignant :

Vérifier quelques semaines à l'avance la disponibilité et les conditions d'admissibilité à la cour et revoir avec les élèves le protocole approprié pour une telle visite.



Justice Manitoba, Les tribunaux du Manitoba :

<http://www.manitobacourts.mb.ca/french/home.fr.html>

(cliquer sur « Votre présence en cour » pour l'information sur les visites au Palais de justice)

(CC-010, VC-001, H-107, H-400)

- Inviter à l'école un représentant d'une organisation qui travaille dans le domaine de la justice au Manitoba (par exemple un conférencier d'une association juridique communautaire, un membre de la Gendarmerie royale canadienne ou de la police, un juge local, un avocat, un leader autochtone en matière de justice réparatrice, un éducateur ou membre de la communauté engagé dans des programmes de justice réparatrice, de peines alternatives ou de résolution extrajudiciaire de conflits).

À la suite de la présentation, demander aux élèves de participer à un débat ou à une délibération structurée sur les avantages et les inconvénients de la justice réparatrice comparée à la justice punitive.

Organisations possibles :

Association des juristes d'expression française au Manitoba :

<http://www.ustboniface.mb.ca/cusb/institut/ajefm/>

Association d'éducation juridique communautaire :

<http://www.acjnet.org/white/clea> (anglais)

Justice Manitoba, Droit de la famille, Aide juridique Manitoba :

<http://www.gov.mb.ca/justice/family/frenchbooklet2004/01/a.fr.html>

(CC-010, VC-001, H-400, H-401, H-405)

Réalisation

Bloc 4 – La citoyenneté active et démocratique

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CC-013 décrire ses responsabilités et ses droits en tant que citoyen du Canada et du monde;
- CC-013A* décrire ses responsabilités et ses droits en tant que citoyen autochtone du Canada et du monde;
- CC-013F* décrire ses responsabilités et ses droits en tant que citoyen francophone du Canada et du monde;
- VP-015 être disposé à assumer ses responsabilités et ses droits en tant que citoyen d'une démocratie;
par exemple la participation des citoyens aux processus politiques, la liberté d'expression, la liberté d'association;
- H-107 prendre des décisions qui font preuve d'une conscience sociale;
- H-302 tirer des conclusions et prendre des décisions à partir de recherches et de preuves;
- H-403 présenter de l'information et des idées dans une variété de formats appropriés à l'auditoire et au but du discours,
par exemple des modèles, des démonstrations, des présentations multimédia, des éditoriaux;
- H-404 dégager, préciser et répondre à des questions, à des idées et à divers points de vue au cours de discussions;
- H-405 exprimer son point de vue en ce qui a trait à un enjeu.

À noter que les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

* À noter :

Les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves francophones (par exemple CC-013F) sont obligatoires dans les écoles françaises seulement.

Les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves autochtones (par exemple CI-013A) sont obligatoires seulement dans des contextes scolaires où l'école, la division ou le district scolaire a choisi de les enseigner.

Remarques à l'enseignant :

Ce bloc reprend le concept de citoyenneté en mettant l'accent sur la perspective planétaire et en incitant les élèves à participer de manière active à la société civile.

Inciter les élèves à s'interroger sur leur niveau de participation et d'engagement à leurs communautés culturelles et à se conscientiser à la dimension planétaire des responsabilités de la citoyenneté.

Société civile

Les éléments constitutifs de la société civile sont généralement considérés comme étant :

- les groupes ethnoculturels;
- les organisations et associations (officielles et informelles) de citoyens;
- les organisations communautaires ou de quartiers;
- les organismes non gouvernementaux (nationaux et internationaux);
- les médias;
- les syndicats;
- les groupes religieux;
- les groupes récréatifs et éducatifs.

Tout au long du bloc, inciter les élèves à réfléchir sur leurs communautés d'appartenance culturelle et sociale. Encourager les élèves à découvrir et à faire des liens entre les organisations jeunesse et d'autres organisations communautaires liées à leurs communautés culturelles (par exemple le Conseil jeunesse provincial, etc.).

Ce bloc offre l'occasion de conscientiser les élèves aux liens qu'entretiennent les citoyens et les pays francophones dans diverses régions du monde et aux préoccupations communes à ces collectivités.

Pays membres de l'Organisation internationale de la Francophonie (2004) :

<i>Côte-d'Ivoire</i>	<i>Maurice</i>	<i>São Tomé et Príncipe</i>
<i>Belgique</i>	<i>Djibouti</i>	<i>Haïti</i>
<i>Mauritanie</i>	<i>Bénin</i>	<i>Sénégal</i>
<i>Dominique</i>	<i>Moldavie</i>	<i>Laos</i>
<i>Bulgarie</i>	<i>Égypte</i>	<i>Seychelles</i>
<i>Monaco</i>	<i>Burkina Faso</i>	<i>Cap-Vert</i>
<i>France</i>	<i>Niger</i>	<i>Liban</i>
<i>Burundi</i>	<i>Gabon</i>	<i>Suisse</i>
<i>Roumanie</i>	<i>Cambodge</i>	<i>République centrafricaine</i>
<i>Guinée</i>	<i>Rwanda</i>	<i>Luxembourg</i>
<i>Cameroun</i>	<i>Guinée-Bissau</i>	<i>Communauté française de Belgique</i>
<i>Sainte-Lucie</i>	<i>Tchad</i>	<i>République démocratique du Congo</i>
<i>Togo</i>	<i>Guinée-équatoriale</i>	<i>Canada</i>
<i>Madagascar</i>	<i>Comores (Union des)</i>	<i>Canada – Nouveau-Brunswick</i>
<i>Vanuatu</i>	<i>Congo</i>	<i>Canada – Québec</i>
<i>Maroc</i>	<i>Tunisie</i>	
<i>Mali</i>	<i>Vietnam</i>	

Organisation internationale de la francophonie :

<http://www.francophonie.org/membres/etats/>

Pour les élèves autochtones, ce bloc offre l'occasion de se conscientiser aux liens qu'entretiennent les collectivités indigènes dans le monde et aux préoccupations communes à ces collectivités.

Les peuples autochtones dans le monde

Les peuples autochtones vivent dans de vastes régions de la surface de la Terre. Disséminés dans l'ensemble du monde de l'arctique au Pacifique-Sud, ils sont, d'après une estimation approximative, quelques 300 millions. Les peuples autochtones ou aborigènes sont ainsi dénommés car ils vivaient sur leurs terres avant que les colons venus d'ailleurs ne s'y installent. Ils sont – selon une définition – les descendants de ceux qui habitaient dans un pays ou une région géographique à l'époque où des groupes de population de cultures ou d'origines ethniques différentes sont arrivés et sont devenus par la suite prédominants, par la conquête, l'occupation, la colonisation ou d'autres moyens.

Il y a de nombreux peuples autochtones, notamment les Amérindiens (par exemple les Mayas du Guatemala ou les Aymaras de Bolivie, les Inuit et les Aléoutes de la région circumpolaire, les Samis de l'Europe septentrionale, les aborigènes et les insulaires du détroit de Torres d'Australie, et les Maoris de Nouvelle-Zélande). Ces peuples et la plupart des autres peuples autochtones ont conservé des caractéristiques sociales, culturelles, économiques et politiques qui se distinguent nettement de celles des autres groupes qui composent les populations nationales.

- Organisation des Nations Unies, Haut commissariat des droits de l'homme,

Fiche d'information, *Les droits des peuples autochtones* :

http://www.ohchr.org/french/about/publications/docs/fs9rev1_fr.htm

Des sites utiles sur les peuples autochtones sont les suivants :

Affaires étrangères Canada, Planète autochtone :

http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/aboriginal/around/around-fr.asp

Nations Unies, Les droits des peuples autochtones :

http://www.ohchr.org/french/about/publications/docs/fs9rev1_fr.htm

Liens interdisciplinaires

Ce bloc offre plusieurs occasions de mettre en œuvre les habiletés de communication orale traitant de la discussion, du débat et de l'écoute active pour comprendre des points de vue divergents.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 4)

Choisir le nombre d'activités qui permet d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Demander aux élèves de rédiger un court énoncé qui présente deux droits et deux responsabilités qu'ils considèrent les plus importants dans leur vie quotidienne en tant que citoyens francophones du Canada et du monde. Inviter les élèves à échanger et à comparer leurs énoncés en groupes, en réfléchissant sur les divers groupes et communautés auxquels ils appartiennent. Demander à chaque groupe de faire la synthèse de ses points dans un tableau collectif de responsabilités et de droits. (Consulter l'annexe 2.41 pour un schéma suggéré pour guider la création du tableau.)

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à considérer des exemples de droits et de responsabilités qu'ils exercent tous les jours au sein de leurs divers groupes d'appartenance (familles, classes, écoles, groupes linguistiques, équipes sportives, groupes communautaires, groupes culturels ou ethniques, groupes religieux, groupes récréatifs, groupes d'âge, groupes d'intérêt, etc.).

(CC-013, CC-013A, CC-013F, VP-015, H-404)

- Disposer six grandes feuilles à divers endroits dans la salle de classe et indiquer le titre de chacune des feuilles en fonction des sections suivantes de la *Charte canadienne des droits et libertés* :
 - *libertés fondamentales;*
 - *droits démocratiques;*
 - *droits de mobilité;*
 - *droits juridiques;*
 - *droits d'égalité;*
 - *droits linguistiques.*

Répartir les élèves en petits groupes et les inviter à circuler à chacune des stations pour enregistrer ce qu'ils connaissent déjà au sujet des droits et libertés des citoyens au Canada (faire un retour au besoin sur les apprentissages du Regroupement 1). Lorsque chaque groupe aura fini d'ajouter ses idées, mener une discussion générale sur l'importance des droits et libertés de la *Charte* dans la vie quotidienne des élèves et générer une liste des responsabilités qui se rattachent à chacun des types de droits. Mener une discussion plénière sur la relation entre l'exercice des droits et les responsabilités envers les autres.

Remarques à l'enseignant :

Au cours de cette activité, il serait utile d'établir un court temps désigné pour les groupes à chacune des six feuilles ainsi qu'un signal pour indiquer chaque rotation. Encourager les élèves à s'inspirer des idées des groupes précédents et à ajouter des corrections, questions ou commentaires en se servant d'autocollants. Au Bloc 3 du Regroupement 1, les élèves ont déjà rencontré le concept des droits et libertés selon la *Charte*. Dans cet exercice il s'agit de faire ressortir des exemples concrets de l'exercice quotidien de ces droits et libertés en mettant l'accent sur les responsabilités qui y sont rattachées. (Un schéma suggéré pour organiser et synthétiser les idées des élèves se trouve à l'annexe 2.42.)

Dans le cas où l'école enseigne les résultats d'apprentissage autochtones, encourager les élèves à réfléchir sur leurs droits et responsabilités en tant que citoyens autochtones et à articuler les valeurs qui s'y rattachent (par exemple affirmation de l'identité culturelle, autodétermination, reconnaissance des droits ancestraux, solidarité avec d'autres peuples indigènes dans le monde, etc.).

Demander aux élèves de préparer un court exposé audiovisuel qui explique l'importance des responsabilités, des droits et des libertés et de la citoyenneté au Canada.

Remarques à l'enseignant :

Établir préalablement avec la classe des critères d'évaluation du contenu de l'exposé (par exemple l'exposé doit faire ressortir les valeurs démocratiques qui sont exprimées dans la *Charte* et porter sur la vie quotidienne de jeunes Canadiennes et Canadiens). Amener les élèves à prendre conscience, en tant que membres d'un groupe minoritaire linguistique, de leur exercice des droits linguistiques constitutionnels et à autoévaluer leur engagement à ces droits ainsi qu'aux responsabilités qui s'y rattachent.

Guide de la *Charte canadienne des droits et libertés* :

http://www.pch.gc.ca/progs/pdp-hrp/canada/guide/overview_f.cfm

Citoyenneté et Immigration Canada, Droits et responsabilités des Canadiens :

<http://www.cic.gc.ca/francais/citoyen/fiche-droits.html>

(CC-013, CC-013A, CC-013F, VP-015, H-403, H-404)

- Inviter les élèves à lire un texte qui résume comment le gouvernement fédéral explique la citoyenneté et les valeurs canadiennes aux nouveaux arrivants au pays (voir l'annexe 2.43 pour un texte suggéré). Inviter les élèves à travailler en partenaires pour discuter de leurs perspectives du texte en analysant son contexte et son intention.

Demander à chaque dyade de créer un tableau illustré ou un collage qui résume sa propre vision des valeurs essentielles de la citoyenneté canadienne.

Préciser aux élèves que leur tableau doit présenter des exemples concrets de gestes de citoyenneté, tant au niveau mondial qu'aux niveaux communautaire et canadien.

(CC-013, CC-013A, CC-013F, VP-015, H-403, H-404)

- Inviter des groupes d'élèves à lire un article sur les qualités de la citoyenneté mondiale (voir l'annexe 2.44) et à déterminer une liste des cinq qualités prioritaires basée sur leur compréhension de ce qu'est la citoyenneté dans le monde contemporain. Inviter les groupes à comparer leur liste avec celle d'un autre groupe et à expliquer les raisons de leurs choix. Inciter les groupes à relever des exemples de gestes, d'attitudes, de paroles et d'opinions qui expriment les qualités d'une citoyenne ou d'un citoyen du monde.

Demander à chaque groupe de créer une affiche illustrée ou une bande dessinée qui représente la citoyenne ou le citoyen du monde et qui exprime l'importance de la citoyenneté mondiale aujourd'hui.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourraient inclure dans leurs affiches des références à des Canadiennes ou Canadiens qu'ils considèrent être de bons modèles de la citoyenneté mondiale provenant d'une variété de groupes ethnoculturels. Ils pourraient également choisir de présenter leurs idées sous forme d'une affirmation ou d'un serment de citoyenneté mondiale.

Les élèves pourraient utiliser leurs listes de critères pour autoévaluer leurs propres qualités de citoyenneté mondiale.

(CC-013, CC-013A, CC-013F, VP-015, H-107, H-302, H-403)

- Regrouper les élèves en dyades et les inviter à lire un article sur la question de changer les paroles du serment de citoyenneté au Canada. (Voir l'annexe 2.45.)

Demander aux dyades de composer leur propre affirmation de citoyenneté, qui reflète les valeurs démocratiques reconnues et appuyées par les Canadiennes et Canadiens aujourd'hui.

Inviter chaque paire à présenter son affirmation à la classe dans une simulation d'une cérémonie de citoyenneté. Mener par la suite une discussion sur les éléments communs et les éléments différents parmi les affirmations.

Remarques à l'enseignant :

Une variante de cette activité serait de comparer le serment de citoyenneté canadienne à celui des États-Unis ou d'un autre pays, pour relever les éléments communs et différents.

Un site Web utile :

Citoyenneté et Immigration Canada, Citoyenneté :

<http://www.cic.gc.ca/francais/citoyen/index.html>

(CC-013, CC-013A, CC-013F, VP-015, H-107, H-302)

- Inciter les élèves à participer à une discussion ou un débat sur une question pertinente à la citoyenneté canadienne, par exemple :
 - « *Si j'étais Premier ministre...* »
 - « *Est-ce vrai que les jeunes Canadiennes et Canadiens sont apathiques par rapport au futur politique du Canada?* »
 - « *Que peut faire la jeunesse canadienne pour contribuer à créer un meilleur pays?* »
 - « *Comment le Canada peut-il faire preuve d'un engagement à la citoyenneté mondiale?* »

Inviter les élèves à participer à une mise en commun d'idées au cours d'une séance plénière.

Remarques à l'enseignant :

Une variante de cette activité serait d'inviter les élèves à monter sur un forum de discussion sur la citoyenneté sur le site Web de leur école ou à animer un forum scolaire sur la citoyenneté.

(CC-013, VP-105, H-404, H-401, H-405)

- Inviter les élèves à faire une courte recherche dans Internet pour repérer les pays membres de la Francophonie et pour recueillir des exemples d'activités impliquant la jeunesse francophone ailleurs au Canada et dans le monde. Accorder un temps de partage en demandant aux élèves de localiser chacun des pays francophones sur une carte du monde. Mener une discussion sur les préoccupations communes de la Francophonie et sur les problèmes que doivent aborder actuellement certains pays francophones en voie de développement (par exemple Haïti ou les anciennes colonies françaises en Afrique). Inciter les élèves à relever des exemples de projets de partenariat parmi les pays francophones et à réfléchir sur les diverses manières d'appuyer ces projets.

Demander aux élèves de faire un court exposé oral sur les liens qui existent entre le Canada et un pays francophone de leur choix (échanges culturels, immigration, commerce, aide au développement, partenariats, etc.).

Remarques à l'enseignant :

Inciter les élèves à repérer les pays francophones sur une carte du monde (voir l'annexe 2.46).



Des sites Web utiles :

Organisation internationale de la Francophonie :

<http://www.francophonie.org/membres/etats/>

Université Laval, La francophonie dans le monde :

<http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/francophonie/francophonieacc.htm>

Portail jeunesse de l'Agence intergouvernementale de la Francophonie :

<http://www.jeunesse.francophonie.org/>

Jeunes citoyens du monde : <http://www.afides.org/jcm/index.php>

(CC-013, CC-013F, VP-015, H-107, H-200, H-302)

- Dans les écoles où l'on enseigne les résultats d'apprentissage particuliers aux Autochtones, inviter les élèves à mener une courte recherche Internet pour trouver les noms de groupes indigènes dans diverses régions mondiales et pour les repérer sur une carte du monde.

Quelques exemples de peuples autochtones dans le monde :

- les divers peuples amérindiens de l'Amérique du Nord;
- les Mayas du Guatemala, les Aymaras ou les Quechuas de Bolivie et les nombreux autres groupes amérindiens de l'Amérique centrale et de l'Amérique du Sud;
- les Inuit et les Aléoutes de la région circumpolaire;
- les Saamis de la Scandinavie et les « petits peuples » de la Sibérie;
- les Aborigènes de l'Australie et les Maoris de Nouvelle-Zélande;
- les peuples Pygmées du Gabon en Afrique centrale; les Berbères de l'Afrique du Nord; le peuple Bushmen (San) du désert Kalahari en Afrique, etc.

Présenter aux élèves la citation suivante et discuter de son sens :

Le racisme a été traditionnellement un drapeau servant à justifier les activités d'expansion, de conquête, de colonisation et de domination, et il a marché main dans la main avec l'intolérance, l'injustice et la violence.

- Rigoberta Menchú Tum, dirigeante autochtone maya du Guatemala et prix Nobel de la paix 1992.

Inviter les élèves à explorer les préoccupations communes de ces collectivités indigènes en relation aux préoccupations des Premières nations, des Inuit et des Métis au Canada.

Demander aux élèves de faire un court exposé oral sur les liens qui existent entre les peuples autochtones au Canada et un autre peuple indigène dans le monde (cultures, conséquences de la colonisation, échanges culturels, partenariats, etc.).

Quelques sources utiles à cette recherche sont les suivantes :

Planète autochtone, autour de la planète :

http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/aboriginal/around/around-fr.asp

Survival International France, Le monde indigène :

<http://www.survival-international.org/fr/world.htm>

(CC-013, CC-013A, VP-015, H-107, H-200, H-302)

- En utilisant des exemples de coupures de presse recueillies par la classe au cours du regroupement, inciter la classe à sélectionner un enjeu social actuel (communautaire, provincial, canadien ou mondial) qui intéresse la majorité des membres de la classe. Élaborer collectivement une résolution à débattre sur le sujet sélectionné.

Demander aux élèves de travailler en équipes de quatre pour préparer et présenter un discours persuasif justifiant une prise de position pour ou contre la résolution.

À la suite des présentations, inviter la classe à déterminer collectivement lequel était l'argument le plus convaincant et quel point de vue ils appuieraient s'il s'agissait d'une question électorale.

Remarques à l'enseignant :

Assigner à chaque paire d'élèves une position pour ou contre et les obliger à changer de position dans un deuxième temps. Cette activité peut aussi se faire comme une délibération structurée (voir l'annexe polyvalente N).

(CC-013, VP-015, H-107, H-405)

- Inviter les élèves à participer à une activité de discussion dans laquelle ils se situent sur un continuum pour échanger des perspectives sur l'engagement à la citoyenneté. (Voir l'annexe 1.34 pour un modèle suggéré pour structurer une telle activité.) Inciter les élèves à décider où se situer sur le continuum en fonction de la position de « Activiste social et engagé » à une extrémité et celle de « Jeune apathique fiche-moi-la-paix » à l'autre, avec « Citoyen responsable et respectueux des lois » au centre.

Dans une discussion plénière, amener les élèves à exprimer et à partager leurs découvertes sur les attitudes et croyances qui servent à disposer les jeunes à devenir plus, ou moins, engagés au dialogue public et à l'exercice d'une citoyenneté active.

Demander aux élèves d'écrire une courte réflexion sur les facteurs motivants et les facteurs décourageants de la citoyenneté active chez les jeunes.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourraient soumettre leur réflexion sous forme de lettre à la rédaction au *Journal des jeunes* ou au journal franco-manitobain *La Liberté*.

(CC-013, CC-013A, CC-013F, VP-015, H-400, H-405)



Intégration

Choisir une ou plusieurs activités qui permettent la synthèse et la mise en application des apprentissages essentiels du regroupement.

- Proposer aux élèves de concevoir et d'organiser un processus électoral pour le Conseil étudiant de leur école qui reflète les valeurs démocratiques et qui met en œuvre ce qu'ils ont appris sur les processus électoraux au Canada. Inciter les élèves à partager les tâches de planification (représentation juste de la population scolaire, règles de la campagne électorale, procédures du scrutin secret, procédures du compte de votes, informations aux électeurs, rôles des personnes élues, accessibilité, etc.). Inviter les élèves à proposer les modifications nécessaires à la Constitution du Conseil étudiant, à les présenter au Conseil actuel et au personnel enseignant de l'école et, si le calendrier scolaire le permet, à participer à l'implantation du système proposé.

Élections Canada, Site de jeunes électeurs, Organisation d'une élection scolaire :

http://www.elections.ca/content_youth.asp?section=yth&dir=res/stu&document=index&lang=f&textonly=false

- Regrouper les élèves en équipes collaboratives et les inviter à concevoir et à mettre en œuvre une campagne publicitaire locale pour encourager la citoyenneté active de la part de la jeunesse dans l'école ou la communauté. La campagne devrait inclure des exemples de gestes concrets à poser ainsi que des références aux responsabilités de la citoyenneté aux niveaux local, national et mondial. Le message de la publicité doit être conforme aux principes démocratiques et au but d'appuyer le développement d'une société juste et équitable.
- Inviter les élèves à autoévaluer leur engagement à l'exercice des responsabilités et des droits de citoyenneté basé sur la *Charte canadienne* (se référer à l'annexe 2.47 pour un modèle suggéré pour cette analyse). Inviter les élèves à écrire une réflexion personnelle sur leur niveau d'engagement à la citoyenneté canadienne et mondiale basée sur leurs apprentissages au cours du regroupement.
- Inviter les élèves à faire des entrevues de citoyennes ou de citoyens modèles dans leur communauté ou à faire une recherche sur une Canadienne ou un Canadien qui représente, à leur avis, les qualités exemplaires de la citoyenneté francophone. Demander aux élèves de créer un reportage de style journalistique sur les personnes interviewées ou recherchées et de les afficher dans un « Temple de la renommée de la citoyenneté francophone » dans l'école. Planifier une courte célébration et inviter des membres de la communauté au vernissage de l'œuvre collective.

Remarques à l'enseignant :

Dans les écoles où l'on enseigne les résultats d'apprentissage pour les Autochtones, mettre l'accent sur les citoyens autochtones de la collectivité ou du pays.

- Inviter les élèves à concevoir, à planifier et à mettre en œuvre un programme de reconnaissance de citoyenneté appuyé par le Conseil étudiant et le personnel de l'école. Le programme devrait inclure des éléments tels qu'une campagne publicitaire, des critères d'admissibilité, des formulaires de nomination et d'évaluation, un processus et un comité de



sélection, des prix, certificats ou bourses appropriés, et une cérémonie de remise de prix. Les élèves pourraient également chercher des commanditaires de la communauté et inviter des représentants élus ou d'autres leaders communautaires à la remise des prix.

Remarques à l'enseignant :

Le programme pourrait aussi être implanté à l'école au fil de l'année scolaire sous forme de rassemblements réguliers pour reconnaître les contributions des membres de la communauté scolaire à des projets civiques ou sociaux liés à la citoyenneté active et démocratique.

- Inviter les élèves à monter un exposé multimédia qui représente les institutions législatives, exécutives et judiciaires du gouvernement au Canada, les rôles des personnages principaux et les processus de prise de décisions politiques. Inciter les élèves à utiliser des symboles, des photos ou des images pour dépeindre les processus démocratiques et le partage de responsabilités parmi les divers ordres gouvernementaux. Demander aux élèves d'inclure des exemples d'événements significatifs de l'actualité qui pourraient éclaircir le fonctionnement du gouvernement (par exemple l'appel d'une élection, la détermination du Cabinet, une rencontre avec les chefs de l'Assemblée des Premières nations, une conférence fédérale-provinciale, la période des questions dans la Chambre des communes, une décision constitutionnelle de la Cour suprême, l'ouverture du Parlement ou de l'Assemblée législative, un référendum, etc.). Exiger que les exposés démontrent le principe du gouvernement responsable en incorporant le rôle et l'importance des citoyennes et des citoyens dans la prise de décisions politiques.
- Inviter les élèves à planifier et à participer à une saynète ou un jeu de rôle sur un événement parlementaire (par exemple la période des questions, l'adoption d'une loi, un débat parlementaire, un jour dans la vie d'un sénateur, une entrevue avec la presse, une réunion de comité, une commission d'enquête fédérale, une séance de la Cour suprême sur une question constitutionnelle, etc.). Inviter d'autres classes de l'école à observer les présentations et à poser des questions aux présentateurs.

Remarques à l'enseignant :

Inciter les élèves à recréer une scène aussi authentique que possible en aménageant la salle de classe comme la Chambre des communes et en suivant le protocole et les procédures parlementaires. Les élèves pourront se donner des noms qui correspondent à des individus connus au Parlement. Dans la préparation du jeu de rôle, inviter les élèves à visionner une émission de CPAC et à faire une visite virtuelle de la Colline parlementaire (voir les sites qui suivent). Diverses suggestions d'activités sur le Parlement sont disponibles sur le site Web de la Bibliothèque du Parlement.

Gouvernement du Canada, Explorer la Colline :

http://www.parliamenthill.gc.ca/text/explorethehill_f.html

CPAC en classe :

http://www.cpac.ca/forms/index.asp?dsp=template&act=view3&template_id=192&lang=f

Parlement du Canada, Au sujet du Parlement :

http://www.parl.gc.ca/common/AboutParl_education.asp?Language=E

(fiches de renseignements, activités d'apprentissage, ressources pour les élèves et les enseignants)

Bibliothèque du Parlement, Documentation à la disposition des enseignants :

<http://www.parl.gc.ca/information/about/education/resources/parl-f.htm>

Le Parlement du Canada, La démocratie en action :

<http://www.parl.gc.ca/Publications/Democracy-f.htm>

(le Parlement et le processus législatif au Canada)

Le Parlement du Canada, Une semaine à la Chambre des communes :

<http://www.parl.gc.ca/information/about/infonotes/weekinhouse/index-f.htm>

- Inviter les élèves à créer un dépliant ou une trousse qui explique la structure et le fonctionnement du gouvernement canadien à des nouveaux arrivants, à des personnes qui désirent immigrer au Canada ou à des touristes de pays étrangers qui visitent la colline du Parlement.

Remarques à l'enseignant :

Avant de commencer ce projet, apporter en classe des exemples de dépliants touristiques et développer avec la classe une liste de critères pour évaluer ce genre de publication. Établir avec la classe une liste de sujets à traiter en se basant sur les concepts clés du regroupement, par exemple la Constitution, les droits de la personne, la monarchie constitutionnelle, le Parlement, le multiculturalisme, les droits autochtones, le bilinguisme, le partage fédéral-provincial des pouvoirs, la diversité naturelle et culturelle du pays, les principes démocratiques, etc. Évaluer l'efficacité du message, la qualité de l'information, la mise en page et l'exposé en fonction des critères établis au préalable avec les élèves.

- Inviter des petits groupes d'élèves à créer un collage collectif de citations, d'extraits journalistiques, de caricatures politiques, de grands titres d'actualité qui synthétise les questions marquantes de la démocratie et du gouvernement au Canada. Demander aux élèves d'élaborer leur collage en fonction de ce qu'ils considèrent comme les *cinq* enjeux les plus importants concernant la démocratie et le gouvernement au Canada contemporain, et d'annoter leurs items avec de courts énoncés analytiques justifiant leurs choix.
- Inviter les élèves à créer des affiches illustrant leur propre vision de ce que signifie la « Société juste » pour tous les Canadiennes et Canadiens dans le monde actuel. Préciser que les affiches doivent inclure une description des valeurs et des principes fondamentaux du gouvernement, du système judiciaire, des responsabilités, droits et libertés de la citoyenneté, de l'autodétermination des peuples autochtones et des processus électoraux. Poster les affiches dans une exposition de galerie, et inviter les élèves à circuler pour les visionner. Encourager les élèves à écrire des commentaires sur les aspects positifs de chaque affiche en y posant des notes autocollantes au cours du visionnement.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à planifier et à concevoir une mise en page créative pour leurs affiches (illustrations, graphiques, photos, exemples concrets, arrangement visuel logique, mots clés bien choisis, etc.). Inciter les élèves à se concentrer sur l'idéal et à sélectionner des citations de divers leaders canadiens et à faire référence aux valeurs inhérentes reconnues dans la *Charte* et reflétées dans le système politique. Insister pour que les élèves soumettent à l'avance un plan qui présente les concepts clés et les éléments visuels qu'ils désirent inclure dans leur affiche. Les élèves pourront également présenter leurs idées sous forme d'un exposé multimédia qui incorpore des extraits de musique et de chansons, ou des clips vidéo.

- Inviter les élèves à prendre le rôle du ministre des Finances du Canada et à considérer comment réduire les dépenses du gouvernement afin de payer la dette. Demander aux élèves d'écrire un court essai qui présente un plan réaliste et faisable et qui justifie les priorités et les décisions proposées.
- Présenter aux élèves un court extrait de la période de questions télévisée sur CPAC (le canal parlementaire canadien), et demander aux élèves d'observer et d'analyser le rôle et l'influence des médias dans ces débats parlementaires. À la suite du visionnement, inviter les élèves à recueillir des reportages d'actualité dans le but de prédire quels thèmes deviendraient les prochains sujets de débat lors de la période de questions à la Chambre des communes. Inviter les élèves à faire un suivi en analysant la quantité, la qualité et l'approche de la couverture médiatique des questions soulevées lors de la période de questions (par exemple, quelles questions ont été traitées le plus souvent ou le plus précisément dans les médias, lesquelles ont provoqué la plus grande réaction publique, etc.). Demander aux élèves d'écrire un rapport analytique qui présente leur interprétation du rôle et de l'influence des médias en rapport avec les processus démocratiques Canada.

Remarques à l'enseignant :

Amener les élèves à réfléchir d'une manière critique sur l'impact de la présence médiatique sur le débat pendant la période de questions et à réaliser que toutes les questions, ainsi que les réponses, sont préparées à l'avance par les partis politiques. Encourager les élèves également à noter que les députés utilisent ce forum pour poser des questions relatives aux enjeux locaux de leurs circonscriptions électorales et à remarquer les contributions de leur propre député.

- Inviter des dyades ou des triades d'élèves à créer un album annoté de coupures de presse qui présentent les réalités contrastées de la justice et de l'injustice au Canada, en faisant référence aux sujets abordés au cours de ce regroupement. Pour chaque thème sélectionné, demander aux élèves d'ajouter une courte annotation explicative et analytique, et d'indiquer clairement la source, la date et le titre de l'article.

Regrouper les élèves en groupes de 6 à 8 personnes pour comparer leurs albums. Demander à chaque groupe de préparer un « bulletin de notes » qui évalue la performance du Canada en ce qui concerne la justice. Inciter les groupes à justifier les éléments de leur évaluation au moyen d'exemples de cas concrets de justice ou d'injustice sociale au Canada.

- Inciter les élèves à organiser et à promouvoir une journée spéciale à l'école pour reconnaître la démocratie et la citoyenneté au moyen de rassemblements, de projets de partenariat scolaire-communautaire, de forums ou de conférenciers invités ou d'expositions spéciales. Les élèves pourraient choisir de célébrer un aspect spécifique des droits démocratiques, par exemple la liberté d'expression, en établissant un « Coin d'expression libre » dans un lieu fréquenté de l'école, et en invitant les membres de l'école à s'inscrire pour présenter, à une heure fixe, leur point de vue sur un sujet de leur choix. Ils pourraient également planifier une journée de célébration du principe de l'égalité, en organisant des activités multi-niveaux ou des présentations de saynètes sur la condition féminine.

Remarques à l'enseignant :

Expliquer aux élèves l'importance symbolique d'un lieu tel que le « *Speaker's Corner* » à Londres. Encourager les élèves à relever d'autres exemples de situations où les citoyennes et citoyens du monde exercent leurs droits et expriment les valeurs démocratiques. Veiller à ce que le projet choisi soit initié et planifié par les élèves, et qu'il soit basé sur un concept démocratique significatif.

- Nommer un animateur impartial pour présider une discussion plénière visant l'élaboration d'une *Charte de droits, libertés et responsabilités* pour la classe ou pour l'école. Inciter les élèves à rechercher le consensus sur les principes et constituants de base d'une telle charte parmi tous les membres de la classe, y compris l'enseignant. Inviter les élèves à sélectionner les membres d'un comité pour planifier une cérémonie de signature inspirée par l'occasion de la signature officielle de la Constitution en 1982.

Remarques à l'enseignant :

Accorder aux élèves le choix de jouer le rôle de personnes qui protestent contre la signature de la *Charte*, en exerçant leur droit d'exprimer leur opposition à certaines dispositions constitutionnelles. Si les élèves choisissent de proposer une charte pour toute l'école, exiger qu'ils planifient un processus de ratification et d'approbation par toutes les autres classes, par le Conseil étudiant et par le personnel de l'école. Les inviter à organiser une cérémonie de signature par des représentants au cours d'une assemblée scolaire.

- Inviter la classe à décider, avec l'intervention minimale de l'enseignant, sur un projet de citoyenneté qu'elle aimerait proposer à l'ensemble de l'école avec l'approbation du Conseil étudiant, du personnel et du Conseil des parents (par exemple une initiative environnementale, un projet social tel que le Jeûne de trente heures, un prélèvement de fonds pour appuyer des programmes ou des organisations pour les réfugiés, une campagne de lettres aux représentants élus sur un enjeu social, un programme de service communautaire, un programme de tutorat, une initiative éducative sur un enjeu de la citoyenneté, un forum ou un club de discussion sur les droits de la personne, etc.). Demander aux élèves d'élaborer une proposition de projet, de nommer des représentants à présenter le projet au personnel et au Conseil étudiant, et de préparer une campagne de sensibilisation ou de promotion lors de l'approbation du projet.

Remarques à l'enseignant :

Ce n'est pas nécessaire de planifier un projet élaboré : ce pourrait être un simple geste de citoyenneté de la part de l'école, par exemple de donner les revenus d'une danse ou d'une vente de pâtisseries à une organisation sociale sélectionnée par le corps étudiant.

- Inviter les élèves à planifier et à mener un sondage de leur école ou de leur communauté sur la démocratie, le gouvernement et la citoyenneté. Demander aux élèves de se fixer un but précis, de planifier des questions pertinentes aux thèmes étudiés, de sonder une variété de groupes, et d'établir un procédé à suivre pour la collecte, l'organisation et l'enregistrement des données recueillies. Les élèves pourraient choisir de présenter leur sondage dans le bulletin de l'école ou dans le journal scolaire, et de faire la publicité pour encourager les membres de la communauté scolaire à y participer.

Répartir les élèves en petits groupes pour interpréter et synthétiser les résultats afin de tirer des conclusions bien fondées qui se rapportent au but du sondage. Demander à chaque groupe d'élaborer un rapport-synthèse incorporant un tableau ou un graphique.

- Inviter les élèves à travailler en équipes collaboratives pour planifier et présenter une émission « interview-variétés » (radio ou télé) dans laquelle ils jouent les rôles de divers personnages importants dans la vie politique canadienne qui discutent de questions actuelles qui les préoccupent. La classe pourrait inviter un autre groupe d'élèves à observer son émission et à poser des questions aux personnages. Encourager les élèves à présenter les personnes et les enjeux d'une manière créative et humoristique mais toujours en se souciant du respect des différences.

- Inviter les élèves à préparer et à présenter un discours sur un sujet tel que « comment être une force pour le changement positif », dans le but de convaincre les élèves de devenir des citoyennes et citoyens plus actifs et plus démocrates dans leurs communautés, au Canada et au monde. Inviter les pairs à évaluer les qualités incitatives du discours et le bien-fondé des arguments présentés.

Inviter les élèves à exprimer leurs points de vue en les montant sur le site Politike du Conseil jeunesse provincial :

<http://www.conseil-jeunesse.mb.ca/politike/index.htm>

- Inviter les élèves à consulter une variété de publications communautaires, locales et nationales ainsi que des sources électroniques pour recueillir des exemples de gestes qui expriment la citoyenneté active et démocratique aux niveaux scolaire, communautaire, national ou international.

Demander aux élèves de créer un collage annoté ou un essai photojournalistique qui représente la citoyenneté en action à divers niveaux.

Accorder un temps de visionnement et de partage d'idées au cours d'une exposition.

- Inciter les élèves à réfléchir sur le problème suivant :

Comment est-ce qu'un gouvernement, mené surtout par un exécutif d'une trentaine de personnes, peut gouverner des millions de personnes?

Présenter aux élèves la métaphore d'un monstre qui se tient sur cinq pattes afin de garantir sa stabilité, se maintenir, imposer son autorité et progresser. Inciter les élèves à dessiner sur une grande feuille ce « monstre à cinq pattes » qui est le gouvernement et à nommer chacune des pattes comme suit :

1. *le maintien des traditions;*
2. *le respect des symboles;*
3. *les recours aux mythes;*
4. *l'usage de la force;*
5. *la recherche du consensus.*

Un modèle à utiliser comme point de départ est proposé à l'annexe 2.48.

Demander aux élèves d'ajouter à leur dessin des illustrations qui expliquent chacun des éléments représentés par les « cinq pattes » au Canada, par exemple :

1. coutumes, pratiques, mœurs, habitudes, hommages à des grands événements qui marquent le pays et ses peuples;
2. l'importance accordée au drapeau, à l'hymne nationale, à des fêtes nationales et à d'autres éléments partagés par les membres de la nation;
3. l'usage de la propagande, de la fierté, du patriotisme, de l'idéologie, de la religion, de personnages élevés au statut d'icônes nationales;
4. les lois, la constitution, le rôle de l'armée et de la police;
5. les débats, les élections, les sondages, les référendums, les projets de lois, les consultations publiques.

Afficher les dessins des élèves et mener par la suite une discussion plénière sur l'importance relative accordée à ces cinq éléments dans d'autres gouvernements (par exemple aux États-Unis, en France à l'époque médiévale, en Allemagne sous Hitler, en Grande-Bretagne à l'époque de l'Empire britannique, etc.). Inciter les élèves à faire ressortir une variété d'exemples précis et connus qui démontrent les moyens utilisés par les gouvernements pour se maintenir, obtenir l'obéissance du peuple, renforcer l'unité nationale et accomplir leurs fonctions.

Ressources éducatives suggérées

Regroupement 2 : *Démocratie et gouvernement au Canada*



Ressources imprimées

Atlas du Canada Beauchemin. 3^e édition, Laval, Éditions Beauchemin, 2002.
(DREF 912.71 B372)

BEJERMI, John. *Le fonctionnement du Parlement*, Ottawa, Borealis, 2000.
(DREF 328.71 B423f)

BUCKINGHAM, Donald E. *Comprendre le droit canadien*, Montréal,
Chenelière/McGraw-Hill, 2003. (DREF 340.0971 C738)

CAIRO, Mary, et Luci SONCIN. *Visages du gouvernement au Canada*, Edmonton,
Éditions Duval, 2004. (DREF 320.471 C136v)

Clés de l'actualité junior, Toulouse, France, Milan Presse, périodique, hebdo
jeunesse sur les actualités mondiales (DREF, périodiques)

DICKINSON, Gregory. *Le droit canadien et international*, Montréal,
Chenelière/McGraw-Hill, 2004. (DREF 340.0971 D553d)

ÉLECTIONS CANADA. *Le système électoral du Canada : son évolution, son
fonctionnement 2001*, disponible en ligne sur le site Élections Canada :

www.elections.ca

(Choisir Publications, ensuite Publications pour les enseignants.)

EVANS, Mark, et autres. *La citoyenneté : responsabilité, démocratie et
engagement*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2001. (DREF 320.471 E92c)

FIELDING, John, Rosemary EVANS et autres. *Le Canada au XX^e siècle : une
histoire à découvrir*, Laval, Beauchemin, 2001. (DREF 971.06 F459C)

FLAIG, Lynn. *Prenons la parole... notre gouvernement et nous*, Edmonton,
Éditions Duval, 1999. (DREF 323.0420971 F576p)

FORSEY, Eugene. *Les Canadiens et leur système de gouvernement*, 4^e édition,
Ottawa, Bibliothèque du Parlement, 1997. (DREF 320.471 F732c 1997)

FRANCIS, Daniel, et autres. *Je découvre le système de gouvernement au Canada*,
Montréal, Éditions de la Chenelière, Collection « Je découvre », 2002.
(DREF 320.471F818j)

FRASER, John A. *La Chambre des communes en action*, Montréal, Chenelière,
1993. (DREF 328.71 F841c)

Journal des jeunes, CP 190, Saint-Boniface (MB) R2H 3B4, Téléphone (204) 237-
4823, 1-800-523-3355, périodique mensuel pour les jeunes (DREF, périodiques)

KIELBURGER, Craig, et Marc KIELBURGER. *Agissez! Guide pour une
citoyenneté active*, Edmonton, Éditions Duval, 2006.

Le fonctionnement du Parlement, 1^{re} édition française, Ottawa, Borealis, 2000.
(DREF 328.71 B423f)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, QUÉBEC. *Les élections à l'école secondaire :
un avant-goût de la démocratie*, Québec, Directeur général des élections au
Québec, 1991. (DREF 324.60712/S588e)

NEWMAN, Garfield, et autres. *Regard sur le Canada, de la Confédération jusqu'à
aujourd'hui*, Montréal, Chenelière, 1996. (DREF 971.06/E14r)

- 1^{re} partie, Gouvernement et loi

PAPINEAU, Lyse-Anne, et autres. *Toi et la loi*, Montréal, Guérin, 1994.
(DREF 349.71/P217t)

PROULX, Gilles. *Les Premiers ministres du Canada et du Québec*, Outremont, Éditions du Trécarré, 2002. (DREF 971/.009/9 P968p)

Ressources multimédia

Au cœur du Parlement : la Présidence, Ottawa, Chambre des communes, vidéo 26 minutes, 1993. (DREF JVAG/V6580)

À vous de juger : les dessous de la loi sur les jeunes contrevenants, Ottawa, Ministère de la justice, 1995, vidéo, 29 minutes. (DREF 42048/V4657)

Comment fonctionne le Parlement, Oakville, ON, Magic Lantern Communications, vidéo, 25 minutes, 1991.

L'accès à la justice en français au Manitoba, Association des juristes d'expression française au Manitoba, Saint-Boniface, DREF, vidéo, 14 minutes.
(DREF 42872/V4674)

- système juridique bilingue de la province du Manitoba en relation avec la vie quotidienne

L'appel au large. Winnipeg, Productions Rivard, juin 2005.

- DVD sous-divisé en programmes de 30 minutes sur l'histoire franco-manitobaine. Les sections « Survivance et rupture » et « La crise linguistique » traitent de droits linguistiques et de l'identité franco-manitobaine à l'époque contemporaine. (DREF 61914/61915)

La démocratie au pouvoir, Daniel FRENETTE, Montréal, Office national du film, Groupe de recherche didactique La Nation, 1996, vidéo, 13 minutes.
(DREF 42869/V4071)

- importance de la liberté d'expression et les diverses perspectives dans une démocratie

Le Palais législatif du Manitoba, cédérom éducatif disponible au Bureau de l'éducation française. (DREF CD-ROM 725.11 P154)

Le parlement a parlé, Daniel FRENETTE, Montréal, Office national du film, Groupe de recherche didactique La Nation, 1996, vidéo, 22 minutes.
(DREF 42868/V4795)

- importance de l'échange de points de vue dans le processus démocratique, étapes de la création des lois

Le procès, Saint-Boniface, Fédération des associations de juristes d'expression française de common law, 2003, vidéo de 55 minutes et guide d'accompagnement.
(DREF 57832/V9072)

- préparation et présentation d'un procès simulé par un groupe d'élèves franco-manitobains

Le traitement juste, Toronto, School Services of Canada, 1991, vidéo, 25 minutes.
(DREF JLOR/V4283)

- étude des droits de la personne et de questions juridiques concernant la *Charte canadienne* : égalité de la femme, traitement des criminels et l'autonomie autochtone

Le trésor sur la colline : l'histoire des édifices du Parlement canadien, Toronto, Sound Venture Productions, vidéo, 92 minutes, 2000. (DREF V9050)

Passeport pour le Canada, Montréal, Office national du film, 2002, DVD. (DREF 60535/DVD9990)

- Deux DVD qui présentent la diversité géographique, régionale et culturelle du Canada et expliquent le fonctionnement du gouvernement

Patrimoine canadien, *Les Canadiens et leur gouvernement : un guide de ressources*, Ottawa, Programme des études canadiennes, 2003, trousse multimédia. (DREF M-M 328.71 C212)

- Trousse comprend un cartable, des affiches, une copie de la *Charte canadienne*, des livrets d'information sur le Parlement et une vidéocassette sur le Sénat

Pour comprendre le Parlement : Systèmes canadien et américain, Oakville (ON), Magic Lantern Communications, 1991, vidéo, 25 minutes. (DREF JXUI/V4420)

- Comparaison des systèmes politiques du Canada et des États-Unis

Sites Web

Actualités :

Actualités, Infobourg : <http://www.infobourg.qc.ca/>

Canoë, Québecor Média : <http://www2.canoe.com/index.html>

Google Actualités France : <http://news.google.fr>

L'Actualité : <http://www.lactualite.com>

La Toile du Québec, Sciences humaines et sociales :

http://www.toile.qc.ca/quebec/Sciences_et_sante/Sciences_humaines_et_sociales/

Le Devoir de Montréal : <http://www.ledevoir.com>

Le Monde, France : <http://www.lemonde.fr>

Le Monde en Marche, une revue mensuelle d'actualités pour les écoles canadiennes, Centre des enseignants LesPlan :

<http://www.lesplan.com/teacher/fr/index.html>

- Activités thématiques, ressources pédagogiques, liens, abonnement à la revue mensuelle

Radio-Canada, Les Archives de Radio-Canada :

<http://archives.cbc.ca/index.asp?IDLan=0>

Radio-Canada, Nouvelles : <http://www.radio-canada.ca/nouvelles>

Réseau Éducation-médias :

<http://www.media-awareness.ca/francais/enseignants/index.cfm>

TV5.org : http://tv5.org/TV5Site/programmes/accueil_continent.php

Yahoo France, Dossiers d'actualités : <http://fr.fc.yahoo.com>

Autochtones :

Le Canada en devenir, Autochtones : Traités et relations :

http://www.canadiana.org/citm/themes/aboriginals_f.html

Affaires indiennes et du Nord Canada, Carrefour Jeunesse, Histoire :

http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/4000_f.html

- chronologie de l'histoire des Premières nations au Canada

Assemblée des Premières nations, Au sujet de l'APN :

http://www.afn.ca/frenchweb/Assembl%C3%A9e_des_Premi%C3%A8res_Nations.htm

Archives de Radio-Canada, Les droits territoriaux des Autochtones :

http://archives.radio-canada.ca/IDD-0-17-1119/politique_economie/droits_autochtones

Affaires indiennes et du Nord Canada, Les traités conclus avec les Autochtones au

Canada : http://www.ainc-inac.gc.ca/pr/info/tra_f.html

- historique sur les droits autochtones et définitions des termes importants

Assemblée des Premières nations, Fiches de renseignements :

http://www.afn.ca/frenchweb/french/Fiche%20de%20renseignements/fiche_de_renseignements.htm

- fiches sur divers sujets autochtones tels que les revendications territoriales

Affaires étrangères Canada, Planète autochtone :

http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/aboriginal/around/around-fr.asp

Nations Unies, Les droits des peuples autochtones :

http://www.ohchr.org/french/about/publications/docs/fs9rev1_fr.htm

Élections :

Élections Canada : <http://www.elections.ca>

(lancer une recherche sur le sujet désiré)

Élections Canada : <http://www.elections.ca/accueil.asp?textonly=false>

(identifier sa circonscription électorale fédérale)

Élections Canada, Jeunes électeurs :

http://www.elections.ca/content_youth.asp?section=yth&document=index&lang=f&textonly=false

Élections Manitoba : <http://www.electionsmanitoba.ca/french/Fhome.htm>

Commission du droit du Canada, « Un vote qui compte : la réforme électorale au

Canada », 2004, http://www.lcc.gc.ca/fr/themes/gr/er/er_report/er_report_toc.asp

Caricatures politiques :

Images Canada : <http://www.imagescanada.ca/index-f.html>

(lancer une recherche sous « caricatures »)

Maple Leaf Web, Political Cartoons:

<http://www.mapleleafweb.com/community/editorial/cartoons/index.html>

Political Cartoons, *The Canadian Cartoon Tour*:

<http://cagle.slate.msn.com/politicalcartoons/CanadaTour/main.asp>

Bibliothèque et Archives Canada, Centre d'apprentissage, Décodage des caricatures

politiques : <http://www.collectionscanada.ca/education/008-3050-f.html>

Citoyenneté :

Citoyenneté et Immigration Canada, Citoyenneté :

<http://www.cic.gc.ca/francais/citoyen/index.html>

Les grands discours canadiens : <http://collections.ic.gc.ca/canspeak/francais>

Les Grands Canadiens, Radio-Canada :

<http://www.cbc.ca/grandscanadiens/greatcanadians/index.html>

- Le site comprend des citations de Canadiens remarquables.

Jeunesse Canada monde : <http://www.cwy-jcm.org/fr>

Francophonie :

Organisation internationale de la Francophonie :

<http://www.francophonie.org/membres/etats>

Université Laval, *La francophonie dans le monde* :

<http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/francophonie/francophonieacc.htm>

Portail jeunesse de l'Agence intergouvernementale de la Francophonie :

<http://www.jeunesse.francophonie.org>

Gouvernement :

Assemblée législative du Manitoba, Fiches documentaires :

http://www.gov.mb.ca/legislature/info/facts_fr.html

Patrimoine canadien, *Les Canadiens et leur gouvernement : un guide de ressources* (copie imprimable disponible en ligne) :

http://www.pch.gc.ca/progs/pec-csp/resource/index_f.cfm

Bibliothèque du Parlement, *Les Canadiens et leur système de gouvernement*,

<http://www.parl.gc.ca/information/library/idb/forsey/index-f.asp>

- livret imprimable sur le gouvernement au Canada

Réalités canadiennes :

http://www.mta.ca/faculty/arts/canadian_studies/francais/realites

Centre de recherche et de l'information sur le Canada, Guide éclair :

http://www.cric.ca/fr_html/guide/index.html

Bibliothèque du Parlement, *Le public et le parlement*, Trousse pédagogique :

<http://www.parl.gc.ca/information/about/education/people-parliament/pp-f.htm>

Le Parlement du Canada : *La démocratie en action*,

<http://www.parl.gc.ca/Publications/Democracy-f.htm>

Assemblée législative du Manitoba, Fiches d'information, Adoption des lois :

http://www.gov.mb.ca/legislature/info/facts_fr.html

Le Palais législatif du Manitoba : http://www.gov.mb.ca/legtour/legbld_fr.html

Gouvernement du Canada, Colline du Parlement, *Explorer la Colline*,

http://www.collineduparlement.gc.ca/text/home_f.html

CPAC en classe :

http://www.cpac.ca/forms/index.asp?dsp=template&act=view3&template_id=192&lang=f

Parlement du Canada, Au sujet du Parlement :

http://www.parl.gc.ca/common/AboutParl_education.asp?Language=E
(fiches de renseignements, ressources pour les élèves et les enseignants)

Bibliothèque du Parlement, Documentation à la disposition des enseignants :

<http://www.parl.gc.ca/information/about/education/ressources/parl-f.htm>

Le Parlement du Canada, *La démocratie en action*,

<http://www.parl.gc.ca/Publications/Democracy-f.htm>

(le Parlement et le processus législatif au Canada)

Le Parlement du Canada, *Une semaine à la Chambre des communes*,

<http://www.parl.gc.ca/information/about/infonotes/weekinhouse/index-f.htm>

Justice réparatrice :

Le Réseau pour la résolution des conflits Canada, Consultation nationale sur la justice réparatrice :

http://www.restorativejustice.ca/NationalConsultation/Consultation_french.htm

Réseau d'accès à la justice, Règlement extrajudiciaire des conflits :

<http://www.acjnet.org/frservices/alternativedispute.aspx>

Droits de victimes au Manitoba :

http://www.gov.mb.ca/justice/victims/victimsindex_fr.html

Service correctionnel du Canada, Semaine de la justice réparatrice 2004 :

http://www.csc-scc.gc.ca/text/forum/restore2004/kit/index_f.shtml

- trousse et fiches d'information sur la justice réparatrice

Justice Manitoba, Les tribunaux du Manitoba :

http://www.manitobacourts.mb.ca/french/home_fr.html

- Cliquer sur « Votre présence en cour » pour l'information sur les visites au Palais de justice.

Leaders politiques :

Parlement du Canada, Personnes :

http://www.parl.gc.ca/common/AboutParl_People.asp?Language=F

(listes des membres du Sénat et de la Chambre des communes)

Assemblée législative du Manitoba, Députés :

http://www.gov.mb.ca/legislature/members/index_fr.html

(députés de l'Assemblée législative du Manitoba et des membres du Cabinet provincial)

Assemblée des Premières nations :

http://www.afn.ca/frenchweb/Assemblée_des_Premières_Nations.htm

Premier ministre du Canada : <http://pm.gc.ca/fra/default.asp>

Le Président de la Chambre des communes Canada :

http://www.parl.gc.ca/information/about/people/House/Speaker/index_f.html

Le Président du Sénat du Canada :

http://www.parl.gc.ca/information/about/people/key/sp_pres/bio.asp?lang=F&sou=ap_sen&tg=sen

Gouverneur général du Canada : http://www.gg.ca/menu_f.asp

Célébrons l'histoire des femmes, *Quelques citations mémorables* :
http://www.gov.mb.ca/wd/publications/whm/cwh_quotes.fr.html

Les Grands Canadiens, Radio-Canada :
<http://www.cbc.ca/grandscanadiens/greatcanadians/index.html>

Systeme juridique :

Rescol Canada, La foire aux questions sur la loi et le droit :
<http://www.acjnet.org/jeunefaq/index.html>

Justice Manitoba : <http://www.gov.mb.ca/justice/index.fr.html>

Nouvelle loi sur la justice pénale pour les adolescents :
<http://sen.parl.gc.ca/lpearson/htmlfiles/hill/v16crime-f.htm>

Justice Canada, Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents :
<http://canada.justice.gc.ca/fr/ps/yj/ycja/ycja.html>

Justice Canada, Les mythes et les réalités de la justice applicable aux jeunes :
<http://canada.justice.gc.ca/fr/ps/yj/information/mythreal.html>

Justice Canada, Jeu questionnaire *À la découverte de la justice* :
<http://canada.justice.gc.ca/fr/quiz>

Justice Canada, *La justice pour les jeunes*, Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents : <http://canada.justice.gc.ca/fr/ps/yj/ycja/ycja.html>

Justice Canada, *La justice et les jeunes*, trousse multimédia (cédéroms, activités et guide d'animation, vidéo) :
<http://canada.justice.gc.ca/fr/ps/yj/information/information.html>

Secondaire 1
Regroupement 3 : *Le Canada dans le contexte mondial*



Aperçu du regroupement

Les élèves étudient la place du Canada en tant que société développée dans le monde contemporain et portent leur attention sur des événements d'actualité de portée mondiale. Ils considèrent les engagements du Canada en vue du développement international, du maintien de la paix et de la sécurité et des responsabilités planétaires. Ils réfléchissent sur l'impact de la société de consommation et le sens de la citoyenneté mondiale dans un monde de plus en plus interdépendant.

Scénario d'enseignement

Le scénario d'enseignement qui suit est proposé à titre de suggestion pour l'ensemble du regroupement. Il se divise en trois phases : la mise en situation, la réalisation et l'intégration. Afin de faciliter la planification, la phase de réalisation dispose les RAS du regroupement en trois blocs d'enseignement :

- Bloc 1 : *Le Canada dans le monde*
- Bloc 2 : *Un village planétaire*
- Bloc 3 : *Une société de consommation*

Durée suggérée pour ce regroupement : 22 à 24 heures

Dans chacune des trois phases du scénario d'enseignement, veuillez choisir le nombre de situations d'apprentissage permettant aux élèves d'atteindre les résultats d'apprentissage visés.

Phase	Description	Concepts clés
Mise en situation	Éveil des concepts et des connaissances sur le Canada dans le contexte mondial	
Réalisation	Bloc 1 : Le Canada dans le monde	ONG (organismes non gouvernementaux), commerce international, développement international, coopération internationale, maintien de la paix
	Bloc 2 : Un village planétaire	Sujets d'actualité mondiale, citoyenneté mondiale, médias, diversité de perspectives, interdépendance mondiale
	Bloc 3 : Une société de consommation	Pays développés et moins développés, mondialisation, société de consommation, industrialisation, économie de marché
Intégration	Activité de synthèse ou projet culminant	

Résultats d'apprentissage spécifiques

Connaissances

L'élève pourra :

- CT-025 situer sur une carte du monde des pays où se déroulent des événements de portée mondiale;
- CM-034 donner des exemples des liens qu'entretient le Canada avec d'autres pays,
par exemple le commerce, les communications, l'environnement, les divertissements, les sports;
- CM-035 évaluer les perspectives canadiennes sur des questions d'actualité mondiale;
- CM-036 donner des exemples de décisions qui découlent des responsabilités de la citoyenneté mondiale,
entre autres des décisions personnelles et nationales;
- CM-037 comparer diverses représentations médiatiques de questions d'actualité,
entre autres les médias locaux, nationaux et internationaux;
- CM-038 donner des exemples de la participation du Canada à des organisations internationales,
par exemple l'Organisation des Nations Unies, le Commonwealth, la Francophonie, les Olympiques;
- CM-039 évaluer la participation canadienne au développement international,
entre autres celle du gouvernement et des organismes non gouvernementaux (ONG);
- CM-040 évaluer l'engagement du Canada dans les activités militaires et dans les opérations de maintien de la paix;
- CE-048 décrire les caractéristiques du Canada en tant que pays industrialisé;
- CE-049 évaluer les conséquences de vivre dans une économie de marché axée sur la consommation,
par exemple les conséquences sociales, politiques, environnementales;
- CE-050 donner des exemples des répercussions de la mondialisation sur la culture, la politique et l'économie du Canada,
entre autres les corporations multinationales;
- CE-051 analyser les répercussions possibles de ses choix de consommation.

Valeurs

L'élève pourra :

- VM-011 apprécier l'importance du jour du Souvenir en tant que commémoration de la participation du Canada à divers conflits et au maintien de la paix dans le monde;
- VM-012 vouloir tenir compte des intérêts locaux, nationaux et mondiaux dans sa prise de décisions et ses actions;
- VE-017 vouloir considérer les répercussions de ses choix de consommation.

Habilités

Les habiletés en sciences humaines devraient être intégrées tout au long des regroupements. Dans le but de faciliter la planification, un certain nombre de RAS portant sur les habiletés est visé dans chacun des blocs.

Quelques pistes pour l'enseignement de ce regroupement

Ce regroupement comprend des activités pertinentes à l'observation du jour du Souvenir (Bloc 1). Vous pouvez choisir de réorganiser le scénario du regroupement pour aborder ce thème au moment approprié du calendrier scolaire.

À noter qu'au secondaire 2, les élèves aborderont des thèmes géopolitiques mondiaux et examineront d'une manière plus approfondie des enjeux tels que la mondialisation, l'alimentation, l'industrie et le commerce, la distribution des ressources naturelles et l'urbanisation.

Matériel utile :

Une carte murale du monde politique, une carte muette mondiale, un globe et des atlas du monde seront très utiles à l'étude des thèmes de ce regroupement. Des exemples de cartes muettes sont fournis dans les annexes du regroupement. Tout au long du regroupement, inciter les élèves à repérer les pays et les lieux pertinents sur la carte du monde.

Une carte mondiale des relations internationales du Canada, publiée par l'ACDI (l'Agence canadienne de développement international) et *Canadian Geographic*, peut être commandée en ligne au : www.canadiangeographic.ca/cartemondiale

Un tableau d'affichage d'articles d'actualité mondiale sera très utile, ainsi que des copies de revues traitant de sujets d'actualité (par exemple le *Journal des jeunes*, *Le Monde en marche*). Fournir aux élèves une liste de sites Web sur l'actualité (voir la liste de ressources à la fin du regroupement). Au cours du regroupement, les élèves devraient régulièrement consulter des sources d'information sur l'actualité et analyser une variété de représentations médiatiques.

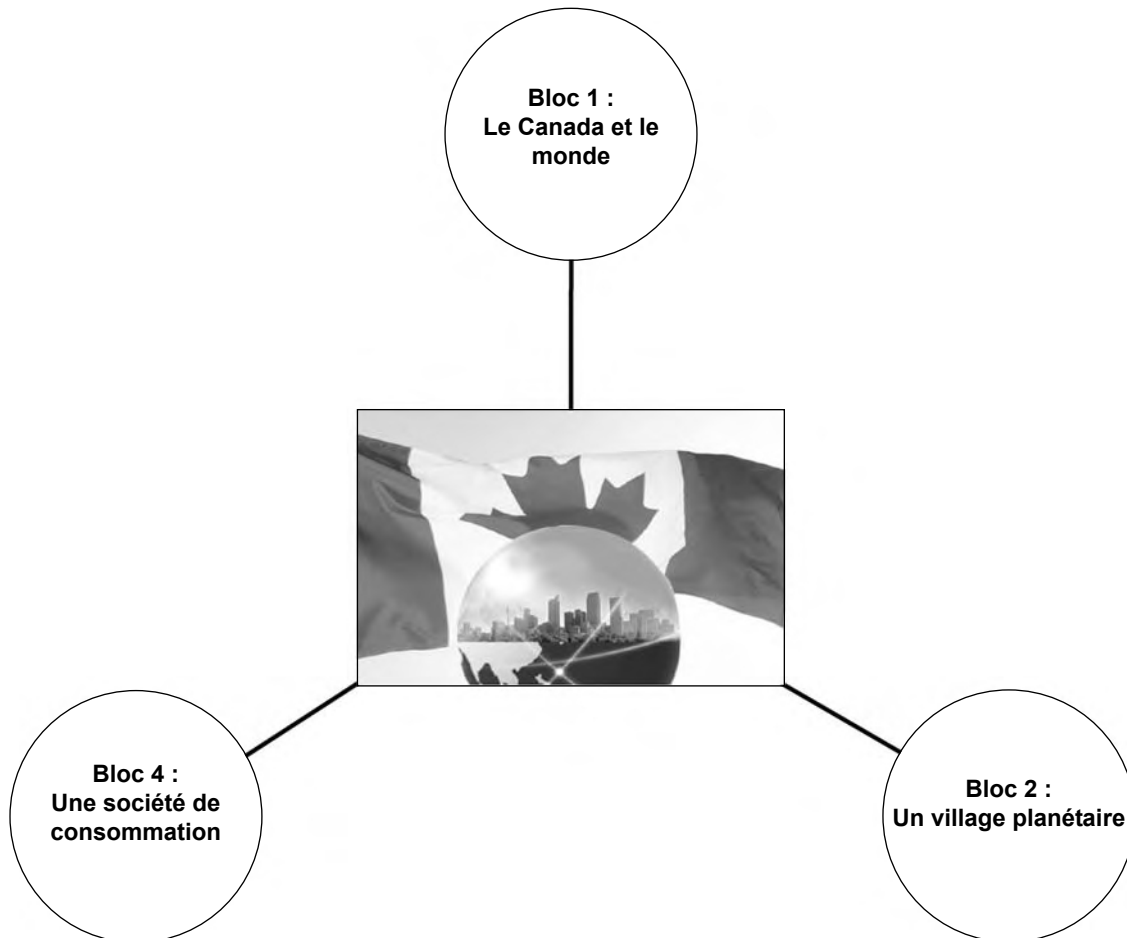
Connaissances antérieures des élèves :

Le cours de 6^e année comprend une introduction au rôle du Canada dans le monde actuel et aux relations internationales du Canada. En 7^e année, les élèves ont étudié la géographie du monde, les divers types de cartes, et l'emploi de la latitude et la longitude pour repérer des lieux. Ils ont également exploré en 7^e année le rôle de diverses organisations internationales telles que les Nations Unies.

Liens interdisciplinaires :

Ce regroupement offre l'occasion de planifier un projet interdisciplinaire avec le cours de français et de développer des compétences de l'analyse critique des médias.

Regroupement 1 : *Le Canada dans le contexte mondial*



Mise en situation

Choisir une ou plusieurs activités pour déclencher l'intérêt des élèves, faire le lien avec leurs connaissances antérieures sur les concepts clés du regroupement et susciter des questions à étudier.

Activités suggérées

- Inciter les élèves à choisir et à apporter en classe deux ou trois exemples de gros titres d'actualité mondiale. Répartir les élèves en petits groupes et leur fournir un atlas mondial. Demander aux élèves de partager en groupes les points saillants des articles sélectionnés (qui/quoi/quand/où/pourquoi/comment), et de situer les lieux pertinents sur la carte du monde. Préciser que les élèves doivent expliquer au groupe pourquoi ils ont choisi ces items.

Mener une discussion plénière sur l'impact possible des événements internationaux sur la vie au Canada et sur le rôle du Canada dans ces événements.

Remarques à l'enseignant :

Il serait utile d'afficher les grands titres d'actualité qui intéressent les élèves sur une carte murale et d'utiliser cette carte comme point de départ pour l'étude du rôle du Canada dans le monde au cours du regroupement. Les élèves pourront également commencer un album de coupures de presse sur les sujets d'actualité mondiale et le rôle du Canada dans le contexte mondial.

- Présenter aux élèves des citations ou des extraits d'articles d'actualité sur l'interdépendance mondiale (se référer à l'annexe 3.1 pour des exemples ou inciter les élèves à faire une courte recherche Internet pour en trouver). Inviter les élèves à travailler en partenaires pour écrire une courte interprétation d'une citation choisie, et un énoncé exprimant leur point de vue concernant cette citation. Accorder un temps de partage d'idées.

Mener par la suite une discussion plénière sur le « village planétaire » et sur le rôle des communications modernes sur la compréhension internationale, par exemple :

- *Croyez-vous que le « village global » est un phénomène réel?*
- *Est-ce que les pays du monde sont vraiment plus rapprochés dans cette époque de communication rapide?*
- *Pensez-vous que les médias de masse nous permettent de mieux comprendre le monde dans lequel nous vivons?*

- Inviter des groupes d'élèves à collaborer pour planifier et présenter un jeu de rôle qui représente une prise de décisions reflétant une conscience des responsabilités planétaires (voir l'annexe polyvalente O pour des conseils sur les jeux de rôle). Inciter les élèves à choisir des situations réalistes qui démontrent des décisions personnelles, communautaires, provinciales ou nationales.

À la suite des présentations, mener une discussion sur les critères qui distinguent les décisions reflétant un sens de responsabilité planétaire et celles qui ne le font pas. Inciter les élèves à faire appel à l'introduction au concept de la citoyenneté mondiale au regroupement précédent (se référer à l'annexe 2.44).

- Inviter les élèves à noter les pays d'origine d'une variété de produits manufacturés qu'ils utilisent quotidiennement à la maison ou à l'école (meubles, appareils électroniques, vêtements, chaussures, aliments, outils, etc.). Répartir les élèves en groupes de six à huit et les inviter à représenter leurs résultats dans un graphique ou tableau collectif et à poser des autocollants sur la carte du monde pour indiquer les pays d'origine des produits identifiés. Faire ressortir les interprétations et les conclusions des élèves en discussion plénière, en posant des questions neutres et objectives et en incitant les élèves à tirer leurs propres conclusions.

Remarques à l'enseignant :

Cette activité pourrait se poursuivre tout au long du regroupement : les élèves pourraient se servir de fiches ou d'autocollants de différentes couleurs pour identifier les différents types de liens entre le Canada et les autres pays du monde, par exemple :

- *bleu pour des liens commerciaux;*
- *rose pour la culture et l'immigration;*
- *jaune pour la communication et les arts;*
- *vert pour l'environnement et le voyage;*
- *violet pour les sports et loisirs.*

Inviter les élèves à ajouter des signets à la carte au cours du regroupement au moyen d'une courte activité au début de chaque classe, par exemple un billet d'entrée sur les pays qui ont gagné contre le Canada en hockey international, les pays d'origine des membres de leurs familles, les pays membres de la Francophonie, les pays membres du Commonwealth, les pays que leurs familles ont visités, les pays dont ils connaissent des films ou des artistes, etc. Ce genre d'activité permettra de revoir la carte politique du monde de façon régulière et de conscientiser les élèves à l'interdépendance mondiale.

- Présenter aux élèves une variété de logos ou de drapeaux représentant des organisations internationales (gouvernementales et non gouvernementales). Inviter les élèves à jumeler le nom de l'organisme avec le symbole qui le représente (consulter l'annexe 3.2 pour des exemples). Dans une discussion plénière, vérifier les réponses des élèves et les inviter à formuler des hypothèses sur le sens des divers symboles utilisés pour représenter chacun des organismes. Faire ressortir ce que les élèves connaissent au sujet des organismes internationaux et des questions qu'ils ont au sujet du rôle de ces organismes.
- Expliquer aux élèves le sens de *patrimoine culturel* et *patrimoine naturel* en leur demandant de proposer des exemples canadiens et mondiaux (par exemple les pyramides d'Égypte, le lieu historique national de La Fourche, le parc national de Serengeti en Afrique, etc.).

Inviter les élèves à visiter le site Web du patrimoine mondial de l'organisme UNESCO afin de sélectionner un exemple d'un site du patrimoine mondial à explorer. Demander aux élèves de préparer une affiche sur le site choisi et de le situer sur une carte du monde. Au cours de l'étude du regroupement, les élèves pourront présenter leur site sélectionné en expliquant à la classe la valeur exceptionnelle pour l'humanité du lieu sélectionné. La classe pourra aussi élaborer et illustrer une carte murale collective des lieux du patrimoine mondial au cours du regroupement.

Patrimoine mondial, UNESCO, <http://whc.unesco.org/FR/apropos/>



- Inciter une discussion sur ce que signifie *stéréotype*. Distribuer à des groupes d'élèves par la suite une liste de mots pour décrire les différentes caractéristiques des pays du monde (voir l'annexe 3.3 pour des mots suggérés). Inviter les groupes à classer les mots selon deux catégories, *pays développés* et *pays moins développés*. Dans une discussion plénière, inviter les élèves à remarquer comment le vocabulaire courant peut indiquer des stéréotypes ou des conceptions négatives des pays qui sont différents du sien. Inviter les élèves à se conscientiser à l'emploi d'un langage négatif ou d'images de stéréotypes pour parler des pays moins développés. Inviter les élèves à formuler des questions sur les distinctions entre les pays développés et moins développés du monde. Ces questions pourront servir à guider l'étude des thèmes du regroupement.
- Entamer une discussion sur le fait que les préjugés ne sont pas toujours évidents, mais peuvent exister au niveau inconscient ou implicite (par exemple la supposition de l'infériorité intellectuelle des personnes handicapées ou de la supériorité d'une race ou culture comparée à une autre). Inviter les élèves à lire les énoncés concernant les sociétés du monde qui se trouvent à l'annexe 3.4 et à décider s'ils sont vrais ou faux ainsi que s'ils expriment un préjugé racial. Discuter par la suite des réponses et demander aux élèves de trouver dans Internet ou d'autres sources un fait ou une preuve qui appuie la réponse à chaque énoncé. Préciser que les élèves doivent noter les détails de chaque source consultée et doivent s'assurer de la fiabilité des sources.
- Inciter les élèves à nommer des pays de différents continents en les situant sur la carte du monde. Mener une discussion sur le Canada en tant qu'un des pays les plus développés du monde pour faire ressortir les caractéristiques marquantes du développement humain. Inviter les élèves à classer leur liste de pays en fonction des catégories *pays développés* et *pays moins développés*. Les élèves pourront ensuite vérifier leur classement de pays en consultant le site Web des Nations Unies ou d'autres sources.

Demander aux élèves de travailler en dyades pour élaborer leur propre définition de *développement* et de conserver cette définition dans leur dossier ou portfolio.

Remarques à l'enseignant :

Pour relever les caractéristiques du développement, inciter les élèves à considérer les raisons pour lesquelles le Canada compte parmi les nations les plus développées du monde. (Consulter l'annexe 3.15 pour de l'information sur le calcul de l'indice du développement humain d'un pays.) Cette activité de mise en situation offre l'occasion de faire ressortir les idées préconçues des élèves sur le développement (par exemple la croyance que la technologie mène toujours à une meilleure qualité de vie, etc.). Les élèves pourront revisiter leurs définitions au cours de leur étude du regroupement.

- Inviter les élèves à collaborer pour créer un collage mural de diverses marques commerciales reconnues dans la culture populaire au Canada. Mener une discussion sur la puissance de ces symboles et les raisons de leur popularité, en incitant les élèves à réfléchir sur l'influence de la publicité sur leurs choix de consommation. Proposer que les élèves tiennent compte de leurs achats au cours du regroupement et rédigent un journal de bord dans lequel ils recueillent et analysent des exemples d'annonces publicitaires efficaces pour différents produits populaires.

Remarques à l'enseignant :

Il s'agit de conscientiser les élèves à leurs habitudes de consommation sans les culpabiliser. Amorcer la discussion en nommant des exemples des marques commerciales de produits dans l'école (ordinateurs, téléviseurs, etc.) ou en offrant des exemples basés sur ses propres achats.

- Inviter les élèves à commencer un journal de consommation dans lequel ils enregistrent tous leurs achats au cours d'une semaine, ainsi que les marques commerciales et les pays d'origine des produits. Répartir les élèves en groupes hétérogènes pour comparer leur taux et leurs habitudes de consommation. Inciter les groupes à discuter de questions telles que les suivantes :
 - *Comment prenez-vous des décisions sur vos achats?*
 - *Est-ce que vous achetez surtout des marques internationales connues?*
 - *Est-ce que vous achetez souvent des produits canadiens?*
 - *Quelles sont les plus grandes influences sur vos choix de consommation?*
 - *Est-ce que vous achetez souvent des produits dont vous n'avez pas besoin?*

Remarques à l'enseignant :

Cet exercice peut servir comme une introduction au concept de la mondialisation, en faisant ressortir le caractère international des achats des élèves. Le journal de consommation pourrait aussi inclure des produits culturels et médiatiques. Inciter les élèves à se poser des questions sur leur degré de dépendance sur les produits d'autres pays du monde et à faire ressortir les aspects positifs ainsi que négatifs d'une économie mondialisée.

Au cours de cette étude, les élèves pourront créer un collage de produits et de marques selon leur pays d'origine sur une carte du monde, par exemple :

États-Unis : Microsoft, Nike, Ford, McDonald, Coca Cola, Walmart;

Canada : Bombardier, McCain;

Japon : Toyota, Toshiba, Sony;

Allemagne : Volkswagen, BMW, Hugo Boss, Adidas;

France : Perrier, Evian, Michelin, Lacoste, Chanel, Louis Vuitton, fromage Camembert;

Italie : Ferrari, Versace, Gucci, fromage Parmesan;

Royaume-Uni : Jaguar, Rolls-Royce, etc.

- Répartir les élèves en groupes hétérogènes pour générer une liste de tous les biens et services qu'ils achètent régulièrement. Demander aux élèves de noter leurs idées sur des petites fiches ou des notes autocollantes. Inviter les groupes à classer les articles générés sous diverses catégories de leur choix (par exemple nourriture, habillement, récréation, transports, santé, communication, loisirs, éducation). Inviter les groupes à étiqueter chacun des produits avec un symbole pour indiquer s'il est une nécessité ou un luxe (par exemple *Big Mac* – luxe, pain – nécessité, etc.). Inciter les groupes par la suite à réfléchir sur leurs habitudes de consommation et à préparer deux ou trois observations à partager avec la classe sur le sujet de vivre dans une société de consommation.

Entamer une discussion plénière en incitant les élèves à formuler des hypothèses et à réfléchir sur des questions telles que les suivantes :

- *Que signifie « société de consommation »?*

- *Quelles sont les conséquences d'avoir accès à des produits provenant de partout au monde?*
- *Qu'arriverait à notre mode de vie si on arrêta toutes les importations et exportations? Si on n'achetait que des nécessités?*

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à relever des exemples de *hyperconsommation* et de *hypoconsommation* dans des magazines et journaux. Ils pourront ensuite collaborer pour créer un collage illustré et annoté démontrant les contrastes de modes de vie et de consommation qui existent dans le monde actuel.

Des sources utiles à un tel exercice sont les suivants :

- *Material World: A Global Family Portrait*, de Peter Menzel et autres, Sierra Club, 1995.
- *Hungry Planet: What the World Eats*, de Peter Menzel et autres, Ten Speed Press, 2005.

Réalisation

Bloc 1 – Le Canada et le monde

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CM-034 donner des exemples des liens qu'entretient le Canada avec d'autres pays, *par exemple le commerce, les communications, l'environnement, les divertissements, les sports;*
- CM-038 donner des exemples de la participation du Canada à des organisations internationales, *par exemple l'Organisation des Nations Unies, le Commonwealth, la Francophonie, les Olympiques;*
- CM-039 évaluer la participation canadienne au développement international, entre autres celle du gouvernement et des organismes non gouvernementaux (ONG);
- CM-040 évaluer l'engagement du Canada dans les activités militaires et dans les opérations de maintien de la paix;
- VM-011 apprécier l'importance du jour du Souvenir en tant que commémoration de la participation du Canada à divers conflits et au maintien de la paix dans le monde;
- H-107 prendre des décisions qui font preuve d'une conscience sociale;
- H-200 sélectionner de l'information à partir d'une variété de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques, entre autres des sources primaires et secondaires;
- H-204 choisir, utiliser et interpréter divers types de cartes;
- H-300 définir un sujet, des objectifs et une méthode afin de planifier une recherche ou une enquête;
- H-305 comparer divers points de vue et interprétations dans les médias et d'autres sources d'information.

À noter que les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Remarques à l'enseignant

Ce bloc inclut des suggestions d'activités sur le jour du Souvenir et des questions de paix et de guerre sur le plan international; il s'agit de planifier ces activités en fonction du calendrier scolaire. Les élèves pourront participer à la planification d'une cérémonie du jour du Souvenir en se servant des connaissances acquises sur le rôle du Canada dans les conflits internationaux, la défense militaire, le maintien de la paix et la reconstruction.

Un concept clé de ce regroupement est le *développement international*. Expliquer le sens de cette expression en faisant ressortir des exemples concrets de gestes récents du Canada sur le plan international. Le travail de l'Agence canadienne du *développement international* (ACDI) est fondé sur l'approche suivante :

Le développement international, l'aide extérieure, la coopération au développement – autant de termes qui signifient la même chose : aider les gens à s'aider eux-mêmes.

L'ACDI est impliquée dans des projets de développement international dans des pays identifiés comme étant les pays les moins développés du monde.

Comment détermine-t-on le niveau de développement d'une nation?

Puisque le développement est finalement une question de qualité de vie, l'industrialisation n'est pas le seul facteur important. L'industrialisation indique le développement technologique d'une économie qui ne dépend pas principalement de l'agriculture mais aussi de produits manufacturés ainsi que de l'exportation de ces produits. Bien que les pays les plus développés soient en général aussi les plus industrialisés, il y a d'autres facteurs qui sont utilisés pour estimer leur niveau de *développement humain*. Selon les Nations Unies, les indicateurs du niveau de développement humain d'un pays sont les suivants :

- *l'espérance de vie;*
- *le taux de mortalité juvénile;*
- *les revenus moyens par personne;*
- *le taux d'inscription à l'école;*
- *le taux d'alphabétisation des hommes et des femmes.*

Il s'agit de guider les élèves à faire la distinction entre *l'industrialisation*, qui porte essentiellement sur la technologie et l'économie, et le *développement humain*. Le concept sera développé davantage au cours de tous les blocs du regroupement.

Un autre concept clé dans ce regroupement est celui d'une *organisation non gouvernementale* ou ONG :

Dès sa création en 1945, les Nations Unies envisagent un statut pour les organisations non gouvernementales (ONG). Leur définition est large et inclut les organisations de bénévoles, de volontaires, mais aussi les syndicats, les organisations professionnelles, religieuses, sociales, etc., dont les buts sont en ligne avec la Charte des Nations Unies.

Matériel utile :

La carte politique du monde et l'atlas mondial sont indispensables à ce regroupement. Les élèves pourront également élaborer leur propre carte murale du monde, sur laquelle ils pourraient afficher des titres de nouvelles, des photos, des statistiques ou d'autres renseignements concernant les liens internationaux canadiens.

Une carte mondiale des relations internationales du Canada, publiée par l'ACDI (l'Agence canadienne de développement international) et *Canadian Geographic*, peut être commandée en ligne au : www.canadiangeographic.ca/cartemondiale

Liens interdisciplinaires :

Ce bloc offre l'occasion de développer davantage la littératie médiatique.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 1)

Choisir le nombre d'activités qui permet d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Entamer une discussion pour faire ressortir ce que les élèves connaissent au sujet de l'engagement ou de la participation du Canada aux événements, aux projets ou aux organismes internationaux (par exemple échanges commerciaux, défense militaire et maintien de paix, les Nations Unies, le Sommet de la Francophonie, l'aide internationale en cas de crise ou de désastre naturel, événements sportifs, culturels ou politiques, enjeux concernant l'immigration ou les réfugiés, etc.).

Enregistrer les contributions des élèves et mener une discussion sur ce que devrait ou pourrait être le rôle du Canada sur la scène mondiale, en tant qu'un des pays les plus développés au monde. Faire ressortir les questions des élèves sur le rôle international du Canada.

Demander aux élèves de formuler deux questions précises et claires pour guider une recherche sur le Canada dans le monde.


Inviter les élèves à poursuivre une recherche au cours d'une semaine pour repérer des articles de journal ou dans Internet qui illustrent des exemples d'événements ou d'organismes internationaux concernant le Canada (par exemple le programme de médicaments contre le SIDA en Afrique, des projets environnementaux, le maintien de la paix, des programmes pour les réfugiés, des programmes de parrainage d'immigrants, la contribution canadienne à l'aide internationale au cours de désastres naturels tels que le tsunami de décembre 2004 en Asie ou le séisme au Pakistan en octobre 2005, des projets agricoles ou de reconstruction, etc.). Accorder régulièrement un temps de partage des articles repérés en utilisant la carte du monde pour identifier les pays impliqués.

(CM-034, CM-038, CM-039, CM-040, H-200, H-204, H-300)

- Regrouper les élèves en dyades ou triades et les inviter à choisir un enjeu planétaire récent ou actuel impliquant le Canada et à mener une recherche sur ce sujet. Des exemples de sujets d'étude possibles sont :
 - *des projets de développement international;*
 - *des opérations de maintien de la paix;*
 - *des initiatives de désarmement;*
 - *des programmes de reconstruction tels qu'en Afghanistan;*
 - *des projets d'échange éducatif ou culturels internationaux;*
 - *des projets en exploration spatiale ou en science;*
 - *des questions de défense et d'alliances militaires;*
 - *la participation à des observations d'élections dans d'autres pays;*
 - *les politiques d'immigration ou d'accueil de réfugiés;*
 - *des accords sur l'environnement, etc.*

Inciter les groupes à mettre en œuvre le processus de recherche : établir un objectif précis, expliciter des questions claires et précises, choisir des sources fiables, enregistrer et organiser l'information, interpréter l'information, planifier une format de présentation efficace, etc. (faire référence à l'annexe polyvalente K pour des critères suggérés d'évaluation du processus de recherche).





Demander à chaque dyade ou triade de préparer une affiche qui présente un résumé des points saillants du sujet de recherche, une carte du monde annotée et des illustrations pour appuyer le texte.

À la suite du partage ou de l'exposition des affiches, mener une discussion plénière sur l'engagement du Canada sur la scène mondiale en vue des enjeux mondiaux présentés.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront choisir un enjeu identifié par le gouvernement fédéral comme étant prioritaire (consulter les sites Web suggérés ci-dessous). Inciter les élèves à consulter deux différentes sources médiatiques et à évaluer leur couverture du sujet choisi.

Affaires étrangères Canada, Politique étrangère :

http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/menu-fr.asp

Agence canadienne de développement international (ACDI) :

http://www.acdi-cida.gc.ca/cidaweb/webcountry.nsf/index_f.html


(CM-034, CM-038, CM-039, CM-040, H-200, H-204, H-300, H-305)

- Inviter les élèves à travailler en dyades pour mener une recherche sur des personnes ou des projets canadiens qui appuient activement les responsabilités de la citoyenneté mondiale.

Demander aux dyades de présenter l'information recueillie sous forme d'une entrevue imaginaire qui met l'accent sur des possibilités de gestes de citoyenneté mondiale réalisables de la part de jeunes Canadiennes et Canadiens.

Au cours de l'entrevue, inviter les élèves à se servir de la carte murale du monde pour identifier tous les lieux mentionnés. À la suite des entrevues, guider la classe dans une discussion sur les diverses possibilités de mettre en œuvre les principes de citoyenneté mondiale dans leurs propres vies.

Remarques à l'enseignant :



Cette activité offre l'occasion aux élèves d'autoévaluer leurs habiletés de recherche (voir l'annexe polyvalente K).

Des sites utiles à cette recherche sont les suivants :

ACDI, Saluons les Canadiens qui contribuent à un monde meilleur :

http://www.acdi-cida.gc.ca/cida_ind.nsf/vall/D522468DB59F497985256E28006FAC25?OpenDocument

ACDI Zone Jeunesse : <http://www.acdi-cida.gc.ca/zonejeunesse.htm>

Jeunesse Canada Monde : <http://www.cwy-jcm.org/fr>

Free the Children International : <http://www.freethechildren.org/fr/>

YouCAN, Association Jeunesse Canada : http://www.youcan.ca/index_fr.html

(YouCAN est un organisme qui soutient des programmes axés sur la résolution pacifique des conflits et la prévention de la violence dirigés par des jeunes à l'échelle nationale et internationale.)

Programme des jeunes ambassadeurs de Action Mines Canada :

<http://www.dangermines.ca/site/index.cfm?fuseaction=Start>

Human Rights Watch, Défendre les droits humains à travers du monde :

<http://hrw.org/doc/?t=french>

CUSO Canada : <http://www.cuso.org/home.asp?lang=2&mode=&fold=>

Amnistie internationale : <http://www.amnistie.qc.ca/>

Greenpeace Canada : <http://www.greenpeace.ca/f/>

UNICEF Canada : <http://www.unicef.ca/>

Croix-Rouge canadienne : <http://www.croixrouge.ca/article.asp?id=000006&tid=003>

(CM-034, CM-038, CM-039, CM-040, H-107, H-200, H-204, H-300)

- Inviter les élèves à mener un sondage auprès de 20 membres de leur communauté ou plus sur une question de paix et de sécurité ou une autre question de portée mondiale (se référer à l'annexe 1.6 pour des conseils généraux sur les sondages).

Demander aux élèves d'interpréter les données recueillies afin de présenter leurs conclusions à la classe sous forme de deux à quatre énoncés clairs.

Préciser aux élèves que leurs conclusions doivent être basées sur les données et doivent répondre à l'objectif initial de leur sondage. Des exemples d'énoncés :

- *La perspective canadienne sur la guerre diffère de celle des Américains : cela est appuyé par le fait qu'une grande majorité des personnes interviewées se prononcent contre le programme de défense antimissile balistique avec les États-Unis.*
- *Les jeunes Canadiens sont préoccupés par des questions de la responsabilité internationale du Canada. La majorité des jeunes interviewés ont indiqué qu'ils croient que le Canada devrait s'engager davantage dans des programmes d'aide internationale, tandis que la majorité des répondants adultes ont indiqué qu'ils croient que le Canada est suffisamment actif dans ce domaine.*

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront tous mener leur sondage sur la même question et combiner leurs résultats dans un graphique collectif. Mener une discussion plénière sur les résultats du sondage en incitant les élèves à tirer des conclusions sur le niveau d'engagement de leur école ou de leur communauté à la citoyenneté mondiale.

(CM-034, CM-038, CM-039, CM-040, H-107, H-200, H-300, H-305)

- Expliquer aux élèves que le Manitoba a besoin d'un accroissement de l'immigration pour maintenir l'équilibre de sa population et de sa main-d'œuvre (2003); c'est pourquoi la province cherche à accueillir et à assister les immigrants. Faire ressortir d'autres avantages de l'immigration et du multiculturalisme en faisant référence aux apprentissages du Regroupement 1. Inviter les élèves à considérer les défis de s'installer dans un pays différent et à réfléchir sur les appuis requis par les nouveaux arrivants.

Demander aux élèves de collaborer pour préparer un guide d'accueil pour faciliter l'installation des nouveaux arrivants dans leur communauté choisie.

Les élèves pourront consulter des modèles disponibles en ligne sur les sites Web suivants :

Travail et Immigration Manitoba : http://www.gov.mb.ca/labour/index_fr.html

Immigrer au Manitoba : www.immigraumanitoba.com

Société franco-manitobaine, Accueil francophone, Renseignements pratiques destinés aux nouveaux arrivants : http://www.franco-manitobain.org/PDFs/SFM_Rens_complet.pdf

(CM-034, H-107)

- Inviter les élèves à élaborer un album de coupures de presse qui comprend une variété d'éditoriaux, de reportages, de chroniques ou de caricatures politiques sur l'implication canadienne dans des enjeux de portée mondiale. Établir avec les élèves des critères de sélection d'articles, en insistant pour que chaque article choisi soit accompagné d'un schéma tel que celui suggéré à l'annexe 3.5. Inviter les élèves à partager un ou deux de



leurs articles en groupes coopératifs et à noter les enjeux qui sont ressortis le plus souvent.

Évaluer les albums en fonction d'une grille d'évaluation élaborée avec les élèves telle que celle qui se trouve à l'annexe 3.6.

(CM-034, CM-038, CM-039, CM-040, H-200, H-204, H-300, H-305)

- Revoir et analyser avec les élèves quelques exemples de caricatures politiques sur un enjeu mondial actuel (consulter l'annexe 3.7 pour un modèle d'analyse). Guider les élèves à reconnaître qu'une caricature politique exprime une prise de position critique et qu'un caricaturiste peut se permettre d'exagérer, de simplifier ou de se moquer d'une situation ou des intervenants. Le message repose autant sur l'image que sur le mot écrit (l'exagération, la métaphore, l'analogie, la suggestion); le texte est souvent minimal.

Demander aux élèves de créer une caricature politique sur le rôle canadien dans un enjeu actuel d'importance mondiale.

Inviter les élèves à échanger leurs caricatures avec un partenaire pour interpréter les messages exprimés. (Voir l'annexe 2.29 pour des critères suggérés d'évaluation de caricatures.)

Remarques à l'enseignant :

Avant de procéder à la phase de création, discuter des caractéristiques des caricatures politiques en guidant les élèves à distinguer des exemples de satire ou d'humour qui évitent d'offenser. L'exercice de création de caricatures peut aussi se faire au moyen d'un logiciel.

Le site Web suivant présente des activités sur le décodage de caricatures :

Réseau-éducation médias : <http://www.media-awareness.ca/francais/index.cfm>

Des exemples de caricatures politiques sont disponibles sur le site Web suivant :

<http://www.imagescanada.ca/index-f.html>

(CM-034, CM-038, CM-039, CM-040, H-200, H-204, H-305, H-403)

- En se servant de l'annexe 3.8 et d'autres sources, encourager les élèves à distinguer et à classer une variété d'événements dans lesquels le Canada a joué un rôle (par exemple des actions militaires ou de maintien de la paix, des actions humanitaires, sportives, culturelles ou économiques). Inciter les élèves à repérer tous les pays concernés par ces événements sur une carte politique du monde. Inviter les élèves par la suite à mener une recherche ou une cyberquête pour ajouter à la ligne de temps collective une variété d'événements significatifs dans l'engagement international du Canada depuis le début du XX^e siècle.

Assigner à chaque élève la tâche de créer un panneau illustré sur un événement important sélectionné.

Les élèves pourront présenter leur recherche et afficher leur panneau sur la ligne de temps murale, qui pourra servir comme référence chronologique au cours du regroupement.

Remarques à l'enseignant :

Élaborer avec la classe le modèle d'une affiche pour la ligne de temps qui inclut une carte du monde sur laquelle les élèves pourront repérer les pays pertinents à leur recherche. Dans une discussion plénière, guider la classe afin d'arriver à un consensus sur les cinq questions internationales les plus importantes depuis le début du XX^e siècle.

Fournir aux élèves des sites Web utiles tels que les suivants :

Anciens Combattants Canada, Guerre d'Afrique du Sud :

http://www.vac-acc.gc.ca/general_f/sub.cfm?source=feature/100africa

Anciens Combattants Canada, La participation du Canada à la Première Guerre mondiale :

http://www.vac-acc.gc.ca/general_f/sub.cfm?source=history/firstwar/canada

Bibliothèque et Archives Canada, Le Canada et la Première Guerre mondiale :

<http://www.collectionscanada.ca/premiereguerre/index-f.html>

Anciens Combattants Canada, La participation du Canada à la Seconde Guerre mondiale :

http://www.vac-acc.gc.ca/general_f/sub.cfm?source=history/secondwar/Canada2

Les Canadiens en Asie, Hong Kong et le Sud-Est de l'Asie :

http://www.vac-acc.gc.ca/general_f/sub.cfm?source=history/secondwar/asia

Le Canada et la guerre froide :

http://www.dfait-maeci.gc.ca/departement/history/canada7-fr.asp#cold_war

Encyclopédie canadienne :

<http://www.thecanadianencyclopedia.com/index.cfm?PgNm=HomePage&Params=F1>

(mener une recherche sous le sujet désiré)

Affaires étrangères et commerce international, Le Canada dans le monde :

<http://www.dfait-maeci.gc.ca/departement/history/canada-fr.asp>

(choisir l'époque désirée selon la date ou le Premier ministre)

Anciens Combattants Canada, Histoire :

http://www.vac-acc.gc.ca/general_f/sub.cfm?source=history

(choisir l'événement désiré)

Archives Radio-Canada, Dossiers Guerres et conflits :

http://archives.radio-canada.ca/IDT-0-9/guerres_conflits/

Anciens Combattants Canada, Les Canadiens en Corée :

http://www.vac-acc.gc.ca/general_f/sub.cfm?source=history/koreawar/valour/introduction

Affaires étrangères et commerce international Canada, Le Canada et le maintien de la paix :

<http://www.dfait-maeci.gc.ca/peacekeeping/menu-fr.asp>

Affaires étrangères et commerce international Canada, Reconstruire l'Afghanistan :

<http://www.canada-afghanistan.gc.ca/menu-fr.asp>

Nations Unies, maintien de la paix : <http://www.un.org/french/peace/peace/index.asp>

Gouvernement du Canada, Guide sur l'interdiction complète des mines antipersonnelles :

<http://www.mines.gc.ca/menu-fr.asp>

(CM-034, CM-038, CM-039, CM-040, H-200, H-203, H-204, H-300, H-403)

- Regrouper les élèves en équipes de quatre et les inviter à parcourir des journaux ou des sites d'actualité pour découvrir un événement de portée internationale impliquant le Canada d'une manière directe ou indirecte. Inviter à mener une recherche sur l'enjeu choisi en cherchant à définir la meilleure prise de position pour le gouvernement canadien.

Demander aux équipes de participer à un débat ou à une délibération structurée sur la position du gouvernement canadien sur l'enjeu d'actualité choisi.

Remarques à l'enseignant :

Inciter les élèves à préciser le rôle que le Canada devrait prendre concernant l'enjeu, les raisons de participer ou de ne pas participer et les conséquences possibles de l'intervention canadienne. Accorder suffisamment de temps pour permettre aux élèves d'étudier le pour et le contre de la position prise par le gouvernement. Fournir aux élèves au besoin un cadre de



recherche et les encourager à consulter des éditoriaux, des articles d'opinion, des chroniques et des sites du gouvernement fédéral.

À la suite de la présentation des débats, mener un sondage de la classe pour déterminer s'ils sont d'accord ou non avec la position prise par le gouvernement.

Les élèves pourraient se servir comme point de départ du site fédéral sur la politique étrangère du Canada : <http://www.dfait-maeci.gc.ca/cip-pic/menu-fr.asp>
(CM-034, CM-038, CM-039, CM-040, H-200, H-300, H-305, H-406)

- Inviter les élèves à mener une recherche sur l'histoire des origines du poème « Au champ d'honneur » qui est souvent récité au Canada le jour du Souvenir.

Demander aux élèves d'écrire un court essai illustré en format écrit ou électronique pour expliquer l'historique du poème et le message qu'il transmet.

Inviter les élèves à partager leur essai illustré avec un élève plus jeune à l'occasion du jour du Souvenir.

Anciens Combattants Canada, Au champ d'honneur :

http://www.vac-acc.gc.ca/general_f/sub.cfm?source=history/firstwar/mccrae/flanders
(CM-034, CM-038, CM-039, CM-040, VM-011, H-200, H-300)

- Inviter les élèves à effectuer une recherche dans le but de recueillir des photographies d'une variété de monuments qui commémorent la participation canadienne aux conflits militaires ou aux opérations de maintien de la paix au cours de divers événements de portée mondiale. Encourager les élèves à consulter une variété de sources Internet et à inclure des photos de lieux commémoratifs dans leur communauté locale.

Demander aux élèves de travailler en équipes pour créer un dossier électronique des monuments, en créant une annotation explicative pour chacune des images recueillies.

Organiser une séance de partage parmi les groupes. Mener par la suite une discussion plénière sur le rôle international du Canada en ce qui concerne la guerre et la paix.

(CM-034, CM-038, CM-039, CM-040, VM-011, H-200, H-300, H-305)

- Regrouper les élèves en équipes pour collaborer dans la planification d'un modèle d'un monument commémorant la participation canadienne aux opérations militaires ou du maintien de la paix dans le monde.

Demander aux groupes d'élaborer une affiche qui présente en détail leur conception du monument ainsi qu'une explication de sa raison d'être historique.

Inviter les élèves à visionner les affiches et à offrir leurs suggestions et commentaires aux groupes créateurs. Inciter la classe à sélectionner un ou deux modèles qu'ils considèrent les plus efficaces et les plus significatifs et à soumettre ces plans à un musée ou à un centre communautaire local pour faire partie d'une exposition sur le jour du Souvenir.

Remarques à l'enseignant :

Préciser que l'affiche doit présenter le design au complet du monument (formes, symboles, matériel, dimensions, emplacement proposé, raison d'être). Les élèves pourraient également choisir de représenter leur conception de monument sous forme d'un modèle réduit. Inciter la classe à se limiter à des matériels récupérés dans la construction de modèles. Les affiches ou les modèles pourraient servir comme éléments de décor à l'occasion de la cérémonie du jour du Souvenir.

(CM-034, CM-038, CM-039, CM-040, VM-011, H-300, H-403)

- Inviter les élèves à écouter ou à interviewer un ancien combattant, une personne qui a travaillé outremer dans un projet de maintien de la paix, de développement international ou de reconstruction postconflit, ou un membre de la communauté qui a vécu une période de conflit militaire. Demander aux élèves de mener une recherche pour découvrir le contexte de l'expérience de cette personne et de préparer des questions d'entrevue (voir l'annexe 1.32 pour des conseils sur les entrevues).

À la suite de la visite, demander aux élèves d'écrire un résumé de l'entrevue pour le journal scolaire ou le bulletin d'école.

(CM-034, CM-038, CM-039, CM-040, VM-011, H-300)

- Inviter les élèves à participer à la planification d'une cérémonie du jour du Souvenir pour l'école. Demander aux élèves de partager les tâches suivantes parmi des petits groupes de trois ou quatre personnes :
 - *liaison avec le personnel enseignant;*
 - *détermination et imprimerie d'un programme;*
 - *décor;*
 - *invitations à la communauté;*
 - *participation des élèves plus jeunes;*
 - *invitations de conférenciers;*
 - *assignation de sièges;*
 - *musique;*
 - *présentations et remerciements des invités;*
 - *protocole à suivre.*

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à concevoir des idées sur le programme basées sur leurs apprentissages de la participation du Canada aux opérations militaires ainsi qu'aux opérations de maintien de la paix et de reconstruction. L'implication des élèves dans la planification de la cérémonie peut la rendre plus significative pour eux mais demandera la coordination et la collaboration du personnel et des autres classes. Il serait utile de nommer deux élèves comme représentants à un comité au niveau de l'école.

(CM-034, CM-038, CM-039, CM-040, VM-011, H-102, H-107, H-300)

- Regrouper les élèves en équipes coopératives pour choisir une organisation internationale qui les intéresse (se référer à l'annexe 3.2 pour une liste suggérée ou consulter la liste de sites suggérés à la suite de cette activité). Inviter les groupes à mener une recherche sur l'organisation en question, pour découvrir ses objectifs, ses activités principales et le rôle du Canada au sein de l'organisme. Les élèves pourront utiliser l'annexe 3.9 pour organiser et enregistrer leurs notes.

Demander aux groupes de planifier un format créatif pour présenter l'information recueillie. Inciter les élèves à inclure un élément oral ainsi qu'un élément écrit dans leur plan de présentation. Des exemples possibles de format de présentation sont les suivants :

- *simulation d'une entrevue d'un membre fondateur de l'organisation;*
- *affiche ou annonce radio pour sensibiliser le public canadien à l'importance de cette organisation;*
- *présentation multimédia sur le rôle et la contribution du Canada à l'organisation;*

- vidéo sur une journée dans la vie d'une Canadienne ou d'un Canadien qui travaille pour cette organisation;
- simulation d'une cérémonie de remise d'un prix de reconnaissance international à cette organisation;
- plan de levée de fonds communautaire ou canadien pour cette organisation.

Remarques à l'enseignant

Cette activité permet de mettre en œuvre et d'évaluer les habiletés de prise de notes des élèves au cours du processus de recherche. Les élèves pourront partager leurs présentations finales au cours de la phase d'intégration à la fin du regroupement.

Des sites utiles sur les organisations internationales auxquelles le Canada participe :

Comité international olympique : http://www.olympic.org/fr/organisation/ioc/index_fr.asp

Médecins sans frontières : <http://www.msf.fr/>

Amnistie internationale Canada (Section francophone) : <http://www.amnistie.qc.ca>

Greenpeace Canada : <http://www.greenpeace.ca/f/>

UNICEF Canada : <http://www.unicef.ca/>

Croix-Rouge canadienne : <http://www.croixrouge.ca/article.asp?id=000006&tid=003>

Programme des jeunes ambassadeurs de Action Mines Canada pour les jeunes :
<http://www.dangermines.ca/site/index.cfm?fuseaction=Start>

Human Rights Watch (site français) : <http://hrw.org/doc/?t=french>

Agence canadienne de développement international, L'ACDI dans le monde, Régions et pays : http://www.acdi-cida.gc.ca/cidaweb/webcountry.nsf/index_f.html

CUSO (Canadian University Students Overseas), site français :
http://www.cuso.org/french_home.htm

Free the Children, site français, Enfants Libres : <http://www.freethechildren.org/fr/>

YouCAN, Association jeunesse Canada : http://www.youcan.ca/index_fr.html

Stephen Lewis Foundation (site anglais) : <http://stephenlewisfoundation.org/>

OXFAM international : <http://www.oxfam.org/fr/>

Association canadienne des Nations Unies, Fiches d'information :
http://www.unac.org/fr/link_learn/fact_sheets/index.asp

Affaires étrangères Canada, Le Canada et les Nations Unies :
http://www.dfait-maeci.gc.ca/canada_un/menu-fr.asp

John Humphrey et la *Déclaration universelle des droits de l'homme* :
<http://www.gnb.ca/hrc-cdp/f/humphrf2.htm>

ACDI, Journées de la coopération internationale, Stephen Lewis :
<http://www.acdi-cida.gc.ca/cpb/jciicd01.nsf/vF/4F87B05870AA077585256F1F0043856A>

ACDI, Notre mission : <http://www.acdi-cida.gc.ca/notremission.htm>

Affaires étrangères, Le Canada et le Commonwealth :
http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/commonwealth/menu-fr.asp

Affaires étrangères, Pays membres du Commonwealth :
http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/commonwealth/imoc313-en.asp

Affaires étrangères. Le Canada en Francophonie :

http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/francophonie/cdn_goals-fr.asp

ACDI, la Francophonie : <http://www.acdi-cida.gc.ca/lafrancophonie>

Affaires étrangères, Le Canada et l'OÉA (Organisation des États américains) :

<http://www.dfait-maeci.gc.ca/latinamerica/oas-history-fr.asp>

Affaires étrangères, Le Canada et l'OTAN (Organisation du Traité de l'Atlantique Nord) :

http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/nato/nato_introduction-fr.asp

Affaires étrangères, Le Canada et l'univers circumpolaire :

<http://www.dfait-maeci.gc.ca/circumpolar/menu-fr.asp>

Inuit Circumpolar Conference (site anglais) :

<http://www.inuitcircumpolar.com/index.php?ID=1&Lang=En>

Commerce international Canada, ALÉNA (Accord de libre-échange nord-américain) :

<http://www.dfait-maeci.gc.ca/nafta-alena/menu-fr.asp>

Qu'est-ce que le Protocole de Kyoto? <http://www.ec.gc.ca/climate/kyoto-f.html>

Greenpeace: <http://www.greenpeace.ca/f>

(CM-034, CM-038, CM-040, H-107, H-300)

- Inviter les élèves à lire la mission ou les principes de base d'un organisme international voué au développement humain tel que la Croix-Rouge (voir l'annexe 3.10). Entamer une discussion pour faire ressortir ce que les élèves ont appris sur les responsabilités internationales des Canadiennes et des Canadiens ainsi que sur le rôle des ONG dans le monde actuel. Regrouper les élèves en petits groupes et les inciter à proposer la création d'une nouvelle organisation non gouvernementale qui pourrait répondre à un besoin important et qui exigerait un engagement réaliste de la part du Canada.

Demander aux élèves de créer un nom, un logo, une vision qui explicite ses valeurs et ses buts, et un énoncé de mission qui décrit son mandat et ses tâches principales.

Inviter chaque groupe à présenter leur ONG proposée à la classe et à répondre à des questions sur l'organisme.

Remarques à l'enseignant :

Inciter les élèves à faire le lien avec les événements de l'actualité et à développer une vision vraisemblable et pertinente à la jeunesse canadienne.

Mener une discussion préalable sur les enjeux courants les plus significatifs et les manières d'en influencer leurs résultats. Un site utile sur les enjeux principaux dans lesquels le Canada est impliqué est le suivant :

Affaires étrangères, Le Canada et le monde :

http://www.canadainternational.gc.ca/caw/Canada_et_le_monde-fr.aspx

(CM-034, CM-038, CM-039, CM-040, H-107, H-300, H-305)

- Inviter les élèves à consulter une variété de sources afin de découvrir des produits, idées ou accomplissements canadiens qui ont une portée et une importance continues sur le plan mondial, par exemple :
 - le blé Marquis ou la pomme McIntosh en agriculture;
 - la politique du multiculturalisme ou la protection des droits des minorités linguistiques;
 - les Casques bleus de l'ONU (Lester Pearson);
 - le Canadarm, l'insuline, la motoneige;





- *l'éducation en immersion française;*
- *le Cirque du Soleil; etc.*

Pour chaque accomplissement, demander aux élèves de créer une fiche d'identification illustrée (un modèle proposé se trouve à l'annexe 3.11).

Proposer que les élèves utilisent un code de couleurs dans leurs fiches pour signifier chacun des domaines principaux de réalisation, par exemple :

- *sports;*
- *loisirs et divertissement;*
- *science et technologie;*
- *commerce;*
- *communications;*
- *culture;*
- *environnement;*
- *défense et sécurité;*
- *relations internationales.*

Établir un tableau d'affichage « Produits du Canada » et accorder un temps de visionnement et de partage.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourraient également utiliser leurs découvertes pour créer un jeu de cartes « Produits du Canada », un jeu de société du genre « Quelques arpents de piège » ou une exposition de musée présentant des réalisations canadiennes. Un site utile à cette recherche est le suivant :

Innovation Canada, un siècle d'innovations :

http://www.fptt-pftt.gc.ca/success/century/main_f.shtml

À noter que les contributions canadiennes au niveau de l'innovation scientifique et technologique en vue de l'avenir seront étudiées davantage au Regroupement 4.

(CM-034, CM-038, CM-039, CM-040, H-200, H-300)

- Inviter les élèves à visionner un film ou à écouter un présentateur au sujet d'une organisation de développement international, par exemple UNICEF Canada, ACDI, OXFAM Canada, Vision mondiale, La Croix-Rouge canadienne, Amnistie internationale, Enfants Libres (*Free the Children*), Greenpeace Canada, *Mennonite Central Committee*, Développement et Paix.

À la suite de la présentation, entamer une discussion sur les apprentissages des élèves. Regrouper les élèves en petits groupes et leur demander de créer un collage annoté sur un fond de carte mondial qui résume les activités et la sphère d'influence de l'organisation.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourraient se servir de cette activité comme point de départ pour une initiative pour appuyer la justice sociale, par exemple :

- *présenter une proposition de levée de fonds pour une organisation internationale au Conseil étudiant de l'école;*
- *planifier une soirée d'information communautaire sur les organisations mondiales;*
- *faire un don de temps ou d'argent à une agence qui appuie les nouveaux arrivés au pays;*

- *organiser une campagne d'écriture de lettres pour une cause appuyée par Amnesty internationale;*
- *parrainer un enfant sous le programme Vision mondiale Canada.*

(CM-038, CM-039, H-107, H-200, H-300)

- Inviter les élèves à recueillir de l'information sur des Canadiennes et des Canadiens qui ont contribué à la société mondiale ou à la reconnaissance du rôle international du Canada, par exemple Lester Pearson, Stephen Lewis, Craig Kielberger, Roméo Dallaire, Lloyd Axworthy, Louise Arbour, etc.

Les élèves pourront consulter le site suivant pour repérer des noms de personnes qui se sont distinguées dans divers domaines au sein de la communauté mondiale :

Collections Canada, Canadiens et Canadiennes inoubliables, Index des domaines d'activités :

<http://www.collectionscanada.ca/8/2/r2-200-f.html>

Ils pourraient également suggérer des noms de membres de la communauté locale qui ont initié des gestes de citoyenneté mondiale, ou des noms de personnes qui ont travaillé dans d'autres régions du monde sous des programmes d'organismes tels que l'ACDI ou le CUSO.

CUSO : http://www.cuso.org/French_home.htm

ACDI, Les Canadiens qui contribuent à un monde meilleur :

[http://www.acdi-cida.gc.ca/cida_ind.nsf/vall/98D181579CB2770C85256F97004FC284?](http://www.acdi-cida.gc.ca/cida_ind.nsf/vall/98D181579CB2770C85256F97004FC284?OpenDocument)

[OpenDocument](http://www.acdi-cida.gc.ca/cida_ind.nsf/vall/98D181579CB2770C85256F97004FC284?OpenDocument)

Demander aux élèves de planifier une cérémonie de remise de prix de reconnaissance aux Canadiennes et aux Canadiens qui ont contribué à la communauté planétaire.

(CM-034, CM-038, CM-039, CM-040, H-200, H-300)



Réalisation

Bloc 2 – Un village planétaire

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CT-025 situer sur une carte du monde des pays où se déroulent des événements de portée mondiale;
- CM-035 évaluer les perspectives canadiennes sur des questions d'actualité mondiale;
- CM-036 donner des exemples de décisions qui découlent des responsabilités de la citoyenneté mondiale,
entre autres des décisions personnelles et nationales;
- CM-037 comparer diverses représentations médiatiques de questions d'actualité,
entre autres les médias locaux, nationaux et internationaux;
- VM-012 vouloir tenir compte des intérêts locaux, nationaux et mondiaux dans sa prise de décisions et ses actions;
- H-102 prendre des décisions en faisant preuve de justice et d'équité dans ses interactions avec les autres;
- H-106 proposer des options en tenant compte de divers points de vue;
- H-203 dresser des cartes en utilisant diverses technologies et sources d'information,
par exemple des observations, des connaissances traditionnelles, une boussole, les Systèmes d'information géographique (SIG) et le Système de positionnement global (GPS);
- H-305 comparer divers points de vue et interprétations dans les médias et d'autres sources d'information;
- H-306 analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes et d'autres formes de parti pris dans les médias et d'autres sources d'information;
- H-307 proposer et appuyer des solutions ou des options novatrices en tenant compte des enjeux et des problèmes rencontrés.

À noter que les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Remarques à l'enseignant

Certaines situations d'apprentissage reprennent le concept de citoyenneté mondiale qui a été présentée au regroupement 2. Encourager les élèves à prendre position sur une variété d'enjeux mondiaux et à expliciter les raisons qui justifient leur position. Fournir aux élèves une variété de sites Web et de revues d'actualité mondiale à consulter.

Liens interdisciplinaires :

Ce bloc offre l'occasion de développer davantage les habiletés de français en littérature médiatique.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 2)

Choisir le nombre d'activités qui permet d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Répartir les élèves en petits groupes et distribuer à chaque groupe une source d'actualité différente (journaux nationaux ou internationaux de divers pays, sites Web nationaux ou internationaux de divers pays). Accorder un temps limité aux groupes et leur demander de recueillir des titres de nouvelles d'importance mondiale afin d'élaborer un collage annoté des grands titres et de photos sur un fond de carte du monde.

Pour chaque titre, demander aux groupes de rédiger une courte description suivant le modèle proposé à l'annexe 3.12.

Inviter chaque équipe à nommer un porte-parole qui présentera le collage de son groupe ainsi qu'un bref résumé de leurs impressions de l'état du monde basées sur leur recherche. Inciter les groupes à estimer l'importance relative des événements récents tels que présentés dans leur source assignée. Mener une discussion générale sur les impressions créées par la représentation et la couverture médiatique en faisant ressortir les divergences parmi les médias de différents pays.

Remarques à l'enseignant :

S'assurer d'assigner aux groupes une variété de sites canadiens et internationaux afin de permettre la comparaison des perspectives parmi les groupes.

Inciter les élèves à reconnaître des exemples de préjugés ou de stéréotypes explicites ou implicites dans les médias. Des sites canadiens d'actualité sont inclus dans la liste de ressources suggérées à la fin du regroupement.

Les sites Web internationaux suivants seront aussi utiles :

Unseulmonde.ca, site français : <http://fr.ca.oneworld.net>

Centre de nouvelles ONU, Service d'information des Nations Unies :
<http://www.un.org/french/newscentre>

Associated Press, service français : <http://www.ap.org/francais>

Google Actualité Canada, À la une : http://news.google.ca/?ned=fr_ca

Courrier international :

http://www.courrierinternational.com/gabarits/html/default_online.asp

(CT-025, CM-035, CM-037, VM-012, H-106, H-203, H-305)

- Choisir avec la classe un événement mondial marquant à la une du journal local et inviter les élèves à situer sur la carte du monde les pays impliqués dans cet événement. Inciter les élèves à remarquer dans quel sens le reportage représente une perspective canadienne de l'événement en question. Inviter les élèves à travailler en groupes de trois pour interpréter et comparer différents reportages de ce même événement dans trois différentes sources (une source canadienne et deux sources d'autres pays).

Demander à chaque groupe de préparer une courte analyse des trois différentes perspectives de cet événement. Préciser que l'analyse doit relever des stéréotypes et préjugés s'il y a lieu et doit être accompagnée d'une carte du monde qui nomme les lieux pertinents à l'événement.

(CT-025, CM-035, CM-037, VM-012, H-106, H-203, H-306)



- Regrouper les élèves en triades et les inviter à comparer la couverture médiatique d'événements internationaux en analysant deux sources différentes. Les élèves pourront suivre les lignes directrices suggérées dans l'annexe 3.13. Inviter chaque groupe à présenter les résultats de son analyse et mener une discussion plénière sur les facteurs qui influencent la prise de décisions concernant la couverture médiatique (faire référence aux activités sur les médias du regroupement 1).

Demander aux groupes de préparer une courte présentation orale qui résume leurs observations concernant les différences de couverture médiatique d'événements internationaux.

Remarques à l'enseignant : Assigner des sources d'actualité aux groupes afin d'assurer la représentation d'une variété de sources médiatiques internationales variées ainsi que des sources canadiennes. Aider les élèves à reconnaître que les médias ne miroitent pas la réalité, mais offrent aux consommateurs une interprétation de cette réalité en fonction de leur sélection et présentation d'événements.

Des sites canadiens de bulletins de nouvelles sont inclus dans la liste de ressources suggérées à la fin de chaque regroupement. Les sites internationaux suivants seront aussi utiles :

Unseulmonde.ca, site français : <http://fr.ca.oneworld.net>

Centre de nouvelles ONU, Service d'information des Nations Unies :
<http://www.un.org/french/newscentre>

Associated Press, service français : <http://www.ap.org/francais>

Google Actualité Canada, À la une : http://news.google.ca/?ned=fr_ca

Courrier international :

http://www.courrierinternational.com/gabarits/html/default_online.asp

(CT-025, CM-035, CM-037, VM-012, H-106, H-203, H-305)

- Inviter des groupes d'élèves à recueillir de trois à cinq différents exemples de reportages d'un événement d'actualité mondiale en consultant une source locale, au moins une source nationale et une source internationale. Inviter les groupes à considérer lequel des reportages est le plus objectif, le plus complet ou le plus fiable.

Demander aux élèves de présenter à la classe un court argument qui explique leurs raisons de vouloir préférer la source médiatique choisie.

(CM-035, CM-036, CM-037, VM-012, H-102, H-106, H-305, H-306)

- Inviter les élèves à préparer un guide du consommateur pour encourager la littératie médiatique critique, c'est-à-dire des conseils pour prendre des décisions éclairées concernant la consommation et l'interprétation des médias.

Demander aux élèves de planifier un exposé créatif de leurs conseils, en se servant d'exemples concrets de la représentation médiatique des événements d'actualité.

Remarques à l'enseignant :

Exiger que les élèves proposent au cours de leur présentation *cinq conseils* concrets, ainsi que *dix questions critiques* à se poser pour diriger la réflexion sur les médias et l'actualité. Inviter une classe de 7^e ou de 8^e année à la classe afin de permettre aux élèves de partager leurs recommandations avec des élèves plus jeunes.

Un site utile dans cette activité est le suivant :

Réseau éducation médias : <http://www.media-awareness.ca/francais/index.cfm>

(CM-036, CM-037, VM-012, H-102, H-106, H-305, H-307)

- Entamer une discussion sur les informations considérées indispensables aux citoyens informés. Regrouper les élèves en équipes collaboratives et les inviter à planifier un bulletin de nouvelles télévisé, en prenant des décisions en fonction de ce qu'ils ont déterminé comme étant les sujets ou thèmes prioritaires. Les groupes pourront suivre l'activité suggérée à l'annexe 3.14 pour cette prise de décisions.

Demander à chaque groupe de présenter à la classe les décisions prises sur la couverture médiatique en justifiant chacune de leurs sélections.

Encourager les groupes à expliciter des jugements sur les facteurs qui devraient déterminer la couverture médiatique. Mener une discussion plénière sur les facteurs qui déterminent les sujets qui obtiennent une plus grande couverture médiatique, par exemple :

- *des facteurs économiques;*
- *les contraintes de temps;*
- *les facteurs psychologiques;*
- *les facteurs politiques;*
- *les préjugés et autres formes de partis pris;*
- *les éléments qui attirent l'attention du public, tels que le conflit, la célébrité, le drame, l'extraordinaire, l'impact visuel, la proximité, etc.*

Remarques à l'enseignant :

En tant que suivi à cet exercice, proposer que les élèves rédigent une lettre à la direction des nouvelles d'une chaîne de télévision locale pour encourager une conscience mondiale dans la prise de décisions concernant les thèmes à la une.

(CM-035, CM-036, CM-037, VM-012, H-102, H-106, H-305, H-306, H-307)

- Répartir les élèves en groupes hétérogènes et les inviter à parcourir diverses sources d'actualité pour choisir *un événement positif* et *un événement négatif* ayant une importance mondiale. Inciter les groupes à arriver à un consensus sur ces deux événements et leur importance dans le monde actuel. Inviter chaque groupe à élaborer une carte du monde sur laquelle ils illustrent et analysent la source et les effets des deux événements choisis.

Demander à chaque groupe de préparer un court exposé oral pour expliquer l'impact mondial des deux événements choisis.

Préciser que les élèves doivent utiliser la carte du monde au cours de leur présentation.

(CT-025, CM-035, CM-036, CM-037, VM-012, H-106, H-305)

- Inciter les élèves à partager en petits groupes leurs albums de coupures médiatiques (voir bloc 1 du présent regroupement) afin de faire ressortir l'enjeu international qu'ils considèrent le plus important. Inviter chaque groupe à expliquer son choix d'événement à la classe. En séance plénière, effectuer une prise de décisions collective pour déterminer un seul événement parmi les propositions des groupes. Assigner à chaque groupe la tâche d'analyser l'événement sélectionné par la classe selon la perspective d'un des pays qui y est impliqué, y inclus le Canada. Accorder un temps de recherche pour permettre aux groupes de préparer leur analyse et leur prise de position.

Animer une discussion table ronde où chaque groupe présente sa perspective de la situation en vue de ses intérêts nationaux.

Demander à chaque élève d'écrire une réflexion sur la discussion table ronde en faisant la synthèse des points communs et des points divergents.



Inciter les élèves à faire ressortir les sources des divergences de perspectives et à proposer des options de résolution ou de compromis possibles.

(CM-035, CM-036, CM-037, VM-012, H-106, H-305, H-307)

- Répartir les élèves en groupes et assigner à chaque groupe le nom d'un pays du monde qui a été récemment dans les nouvelles, en assurant une représentation des cinq continents ainsi que des pays industrialisés et moins industrialisés. Inciter chaque groupe à faire une courte recherche pour relever des éléments distinctifs de la population de son pays assigné.

Demander à chaque groupe d'élaborer une carte du monde qui présente la perspective de son pays assigné sur les événements mondiaux les plus importants à l'heure actuelle.

Proposer que les élèves présentent leur pays assigné au centre de la carte mondiale et représentent au moyen de photos et de mots clés trois ou quatre des enjeux les plus significatifs selon la perspective de la population de ce pays.

(CM-035, CM-036, CM-037, VM-012, H-106, H-305, H-306, H-307)

- Proposer que les élèves participent à un débat, à une délibération structurée (voir l'annexe polyvalente N) ou à une activité de continuum (voir l'annexe 1.34) sur la question suivante :
 - *Est-ce que le monde aujourd'hui est principalement un lieu de violence ou est-ce que c'est une fausse impression créée par les médias de masse?*

Animer une discussion plénière sur les diverses perspectives, sur le progrès et le déclin social et sur le rôle des médias dans le façonnement des opinions.

(CM-035, CM-036, CM-037, VM-012, H-102, H-106, H-305)

- Entamer une discussion sur le fait que le drapeau canadien est généralement bien reçu dans les pays du monde. Inciter les élèves à proposer des raisons réalistes pour cette perception du pays et à juger si cette appréciation est bien méritée.

Demander à chaque élève d'écrire une courte réflexion sur ce que représente le Canada dans le contexte mondial et comment les jeunes peuvent appuyer une image positive du pays dans leurs décisions et leurs actes.

(CM-035, CM-036, CM-037, VM-012, H-106, H-305, H-307)

- Mener un remue-méninges sur des exemples de décisions que les élèves prennent au cours d'une semaine ordinaire (par exemple des activités récréatives, sportives et scolaires, des décisions en tant que consommateurs, des décisions portant sur l'alimentation et l'exercice, etc.). Présenter aux élèves un court texte tel que le suivant sur l'interdépendance des êtres humains et l'impact possible de leurs actes :

La théorie du chaos soutient qu'en raison de la sensibilité aux conditions initiales, le battement d'ailes d'un papillon quelque part en Afrique pourrait provoquer un ouragan en Amérique! Cela peut paraître difficile à croire mais cette image nous invite à revoir notre approche habituelle de la réalité.

Inviter les élèves à établir un tableau d'analyse de l'impact des décisions en tenant compte d'une variété de conséquences possibles au niveau local, au niveau canadien et au niveau planétaire. Répartir les élèves en petits groupes pour partager leurs analyses.

Demander à chaque groupe de préparer une liste de cinq critères pour gouverner leur prise de décisions basée sur la discussion de l'enchaînement planétaire des événements.



Remarques à l'enseignant :

Guider les élèves dans cette réflexion en les incitant à penser en fonction de possibilités (« *Si les jeunes du Canada décidaient de ..., quelles en seraient les conséquences possibles?* »; « *Si vous pouviez influencer une personne à, quelles en seraient les conséquences?* », etc.).

(CM-035, CM-036, CM-037, VM-012, H-106, H-305, H-307)

- Inviter les élèves à parcourir leurs albums médiatiques ou des bulletins d'actualité et à découper les grands titres de quatre ou cinq événements récents de portée mondiale. Répartir les élèves en petits groupes et les inviter à tirer au sort un des titres proposés.

Demander à chaque groupe d'élaborer un organigramme cause-et-effet illustrant les conséquences de l'événement sur le milieu local, le milieu canadien et le milieu mondial.



Organiser une séance de visionnement des organigrammes. À la suite de la séance, mener une discussion plénière sur les liens qui relient les pays du monde et des répercussions sur la prise de décisions personnelle.

(CM-035, CM-036, CM-037, VM-012, H-106, H-305, H-307)

- Inviter les élèves à participer à une activité de continuum sur le « village planétaire » à l'époque des communications modernes (se référer à l'annexe 1.34 pour des conseils sur ce genre d'activité). Proposer aux deux extrêmes du continuum des énoncés divergents sur l'impact des médias tels que les suivants :



- *Les habitants du monde moderne sont plus rapprochés et plus sensibles les uns aux autres à cause des technologies de communications;*
- *Les habitants du monde sont plus aliénés et plus détachés les uns des autres à cause des technologies de communications.*

Faire la synthèse des points soulevés au cours de l'échange de points de vue.

Demander aux élèves d'écrire une courte réflexion expliquant leur position en vue de l'activité et du dialogue qu'elle a engendré.



(CM-035, CM-036, CM-037, VM-012, H-106, H-305, H-307)

Réalisation

Bloc 3 – Une société de consommation

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CE-048 décrire les caractéristiques du Canada en tant que pays industrialisé;
- CE-049 évaluer les conséquences de vivre dans une économie de marché axée sur la consommation,
par exemple les conséquences sociales, politiques, environnementales;
- CE-050 donner des exemples des répercussions de la mondialisation sur la culture, la politique et l'économie du Canada,
entre autres les corporations multinationales;
- CE-051 analyser les répercussions possibles de ses choix de consommation;
- VE-017 vouloir considérer les répercussions de ses choix de consommation;
- H-103 promouvoir des initiatives conformes aux principes du développement durable et de la gestion responsable de l'environnement;
- H-307 proposer et appuyer des solutions ou des options novatrices en tenant compte des enjeux et des problèmes rencontrés;
- H-308 évaluer l'information recueillie dans diverses sources afin d'en établir la fiabilité, la validité, l'authenticité et la perspective véhiculée,
entre autres des données recueillies par les élèves
- H-403 présenter de l'information et des idées dans une variété de formats appropriés à l'auditoire et au but du discours,
par exemple des modèles, des démonstrations, des présentations multimédia, des éditoriaux;
- H-406 débattre de divers points de vue sur un enjeu.

À noter que les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Remarques à l'enseignant

Ce bloc peut servir comme une introduction aux concepts économiques (par exemple l'économie de marché, la mondialisation économique, la société de consommation, les corporations multinationales). La plupart de ces concepts sont complexes; ils seront approfondis en secondaire 2. La référence à des exemples concrets basés sur le quotidien des élèves, ainsi que l'emploi de diagrammes, d'organigrammes et de représentations graphiques peuvent aider à développer la compréhension des concepts économiques.

Les définitions qui suivent sont tirées des sites Web suivants à titre d'information :

Gouvernement du Canada, L'économie canadienne à votre portée :

<http://canadianeconomy.gc.ca/francais/economy/index.cfm>

Statistique Canada, Cyberlivre du Canada, Économie : http://142.206.72.67/03/03_000_f.htm

Marché libre :

Un marché libre existe quand les échanges commerciaux (échanges de biens, de services et d'argent) sont réglés par les changements de prix plutôt que par l'intervention du gouvernement. Si l'offre d'un bien de consommation (la quantité disponible sur le marché) est inférieure à la demande (le nombre de consommateurs qui veulent acheter ce bien), le prix augmentera. Le résultat en sera de meilleurs profits pour les producteurs. S'il y a surabondance d'un bien de consommation, son prix va généralement baisser. Donc le marché libre est axé sur la consommation.

Le contraire d'un marché libre est un marché contrôlé, où les prix sont déterminés par une autorité gouvernementale. Dans un marché contrôlé, les biens sont rationnés quand la quantité produite est inférieure à la demande, ou accumulés lorsque la quantité produite est supérieure à la demande. La quantité de production est aussi contrôlée.

L'économie du Canada est plutôt un marché libre; mais il existe des règlements et des contrôles dans certains secteurs (par exemple le secteur agricole).

L'industrialisation :

L'industrialisation est une tendance économique vers la spécialisation du travail et la vente de produits manufacturés en quantité. Dans une société industrialisée, la technologie joue un rôle important et la tendance démographique est vers l'urbanisation, ou le déplacement des personnes vers les grandes villes où se trouvent les centres de production et de vente. Dans une économie industrialisée, la plupart des ressources naturelles et des produits agricoles d'un pays sont transformés en d'autres produits avant d'être vendus. Les industries de services pour appuyer la production, la distribution et la vente des biens manufacturés jouent aussi un rôle très important.

Le développement humain :

Tel que présenté dans le bloc précédent, il faut faire la distinction entre le développement industriel et le développement humain. L'industrialisation indique le niveau de développement technologique ainsi qu'une économie qui ne dépend non seulement de l'agriculture mais aussi de produits manufacturés et de l'exportation de ces produits. Bien que les pays les plus développés soient en général les plus industrialisés, il y a d'autres facteurs qui sont utilisés pour estimer leur niveau de développement humain. Selon les Nations Unies et d'autres organismes du développement international, les indicateurs du niveau de développement humain d'un pays sont les suivants :

1. *la santé : l'espérance de vie et le taux de mortalité juvénile;*
2. *l'éducation : le taux d'inscription à l'école et le taux d'alphabétisation des hommes et des femmes;*
3. *les revenus moyens par personne.*

Liens interdisciplinaires :

Ce bloc offre l'occasion d'intégrer des concepts de mathématiques (la statistique, les rapports et proportions, mathé des consommateurs). Il offre aussi l'occasion d'appuyer la prise de décisions pour un mode de vie sain en éducation physique/santé.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 3)

Choisir le nombre d'activités qui permet d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Discuter du sens de *développement humain* et des facteurs utilisés par les Nations Unies pour déterminer le niveau de développement d'une nation (se référer à l'annexe 3.15). Regrouper les élèves en équipes collaboratives et leur fournir une variété de noms de pays du monde ou les inviter à consulter les sites suivants pour des listes à jour des noms de pays :

Wikipedia, Liste des pays du monde par continent,

http://fr.wikipedia.org/wiki/Liste_des_pays_du_monde_par_continent#Afrique

Population data, Palmarès de l'indice de développement humain,

http://www.populationdata.net/palmares_idh.php

Inviter les groupes à sélectionner dix pays dans la catégorie des *pays les plus développés* et dix pays dans la catégorie des *pays les moins développés*, en consultant leur atlas mondial et d'autres sources au besoin. À la suite du triage, vérifier les listes des groupes au moyen de l'information qui se trouve à l'annexe 3.15 ou en consultant le site des Nations Unies pour le rapport le plus récent sur le développement. Assigner aux groupes la tâche de trouver un fait sur la qualité de vie pour chacune des vingt nations nommées. Les groupes pourront ensuite collaborer dans la création d'une carte murale du monde qui nomme une variété de pays moins développés et plus développés et qui présente des faits sur le développement mondial. Établir des critères sur les éléments à inclure dans la carte (légende, symboles, statistiques, nombre de pays, etc.). Faire ressortir dans une discussion basée sur la carte les observations des élèves sur la répartition des pays développés et moins développés (par exemple l'écart Nord-Sud, la concentration des pays moins développés en Afrique, la relation entre l'industrialisation et le développement humain, la corrélation entre une population croissante et la pauvreté, etc.).

Demander aux élèves d'écrire une courte réflexion sur les implications de vivre dans un des pays les plus industrialisés et les plus développés au monde.

Remarques à l'enseignant :

Aider les élèves à se conscientiser à la place privilégiée du Canada parmi les pays du monde et à réfléchir sur ce que pourrait signifier la citoyenneté mondiale en vue du fait d'appartenir au groupe peu nombreux des pays les plus développés au monde. Inciter les élèves à noter que la plupart des pays les moins développés ont été colonisés par d'autres pays dans le passé, et à réfléchir sur les effets à long terme de la colonisation. Les élèves pourraient également mener une recherche sur la dette internationale et proposer des solutions possibles au cycle de pauvreté des nations moins développées (par exemple un plus grand engagement financier de la part du Canada à l'aide internationale continue, le pardon des dettes internationales des pays les moins développés, etc.).

Des sites Web utiles :

ACDI, Le Canada et le monde, Carte : <http://www.canadiangeographic.ca/worldmap>

(Carte du monde, pays développés et moins développés, qualité de vie, etc.)

Nations Unies, *Rapport mondial sur le développement humain 2005* :

<http://hdr.undp.org/reports/global/2005/francais>

Population en chiffres, pays développés :

<http://www.ined.fr/population-en-chiffres/pays-developpes/index.html>

Nations Unies, Rapport mondial sur le développement humain 2004 :

<http://hdr.undp.org/reports/global/2004/francais>

Nations Unies, Les pays les moins avancés, Rapport 2002 :

<http://www.unctad.org/Templates/Webflyer.asp?docID=2026&intItemID=1397&mode=highlights&lang=2>

Le site G8 du Canada : <http://www.g8.gc.ca/menu-fr.asp>

Alternatives, Réseau d'action et de communication pour le développement international :

<http://www.alternatives.ca/fr>

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-203, H-204)

- Inviter des groupes d'élèves à parcourir des revues et des journaux pour recueillir une série d'images d'une variété de produits manufacturés disponibles couramment au Canada et à les organiser en fonction de catégories (par exemple vêtements, appareils électroniques, voitures, produits de beauté, etc.).

Demander aux élèves de créer un collage annoté qui présente les diverses catégories de produits et qui indique leurs pays d'origine.

Inciter les élèves à remarquer quelle proportion des produits est manufacturée au Canada, à observer la quantité de marques connues et à discuter des raisons à l'origine de la vaste gamme de choix disponibles aux consommateurs canadiens.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à consulter leurs atlas pour distinguer les pays sources des matières premières ainsi que des produits manufacturés. Les élèves étudieront ces concepts plus en profondeur au secondaire 2.

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-403)

- Inciter des petits groupes d'élèves à prendre conscience du rôle important des pays moins développés dans le domaine agro-alimentaire en participant à une activité telle que celle qui se trouve à l'annexe 3.16. Accorder un temps de partage de résultats parmi les groupes. Mener une discussion sur le fait que les Canadiens dépendent des pays moins riches pour beaucoup de leurs produits alimentaires quotidiens (par exemple les bananes, les oranges, le café, le sucre, les arachides, le cacao, le café et le thé). Encourager les élèves à réfléchir sur les prix de ces aliments et les effets environnementaux des exportations, en tenant compte des transports, des salaires, du travail et de la qualité de vie dans les pays d'origine.

Demander aux élèves de proposer des options novatrices pour appuyer une consommation alimentaire plus équitable au Canada.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à penser en fonction d'exemples concrets, par exemple le trajet d'une banane de la Colombie jusqu'au Nunavut en janvier. Aider les élèves à se conscientiser aux stéréotypes communs de l'autosuffisance du Canada et de la dépendance des pays moins développés.

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-103, H-307, H-406)

- Inviter les élèves à comprendre que le sous-développement ne se confine pas aux pays de l'Afrique ou de l'Asie, mais que les inégalités de qualité de vie existent aussi au Canada. Regrouper les élèves en équipes pour effectuer une recherche sur les manifestations du sous-développement dans leur localité ou à l'échelle du Manitoba. Suggérer des pistes de recherche à différentes équipes, par exemple les suivantes :

- le taux de chômage;
- la situation du logement;
- la malnutrition;
- les salaires moyens;
- l'accessibilité à l'éducation;
- l'accès aux services médicaux.

Demander à chaque équipe de préparer un tableau pour résumer les données recueillies et de proposer une option à adopter pour contrer les inégalités soulignées.

Remarques à l'enseignant :

Cette recherche peut s'effectuer à partir de coupures de journaux ou d'enquêtes auprès d'organismes œuvrant dans le domaine de la justice sociale (par exemple *Winnipeg Harvest*, les soupes populaires, etc.). Encourager les élèves à penser en fonction des trois principaux facteurs déterminants de qualité de vie : *santé, éducation et revenu*.

Le site Web suivant propose des idées à soutenir pour combattre la pauvreté :

Abolissons la pauvreté : <http://www.makepovertyhistory.ca>

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-103, H-307, H-403, H-406)

- Présenter aux élèves un exemple d'un court texte qui présente les avantages du commerce international tel que celui qui se trouve à l'annexe 3.17. Discuter des avantages du commerce international en faisant ressortir les raisons pour lesquelles l'économie du marché favorise ce genre de commerce, par exemple :

- offrir une plus grande diversité de produits;
- combattre le chômage dans certaines régions;
- réduire les coûts d'opération;
- offrir des biens à des prix plus raisonnables;
- permettre un plus grand échange interculturel et international;
- augmenter les profits à cause de l'accès à un plus grand marché, etc.

Inviter les élèves à participer à un remue-méninges pour générer une liste de marques commerciales populaires, en consultant des annonces publicitaires ainsi que les étiquettes de manufacture d'une variété de produits connus. Commencer à partir d'exemples de corporations multinationales les plus connues (Coca Cola, McDonald, Gap, Nike, etc.).

À la suite du remue-méninges, clarifier les sens de *corporation multinationale* ou *transnationale*.

*Les **multinationales** sont des entreprises qui possèdent ou contrôlent la production, la distribution ou les services dans un domaine commercial donné à l'extérieur de leurs pays d'origine, souvent dans plusieurs pays. Dans certains cas, les bureaux internationaux de ces compagnies fonctionnent d'une manière plus ou moins autonome, mais le niveau d'indépendance varie d'une entreprise à l'autre.*

Inciter les élèves à lancer une cyberquête au sujet des compagnies multinationales nommées sur la liste. Mener une discussion pour faire ressortir les raisons de l'émergence d'entreprises multinationales et formuler des hypothèses concernant les avantages et les désavantages des corporations et des marques internationales. Poser aux élèves des questions pour provoquer la réflexion :

- Vers quels pays s'achèment les profits de ces compagnies?



- Pour quelles raisons ces compagnies choisiraient-elles d'installer leurs opérations dans des pays moins développés?
- Quels seraient les bénéfices possibles aux pays en développement de la présence de ces compagnies? Quels en seraient les désavantages?

Demander aux élèves d'estimer la proportion de leur consommation de produits de marques supranationales comparée à leur consommation de produits de marques canadiennes ou locales.

Remarques à l'enseignant :

Ce concept sera développé davantage au secondaire 2. Encourager les élèves à réfléchir sur les avantages et les inconvénients de l'économie internationale et de la société de consommation. Présenter aux élèves une citation telle que la suivante de Naomi Klein (*No Logo : la tyrannie des marques*, 2000) :

« Il est encore temps de dire non à la tyrannie des marques. »

Inciter les élèves à évaluer la qualité des sites Web commerciaux au cours de leur cyberquête. Un site Web utile sur les compagnies transnationales :

Transnationale.org : <http://transnationale.org>

(information pour les consommateurs, comparaison de marques et de corporations)

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-103, H-307, H-406)

- Inviter les élèves à créer un album sur le rôle de la publicité dans la société de consommation. Encourager les élèves à relever des exemples d'annonces publicitaires dans des revues ou des journaux et à noter l'horaire et la fréquence de la publicité télévisée pour certains produits consommateurs (par exemple la publicité pour les jouets après l'école et avant Noël). **Demander aux élèves de présenter un court exposé audiovisuel sur le rôle de la publicité dans la société de consommation.**

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront également effectuer une analyse des techniques de marketing utilisées par la publicité (par exemple appel aux émotions, présentation d'une réalité idéalisée, offre de primes, emploi de vedettes, de musique, etc.).

Un site utile à la littératie médiatique est le suivant :

Réseau éducation médias, <http://www.education-medias.ca/francais/index.cfm>

(lancer une recherche sous publicité et marketing)

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-103, H-308, H-403, H-406)

- Inciter les élèves à se conscientiser aux inégalités mondiales au moyen d'une activité de simulation de la distribution inégale des ressources (voir l'annexe 3.18). À la suite de cette activité, mener une discussion pour faire ressortir les parallèles avec le système économique mondial en incitant les élèves à réfléchir sur des manières de rendre le système plus juste pour tous les pays du monde. Encourager les élèves à penser en fonction des droits universels et à considérer ce que les pays riches pourraient faire pour mieux assurer ces droits aux citoyens des pays pauvres (par exemple, annuler la dette internationale des pays les plus pauvres, appuyer le commerce équitable, etc.).

Demander aux élèves de créer leur propre jeu de simulation de l'économie mondiale qui démontre l'interdépendance des pays et des manières de régler des disputes et des inégalités mondiales.

Remarques à l'enseignant :

Établir avec la classe une liste de critères d'évaluation du jeu (voir l'annexe 3.19 pour un exemple suggéré) et demander aux élèves d'évaluer les jeux de leurs pairs à partir de ces critères. Les élèves pourront également participer à un jeu de société tel que *Les colons de Catane* pour simuler l'échange des ressources et le développement économique. À noter que les concepts liés à l'économie mondiale seront développés davantage au secondaire 2. (CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-103, H-307, H-403, H-406)

- Inviter les élèves à mener une recherche pour comparer la vie au Canada à la vie dans un pays en voie de développement. Distribuer aux élèves une fiche telle que celle qui se trouve à l'annexe 3.20 ainsi qu'un atlas mondial et les guider dans la sélection de sites Web utiles pour trouver les données pertinentes. Accorder un temps de partage d'information sur les divers pays et mener une discussion pour faire ressortir des idées sur les responsabilités de la citoyenneté mondiale en ce qui concerne les inégalités observées.

Carte du monde, Un monde en développement : <http://www.canadiangeographic.ca/worldmap>

Nations Unies, Infonation :

http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/infonation/f_infonation.htm

ACDI, Régions et pays : http://www.acdi-cida.gc.ca/cidaweb/webcountry.nsf/index_f.html

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-103, H-307, H-406)

- Distribuer à des dyades d'élèves un article sur la société de consommation (un exemple de texte est proposé à l'annexe 3.21). Entamer une discussion sur le taux de consommation au Canada au moyen d'exemples concrets (par exemple les coûts de production d'un film récent, les dépenses moyennes annuelles sur la nourriture pour chiens et chats, les achats annuels de chocolat, de maquillage ou de crème glacée au Canada, l'achat d'appareils électroniques, etc.). Inciter les élèves à réfléchir sur les effets de la surconsommation sur le bien-être, l'environnement et l'équité au niveau planétaire. Poser des questions telles que les suivantes :

- *Est-ce que la société de consommation est porteuse de bonheur?*
- *Selon vous, quels sont les aspects les plus positifs de la société de consommation? Les aspects les plus négatifs?*

Demander à chaque dyade de rédiger une courte analyse illustrée de la vie dans une société de consommation.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à réfléchir sur l'impact environnemental et social d'une économie basée sur la consommation. Les élèves pourraient également créer une bande dessinée pour exprimer leur point de vue.

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-103, H-307, H-406)

- Inviter des groupes d'élèves à faire le bilan de leur consommation de produits manufacturés afin d'énumérer les achats superflus qu'ils ont fait depuis une période désignée. Mener une discussion sur les conséquences possibles de la surconsommation et les causes ou raisons à l'origine de ce genre de consommation.

Demander aux élèves de créer une affiche publicitaire pour promouvoir une *Journée sans achat (International Buy Nothing Day)*.

Établir avec la classe les critères d'évaluation du contenu et de la présentation de l'affiche.

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-103, H-307, H-403)

Le terme « mondialisation » décrit l'accroissement des mouvements de biens, de services, de main-d'œuvre, de technologie et de capital à l'échelle internationale. Bien que la mondialisation ne soit pas un nouveau phénomène, son rythme a augmenté grâce à la venue des nouvelles technologies, particulièrement dans le domaine des télécommunications.

<http://canadianeconomy.gc.ca/francais/economy/globalization.html>

- Entamer une discussion sur le sens de « mondialisation » à partir du caractère international de la vie quotidienne des élèves (achats, expériences et rencontres interculturelles, voyages, Internet et médias de masse, activités internationales). Répartir les élèves en petits groupes pour lire un court texte sur la mondialisation (voir l'annexe 3.22). À la suite de la lecture, mener une discussion plénière pour clarifier le sens du texte au moyen d'exemples concrets.

Demander à chaque groupe de préparer un diagramme ou schéma conceptuel illustré représentant ce que signifie la mondialisation.

Le schéma pourrait comprendre des mots clés, des symboles, des statistiques, des symboles, des images et des photos; il devra aussi démontrer les liens entre les divers éléments représentés.

Remarques à l'enseignant :

Le concept de la mondialisation sera approfondi au secondaire 2; il s'agit ici d'un éveil. Aider les élèves à se rendre compte du fait que la mondialisation n'est pas un phénomène récent en faisant ressortir des exemples historiques tels que le commerce international, l'expansion territoriale, la migration des peuples, la colonisation. Faire ressortir les influences du contexte moderne qui servent à renforcer la mondialisation (avancées technologiques, communications, transports, voyages, échanges culturels). Conscientiser les élèves au fait qu'il existe un débat continu concernant les avantages de la mondialisation, surtout pour les pays les plus pauvres du monde.

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-403)

- Entamer une discussion plénière sur les opinions divergentes qui existent sur le sujet de la mondialisation. Expliquer aux élèves qu'il existe un fort désaccord sur la valeur et les conséquences de la mondialisation et poser des questions pour provoquer la discussion :
 - *Quels sont les avantages et les inconvénients d'un marché mondial?*
 - *Qui pourrait profiter le plus d'une économie mondialisée?*
 - *Comment faire pour s'assurer que les multinationales et les pays les plus développés fonctionnent d'une manière équitable pour tous les pays et tous les travailleurs?*

Demander aux élèves de créer un tableau de mots clés pour expliquer le pour et le contre de la mondialisation.

Remarques à l'enseignant :

Au cours de la discussion, encourager les élèves à faire ressortir les aspects positifs de la mondialisation, par exemple :

- *le partage interculturel;*
- *la dissémination de la technologie et des avancées scientifiques;*
- *des prix moins élevés;*
- *des possibilités de travail plus diversifiées;*

- *la compréhension et la sensibilité internationales;*
- *la prise de conscience des besoins des habitants d'autres pays;*
- *l'appui des principes démocratiques dans plus de pays au monde;*
- *un plus grand choix de produits et de services, etc.;*

ainsi que les effets négatifs de la mondialisation :

- *l'augmentation des inégalités entre les pays industrialisés et les pays moins industrialisés;*
- *la surconsommation;*
- *la dégradation de l'environnement;*
- *l'érosion de la diversité culturelle;*
- *l'exploitation des pays pauvres par les pays riches;*
- *la division Nord-Sud;*
- *le caractère impersonnel du travail en production de masse;*
- *les conditions de travail malsaines dans les pays moins développés;*
- *la réglementation des multinationales de plus en plus riches et puissantes.*

Inciter les élèves à nommer des preuves des effets de la mondialisation dans leur vie (par exemple, les chaussures fabriquées au Pakistan, un ordinateur fabriqué au Japon, communiquer par Internet avec un élève en Chine ou en France, le caractère international de la musique populaire ou de la mode jeunesse).

Un site Web utile :

Gouvernement du Canada, Concepts économiques, mondialisation :

<http://canadianeconomy.gc.ca/francais/economy/globalization.html>

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-307, H-308, H-403, H-406)

- Inviter les élèves à choisir deux ou trois biens ou services utilisés couramment par tous les membres de la classe. Répartir les élèves en petits groupes pour mener une recherche sur les changements de prix de ces biens ou services au cours d'une année ou de plusieurs années (par exemple le coût de l'essence, des disques compacts, des ordinateurs, du papier d'emballage pour les cadeaux de Noël, des roses de la Saint-Valentin, des bonbons de Pâques, etc.).

Demander aux groupes de représenter les résultats de leur recherche sous forme d'un graphique et de formuler des hypothèses concernant les raisons des fluctuations de prix. Mener une discussion plénière sur les diverses influences sur les prix de biens et de services dans une économie de marché.

Remarques à l'enseignant :

Fournir aux élèves une introduction au concept d'offre et de demande dans le marché libre au moyen d'un exemple concret :

- *Si on produit beaucoup de grain une année, est-ce que le prix sera plus cher ou moins cher?*
- *S'il y a une saison de sécheresse et la récolte est pauvre, et il existe une haute demande pour le blé canadien, est-ce que les prix du blé seraient plus élevés ou plus bas?*

Inviter les élèves à recenser une variété de catégories d'influences sur le marché libre : environnement, événements politiques, la publicité, la mode, le prix des matières premières, les travailleurs, etc.

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-307, H-403)



- Inviter les élèves à lire un court texte informatif sur le commerce équitable (voir l'annexe 3.23) et à faire une cyberquête pour recueillir de l'information sur le commerce équitable dans le monde contemporain. Les élèves pourront utiliser un cadre de prise de notes tel que celui qui est suggéré à l'annexe 3.24 pour organiser et enregistrer leurs notes.

Demander aux élèves de partager leur information sous forme d'une annonce publicitaire dans le format de leur choix pour promouvoir l'achat de produits équitables.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront choisir d'étudier un produit en particulier (par exemple le sucre, le chocolat, le café). Préciser que l'annonce doit inclure des détails sur ce que signifie *commerce équitable* et doit inclure un logo qui le représente. Encourager les élèves à découvrir des endroits où ils pourront acheter des produits de commerce équitable.

Sites Web utiles :

TransFair Canada, Le Commerce équitable : <http://www.transfair.ca/fr/commerceequitable>

Équiterre, Commerce équitable : <http://www.equiterre.org/equitable/index.php>

Ten Thousand Villages (Mennonite Central Committee, site anglais) :

<http://www.tenthousandvillages.com/index.asp>

Marquis Project, Brandon, Fair Trade Goods (site anglais) :

<http://www.marquisproject.com/worldlygoods.html>

Artisans du monde, pour un commerce équitable entre le Nord et le Sud :

<http://www.artisansdumonde.org>

Café unidos, café équitable au Canada : <http://www.cafeunidos.org/French/intro-french.htm>

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-102, H-103, H-307, H-308)

- Inviter les élèves à lire un court texte informatif sur le chocolat en tant qu'enjeu de commerce équitable (voir l'exemple qui se trouve à l'annexe 3.25). À la suite de la lecture, discuter du sens du texte et clarifier l'essentiel de l'enjeu. Inciter les élèves à recueillir tous leurs papiers d'emballage de produits en chocolat au cours d'une semaine, et à découvrir les sources du chocolat qu'ils mangent.

Proposer que les élèves représentent les résultats de leur collecte sur un tableau ou graphique collectif. À la fin de la semaine, faire une mise en commun sur la quantité de chocolat consommée par les membres de la classe, les marques et compagnies principales de production de chocolat, et les pays sources du chocolat.

Demander aux élèves d'écrire une courte réflexion dans laquelle ils tirent leurs propres conclusions sur l'impact possible de leurs choix de consommation sur d'autres pays dans une économie mondialisée.

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-103, H-307, H-308, H-406)

- Inviter les élèves à explorer la possibilité d'acquérir une nouvelle perspective sur leurs semblables vivant dans les pays en développement. Proposer que les élèves mènent une recherche afin de produire un tableau de comparaison entre leur vie au Canada et celle d'un jeune dans un pays en développement de leur choix. Inciter les élèves à trouver des données sur les éléments tels que les suivants :
 - *l'environnement naturel et humain;*
 - *la sécurité et la paix;*
 - *l'éducation;*

- l'alimentation;
- le logement;
- les activités de récréation et de loisirs;
- l'accès aux soins médicaux et de santé;
- la vie familiale;
- la culture;
- les défis que représente l'existence quotidienne.

Demander aux élèves d'utiliser leur tableau de comparaison pour rédiger un journal fictif de sept jours comme s'il était écrit par un jeune du pays étudié.

Les inscriptions du journal doivent témoigner de la vie de ce jeune, de son mode de vie et des problèmes ou défis qu'il doit surmonter. Établir avec la classe des critères descriptifs précis pour le contenu du journal. Inviter les élèves à partager leurs textes en petits groupes et à faire ressortir les ressemblances et les différences entre des modes de vie des jeunes au Canada et ceux des jeunes vivant dans un pays moins développé.

Remarques à l'enseignant :

Expliquer aux élèves l'importance d'éviter les stéréotypes et l'exagération dans leur description de la vie dans un pays en voie de développement. Le site Web de l'Agence canadienne du développement international aura de l'information pertinente. Inviter les élèves à imaginer comment un jeune d'un pays moins développé concevrait la vie des jeunes Canadiennes et Canadiens, surtout en ce qui concerne leur niveau de consommation.

Les élèves pourront également participer à un programme d'échange de lettres avec les élèves d'un pays moins développé.

ACDI, Régions et pays : http://www.acdi-cida.gc.ca/cidaweb/webcountry.nsf/index_f.html

Jeunes citoyens du monde : <http://www.afides.org/jcm/index.php>

Nations Unies, Cyberschoolbus, Infonation :

http://cyberschoolbus.un.org/infonation1/f_infonation.htm

E-Pals Cyber-échange scolaire : <http://www.epals.com>

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-103, H-307, H-403)

- Inviter les élèves à nommer un bien manufacturé qu'ils utilisent régulièrement (par exemple une paire de chaussures, une tablette de chocolat, la céréale, un cédérom de musique). Inciter les élèves à penser à tous les éléments impliqués dans la production de cet objet manufacturé depuis la transformation des matières premières jusqu'à l'achat par le consommateur : le matériel requis, les travailleurs, les équipements, les services, la publicité, les dépenses d'énergie, le transport, la vente, etc.

Demander aux élèves de tracer un organigramme qui représente toutes les étapes et les transactions nécessaires à la production, la distribution et la vente du produit en question.

Organiser une exposition des organigrammes et entamer après le visionnement une discussion générale sur le fonctionnement de la société de consommation.

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-103, H-403)

- Inviter les élèves à consulter le site Web du gouvernement fédéral pour trouver une courte description du fonctionnement de l'économie canadienne. Inciter les élèves à identifier tous les éléments dont l'économie dépend pour fonctionner, par exemple :
 - des entreprises;
 - le capital (l'argent à investir);



- des travailleurs;
- des machines et des édifices;
- des lois gouvernant les conditions de travail;
- des consommateurs ou acheteurs (le marché);
- la demande pour certains produits et services;
- un système de communication;
- les matières premières (ressources naturelles);
- un système de transport;
- des banques;
- un système monétaire;
- des lois pour régler le système monétaire;
- des importations;
- des exportations.

Regrouper les élèves en équipes pour construire un organigramme illustré qui représente la circulation de biens, de services et d'argent dans l'économie canadienne.

Organiser une séance Carrousel pour permettre à chaque groupe de circuler pour visionner les organigrammes. Demander aux groupes d'écrire sur des notes autocollantes leurs questions et commentaires portant sur chacun des organigrammes. De retour à leur groupe d'origine, les élèves pourront perfectionner leurs organigrammes à partir des questions et commentaires des autres groupes.

Remarques à l'enseignant :

Cette activité ne vise pas une explication approfondie de l'économie, mais une introduction aux éléments de base de l'économie de marché qui existe au Canada. L'étude se poursuivra au secondaire 2.

Des sites gouvernementaux utiles à cette recherche sont les suivants :

Cyberlivre du Canada, l'économie : http://142.206.72.67/03/03_000_f.htm

Gouvernement du Canada, L'économie canadienne à votre portée :

<http://www.canadianeconomy.gc.ca/francais/economy/index.cfm>

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-103, H-403)

- Inviter des groupes d'élèves à recueillir des données sur les emplois principaux au Canada comparés aux emplois dans un pays moins développé de leur choix.

Demander aux groupes de résumer leur information sous forme d'un graphique ou d'un tableau.

Inviter les groupes à partager leurs découvertes et leurs conclusions. Mener par la suite une discussion pour faire ressortir les tendances observées sur le monde du travail dans l'économie mondiale.

- *Dans quels pays du monde y a-t-il tendance d'avoir la plus grande proportion de travailleurs dans le secteur agricole? dans le secteur manufacturier?*
- *Dans les pays moins développés, existe-t-il en général autant de diversité de types d'emplois que dans les pays plus développés?*

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-307, H-308, H-403)

- Proposer que les élèves mènent une recherche dans Internet ou dans des revues d'actualité pour recueillir de l'information sur les tendances de consommation des pays développés comparés aux pays moins développés. Avant de procéder à la recherche, guider les élèves dans la formulation de questions spécifiques sur le sujet, par exemple :

- *Quel est le taux de consommation d'énergie des pays les plus développés comparativement aux pays moins développés?*
- *Quel est le taux de consommation d'eau au Canada comparativement à Sierra Leone?*
- *Quel pourcentage de la population possède une voiture aux États-Unis comparativement à la population du Mexique?*

Inviter les élèves à partager leurs découvertes avec la classe en citant leurs sources.

À la suite des exposés, demander aux élèves d'écrire une réflexion sur la consommation équitable et responsable.

Inciter les élèves à baser leurs réflexions sur les données recueillies et à tirer leurs propres conclusions sur le taux de consommation élevé au Canada et dans d'autres pays du monde. (CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-102, H-103, H-308)

- Inviter les élèves à lire un texte informatif sur les tendances mondiales en ce qui concerne la consommation (voir l'annexe 3.26 pour un exemple). À la suite de la lecture, répartir les élèves en petits groupes pour discuter des points saillants de l'article et pour développer des lignes directrices pour guider la consommation responsable et équitable en fonction de ce qu'ils ont appris.

Demander à chaque groupe de préparer un dépliant « Guide de consommation responsable » destiné aux jeunes de leur communauté.

Remarques à l'enseignant :

Guide de consommation responsable :

http://www.auxilia.asso.fr/pages/liste.php?s_wbg_menu=64

Action consommation, Et moi je fais quoi? :

http://www.actionconsommation.org/publication/article.php3?id_article=149

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-102, H-103, H-307, H-406)

- Entamer une discussion sur la réduction de la consommation excessive en incitant les élèves à imaginer le scénario suivant :

- *À la suite d'une catastrophe internationale vous devez quitter votre pays pour une destination inconnue. Chaque groupe de six personnes a le droit d'apporter seulement dix biens ou produits. En groupes de six, déterminez vos produits prioritaires.*

Faire une mise en commun des décisions des groupes pour enfin arriver à un palmarès des dix produits les plus importants pour la classe. Encourager les élèves à penser en fonction de « être » ou « avoir » comme priorité dans le contexte d'une crise, en faisant le lien avec les pays en développement.

Inviter les élèves à mener une recherche sur le mouvement de la « Simplicité volontaire » ou à lire un court texte informatif au sujet de ce mouvement (voir l'annexe 3.27). Mener une discussion sur les principes de la simplicité volontaire et de la réduction du taux de consommation.

Demander aux élèves de créer une affiche qui présente d'une manière convaincante trois différentes manières de simplifier sa vie au moyen de modifier ses habitudes de consommation sans diminuer sa qualité de vie.





Inviter les élèves à évaluer la qualité des affiches de leurs pairs au moyen de la grille qui se trouve à l'annexe 3.28.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront décider d'initier une campagne publicitaire au niveau de l'école pour promouvoir la simplicité volontaire. Un site utile sur ce thème est le suivant :

Simplicité volontaire : <http://www.simplicitevolontaire.org>

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-102, H-103, H-307, H-403, H-406)

- Inviter à l'école une personne-ressource ou un étudiant membre d'un organisme non gouvernemental qui travaille pour l'élimination des pratiques de l'exploitation du travail des enfants au niveau international. Inciter les élèves à préparer des questions à poser à l'invité afin d'approfondir leur compréhension des gestes qu'ils pourraient poser pour appuyer les droits des enfants sur le plan mondial. À la suite de la présentation, inciter les élèves à développer un plan d'action pour leur école ou leur classe dans le but d'appuyer le travail de l'ONG ou de promouvoir la conscientisation à l'enjeu du travail juvénile dans le monde (levée de fonds, écriture de lettres, circulation de pétition, boycottage ou autres initiatives de consommateurs, etc.).

Remarques à l'enseignant :

Certains ONG ont des bureaux au Manitoba ou des représentants locaux qui offrent des conférences ou des sessions d'information aux écoles. S'il n'y a pas d'orateur francophone local, les élèves pourront mener une recherche en consultant les sites Web qui suivent.

ACDI, Programme des jeunes conférenciers :

1-800-230-6349

pjc_ysp@acdi-cida.gc.ca

UNICEF Canada, site français : <http://www.unicef.ca>

Manitoba Council for International Cooperation (anglais) : <http://www.mcic.ca>

Conseil canadien pour la coopération internationale : <http://www.ccic.ca/f/home/index.shtml>

Alliance internationale Save the Children, site français :

http://www.savethechildren.net/alliance_fr/index.html

Free the Children, site français : <http://www.freethechildren.org/fr>

Save the Children Canada, site français : <http://www.savethechildren.ca/french>

Amnistie internationale : <http://www.amnistie.qc.ca>

Mennonite Central Committee, MCC Canada (anglais) :

<http://www.mennonitecc.ca/index.html>

MCC Canada

134 Plaza Drive

Winnipeg (MB) R3T 5K9

Téléphone 261-6381 ou sans frais 1- 888- 622-6337

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-102, H-103, H-307, H-308)

- Regrouper les élèves en équipes de quatre et les inviter à participer à un débat ou à une délibération structurée sur la relation entre les biens de consommation et la qualité de vie. Développer avec l'ensemble de la classe une résolution susceptible de provoquer le débat, par exemple :
 - *Qu'il soit résolu que la qualité de vie est enrichie lorsqu'on a accès à une plus grande variété de biens de consommation à des prix raisonnables;*

- *Qu'il soit résolu que le désir d'acquérir de plus en plus de biens de consommation est à la source de toute la pauvreté mondiale;*
- *Qu'il soit résolu que le pouvoir d'achat n'a aucune influence sur la qualité de vie.*

Remarques à l'enseignant :

Inciter les élèves à appuyer leurs positions au moyen de preuves et de données sur l'impact mondial du « consumérisme ». Il serait utile d'assigner la prise de position affirmative ou négative d'une manière aléatoire ou de permettre aux élèves de reprendre leurs arguments une deuxième fois en prenant la position contraire.

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-102, H-103, H-307, H-406)

- Inviter les élèves à faire une chasse aux trésors en les encourageant à feuilleter les journaux et les revues pour relever des articles portant sur les efforts en vue d'améliorer les conditions de vie dans les pays en développement.

Demander aux élèves de constituer un album de coupures de journaux ou de revues à présenter à la classe en mettant l'accent sur les articles qui les ont le plus intéressés et en expliquant pourquoi ces articles les ont touchés.

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-102, H-103, H-308, H-403)

- Inviter les élèves à formuler des questions et à mener un sondage sur les habitudes de consommation des membres de leur école. Organiser un partage des résultats en vue de déterminer les domaines de consommation les plus problématiques de leur communauté scolaire.

Demander aux élèves de se baser sur l'information recueillie au moyen du sondage pour planifier un programme visant la transformation des habitudes de consommation des membres de l'école.

Des exemples possibles sont les suivants :

- *une semaine de boycottage de marques commerciales;*
- *un repas aux produits locaux;*
- *un repas sans déchets;*
- *une vente de garage;*
- *un projet d'artisanat de matériel récupéré;*
- *un projet d'emballage de cadeaux au matériel recyclé;*
- *un projet de compostage ou de jardinage biologique.*

Le projet doit inclure une campagne de conscientisation comprenant des affiches ou des annonces publicitaires pour mettre l'accent sur les conséquences de la surconsommation et sur les enjeux de la citoyenneté mondiale.

Demander aux élèves par la suite d'évaluer l'efficacité et l'impact de leur projet en se posant des questions telles que les suivantes :

- *Est-ce que les membres de l'école ont plus de connaissances au sujet de l'impact mondial de leurs habitudes de consommation?*
- *Est-ce que l'activité a réussi à provoquer des changements dans les habitudes de consommation de leur communauté scolaire?*
- *Quelle sorte de suivi devrait se faire afin de prolonger les effets de ce projet?*

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-102, H-103, H-307, H-406)



- Présenter aux élèves un énoncé controversé sur les effets de la mondialisation tel que le suivant :
 - *À cette époque des technologies de communication, la mondialisation est en train de faire disparaître la diversité mondiale et le caractère unique de chaque culture du monde. De plus en plus, tout le monde achète les mêmes produits, s'habille de la même manière, regarde les mêmes émissions, pense de la même manière.*

OU

- *À cette époque des technologies de communication, la mondialisation nous permet de mieux comprendre les cultures de partout dans le monde et de mieux accepter les différences. De plus en plus, les systèmes modernes nous permettent de partager les avancées technologiques et scientifiques et d'appuyer une meilleure qualité de vie pour tout le monde.*

Regrouper les élèves en équipes hétérogènes de six à huit personnes pour préparer ensemble un argument pour ou contre l'énoncé proposé.

Demander à chaque groupe d'arriver à un consensus dans leur prise de position et de choisir un porte-parole à présenter leur thèse à la classe.

Préciser que l'argument synthèse doit être appuyé par des faits et des preuves fiables.

Remarques à l'enseignant :

Revoir préalablement les principes de la prise de décisions par consensus et signaler aux élèves que ces habiletés seront observées et évaluées au cours de la discussion. Encourager les élèves à activer leurs connaissances préalables (voir regroupement 1) sur l'influence des médias de masse sur les modes de vie au Canada.

(CE-048, CE-049, CE-050, CE-051, VE-017, H-102, H-103, H-307, H-406)

- Planifier une sortie scolaire pour visiter une usine de fabrication dans la communauté locale ou un centre de recyclage. Au cours de la visite, inviter les élèves à observer des éléments liés aux effets positifs et négatifs de l'industrialisation (travail et main-d'œuvre, conditions de travail, mécanisation, efficacité de production, considérations environnementales, recyclage, etc.).
(CE-048, CE-049, CE-051, VE-017)

Intégration

Choisir une ou plusieurs activités qui permettent la synthèse et la mise en application des apprentissages essentiels du regroupement.

- Inviter les élèves à visionner des exemples de publicités qui comptent parmi les finalistes du concours annuel *Cannes Lions International Advertising Festival*, <http://www.canneslions.com/about>

Mener une discussion sur les éléments qui contribuent à la publicité efficace et convaincante dans le monde des médias.

Demander aux élèves de travailler en petits groupes pour créer un montage audiovisuel sur les cinq caractéristiques essentielles d'une publicité efficace et respectueuse de l'éthique de l'art publicitaire.

- Inviter les élèves à planifier une soirée de commerce équitable et à inviter les membres de la communauté et de l'école à y participer. L'événement doit faire valoir des produits locaux, des produits du commerce équitable et des produits recyclés ou récupérés. Inciter les élèves à solliciter la participation des commerces et des artisans de la communauté et à servir des goûters constitués de produits équitables. Les élèves pourront planifier des saynètes ou des discours sur le sujet du commerce équitable et les responsabilités des consommateurs face aux inégalités mondiales.

Remarques à l'enseignant :

Inciter les élèves à faire le lien avec leurs apprentissages sur les droits de la personne au regroupement 1. L'événement pourrait être planifié autour de la Semaine du développement international (la première semaine du mois de février). Des idées d'autres projets au cours de cette semaine sont disponibles sur le site de l'ACDI :

ACDI, Qu'est-ce que la semaine du développement international?

<http://www.acdi-cida.gc.ca/sdi>

Les enjeux principaux du développement international identifiés par l'ACDI (2004) sont les suivants :

- *le VIH/SIDA;*
- *la protection des enfants;*
- *l'éducation de base;*
- *l'environnement;*
- *la santé et la nutrition.*

- Entamer une discussion sur les enjeux mondiaux relevés au cours du regroupement pour déterminer ceux que les élèves considèrent les plus importants. Présenter à la classe les enjeux prioritaires tels qu'identifiés par l'ACDI ou par les Nations Unies en faisant référence au site suivant :

Les objectifs du Millénaire pour le développement : <http://www.un.org/french/millenniumgoals>



Inviter les élèves à réfléchir sur comment ils pourraient contribuer à la solution des problèmes mondiaux au moyen d'actions personnelles et locales.

Proposer que les élèves participent à une activité telle que le concours jeunesse d'ACDI, Concours de papillon 208 : <http://www.bp208.ca/main-fr.php> ou à la campagne *Changer le monde, un geste à la fois*, de l'organisme Équiterre, qui propose douze gestes simples pour transformer le monde en un monde meilleur : <http://www.equiterre.org/12gestes>

Concours de papillon 208 :

Selon une théorie, le battement d'ailes d'un seul papillon, en Afrique du Sud par exemple, a suffisamment de force pour créer un déplacement d'air capable de provoquer une tempête un mois plus tard quelque part ailleurs dans le monde, au Canada dans le Nunavut par exemple.

En appliquant ce même principe, imaginez le pouvoir que peuvent avoir vos idées et vos actions pour améliorer les conditions de vie dans environ 208 pays du monde! Le concours papillon 208 vous offre l'occasion d'amorcer votre propre effet papillon!

208 = Nombre de pays du monde plus ou moins.

Papillon + 208 = Un monde entièrement interdépendant, où la plus modeste des actions peut avoir le plus grandiose des effets.

Ton battement, le globe s'en ressent.

Le concours papillon 208 a été conçu pour vous aider, vous les jeunes du Canada, à prendre conscience du lien humain qui vous unit à vos semblables de partout dans le monde. Même vos actions les plus infimes peuvent avoir des effets spectaculaires.

- Regrouper les élèves en équipes collaboratives et les inviter à créer un journal canadien qui met l'accent sur les enjeux mondiaux. Inciter les élèves à se servir de l'information et de perspectives recueillies au cours de leur exploration de sources d'actualité internationale. Demander aux élèves de déterminer la répartition des tâches et de prendre des décisions collectives sur les thèmes à couvrir ainsi que sur leur assignation d'espace sur les pages. Préciser que le journal doit inclure les éléments suivants :

- *titre et slogan ou mission du journal;*
- *deux pages d'actualité mondiale;*
- *photographies et carte du monde pour appuyer les articles à la une;*
- *une page d'articles sur la situation du Canada dans le monde;*
- *une page éditoriale comprenant des lettres qui expriment divers points de vue sur des enjeux mondiaux actuels ainsi qu'une caricature politique;*
- *mise en page créative et facile à suivre.*

Inviter les élèves à lire les journaux des autres groupes et à comparer leurs choix de sujets et l'importance relative assignée aux événements mondiaux et canadiens en se posant des questions telles que les suivantes :

- *Quels thèmes internationaux ont-ils choisi de placer à la une?*
- *À quels sujets accorde-t-on le plus d'importance selon les titres, l'allocation d'espace, l'ordre, la longueur, les éléments graphiques?*
- *Quelles perspectives sont reflétées dans la page éditoriale?*
- *Quelles perspectives sont exprimées dans le choix de thèmes d'actualité?*

À la suite du partage, mener une discussion sur les avantages de consulter une variété de sources sur l'actualité et les événements de portée mondiale.

Remarques à l'enseignant :

Les groupes pourraient aussi inclure une annonce publicitaire visant la promotion de leur journal et de la perspective mondiale qu'elle exprime.

- Inciter les groupes à concevoir un slogan pour guider la prise de décisions dans une conscience mondiale basée sur leur choix de citations de citoyens du monde reconnus. Inciter des groupes d'élèves à développer par la suite un ensemble de huit à dix questions à se poser pour guider la prise de décisions responsable en vue des responsabilités de citoyenneté mondiale, par exemple :
 - *Est-ce que mes opinions/choix/gestes/paroles/décisions démontrent une sensibilité aux différences parmi les personnes?*
 - *Est-ce que mes opinions/choix/gestes/paroles/décisions démontrent une reconnaissance de ce qui est commun à tous les êtres humains?*
 - *Est-ce que je prends en considération la possibilité que mes décisions peuvent avoir des effets ailleurs dans le monde?*
 - *Est-ce que mes opinions/choix/gestes/paroles/décisions démontrent une conscience de l'environnement?*
 - *Est-ce que mes choix/gestes/paroles/décisions reconnaissent l'importance égale des personnes de tous les pays du monde?*
 - *Est-ce que mes opinions sont basées sur de l'information ou sur des préjugés? etc.*

Pour chacune des questions, proposer que les groupes donnent un exemple concret qui illustre l'application du principe.

Demander à chaque groupe d'utiliser les idées générées pour préparer une affiche qui présente les principes directeurs de sa vision de la citoyenneté mondiale pour les jeunes Canadiennes et Canadiens.

Inviter chaque groupe à présenter son affiche à la classe pour ensuite déterminer collectivement les dix critères les plus importants. Demander à chaque élève d'effectuer une autoévaluation de ses qualités de citoyenneté mondiale en fonction de ces principes.

- Inviter les élèves à participer à une simulation d'une réunion de l'Assemblée générale des Nations Unies pour discuter d'un enjeu mondial actuel choisi par la classe. Assigner à chaque groupe de deux ou trois élèves la responsabilité de rechercher et de présenter la perspective d'un des pays impliqués dans l'événement, et demander à un élève de présider la discussion en vue d'arriver à une résolution acceptée par tous les participants. Proposer que les groupes présentent leur position initiale d'une manière formelle, pour ensuite réagir aux autres positions prises à tour de rôle. Les élèves pourraient inviter une autre classe de l'école à observer le processus.

Remarques à l'enseignant :

Chaque année l'Association canadienne pour les Nations Unies sélectionne des élèves pour participer à une simulation des Nations Unies sous le programme SimONU du Canada :

<http://www.canimun.org/ModeIUN/french/main.shtml>

Le site de l'Association canadienne pour les Nations Unies présente aussi des fiches d'information sur le fonctionnement des Nations Unies :

ACNU, Fiches d'information :

http://www.unac.org/fr/link_learn/fact_sheets/index.asp



- Inviter les élèves à concevoir et à monter une campagne publicitaire pour encourager le développement de la citoyenneté mondiale dans leur communauté scolaire. La campagne pourrait inclure, par exemple :
 - *une série de présentations sur différents pays du monde à la radio scolaire;*
 - *l'organisation d'une célébration multiculturelle;*
 - *la planification d'une conférence pour les élèves sur « le Canada dans le monde »;*
 - *l'invitation de personnes ressources en immigration, en journalisme ou en politique à participer à une table ronde sur un enjeu mondial;*
 - *préparer un exposé multimédia ou une production de théâtre sur le thème de l'interdépendance mondiale;*
 - *organiser un concours de géographie mondiale;*
 - *préparer de courtes annonces sur l'actualité mondiale à inclure dans les annonces-matinales de l'école;*
 - *organiser un projet de bénévolat au bénéfice d'une organisation d'aide aux immigrants ou aux réfugiés;*
 - *organiser un programme pour appuyer la paix;*
 - *participer à un échange de lettres avec des Canadiennes ou des Canadiens qui travaillent outremer dans des projets de développement international.*

- Regrouper les élèves en équipes collaboratives et leur demander de recueillir des données sur la qualité de vie dans deux pays de leur choix, soit un pays développé et un pays en voie de développement. Faire une remue-méninges pour faire ressortir une variété de facteurs qui influent sur la qualité de vie, par exemple :

- *la paix et la sécurité;*
- *un gouvernement stable et démocratique;*
- *l'accès à l'eau potable;*
- *une alimentation saine;*
- *l'accès au logement;*
- *la protection contre la maladie;*
- *les soins de santé;*
- *l'accès à l'éducation;*
- *la liberté personnelle;*
- *les revenus moyens;*
- *l'espérance de vie; etc.*

Inciter les élèves à sélectionner un certain nombre de facteurs basés sur ce qu'ils ont appris au cours du regroupement sur les enjeux mondiaux les plus significatifs. Demander aux élèves de créer un exposé multimédia comparant la qualité de vie dans les deux pays étudiés.

- Regrouper les élèves en dyades ou triades et les inviter à discuter de ce que signifie « interdépendance mondiale » en fonction de ce qu'ils ont appris au cours du regroupement. Demander aux groupes de créer un schéma conceptuel illustré qui représente ce concept en se servant d'exemples de cas actuels ainsi que d'images et de symboles pour exprimer ce que signifie l'interdépendance planétaire. Accorder un temps de partage et de discussion des schémas pour en relever les points communs.

- Inviter des groupes d'élèves à élaborer une carte murale du monde sur laquelle ils pourront illustrer une vue d'ensemble des liens entre le Canada et le monde. Inciter les élèves à incorporer au moins quatre enjeux d'actualité mondiale et à nommer sur leur carte les pays principaux impliqués. Organiser une exposition des cartes.
- Demander aux élèves de planifier un exposé multimédia sur les objectifs et les accomplissements d'une organisation non gouvernementale qu'ils ont étudiée. Inciter les élèves à concevoir un exposé réaliste mais créatif qui souligne l'importance de l'organisme et de ses contributions à la communauté mondiale. À la suite des exposés, inviter la classe à voter sur l'organisation qu'ils désirent appuyer. Inviter la classe à participer à l'élaboration d'une campagne de conscientisation de la communauté scolaire sur l'organisme sélectionné (planifier un rassemblement, organiser un prélèvement de fonds, présenter une résolution au Conseil étudiant, etc.).
- Proposer que les élèves organisent une simulation d'une cérémonie de remise du prix Nobel pour la paix. Répartir les élèves en petits groupes pour rechercher un groupe ou une personne récipiendaire, par exemple Médecins sans frontières. Proposer aux élèves d'inviter des membres de la communauté à participer à la cérémonie.

Remarques à l'enseignant :

En 1999, Médecins sans frontières a reçu le prix Nobel pour la paix. Le discours d'acceptation est disponible en ligne sur le site suivant :

<http://www.msf.ca/prixnobel/discours.htm>

Lester Pearson a reçu le Prix Nobel en 1957 en reconnaissance pour son travail dans l'établissement des soldats de la paix de l'ONU.

Les Archives de Radio-Canada, Casques bleus, soldats de la paix :

http://archives.radio-canada.ca/IDD-0-9-1071/guerres_conflits/casques_bleus

Journée des Casques bleus au Canada :

<http://www.un.org/french/pubs/chronique/2003/numero4/0403p76.asp>

- Inviter les élèves à écrire une lettre à la rédaction du *Journal des jeunes* afin d'exprimer leurs opinions sur la consommation équitable et responsable dans une société de consommation.
L'adresse courriel est la suivante : redaction@journaldesjeunes.ca
- Inviter les élèves à mener une recherche sur un enjeu lié à la société de consommation qui affecte la santé des Canadiens, par exemple le taux d'obésité, les portions excessives, la restauration rapide, le manque d'exercice, les dépenses sur les produits diététiques, les heures passées à la télé ou à l'ordinateur, etc. Inviter les élèves à présenter les données recueillies sous forme de graphique et à les interpréter aux classes plus jeunes pendant leurs cours d'éducation physique/santé.
- Inviter les élèves à recueillir des données comparatives sur l'aide internationale offerte par le Canada suite à un désastre naturel (par exemple le tsunami de décembre 2004 en Indonésie, le tremblement de terre au Pakistan en octobre 2005). Inciter les élèves à comparer ces chiffres aux programmes de développement continu appuyés par le gouvernement canadien en faisant référence au site Web de l'ACDI. Accorder un temps de partage et d'interprétation des statistiques. Amorcer une discussion sur la question d'aide internationale (par exemple dans le cas d'une crise) et la coopération internationale pour le développement à long terme.

Ressources éducatives suggérées

Regroupement 3 : *Le Canada dans le contexte mondial*



Ressources imprimées

- ALLEN, John L. *Atlas géopolitique*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2001. (DREF 320.12 A427a)
- Atlas du Canada Beauchemin*, 3^e édition, Laval, Éditions Beauchemin, 2002. (DREF 912.71 B372)
- Atlas scolaire du Canada et du monde*, Markham (ON), Rand McNally Canada Inc., 2002. (DREF 912 R186s)
- BECKLAKE, J., et L. MORZAC. *L'explosion démographique*, Tournai, Gamma, Saint-Laurent, Éditions du Trécarré, 1991. (DREF 363.91/B397e)
- BERNARD, Frédéric. *Pays riches, pays pauvres : pourquoi tant d'inégalités?*, Toulouse, Éditions Milan, 2003. (DREF 337.091724 B518p)
- BONBERNARD, Trudie. *Le Canada et ses partenaires commerciaux*, Edmonton, Éditions Duval, 2002. (DREF 382 B699c)
- BRAMWELL, Martyn. *L'alimentation, notre avenir*, Montréal, Éditions Hurtubise HMH Ltée, 2001. (DREF 641.3 B815a)
- CAMPBELL, Allen, et autres. *Le Canada et le monde, un rôle à définir*, Edmonton, Weigl, 1988. (DREF 327.71/C187c)
- CHARBONNEAU, Nicole-Andrée, et autres. *Comment va ta vie?* Montréal, Les Éditions la Pensée, 2004. (DREF 370.114 C469cA)
- Partie 2 : la société de consommation
- Clés de l'actualité junior*, Toulouse, France, Milan Presse, périodique, hebdo jeunesse sur les actualités mondiales (DREF, périodiques)
- DESLIERRES, Michel, et Ronald LEBLANC. *Le système économique canadien et ses institutions*, Moncton, Éditions d'Acadie, 1990. (DREF 330.9710647/D461s)
- DRAPER, Graham, et Patricia HEALY. *Le Canada et le monde : les questions géographiques*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2004. (DREF 910 D765c)
- EVANS, Mark, et autres. *La citoyenneté : responsabilité, démocratie et engagement*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2001. (DREF 320.471 E92c)
- FIELDING, John, et autres. *Le Canada au XX^e siècle : une histoire à découvrir*, Laval, Beauchemin, 2001. (DREF 971.06 F459c)
- GAUDREAU, Normand. *Les partenaires commerciaux du Canada : trente pages d'activités*, Gatineau, Québec, Cahiers d'activités Normand Gaudreault, 2004. (DREF 382 G267p)
- GRANT, Reg. *L'OTAN* (trad. Edouard Chard-Hutchinson), Montréal, École active, 2001. (DREF 355.031 G762o)
- Guide des Nations Unies pour le lycée*, Nations Unies, UNA-UK, Pearson Publishing, 1995. (DREF classeur vertical)
- HARSHMAN, R., et C. HANNELL. *Les problèmes mondiaux et la communauté internationale*, Montréal, Guérin, 1991. (DREF 304.20202/H324p)

Journal des jeunes, CP 190, Saint-Boniface (MB) R2H 3B4, Téléphone (204) 237-4823, 1-800-523-3355, périodique mensuel pour les jeunes (DREF, périodiques)

KIELBURGER, Craig, et Marc KIELBURGER. *Agissez! Guide pour une citoyenneté active*, Edmonton, Éditions Duval, 2004. (DREF 323.042 K47a)

LEVIN, Sandy. *La dynamique du marketing*, Montréal, Lidec, 1996. (DREF 658.8/L665d)

Livres de l'environnement : Se nourrir sur notre planète, Paris, Gallimard, 1995. (DREF 363.8/W861L)

MELVERN, Linda. *Les Nations Unies* (trad. Dominique Guinet), Montréal, Gamma École Active, 2001. (DREF 341.23 M531n)

NEWMAN, Garfield, et autres. *Regard sur le Canada, de la Confédération jusqu'à aujourd'hui*, Montréal, Chenelière, 1996. (DREF 971.06/E14r)

- 6^e partie, le Canada sur la scène internationale

PARSONS, Jim, et autres. *Le Canada face au changement*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1990. (DREF 303.4830971/P268c)

POWELL, Jillian. *L'Organisation mondiale de la santé* (trad. Noëlle Commergnat), Montréal, École active, 2001. (DREF 614.0601 P884o)

PRIOR, Kathleen. *L'Unicef*, (trad. Jacques Canezza), Montréal, École active, 2001. (DREF 362.7 P958u)

Projet Réalité : guide de l'enseignant pour le Manitoba, Ottawa, Groupe de travail fédéral-provincial sur la sensibilisation des consommateurs et le langage clair, 1993.

- Module II : *Tes décisions économiques* (DREF 658.8/L665d)

- Module V : *La participation des citoyens et des citoyennes dans la société de marché canadienne* (DREF 330.07/G882p/05).

SOCIÉTÉ DE LA CROIX-ROUGE. *Apprendre le tiers-monde*. (DREF, classeur vertical)

STERLING, Sharon, et Steve POWRIE. *Citoyens du monde* (trad. Robert Gosselin), Montréal, Éditions de la Chenelière, 2004. (DREF 370.116 S838c).

SWALLOW, S, et Louis MORZAC. *Nourrir le monde*, Montréal, École active, 1991, Collection « Face à l'avenir ».

URSEL, Elaine. *Les partenaires commerciaux du Canada*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2001. (DREF 382 U82j)

Ressources multimédia

À nous le monde! Une approche pratique au développement – par des jeunes, pour des jeunes, 1992. (DREF, classeur vertical)

Canada à la carte, Épisode 12, DVD et guide, Saint-Boniface, Productions Rivard, 2002 – 2004.

- Épisode 12, L'empreinte écologique, 25 minutes : les élèves réfléchissent sur l'impact environnemental de leurs choix de consommation (DREF 61131/DVD9980)

Construire ensemble une culture de la paix, Ottawa, Commission canadienne pour l'UNESCO, 2000. (DREF, classeur vertical)

Coopération internationale, La présence canadienne dans le monde, trousse multimédia, Groupe d'évaluation des programmes sociaux Queen's University, Montréal, La Fondation CRB, 1997. (DREF M.-M. 338.971 Q3p)

Cultiver la paix au XXI^e siècle, vidéocassette, 100 min, et guide de l'élève, Montréal, Le Chaînon scolaire/Office national du film, 2002. (DREF 59598/V9092)

Être... pour de vrai : trousse d'animation, version 9^e-10^e années, trousse multimédia, Memramcook (N-B), Centre national en vie-carrière, 2001. (DREF M.-M. 371.42 B279 9e-10e)

La présence canadienne dans le monde : coopération internationale, trousse multimédia, Queen's University, Groupe d'évaluation des programmes sociaux, Montréal, Fondation CRB, 1997. (DREF M.-M.338.971 Q3p)

La présence canadienne dans le monde : guerre, paix et sécurité, trousse multimédia, Queen's University, Groupe d'évaluation des programmes sociaux, Montréal, Fondation CRB, 1997. (DREF M.-M. 327.172 Q3p)

Le Canada et les États-Unis, vidéocassette, 26 minutes, Coquitlam (C-B), Classroom Video, 2001. (DREF 53493/V0226)

Les colons de Catane, jeu de simulation économique

Mini-trousse sur l'éducation à la paix dans une perspective mondiale, Montréal, Centre d'éducation interculturelle et de compréhension internationale, 1995. (DREF, classeur vertical)

Passer à l'action, série « Cultiver la paix », Le Chaînon scolaire et Citoyenneté et Immigration Canada, 2004.

- Vidéocassette *Une révolution pacifique* et guide disponible en ligne : <http://www.cultiverlapaix.ca>

Sites Web

Canada et coopération internationale :

Affaires étrangères Canada, Politique étrangère :

http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/menu-fr.asp

Agence canadienne de développement international (ACDI) :

http://www.acdi-cida.gc.ca/cidaweb/webcountry.nsf/index_f.html

ACDI, Saluons les Canadiens qui contribuent à un monde meilleur :

http://www.acdi-cida.gc.ca/cida_ind.nsf/vall/D522468DB59F497985256E28006FAC25?OpenDocument

ACDI Zone Jeunesse : <http://www.acdi-cida.gc.ca/zonejeunesse.htm>

Affaires étrangères Canada, Politique internationale :

<http://www.dfait-maeci.gc.ca/cip-pic/menu-fr.asp>

Affaires étrangères Canada, Le Canada dans le monde, historique :

<http://www.dfait-maeci.gc.ca/department/history/canada-fr.asp>

- Choisir l'époque désirée selon la date ou le Premier ministre

Canada et relations internationales :

Agence canadienne de développement international (ACDI), Notre mission :
<http://www.acdi-cida.gc.ca/notremission.htm>

Affaires étrangères, Le Canada et le Commonwealth :
http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/commonwealth/menu-fr.asp

Affaires étrangères, Le Canada en Francophonie :
http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/francophonie/cdn_goals-fr.asp

Affaires étrangères, Le Canada et l'OÉA (Organisation des États américains) :
<http://www.dfait-maeci.gc.ca/latinamerica/oas-history-fr.asp>

Affaires étrangères, Le Canada et l'OTAN (Organisation du Traité de l'Atlantique Nord) :
http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/nato/nato_introduction-fr.asp

Affaires étrangères, Le Canada et l'univers circumpolaire :
<http://www.dfait-maeci.gc.ca/circumpolar/menu-fr.asp>

Affaires étrangères Canada, Le Canada et les Nations Unies :
http://www.dfait-maeci.gc.ca/canada_un/menu-fr.asp

Association canadienne des Nations Unies, Fiches d'information :
http://www.unac.org/fr/link_learn/fact_sheets/index.asp

Association francophone internationale des directeurs d'établissements scolaires, Jeunes citoyens du monde : <http://www.afides.org/jcm/index.php>

Commerce international Canada, ALÉNA (Accord de libre-échange nord-américain) : <http://www.dfait-maeci.gc.ca/nafta-alena/menu-fr.asp>

Environnement Canada, Qu'est-ce que le Protocole de Kyoto?
<http://www.ec.gc.ca/climate/kyoto-f.html>

Conférence des Nations Unies sur le changement climatique, Montréal 2005 :
<http://www.montreal2005.gc.ca/default.asp?lang=Fr&n=CC1988EA-1>

Gouvernement du Nouveau-Brunswick, John Humphrey et la *Déclaration universelle des droits de l'homme* : <http://www.gnb.ca/hrc-cdp/f/humphrf2.htm>

Consommation et commerce équitable

TransFair Canada, Le Commerce équitable :
<http://www.transfair.ca/fr/commerceequitable>

Équiterre, Commerce équitable : <http://www.equiterre.org/equitable/index.php>

De l'éthique sur étiquette, <http://www.ethique-sur-etiquette.org>

- Site sur la consommation responsable

Ten Thousand Villages (Mennonite Central Committee, site anglais) :
<http://www.tenthousandvillages.com/index.asp>

Marquis Project, Brandon, Fair Trade Goods (site anglais) :
<http://www.marquisproject.com/worldlygoods.html>

Artisans du monde, pour un commerce équitable entre le Nord et le Sud :
<http://www.artisansdumonde.org>

Café unidos, café équitable au Canada :
<http://www.cafeunidos.org/French/intro-french.htm>

Simplicité volontaire : <http://www.simplicitevolontaire.org>

Guide de consommation responsable :

http://www.auxilia.asso.fr/pages/liste.php?s_wbg_menu=64

Action consommation, Et moi je fais quoi? :

http://www.actionconsommation.org/publication/article.php3?id_article=149

Changer le monde, un geste à la fois, de l'organisme Équiterre :

<http://www.equiterre.org/12gestes>

Économie :

Gouvernement du Canada, L'économie canadienne à votre portée :

<http://canadianeconomy.gc.ca/francais/economy/index.cfm>

Statistique Canada, Cyberlivre du Canada, Économie :

http://142.206.72.67/03/03_000_f.htm

Enfant et famille Canada : <http://www.cfc-efc.ca>

(lancer une recherche sur la pauvreté ou sous le mot clé désiré)

Guerre et paix :

Anciens Combattants Canada, Au champ d'honneur :

http://www.vac-acc.gc.ca/general_f/sub.cfm?source=history/firstwar/mccrae/flanders

Anciens Combattants Canada, Histoire :

http://www.vac-acc.gc.ca/general_f/sub.cfm?source=history

Anciens Combattants Canada, Guerre d'Afrique du Sud :

http://www.vac-acc.gc.ca/general_f/sub.cfm?source=feature/100africa

Anciens Combattants Canada, La participation du Canada à la Première Guerre mondiale :

http://www.vac-acc.gc.ca/general_f/sub.cfm?source=history/firstwar/canada

Bibliothèque et Archives Canada, Le Canada et la Première Guerre mondiale :

<http://www.collectionscanada.ca/premiereguerre/index-f.html>

Anciens Combattants Canada, La participation du Canada à la Seconde Guerre mondiale :

http://www.vac-acc.gc.ca/general_f/sub.cfm?source=history/secondwar/Canada2

Les Canadiens en Asie, Hong Kong et le Sud-Est de l'Asie :

http://www.vac-acc.gc.ca/general_f/sub.cfm?source=history/secondwar/asia

Anciens Combattants Canada, Les Canadiens en Corée :

http://www.vac-acc.gc.ca/general_f/sub.cfm?source=history/koreawar/valour/introduction

Le Canada et la guerre froide :

http://www.dfait-maeci.gc.ca/departement/history/canada7-fr.asp#cold_war

Les Archives de Radio-Canada, Dossiers *Guerres et conflits* :

http://archives.radio-canada.ca/IDT-0-9/guerres_conflits

Affaires étrangères Canada, Le Canada et le maintien de la paix :

<http://www.dfait-maeci.gc.ca/peacekeeping/menu-fr.asp>

Affaires étrangères Canada, Reconstruire l'Afghanistan :

<http://www.canada-afghanistan.gc.ca/menu-fr.asp>

Cultiver la paix : <http://www.cultiverlapaix.ca>

- Ressources sur la citoyenneté mondiale et la paix, téléchargeables en ligne

Nations Unies, maintien de la paix :

<http://www.un.org/french/peace/peace/index.asp>

Gouvernement du Canada, Guide sur l'interdiction complète des mines antipersonnelles : <http://www.mines.gc.ca/menu-fr.asp>

Les Archives de Radio-Canada, Casques bleus, soldats de la paix :

http://archives.radio-canada.ca/IDD-0-9-1071/guerres_conflits/casques_bleus

Journée des Casques bleus au Canada :

<http://www.un.org/french/pubs/chronique/2003/numero4/0403p76.asp>

Immigration :

Travail et Immigration Manitoba : http://www.gov.mb.ca/labour/index_fr.html

Immigrer au Manitoba : www.immigraumanitoba.com

Société franco-manitobaine, Accueil francophone, Renseignements pratiques destinés aux nouveaux arrivants :

http://www.franco-manitobain.org/PDFs/SFM_Rens_complet.pdf

Inventions canadiennes

Innovation Canada, un siècle d'innovations :

http://www.fptt-pftt.gc.ca/success/century/main_f.shtml

Médias et actualité mondiale :

Réseau-éducation médias, <http://www.media-awareness.ca/francais/index.cfm>

Images Canada, Caricatures politiques : <http://www.imagescanada.ca/index-f.html>

Unseulmonde.ca, site français : <http://fr.ca.oneworld.net>

Centre de nouvelles ONU, Service d'information des Nations Unies :

<http://www.un.org/french/newscentre>

Associated Press, service français : <http://www.ap.org/francais>

Google Actualité Canada, À la une : http://news.google.ca/?ned=fr_ca

Courrier international :

http://www.courrierinternational.com/gabarits/html/default_online.asp

Actualités, Infobourg : <http://www.infobourg.qc.ca>

Canoë, Québecor Média : <http://www2.canoe.com/index.html>

Google Actualités France : <http://news.google.fr>

L'Actualité : <http://www.lactualite.com>

La Toile du Québec, Sciences humaines et sociales :

http://www.toile.qc.ca/quebec/Sciences_et_sante/Sciences_humaines_et_sociales/

Le Devoir de Montréal : <http://www.ledevoir.com>

Le Monde, France : <http://www.lemonde.fr>

Le Monde en Marche, une revue mensuelle d'actualités pour les écoles canadiennes, Centre des enseignants LesPlan :

<http://www.lesplan.com/teacher/fr/index.html>

- Activités thématiques, ressources pédagogiques, liens, abonnement à la revue mensuelle

Radio-Canada, Les Archives de Radio-Canada :

<http://archives.cbc.ca/index.asp?IDLan=0>

Radio-Canada, Nouvelles : <http://www.radio-canada.ca/nouvelles>

TV5.org : http://tv5.org/TV5Site/programmes/accueil_continent.php

Yahoo France, Dossiers d'actualités : <http://fr.fc.yahoo.com>

Mondialisation :

Transnationale.org : <http://transnationale.org>

(information pour les consommateurs, comparaison de marques et de corporations)

Gouvernement du Canada, Concepts économiques, mondialisation :

<http://canadianeconomy.gc.ca/francais/economy/globalization.html>

Organisations internationales :

Amnistie internationale Canada (section francophone) : <http://www.amnistie.qc.ca>

Droits et démocratie : <http://www.dd-rd.ca/site>

Croix-Rouge canadienne : <http://www.croixrouge.ca/article.asp?id=000006&tid=003>

Comité international olympique :

http://www.olympic.org/fr/organisation/ioc/index_fr.asp

Médecins sans frontières : <http://www.msf.fr>

Human Rights Watch (site français) : <http://hrw.org/doc/?t=french>

Jeunesse Canada Monde : <http://www.cwy-jcm.org/fr>

Free the Children (site français, Enfants Libres) : <http://www.freethechildren.org/fr>

YouCAN, Association Jeunesse Canada : http://www.youcan.ca/index_fr.html

Programme des jeunes ambassadeurs de Action Mines Canada :

<http://www.dangermines.ca/site/index.cfm?fuseaction=Start>

Commonwealth, Pays membres :

http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/commonwealth/imoc313-en.asp

Francophonie, ACIDI : <http://www.acdi-cida.gc.ca/lafrancophonie>

Greenpeace Canada : <http://www.greenpeace.ca/f>

Save the Children Canada, site français : <http://www.savethechildren.ca/french>

Save the Children, Alliance internationale, site français :

http://www.savethechildren.net/alliance_fr/index.html

CUSO (Canadian University Students Overseas), site français :

http://www.cuso.org/french_home.htm

Inuit Circumpolar Conference (site anglais) :

<http://www.inuitcircumpolar.com/index.php?ID=1&Lang=En>

Stephen Lewis Foundation (site anglais) : <http://stephenlewisfoundation.org>

OXFAM international : <http://www.oxfam.org/fr>

Mennonite Central Committee, MCC Canada (anglais) :

<http://www.mennonitecc.ca/index.html>

Développement et paix : <http://www.devp.org>

Mondami.org : <http://www.mondami.org>

Manitoba Council for International Cooperation (anglais) : <http://www.mcic.ca>

Conseil canadien pour la coopération internationale :

<http://www.ccic.ca/f/home/index.shtml>

Haut Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme, Fiches d'information : <http://www.ohchr.org/french/about/publications/sheets.htm>

UNESCO, Patrimoine mondial : <http://whc.unesco.org/FR/apropos>

UNICEF Canada, site français : <http://www.unicef.ca>

Nations Unies, Les objectifs du Millénaire pour le développement :

<http://www.un.org/french/millenniumgoals>

Pays développés et moins développés du monde :

Wikipedia, Liste des pays du monde par continent,

http://fr.wikipedia.org/wiki/Liste_des_pays_du_monde_par_continent#Afrique

Population data, Palmarès de l'indice de développement humain,

http://www.populationdata.net/palmares_idh.php

Carte du monde, un monde en développement :

www.canadiangeographic.ca/cartemondiale

- Carte du monde, pays développés et moins développés, qualité de vie mondiale, statistiques

Université Laval, la Francophonie :

<http://www.ulaval.ca/afi/francophonie/commandes/cartes.htm>

- pour commander des cartes murales des pays de la Francophonie

Nations Unies, *Rapport mondial sur le développement humain 2005* :

<http://hdr.undp.org/reports/global/2005/francais>

Population en chiffres, pays développés :

<http://www.ined.fr/population-en-chiffres/pays-developpés/index.html>

Nations Unies, *Rapport mondial sur le développement humain 2004* :

<http://hdr.undp.org/reports/global/2004/francais>

Nations Unies, *Les pays les moins avancés*, Rapport 2002 :

<http://www.unctad.org/Templates/Webflyer.asp?docID=2026&intItemID=1397&mode=highlights&lang=2>

Le site G8 du Canada : <http://www.g8.gc.ca/menu-fr.asp>

Alternatives, Réseau d'action et de communication pour le développement international : <http://www.alternatives.ca/fr>

ACDI, Régions et pays :

http://www.acdi-cida.gc.ca/cidaweb/webcountry.nsf/index_f.html

Nations Unies, Infonation :

http://cyberschoolbus.un.org/infonation1/f_infonation.htm

(base de données sur les nations membres des Nations Unies)

Géomagazine : <http://www.geomagazine.fr>

(photographie et actualité géographique mondiales)

E-Pals Cyber-échange scolaire : <http://www.epals.com>

Secondaire 1
Regroupement 4 : *Les possibilités et défis*
de l'avenir canadien



Aperçu du regroupement

Les élèves explorent divers facteurs sociaux et démographiques qui ont façonné les traits distinctifs du Canada contemporain et qui influent sur le rôle du Canada dans le monde. Ils examinent des questions de qualité de vie en étudiant le changement technologique, les défis sociaux et politiques et les enjeux de développement durable qui auront un impact sur l'avenir. Ils considèrent des questions liées à l'identité canadienne et les relations du Canada avec les États-Unis et d'autres pays. Ils réfléchissent sur les conséquences de la *Charte des droits et libertés* et tentent d'envisager des possibilités d'avenir pour les Canadiens et les Canadiennes.

Scénario d'enseignement

Le scénario d'enseignement qui suit est proposé à titre de suggestion pour l'ensemble du regroupement. Il se divise en trois phases : la mise en situation, la réalisation et l'intégration. Afin de faciliter la planification, la phase de réalisation dispose les RAS du regroupement en quatre blocs d'enseignement :

- Bloc 1 : *Une société en évolution*
- Bloc 2 : *Justice et équité au Canada*
- Bloc 3 : *La participation au dialogue public*
- Bloc 4 : *Les responsabilités canadiennes dans le village planétaire*

Durée suggérée pour ce regroupement : 24 à 26 heures

Phase	Description	Concepts clés
Mise en situation	Éveil des concepts et des connaissances sur les possibilités et défis de l'avenir canadien	
Réalisation	Bloc 1 : Une société en évolution	Tendances démographiques, changement social et technologique, innovations, apport canadien au monde
	Bloc 2 : Justice et équité au Canada	Justice sociale, pauvreté, programmes sociaux, droits autochtones, revendications territoriales autochtones, société équitable
	Bloc 3 : La participation au dialogue public	Questions d'actualité au Canada, débat sur la citoyenneté, la culture et l'identité canadiennes, répercussions de la <i>Charte des droits et libertés</i> , dialogue public
	Bloc 4 : Les responsabilités canadiennes dans le village planétaire	Développement durable et questions environnementales planétaires, rôle du Canada en aide et développement internationaux, souveraineté nationale, relations canado-américaines
Intégration	Activité de synthèse ou projet culminant	

Dans chacune des trois phases du scénario d'enseignement, veuillez choisir le nombre de situations d'apprentissage permettant aux élèves d'atteindre les résultats d'apprentissage visés.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Connaissances

L'élève pourra :

- CC-014 définir des questions d'actualité touchant la citoyenneté au Canada;
- CC-015 donner des exemples de défis et de possibilités découlant de la *Charte canadienne des droits et libertés*;
- CI-022 analyser des questions d'actualité touchant la culture et l'identité au Canada;
- CI-023 proposer divers moyens d'aborder l'injustice sociale au Canada;
- CT-026 analyser des données démographiques actuelles au Canada et prédire des tendances démographiques;
- CT-027 donner des exemples de possibilités et de défis touchant les traités des Premières nations et les droits des Autochtones;
- CT-028 évaluer les préoccupations et l'engagement du Canada par rapport à la gestion responsable de l'environnement et au développement durable;
- CH-033 donner des exemples de changements sociaux et technologiques qui continuent d'influencer la qualité de vie au Canada,
par exemple l'éducation, les soins de santé, les programmes sociaux, les communications, les transports;
- CM-041 donner des exemples de la contribution de Canadiennes et de Canadiens à la collectivité mondiale,
entre autres dans les arts et les sciences;
- CM-042 décrire les responsabilités du Canada et ses capacités de leadership en ce qui a trait à des questions d'actualité mondiale,
par exemple l'aide aux réfugiés, le développement international, la gestion responsable de l'environnement, le maintien de la paix et de la sécurité;
- CP-047 nommer des possibilités et des défis en ce qui a trait aux relations canado-américaines,
par exemple la protection de la souveraineté nationale, le commerce, la défense, l'environnement;
- CE-052 nommer des enjeux liés à la pauvreté au Canada et proposer des idées pour appuyer une société plus équitable,
par exemple les sans-abri, la pauvreté infantile, l'accès aux soins de santé, à l'éducation, à une alimentation saine;

Valeurs

L'élève pourra :

- VC-003 être disposé à participer à des discussions et à des débats sur la citoyenneté;
- VT-006 respecter les relations traditionnelles qu'ont les peuples autochtones du Canada avec la terre;
- VT-007 être disposé à faire des choix personnels qui démontrent une conscience écologique;
- VH-010 apprécier l'importance de connaître le passé pour comprendre le présent et orienter le futur;
- VM-013 reconnaître l'apport du Canada à la collectivité mondiale,
par exemple humanitaire, artistique, scientifique, environnementale;
- VE-018 être sensible aux questions éthiques liées au partage inégal de richesses et de ressources.

Habilités

Les habiletés en sciences humaines devraient être intégrées tout au long des regroupements. Dans le but de faciliter la planification, un certain nombre de RAS portant sur les habiletés est visé dans chacun des blocs.

Quelques pistes pour l'enseignement de ce regroupement

Tout au long de ce regroupement, encourager les élèves à envisager le rôle possible du Canada dans le contexte mondial du présent et du futur. Guider les élèves à reconnaître l'impact de la technologie et de la science sur le monde contemporain et à réfléchir sur les conséquences sociales, économiques et environnementales de l'ère technologique en faisant des liens à leurs apprentissages en sciences de la nature. Les blocs 3 et 4 de ce regroupement revisitent certains thèmes et concepts abordés dans les regroupements précédents afin d'offrir aux élèves l'occasion de consolider ces connaissances et d'en faire la synthèse (par exemple le lien entre culture et identité, les relations et responsabilités internationales du Canada, le développement durable, l'autonomie gouvernementale autochtone, les conséquences sociales de la *Charte canadienne des droits et libertés*).

Matériel utile :

L'atlas mondial et une carte murale du monde seront utiles au cours du regroupement. Inviter des élèves à tracer, à l'aide du rétroprojecteur, une grande carte muette du monde. Cette carte pourra servir comme fond de collage ou de tableau d'affichage d'événements et de photos d'actualité mondiale.

Il serait utile aussi d'afficher une reproduction agrandie du diagramme de Venn représentant les trois éléments interdépendants du développement durable (se référer à l'annexe polyvalente B). À noter que le concept du développement durable sera approfondi davantage au secondaire 2.



Le développement durable est un processus de prise de décisions pour lequel il est nécessaire de prendre simultanément en considération des facteurs sociaux, environnementaux et économiques. En utilisant le développement durable en tant que principe directeur, on tient compte des incidences positives et négatives de toute décision sur la santé et le bien-être des humains, ainsi que sur l'environnement et l'économie. Il s'agit de la notion selon laquelle il faut s'efforcer de développer l'économie de manière à ne pas nuire à l'intégrité des écosystèmes et au bien-être social.

La ligne de temps murale du XX^e siècle jusqu'au présent pourrait être prolongée pour y afficher des prédictions sur l'avenir.

Le site suivant est une source utile pour de l'information sur le rôle international du Canada :

Les Canadiens dans le monde, site éducatif : <http://www.dfait-maeci.gc.ca/ciw-cdm/>

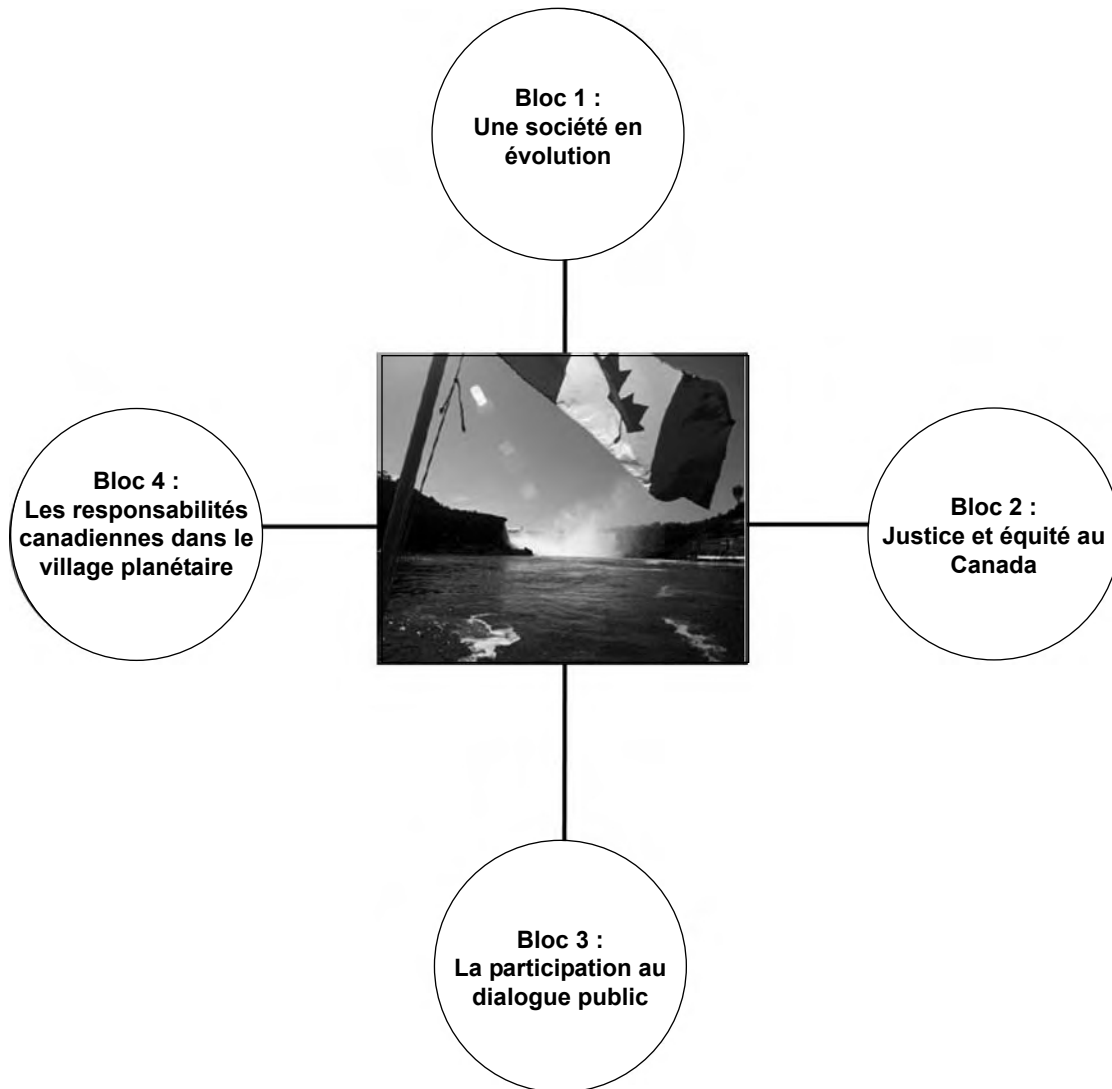
Ce regroupement traite de *culture* dans le sens le plus large du terme. Selon l'UNESCO, la culture signifie « l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances. » Aider les élèves à apprécier le rôle de la culture dans leur vie, et à distinguer en particulier l'impact de la culture populaire à l'époque des médias de masse. Inciter les élèves à se rendre compte également de la relation entre classe sociale et culture.

Connaissances antérieures des élèves :

Certains thèmes sur le Canada contemporain et son rôle dans le monde ont été présentés en 6^e année. Les élèves ont exploré le concept du développement durable en 7^e année.

Ce regroupement offre l'occasion de planifier un projet interdisciplinaire avec le cours de français, et de développer des compétences de l'analyse critique des médias.

Regroupement 4 : Les possibilités et défis de l'avenir canadien



Mise en situation

Choisir une ou plusieurs activités pour déclencher l'intérêt des élèves, faire le lien avec leurs connaissances antérieures sur les concepts clés du regroupement et susciter des questions à étudier.

Activités suggérées

- Regrouper les élèves en équipes et les inviter à concevoir un collage de photos, de textes et de symboles découpés de revues et de journaux pour représenter ce que veut dire « qualité de vie » dans le contexte actuel mondial. Inciter les élèves à planifier leur collage afin de représenter d'une manière claire et créative tous les éléments qu'ils considèrent importants à la qualité de vie au Canada aujourd'hui (par exemple les dimensions sociales, culturelles, matérielles, environnementales, éducatives, récréatives, politiques et technologiques). Les élèves pourront revisiter leurs collages et les modifier au cours du regroupement.

- Inviter les élèves à créer en petits groupes une définition collective du concept de *qualité de vie* basée sur une analyse des trois dimensions interdépendantes du développement durable (c'est-à-dire, le bien-être social, l'économie et l'environnement, voir l'annexe polyvalente B). Inciter les groupes à formuler par la suite un diagramme conceptuel illustré qui représente les points clés de leur définition et à partager leurs diagrammes avec la classe.

Élaborer avec la classe un grand diagramme de Venn des trois éléments interdépendants du développement durable (environnement, économie et société) qui synthétise les définitions développées par les petits groupes. Les élèves pourront ajouter des images, symboles et mots et les afficher à l'intérieur de chacun des trois cercles.

- Animer une discussion sur l'idée de Marshall McLuhan du « village global » :

L'interdépendance nouvelle qu'impose l'électronique recrée le monde à l'image d'un village global.

Inviter les élèves à mener une recherche sur le travail de Marshall McLuhan en consultant le site des archives de Radio-Canada :

Archives de Radio-Canada, Personnalités, *McLuhan, Prophète des temps modernes?* :

http://archives.radio-canada.ca/IDD-0-18-323/personnalites/marshall_mcluhan

(le site inclut aussi des projets pédagogiques sur les médias et des clips audio de McLuhan).

Demander aux élèves de se regrouper en équipes pour préparer un montage audiovisuel sur McLuhan et ses idées.

Inciter les élèves à évaluer les énoncés principaux de McLuhan (par exemple « le village global », « le médium est le message ») à la lumière de l'explosion technologique de l'époque actuelle. Encourager les élèves à penser en fonction des responsabilités de la citoyenneté étant donné un monde de plus en plus interdépendant et interconnecté.

- Inviter des équipes d'élèves à consulter le site de Statistique Canada, « L'horloge démographique canadienne », pour repérer des faits sur les tendances démographiques actuelles : http://www.statcan.ca/francais/edu/clock/population_f.htm.

Inciter les élèves à formuler des prédictions démographiques basées sur les données recueillies. Organiser une mise en commun afin de comparer les prédictions des groupes et d'évaluer leur crédibilité. Inviter chaque élève à formuler deux questions de réflexion sur les conséquences possibles des tendances démographiques prévues (conséquences environnementales, sociales, économiques). Mener une discussion plénière ayant pour but de choisir de *deux à quatre* questions principales pour guider l'apprentissage des élèves au cours du regroupement. Expliquer aux élèves que ces questions serviront à orienter leur réflexion et leur autoévaluation à la fin du regroupement (voir la phase d'intégration).

- Entamer un remue-méninges sur les changements les plus marquants dans le monde contemporain, en incitant les élèves à énumérer des exemples sous chacune des catégories suivantes :
 - *le changement social (par exemple l'éducation primaire obligatoire);*
 - *le changement démographique (par exemple l'urbanisation);*
 - *le changement scientifique ou technologique (par exemple la révolution informatique).*

Les élèves pourront s'inspirer de la liste d'éléments qui se trouvent à l'annexe 4.1 afin de les classer et de les trier en ordre d'importance. Regrouper les élèves en équipes et inviter chaque groupe à choisir par consensus le changement le plus transformateur de l'époque moderne. Inviter chaque groupe à présenter leur argument en faveur de l'élément choisi.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront consulter la ligne de temps murale ainsi que des revues et des journaux pour des idées d'événements, d'inventions ou de tendances marquants. La classe pourrait monter un mur de graffitis des éléments marquants du XX^e siècle (inventions, idées, tendances sociales, développements artistiques et culturels, etc.). Expliquer à la classe qu'ils pourront revisiter cette discussion au cours du regroupement.

- Présenter aux élèves la citation suivante sur le « choc du futur » et discuter de son sens :

Nous pouvons définir le choc du futur comme le délabrement à la fois physique et psychologique provoqué par une trop grande fatigue des systèmes d'adaptation physique de l'organisme humain et un trop grand recours aux processus de prise de décisions. De façon plus simple, le choc du futur, c'est la réaction à la surstimulation.
 - Alvin Toffler, *Le choc du futur*, Éd. Denoël, 1971.

Inviter les élèves à collaborer dans la création d'un panneau illustré représentant les éléments du choc du futur et de l'impact de la surstimulation. Inciter les élèves à faire ressortir comment ils pourront répondre d'une manière positive à la réalité des changements bouleversants en tant que futurs leaders.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à réfléchir sur les contrastes qui existent entre les sociétés indigènes ou traditionnelles et les sociétés industrialisées d'aujourd'hui (simplicité, taille des collectivités, liens à l'environnement naturel, rythme de changement, subsistance contre consommation, etc.). L'étude d'un roman traitant de ces thèmes pourra appuyer cette réflexion, par exemple *Surréal 3000*, de Suzanne Martel, ou *Vendredi ou la vie sauvage*, de Michel Tournier.

- Mener une discussion pour revoir le sens de *démographie* en faisant référence à des exemples de changements démographiques récents au Canada.

Démographie : l'étude de la taille, de la distribution, des caractéristiques et des changements de la population d'un territoire.

Répartir les élèves en petits groupes et les inviter à recueillir de l'information pour formuler deux énoncés sur les tendances démographiques principales au Canada (par exemple vieillissement de la population, accroissement en diversité ethnoculturelle, plus grande scolarisation, baisse du taux de natalité, etc.). Inciter chaque groupe à formuler une hypothèse pour prédire un élément définitif de l'avenir de la population canadienne et des conséquences sociales de cette prédiction. Inviter les élèves à retenir leurs hypothèses pour les revisiter plus tard en faisant plus de recherche et en modifiant au besoin leurs conclusions.

- Inviter les élèves à créer un album médiatique sur les possibilités et les défis du futur en organisant un recueil d'articles de journaux ou de revues sur les concepts clés du bloc. Préciser que les élèves doivent choisir une variété de types d'articles (éditoriaux, reportages, analyses d'événements, prédictions et interprétations) en mettant l'accent sur le changement social ou technologique au Canada aujourd'hui et dans le futur.

Mener une remue-méninges en faisant un survol rapide d'un journal pour faire ressortir des exemples de sujets pertinents :

- *changement social : caractéristiques et flux de population, modes de vie, culture, travail et loisirs, questions de valeurs, éducation, famille et voisinage, qualité de vie, programmes sociaux;*
- *changement technologique : inventions, avancées en médecine et en soins de santé, industrie et énergie, ressources naturelles, transports, médias et communications.*

Demander aux élèves de faire une courte fiche d'analyse pour cinq différents articles recueillis pour leur album.

Les élèves devront créer une table des matières pour leur album, citer leurs sources au complet et expliquer le raisonnement de chacun de leurs choix d'articles. Ils pourront utiliser le modèle de fiche d'analyse proposé à l'annexe 4.2.

Remarques à l'enseignant :

Au cours du regroupement, accorder quelques minutes pour le partage d'articles à tour de rôle au début de chaque classe. La classe pourrait également créer un tableau d'affichage collectif pour monter les articles les plus pertinents aux défis et aux possibilités de l'avenir.

- Inviter les élèves à participer à un exercice d'analyse afin de « rendre étrange le familier » dans les modes de vie qu'ils connaissent au Canada. Inciter les élèves à observer des éléments quotidiens de la société canadienne actuelle du point de vue d'un sociologue qui ne reconnaît pas les habitudes, les produits et les mœurs qui s'y retrouvent (voir l'annexe 4.3 pour un exemple d'un texte qui pourra déclencher une telle analyse). Demander aux élèves par la suite de travailler en dyades pour construire un portrait de la société industrielle, technologique et de consommation qui existe au Canada. Afin de « rendre étrange le familier », inciter les élèves à prendre la perspective d'un observateur qui ne connaît pas du tout la société contemporaine canadienne (par exemple un visiteur d'une autre époque, un visiteur d'une culture lointaine ou d'une autre planète). Accorder un temps de partage parmi les dyades. Dans une discussion plénière, faire ressortir les difficultés liées à la compréhension interculturelle.



Réalisation

Bloc 1 – Une société en évolution

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CT-026 analyser des données démographiques actuelles au Canada et prédire des tendances démographiques;
- CH-033 donner des exemples de changements sociaux et technologiques qui continuent d'influencer la qualité de vie au Canada,
par exemple l'éducation, les soins de santé, les programmes sociaux, les communications, les transports;
- CM-041 donner des exemples de la contribution de Canadiennes et de Canadiens à la collectivité mondiale,
entre autres dans les arts et les sciences;
- VH-010 apprécier l'importance de connaître le passé pour comprendre le présent et orienter l'avenir;
- VM-013 reconnaître l'apport du Canada à la collectivité mondiale,
par exemple humanitaire, artistique, scientifique, environnementale;
- H-301 analyser le contexte des événements, des comptes rendus, des idées et des interprétations;
- H-302 tirer des conclusions et prendre des décisions à partir de recherches et de preuves;
- H-403 présenter de l'information et des idées dans une variété de formats appropriés à l'auditoire et au but du discours,
par exemple des modèles, des démonstrations, des présentations multimédia, des éditoriaux.

À noter que les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Remarques à l'enseignant :

Ce bloc fait un retour sur le profil démographique et social du pays élaboré au Bloc 1 du premier regroupement, *Diversité et pluralisme au Canada*. Au cours de ce bloc, inviter les élèves à analyser l'impact possible des tendances démographiques actuelles et l'évolution du pays vers une « économie de savoir » axée sur les compétences technologiques avancées.

Économie du savoir : *Dans le passé, l'économie du Canada reposait principalement sur les ressources naturelles et les produits de ces ressources (forêts, fourrures, poisson, mines, terres arables, etc.). De plus en plus, la productivité du pays est devenue le résultat des connaissances, des services et des techniques spécialisées plutôt que de produits matériels. Dans une telle économie, l'éducation et la technologie deviennent très importantes. (Consulter l'annexe 4.29 pour plus d'information.)*



Encourager les élèves à réfléchir sur les conséquences positives aussi bien que négatives de ce changement. Les élèves pourront recueillir des statistiques et des articles sur les emplois au Canada et la transformation du travail au cours du dernier siècle.

Ce bloc traite aussi du concept de la sécurité sociale, dans le sens des mesures et des programmes gouvernementaux pour garantir la qualité de vie de toutes les citoyennes et de tous les citoyens. Amener les élèves à nommer des exemples de programmes de sécurité sociale (système public de soins de santé, assurance chômage, pensions de vieillesse, programmes d'assistance sociale, etc.) et à se rendre compte du fait que ces mesures n'ont pas toujours été en place. Inciter les élèves à prendre conscience des changements résultant des programmes sociaux et des soins de santé au Canada et à envisager la viabilité future de ces programmes.

Matériel utile :

Un livret imprimable qui présente une vue d'ensemble des statistiques portant sur la démographie du Canada actuel est disponible sur le site de Statistique Canada :

Statistique Canada, Coup d'œil sur le Canada :

<http://www.statcan.ca:8096/bsolc/francais/bsolc?catno=12-581-X&CHROPG=1>

Ce site présente également des statistiques des années précédentes pour faire des comparaisons et des observations de changements ou de tendances démographiques.

Des cartes démographiques du Canada sont disponibles sur le site de l'Atlas du Canada :

Atlas du Canada, Cartes de population :

<http://atlas.gc.ca/site/francais/maps/peopleandsociety/population>

Liens interdisciplinaires :

Ce bloc offre l'occasion de faire des liens avec les mathématiques (statistique et probabilité) dans l'analyse des données démographiques.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 1)

Choisir le nombre d'activités qui permet d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Entamer une discussion sur les principaux changements démographiques, technologiques et sociaux qui ont eu lieu au Canada depuis le début du XX^e siècle. Encourager les élèves à faire référence à la ligne de temps et à leurs apprentissages sur le profil démographique du pays (Regroupement 1). Inciter les élèves à envisager les défis et les possibilités de l'avenir du pays à la lumière de ces changements, en pensant en fonction des deux prochaines générations. Regrouper les élèves en dyades et leur proposer de prédire un principal changement social, technologique ou démographique qui aura lieu au Canada au cours des cinquante prochaines années. Insister pour que les élèves précisent l'année ciblée, proposent des hypothèses vraisemblables et basent leurs prédictions sur les données et les tendances actuelles.

Demander aux dyades de présenter un panneau illustré représentant leur prédiction à afficher sur la ligne de temps murale.

Remarques à l'enseignant :

Développer avec la classe un modèle pour le panneau ou utiliser le modèle suggéré à l'annexe 4.4. Inviter la classe à poser des questions quant à la crédibilité de chacune des prédictions. Expliquer aux élèves qu'ils devront confirmer, corriger, élaborer, évaluer ou raffiner leurs prédictions au cours de leur étude.

(CT-026, CH-033, VH-010, H-302, H-403)

- Inviter les élèves à poser des questions à leurs parents et grands-parents sur le nombre de personnes dans leurs familles (combien de frères et de sœurs). Si possible, inviter les élèves à trouver également de l'information sur la taille des familles de leurs arrière-grands-parents. Répartir les élèves en groupes de cinq ou six pour comparer et mettre ensemble l'information recueillie.

Demander à chaque groupe de préparer un tableau pour résumer et interpréter les données recueillies sur la grandeur moyenne des familles au Canada dans le passé et au présent.

Mener par la suite une discussion générale sur les raisons possibles des tendances observées sur la taille des familles au Canada.

(CT-026, CH-033, VH-010, H-302)

- Inviter les élèves à préparer des questions pour mener une entrevue avec un membre de la génération de leurs grands-parents sur la qualité de vie quand ils étaient jeunes, par exemple :
 - *Pouvez-vous décrire les aspects les plus importants de la vie quand vous étiez jeunes?*
 - *Quelles sortes d'activités récréatives faisiez-vous à mon âge?*
 - *Quels rêves et aspirations aviez-vous?*
 - *Quels changements ont transformé la vie depuis votre enfance?*

Amener les élèves à poser des questions à leurs grands-parents pour faire ressortir une variété d'éléments qu'ils considéraient les plus significatifs à leur qualité de vie lorsqu'ils étaient jeunes (éducation, récréation et loisirs, mode de vie, culture, etc.).





Demander aux élèves de représenter l'information recueillie au moyen d'une affiche illustrée comparant les éléments importants dans la qualité de vie du passé et du présent au Canada.

Inviter les élèves à visionner les affiches dans une exposition pour noter les ressemblances et les différences. Mener par la suite une discussion sur les changements les plus importants pour enrichir la qualité de vie depuis les deux dernières générations.

Remarques à l'enseignant :

Inciter les élèves à penser en fonction du passé et non seulement du présent, et à considérer d'un œil critique leurs priorités par rapport à ce que leurs grands-parents leur disent sur la qualité de vie. Encourager les élèves à remarquer non seulement les différences mais aussi les ressemblances entre les priorités des générations antérieures et celles des adolescents d'aujourd'hui.

(CT-026, CH-033, VH-010, H-302, H-303, H-403)

- Inviter les élèves à mener un sondage dans leur école pour déterminer les changements relatifs à la distribution urbaine/rurale de la population au fil de deux ou trois générations. Inciter les élèves à proposer les questions du sondage à des personnes de la génération de leurs grands-parents et de leurs parents afin de comparer les réponses à celles des adolescents de leur école.

Développer avec la classe les questions à poser ainsi que le format d'une fiche de réponses pour enregistrer les résultats.

Présenter des exemples de questions possibles pour le sondage :

1. *Avez-vous grandi*
 - *au Manitoba*
 - *ailleurs au Canada*
 - *ailleurs dans le monde*
2. *Avez-vous grandi*
 - *dans une ville*
 - *dans un petit village ou communauté*
 - *dans un milieu rural*
 - *sur la ferme*
3. *Depuis combien d'années habitez-vous dans votre communauté actuelle?*
 - *depuis 2 ans ou moins*
 - *depuis 3 à 5 ans*
 - *depuis 6 à 10 ans*
 - *depuis 11 à 15 ans*
 - *depuis 16 ans ou plus*
4. *Pour quelle raison principale avez-vous changé ou changeriez-vous de lieu de résidence?*
 - *opportunités d'emploi*
 - *liens de famille*
 - *communauté culturelle*
 - *accès aux services*

5. *Dans quel type de milieu préférez-vous habiter?*

- grande ville
- ville moyenne
- petit village
- petit village près d'une grande ville
- ferme ou milieu rural près d'une ville
- ferme ou milieu rural éloigné.

6. *Quel est, selon vous, le meilleur milieu pour la vie en famille? etc.*

Préciser le nombre minimum de participants à interviewer dans chaque différent groupe d'âge et demander aux élèves de noter les réponses sur la fiche de réponses préparée ensemble. Regrouper les élèves en équipes de huit personnes pour combiner leurs données et les représenter au moyen d'un tableau ou d'un graphique.

Demander à chaque groupe de présenter ses résultats et d'interpréter les tendances démographiques observées au fil de trois générations.

Encourager la classe à émettre des hypothèses sur les raisons des changements observés, s'il y a eu changement, et sur les futures tendances dans la distribution de la population de l'ensemble du pays. Les élèves pourraient également comparer les résultats de leur sondage aux données les plus récentes de Statistique Canada.

Statistique Canada, Population et démographie :

http://www.statcan.ca/francais/Pgdb/popula_f.htm

(CT-026, VH-0101, H-201, H-302)

- Fournir aux élèves de l'information générale sur la pyramide des âges de la population en les incitant à réfléchir sur l'importance d'avoir une plus faible proportion de personnes âgées et d'enfants; c'est-à-dire que le secteur le plus productif de la population, duquel les autres secteurs dépendent, est le secteur adulte. Consulter le site de Statistique Canada pour des renseignements pertinents :

Statistique Canada, Pyramide des âges de la population du Canada, 1971 à 2006 :

http://www.statcan.ca/francais/kits/animat/pyca_f.htm

Inviter les élèves à mener une recherche sur le site de Statistique Canada sur la distribution des âges de la population canadienne au cours des dernières décennies, en assignant une année depuis 1971 à chacun des élèves.

Demander à chaque élève de créer un graphique représentant les données sur la répartition par âge de la population d'une année du passé, les données de l'année actuelle et des projections d'une année de dix à vingt ans d'aujourd'hui.

Inviter les élèves à comparer leurs graphiques en petits groupes, en discutant des projections les plus vraisemblables et en proposant des mesures pour assurer le bien-être d'une population vieillissante et à un taux de naissance peu élevé.

Remarques à l'enseignant :

Avant de commencer la recherche, analyser avec les élèves un exemple d'un graphique de la pyramide des âges. Établir la classe des critères pour la création de graphiques clairs, lisibles et précis.

(CT-026, CH-033, VH-010, H-201, H-302, H-403)



- Répartir les élèves en groupes de base de six membres pour participer à un projet coopératif de recherche. Assigner à un membre de chaque groupe de base la responsabilité de trouver de l'information sur un des sujets suivants :
 - *population et démographie;*
 - *santé;*
 - *éducation;*
 - *familles, ménages et logement;*
 - *travail, emploi et chômage;*
 - *culture, loisirs et voyages.*

Entamer un remue-méninges pour générer des questions de recherche sous chacune des catégories et enregistrer les questions sur six grandes feuilles selon ces catégories, par exemple :

- *Quels sont les dix plus grands groupes ethnoculturels au Canada?*
- *Quel pourcentage de la population vit en milieu rural?*
- *Quels types de travail sont les plus nombreux au Canada?*
- *Quel pourcentage de la population va à l'université?*
- *Quelle est la taille moyenne de la famille canadienne?*
- *Quel pourcentage des familles canadiennes possède plus d'une voiture?*
- *Quel est le coût annuel moyen des soins de santé pour chaque habitant canadien?*

Inviter les élèves à mener une recherche sur leur sujet en consultant le site de Statistique Canada :

Statistique Canada, Le Canada en statistiques, <http://www.statcan.ca/francais/Pgdb>

Inciter les élèves à retenir et à organiser l'information dans un fichier électronique. Répartir les élèves par la suite en « groupes experts » selon leur sujet assigné pour combiner les données recueillies au moyen d'un tableau synthèse.

Demander à chaque groupe d'interpréter son tableau de données pour préparer une suite de quatre énoncés sur les tendances remarquées et un énoncé sur les projections futures dans le domaine étudié.

Regrouper les élèves dans leurs groupes d'origine pour le partage des énoncés préparés par les groupes experts. Proposer que les groupes créent un quiz « Mythe ou réalité » sur les tendances démographiques canadiennes. Inviter les groupes à échanger leur quiz avec un autre groupe pour y répondre et pour vérifier les réponses avec les données recueillies.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront également utiliser cette recherche pour vérifier, confirmer, évaluer ou corriger les prédictions émises au cours d'une activité précédente.

(CT-026, CH-033 VH-010, H-201, H-300, H-303)

- Inviter les élèves à préparer comme billet d'entrée une courte fiche informative sur une innovation canadienne qui a contribué, selon eux, à enrichir la qualité de vie au XX^e siècle, par exemple :
 - *le téléphone;*
 - *la découverte de l'insuline;*
 - *la Casques bleus des Nations Unies;*
 - *la Charte canadienne des droits et libertés;*
 - *le système public de soins de santé,*
 - *les programmes éducatifs d'immersion française, etc.*

Inciter les élèves à partager leurs idées avec la classe et à discuter de l'impact des innovations nommées. L'annexe 4.5 présente une liste d'exemples suggérés d'innovations canadiennes en technologie, sciences et communications. Les sites suivants présentent d'autres possibilités de sujets à explorer :

Innovation Canada, Un siècle d'innovations :

<http://www.innovationcanada.ca/14/fr/articles/chronique-1900.html>

Musée des sciences et de la technologie, Le panthéon canadien des sciences et du génie :

http://www.sciencetech.technomuses.ca/francais/about/hallfame/u_main_f.cfm

Bibliothèque et Archives Canada, Canadiens et Canadiennes inoubliables :

<http://www.collectionscanada.ca/8/2/r2-204-f.html>

Demander aux élèves de créer un panneau pour la ligne de temps murale sur une innovation canadienne de leur choix.

Remarques à l'enseignant :

Établir avec la classe des critères descriptifs sur le contenu des panneaux pour la ligne de temps. Les élèves pourront choisir un des produits canadiens étudiés au regroupement 3. Préciser que les élèves doivent expliquer l'impact continu de l'innovation sur la qualité de vie au Canada ou dans le monde.

(CH-033, CM-041, VM-013, H-301)

- Entamer une discussion sur les inventions et les innovations qui ont eu un impact profond sur la qualité de vie au Canada de l'époque actuelle, par exemple la télévision, l'automobile, l'ordinateur, les télécommunications, Internet, les vaccins contre les maladies contagieuses, la chimiothérapie pour le cancer, l'appareil IRM (imagerie par résonance magnétique), etc. Inviter les élèves à mener une recherche sur le changement et l'influence déclenchés par une invention de leur choix.

Demander aux élèves de préparer une bande dessinée pour illustrer les effets de l'innovation étudiée.

Préciser que l'exposé doit décrire l'impact sur les modes de vie et la qualité de vie au Canada. Inciter les élèves à envisager les répercussions futures des innovations sélectionnées sur la société canadienne.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront afficher leurs bandes dessinées sur la ligne de temps murale du XX^e siècle. Encourager les élèves à considérer les effets nuisibles des nouvelles technologies aussi bien que les avantages (par exemple l'isolement, l'anonymat, le manque d'exercice, l'absence de contacts humains, etc.). Inciter les élèves à penser d'une manière critique au sujet de la société des communications instantanées, par exemple en considérant si le « clavardage » sur le Web promeut ou interrompt la vraie communication, ou si l'écoute continue de la musique renforce ou dégrade son appréciation, etc.

(CH-033, VH-010, CM-041, VM-013, H-301, H-403)

- Présenter aux élèves une chronologie du système de sécurité sociale au Canada (voir l'annexe 4.6). Encourager les élèves à réfléchir sur le rôle accru du gouvernement dans la vie des citoyens au cours du XX^e siècle et des responsabilités du gouvernement vis-à-vis des inégalités socio-économiques. Regrouper les élèves en équipes pour choisir les deux développements qu'ils considèrent les plus importants quant à leur impact sur la qualité de vie des citoyens du Canada. Inviter les équipes à présenter et à justifier leurs choix à la classe. Inviter chaque équipe à envisager quelles seront les conséquences à long terme des deux événements choisis.



Demander aux équipes de préparer des panneaux pour la ligne de temps représentant les répercussions futures des deux développements sociaux en question.

Mener une discussion plénière sur la crédibilité des prédictions des élèves.

Remarques à l'enseignant :

Demander à un ou deux élèves de prolonger la ligne de temps de cinquante ans ou plus. Les élèves pourraient également choisir de prolonger la ligne de temps pour inclure les sept prochaines générations, selon la perspective autochtone d'après laquelle la prise de décisions doit tenir compte des sept générations à venir.

Encourager les élèves à faire des liens avec l'influence d'événements historiques ou politiques sur le changement social et à se rendre compte des tendances démographiques actuelles lorsqu'ils formulent des hypothèses sur l'avenir.

(CT-026, CH-033, CM-041, VH-010, VM-013, H-301, H-403)

- Entamer une discussion avec les élèves sur le rôle de la consultation publique dans une démocratie. Inviter les élèves à participer à un jeu de rôle au sujet des consultations publiques sur l'avenir du régime d'assurance-maladie au Canada, selon le modèle de la Commission Romanow de 2001-2002 (Commission sur l'avenir des soins de santé au Canada).

Avant de commencer le jeu de rôle, accorder aux élèves le temps de recueillir de l'information sur le développement du régime canadien d'assurance-maladie et les problèmes que le système doit surmonter afin de demeurer viable à long terme (consulter les sites Web recommandés à la fin de cette activité ou recueillir des articles de journaux).

Revoir avec les élèves les conseils généraux sur les jeux de rôle (voir l'annexe polyvalente O). Demander à chaque élève de préparer un court aperçu de son rôle et de son point de vue concernant le système de soins de santé. Guider les élèves au besoin dans la création de leurs rôles, en s'assurant une représentation de citoyennes et de citoyens de divers groupes d'âge, cultures, régions, niveaux socio-économiques, niveaux de santé et de capacités physiques. Nommer une présidente ou un président impartial ainsi que trois experts du gouvernement (par exemple un médecin, un comptable, un politicien).

Préciser à la classe le sujet de la consultation, par exemple :

- *Comment faire pour réduire les coûts croissants du système public de soins de santé afin de le rendre viable pour les générations à venir?*
- *Que devrait faire le gouvernement pour assurer que tous les jeunes Canadiennes et Canadiens d'aujourd'hui auront accès à des services médicaux tout au long de leur vie?*
- *Comment faire pour assurer l'accès équitable à des services de santé à un prix raisonnable dans toutes les régions du pays?*
- *Comment assurer la qualité des services de santé sans trop augmenter les coûts au gouvernement?*

Indiquer aux élèves que leurs habiletés de communication seront observées au cours de la consultation.

Revoir avec les élèves les critères descriptifs de la communication efficace et respectueuse au cours d'une discussion de groupe (voir les annexes polyvalentes I et M).

Remarques à l'enseignant :

Afficher un ordre du jour à suivre pour la consultation et inviter le président de la séance à déterminer d'une manière équitable l'ordre des présentations par les citoyens. Un modèle d'un ordre du jour est proposé à l'annexe 4.7.



À la suite de la séance, faire un retour avec les élèves sur l'expérience du jeu de rôle et sur ce qu'ils ont appris au moyen de cette simulation.

Des sites pertinents au thème :

Loi canadienne sur la santé, Aperçu : <http://www.hc-sc.gc.ca/medicare/chaoverf.htm>

Commission sur l'avenir des soins de santé au Canada :
<http://www.hc-sc.gc.ca/francais/soins/romanow/hcc0143.html>

(CH-033, VH-010, H-307, H-401, H-402, H-405)

- Entamer une discussion sur les éléments de la société qui peuvent servir à enrichir la qualité de vie au Canada (par exemple les arts et la culture, la technologie, les services publics, les droits et libertés, etc.). Inviter les élèves à visionner un reportage ou un bulletin de nouvelles traitant d'un changement récent au Canada en portant leur attention sur la question des répercussions de l'événement sur la qualité de vie. Des sujets possibles sont les suivants :

- *une nouvelle tendance démographique au Canada;*
- *l'impact des nouvelles technologies sur la société (information, communications, arts et loisirs, transports, sciences et médecine);*
- *des changements aux programmes sociaux au Canada (éducation, santé, assurance, pensions, services aux personnes démunies, services aux personnes handicapées, services de garde d'enfants, contrôle des armes, programmes environnementaux, peines pour les offenses criminelles, etc.).*

À la suite du visionnement, inviter les élèves à se regrouper en équipes pour partager leurs observations. Les élèves pourront noter leurs idées sur une fiche à deux colonnes : effets négatifs et effets positifs du développement en question. Mener une discussion plénière pour relever les développements qui contribuent le plus au bien-être social.

(CT-026, CH-033, VH-010, H-302, H-400)

- Inviter les élèves à mener une recherche sur le coût de l'éducation postsecondaire au Manitoba et l'aide disponible aux étudiants au niveau universitaire ou collégial.

Demander aux élèves de travailler en groupes pour préparer une proposition au gouvernement sur un programme pour appuyer une plus grande accessibilité à l'éducation postsecondaire.

Encourager les élèves à penser surtout en fonction des groupes qui sont sous-représentés au niveau postsecondaire, par exemple les membres de familles à revenu faible, les Autochtones, les personnes handicapées, les parents célibataires, les immigrants récents qui ne parlent pas une des langues officielles, les femmes dans des domaines d'études traditionnellement masculins, etc.

Inviter les élèves à présenter leurs propositions à la classe. La classe pourra par la suite choisir deux projets à appuyer en tenant compte de leurs coûts, des besoins de la population et de la crédibilité du projet.

(CT-026, CH-033, H-307, H-405)

- Inviter des petits groupes d'élèves à mener une recherche sur l'évolution d'un élément de la vie quotidienne au Canada au XX^e siècle, par exemple :
 - *l'école;*
 - *le milieu de travail;*



- le rôle de la femme;
- la famille;
- le système métrique;
- les jeux et jouets;
- la mode;
- les voitures;
- les médias;
- l'alimentation;
- les sports et activités physiques.

Inciter les élèves à choisir un élément qui les intéresse et à planifier leur recherche en proposant des questions spécifiques à explorer et en consultant une variété de sources.

Demander aux élèves de monter un exposé multimédia qui démontre au moyen de textes et de supports visuels l'historique de l'élément ainsi que ses répercussions sociales.

Remarques à l'enseignant :

Cette activité peut se réaliser sous forme d'une pancarte qui présente des photos des changements de modes de vie à partir de 1905 jusqu'à aujourd'hui. Elle offre aussi l'occasion d'inciter une discussion sur ce que signifie *progrès* et *déclin* lorsqu'on étudie les changements sociaux. Encourager les élèves à noter que les personnes ont tendance à être moins critiques de ce qui leur est familier. Aider les élèves à remarquer l'influence croissante des médias dans la popularisation de certains phénomènes.

(CH-033, VH-010, H-300, H-301, H-403)

- Inviter les élèves à participer à un débat ou une délibération structurée sur une question liée au changement social ou technologique au Canada au cours du dernier siècle. Des exemples de sujets possibles sont les suivants :
 - *Est-ce que la technologie servira à résoudre la plupart des problèmes sociaux?*
 - *Est-ce que l'accès à l'éducation postsecondaire devrait être un droit de tous les citoyens canadiens?*
 - *Est-ce que les changements du dernier siècle au Canada représentent le progrès ou le déclin?*

À la suite du débat, inciter les élèves à réfléchir sur les perspectives et les arguments présentés.

Demander aux élèves d'écrire un essai qui résume leurs conclusions et qui offre des preuves solides pour appuyer la position prise.

(CT-026, CH-033, CM-041, VH-010, H-302, H-406)

- Fournir aux élèves une liste de personnalités canadiennes connues dans une variété de domaines (voir l'annexe 4.8 pour une liste proposée). Inviter les élèves à faire une recherche rapide dans Internet pour classer les noms selon leur domaine d'accomplissement, par exemple :
 - *art et culture;*
 - *sports et loisirs;*
 - *politique;*
 - *technologie et science;*

- *éducation;*
- *justice sociale;*
- *environnement, etc.*

Inviter les élèves à vérifier leur classement et à ajouter d'autres noms à la liste. Regrouper les élèves en équipes et les inciter à arriver à un consensus sur le palmarès des dix Canadiens les plus remarquables, en cherchant à inclure des représentants de tous les domaines d'accomplissement.

Demander à chaque équipe de mener une recherche afin de créer des cartes d'identité pour les dix personnages choisis.

Les élèves pourront utiliser l'annexe 4.9 pour organiser leur prise de notes. Inviter chaque groupe à présenter deux de ses choix à la classe.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les groupes à établir des critères de sélection des Canadiens remarquables en mettant l'accent sur l'apport *mondial* des personnalités et en expliquant les raisons de leurs choix. Aider les élèves à faire la distinction entre la célébrité et les accomplissements durables, en les incitant à penser en fonction de la citoyenneté planétaire et de l'impact sur la société actuelle et future.

Collections Canada, Canadiens et Canadiennes inoubliables :

<http://www.collectionscanada.ca/8/2/index-f.html>

Collections Canada, Scientifiques canadiens :

<http://collections.ic.gc.ca/science/francais/canadian/index.html>

Collections Canada, Portraits canadiens :

<http://collections.ic.gc.ca/portraits/docs/fthemes.htm>

Radio-Canada, Les grands Canadiens : <http://www.cbc.ca/grandscanadiens>

Bibliothèque et Archives Canada, Dictionnaire biographique du Canada en ligne :

<http://www.biographi.ca/FR/index.html>

Collections Canada, Athlètes olympiques canadiens :

<http://www.collectionscanada.ca/olympiens/index-f.html>

Les femmes artistes du Canada : http://collections.ic.gc.ca/waic/collection_f.htm

Les grands personnages de la francophonie canadienne :

<http://edimage.ca/edimage/grandspersonnages/fr/index.html>

(CM-041, VM-013, H-210, H-302)

- Entamer une discussion avec les élèves sur les qualités qui caractérisent un bon film d'animation, en les encourageant à penser au-delà des effets spéciaux pour faire ressortir les qualités évocatrices des images artistiques. Présenter aux élèves quelques faits sur le cinéaste canadien Frédéric Back, récipiendaire en 1994 d'un prix du Gouverneur général en arts de la scène et gagnant de plusieurs prix artistiques internationaux.

Inviter les élèves à visionner un film de Frédéric Back (par exemple *L'homme qui plantait des arbres*, *Le fleuve aux grandes eaux*, *Crac*, ou *Mémoires de la terre*) et à noter comment l'artiste utilise l'image pour évoquer des sentiments ou exprimer une perspective.

À la suite du visionnement, mener une discussion sur le rôle des arts visuels et sur la contribution artistique unique que le Canada peut apporter à la collectivité mondiale.

Une source utile :

Société Radio-Canada, Hommage à Frédéric Back : <http://www.awn.com/gallery/back>

(CM-041, VM-013, H-304)



- Inviter les élèves à consulter une liste de grands personnages de la francophonie canadienne et à faire ressortir les noms qu'ils reconnaissent et les domaines d'accomplissement de ces personnes. (Voir la liste suggérée à l'annexe 4.10 et inviter la classe à ajouter des noms de Manitobains connus à cette liste.)

Demander à chaque élève de rédiger une lettre personnelle à un personnage de leur choix.

Préciser que la lettre doit comporter une description de l'apport du personnage à la collectivité francophone et doit exprimer un point de vue personnel au sujet de l'influence de ce personnage.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront s'inspirer des noms d'écoles françaises, de rues ou d'autres lieux de rencontre francophones dans la sélection de personnages à rechercher. Développer avec la classe des critères descriptifs pour évaluer le contenu de la lettre. Expliquer aux élèves que leur recherche pourra servir comme point de départ pour un jeu de rôle ou une entrevue simulée avec la personne en question à la fin du regroupement (voir la phase d'intégration).

Des sources utiles :

Bibliothèque et Archives Canada, Dictionnaire biographique du Canada en ligne :

<http://www.biographi.ca/FR/index.html>

Les grands personnages de la francophonie canadienne :

<http://edimage.ca/edimage/grandspersonnages/fr/index.html>

(CM-041, VM-013, H-210, H-302)

Réalisation

Bloc 2 – Justice et équité au Canada

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CI-023 proposer divers moyens d'aborder l'injustice sociale au Canada;
- CT-027 donner des exemples de possibilités et de défis touchant les traités des Premières nations et les droits des Autochtones;
- CE-052 nommer des enjeux liés à la pauvreté au Canada et proposer des idées pour appuyer une société plus équitable,
par exemple les sans-abri, la pauvreté infantile, l'accès aux soins de santé, à l'éducation, à une alimentation saine;
- VT-006 respecter les relations traditionnelles qu'ont les peuples autochtones du Canada avec la terre;
- VE-018 être sensible aux questions éthiques liées au partage inégal de richesses et de ressources;
- H-102 prendre des décisions en faisant preuve de justice et d'équité dans ses interactions avec les autres;
- H-107 prendre des décisions qui font preuve d'une conscience sociale;
- H-303 évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées.

À noter que les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Remarques à l'enseignant :

Ce bloc traite de divers enjeux canadiens portant sur la justice sociale, dans le sens le plus large du terme. La justice sociale ne se limite pas aux questions juridiques mais touche la question de l'équité des citoyennes et des citoyens en ce qui concerne leur bien-être social et économique. Aider les élèves à prendre conscience du fait que leur pays n'a pas réalisé une démocratie idéale et les encourager à proposer des solutions novatrices pour combattre les inégalités et l'exclusion.

Inciter les élèves à réfléchir non seulement sur les éléments du bien-être matériel, par exemple :

- *un logement adéquat;*
- *un revenu suffisant;*
- *une alimentation saine;*
- *la santé, l'hygiène et la sécurité physique;*

mais aussi sur les éléments du bien-être social, par exemple :

- *l'accès équitable à un système d'éducation;*
- *des espaces publics partagés tels que les bibliothèques, les écoles, les parcs et les centres communautaires;*
- *des occasions d'interaction en culture, arts, récréation et sports;*
- *des services et transports publics adéquats;*

- *l'inclusion sociale et l'occasion de participer pleinement à la vie communautaire;*
- *l'acceptation des différences culturelles et linguistiques au sein des communautés;*
- *la participation à l'expression culturelle et artistique.*

Il sera utile d'entamer une discussion sur ce que les élèves entendent par « pauvreté » afin de provoquer la réflexion concernant l'égalité des chances et de questionner les stéréotypes les plus communs.

Ce regroupement revisite la question des droits autochtones dans une perspective de justice sociale par la considération des options futures concernant les traités et les revendications territoriales. Faire référence aux concepts liés aux droits autochtones présentés au Regroupement 2, Bloc 3.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 2)

Choisir le nombre d'activités qui permet d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- « Au début de 2004, un million d'enfants canadiens, soit près de un sur six, vit encore dans la pauvreté, et le ratio est encore plus élevé chez les Autochtones. »

- Abolissons la pauvreté : <http://www.makepovertyhistory.ca/f/aim4.html>

Présenter aux élèves des faits sur un problème courant de justice sociale au Canada (par exemple la pauvreté des enfants). Regrouper les élèves en équipes collaboratives et leur assigner la tâche de définir leur représentation de concepts clés relatifs à la justice sociale (voir l'annexe 4.11). Accorder un temps limite de 15 minutes et inciter les élèves à consulter des sources pour formuler leurs définitions. Encourager les élèves à générer des questions sur la justice sociale au Canada en lien avec les concepts. Inviter les groupes à partager leurs définitions et questions avec la classe, en précisant davantage les questions à explorer et en corrigeant les erreurs ou les fausses idées au besoin.

Mener une discussion sur les origines possibles des injustices sociales qui existent au Canada en activant les connaissances des élèves sur l'histoire du Canada et sur la chronologie des droits de la personne au Canada.

Remarques à l'enseignant :

Cette activité peut aussi débiter avec la présentation d'un invité d'un organisme qui travaille dans le domaine de la justice sociale au Canada, tel que Winnipeg Harvest. Inciter les élèves à relever des questions qu'ils aimeraient rechercher sur la justice sociale au Canada. Indiquer aux élèves qu'ils pourront revisiter leurs définitions et leurs questions au cours de l'étude du bloc.

Des sites Web utiles :

La pauvreté en période de prospérité :

<http://www.campaign2000.ca/fr/rap/rap02/frintro.html>

Abolissons la pauvreté : <http://www.makepovertyhistory.ca/f/aim4.html>

(CI-023, CT-027, VE-018, H-100, H-300)

- Répartir les élèves en petits groupes et les inviter à revoir les événements liés à la justice et à l'injustice sociale au Canada en consultant la ligne de temps murale et leurs notes de cours (voir Regroupement 1, Bloc 2, et Regroupement 2, Bloc 3). Inciter les groupes à relever *trois* enjeux sociaux qu'ils perçoivent comme ayant une importance critique à la société canadienne de demain, et à trouver au moins *trois* mesures déjà prises par le gouvernement pour aborder des enjeux de justice sociale.

Inviter les groupes à partager leurs listes avec la classe, en expliquant les raisons de leurs choix et en précisant ce que le Canada a déjà accompli, et ce qui reste encore à accomplir, dans le domaine de la justice sociale au Canada.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à sélectionner des événements représentant une variété d'enjeux sociaux, par exemple la pauvreté, les groupes minoritaires, le racisme, les droits autochtones, les politiques assimilatrices, le statut de la femme, les personnes handicapées, etc.

(CI-023, CT-027, CE-052, VE-018, H-100, H-106, H-107)



- Inviter les élèves à mener une recherche sur une question de leur choix liée à la justice sociale au Canada, par exemple :
 - *la pauvreté infantile;*
 - *la faim au Canada;*
 - *les services aux personnes handicapées;*
 - *le logement et les sans-abri;*
 - *l'analphabétisme;*
 - *les droits autochtones;*
 - *les droits des minorités culturelles et linguistiques;*
 - *les réparations de cas de discrimination contre les minorités visibles;*
 - *les droits des réfugiés et des immigrants;*
 - *l'accès équitable aux services de santé, etc.*

Inviter les élèves à préciser et à délimiter leurs questions de recherche, à recenser au moins trois sources d'information quantitative et qualitative, et à prendre des notes de manière systématique. Indiquer que leur étude doit souligner des options progressives pour aborder l'enjeu en question.

Demander aux élèves de se regrouper en équipes pour partager leur information et pour développer une liste de cinq mesures innovatrices pour aborder l'enjeu social en question. Établir avec la classe des critères pour évaluer les propositions des équipes.

Inciter les élèves à s'inspirer des mesures qui ont fait preuve d'efficacité en mettant l'accent sur les gestes que peuvent poser les jeunes citoyennes et citoyens « ordinaires » du Canada pour faire avancer la justice sociale.

Remarques à l'enseignant :

Cette activité n'exige pas la production d'un projet écrit détaillé, mais permet de mettre l'accent sur le processus de recherche (poser des questions, déterminer et sélectionner des sources, noter et enregistrer de l'information). Inviter les élèves à autoévaluer leurs habiletés de recherche et de collaboration. Des sources utiles pour cette activité :

Conseil canadien de développement social : <http://www.ccsd.ca/francais/index.htm>

Campagne 2000, Mettons fin à la pauvreté des enfants au Canada :

<http://www.campaign2000.ca/fr/index.html>

(CI-023, CE-052, VE-018, H-102, H-106, H-201, H-300)

- Fournir aux élèves une liste de mots liés au thème de justice sociale (voir l'annexe 4.12 pour des mots suggérés ou faire un remue-méninges pour établir une liste). Inviter les élèves à parcourir les journaux pendant deux ou trois jours pour recueillir des titres d'articles qui traitent des sujets évoqués par les mots clés.

Demander aux élèves de créer un collage annoté des principaux titres indiquant la source et la date, et résumant l'essentiel du sujet en une phrase complète.

Mener une discussion pour faire ressortir les points de vue des élèves concernant les enjeux importants de la justice sociale au Canada et la couverture médiatique de sujets liés à la justice sociale.

(CT-027, CE-052, VE-018, H-301, H-303, H-305)

- Présenter aux élèves quelques faits sur la pauvreté infantile au Canada (voir l'annexe 4.13). Regrouper les élèves en équipes et les inviter à recueillir des données actuelles sur la pauvreté des enfants au Canada.

Demander aux groupes de formuler deux initiatives possibles pour combattre la pauvreté au Canada et des suggestions de gestes de citoyenneté pour appuyer ces initiatives.

Guider les élèves au besoin en leur suggérant des programmes sociaux visant la justice sociale, par exemple les services de garderie, les programmes éducatifs, les crédits d'impôts, etc.

Inviter chaque équipe à présenter un court exposé oral sur les données trouvées et les initiatives proposées.

(CI-023, CE-052, VE-018, H-102, H-107)

- Entamer un remue-méninges sur les organisations locales ou manitobaines qui fournissent des services sociaux ou qui luttent pour la justice sociale. Les élèves pourront consulter l'annuaire téléphonique ou Internet pour ajouter des noms d'organismes à leur liste collective. Inviter les élèves à formuler des questions critiques et analytiques qu'ils aimeraient poser à ces organisations au sujet de leur travail et au sujet de la justice sociale au Canada. Demander aux élèves de retenir leurs questions dans leur portfolio.

Inviter à la classe un représentant d'un organisme de services sociaux, par exemple :

- *Winnipeg Harvest ou la soupe populaire locale;*
- *Centraide/United Way;*
- *l'Armée du Salut;*
- *Habitat pour l'humanité;*
- *Pluri-elles;*
- *une personne qui fait du bénévolat en services sociaux pour les personnes défavorisées, etc.*

Inviter les élèves à poser leurs questions à l'invité.

À la suite de l'exposé, demander aux élèves d'écrire une réflexion sur ce qu'ils ont appris et sur des gestes qu'ils pourront poser pour appuyer la justice sociale dans leur communauté.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront également se regrouper en équipes pour créer une campagne de publicité dans leur école pour appuyer l'organisme en question.

(CI-023, CE-052, VE-018, H-107, H-303, H-307)

- Proposer que les élèves déterminent un budget mensuel minimal pour une famille de quatre personnes vivant dans leur communauté. Préciser que le budget doit être basé sur les prix courants de l'alimentation, du logement et d'autres besoins essentiels. Encourager les élèves à comparer leur budget avec celui des familles à faible revenu au Canada.

Demander aux élèves de présenter leur budget sous forme de graphique.

À la suite du partage des graphiques, mener une discussion sur les principaux problèmes liés à la pauvreté au Canada. Mener par la suite un remue-méninges pour faire ressortir une banque d'idées sur les meilleurs moyens de combattre la pauvreté au Canada.

Remarques à l'enseignant :

Aider les élèves à reconnaître quels groupes sont les plus défavorisés au Canada (par exemple les femmes, les familles monoparentales, les Autochtones, les personnes âgées). Inciter les élèves à réfléchir sur les causes de la pauvreté et sur le rôle de l'éducation dans les efforts de vaincre la pauvreté.

Des sites Web utiles :

Conseil canadien de développement social :

<http://www.ccsd.ca/francais/pubs/2000/dbp/fs.htm>

Campagne 2000, Mettons fins à la pauvreté des enfants au Canada :

<http://www.campaign2000.ca/fr/index.html>

Conseil consultatif des femmes du Manitoba, Quand on est parent unique :

<http://www.mwac.mb.ca/parent.fr.html>

(CI-023, CE-052, VE-018, H-102, H-107, H-303)

- Inviter les élèves à consulter le site des Fondations communautaires du Canada pour obtenir de l'information sur le programme Jeunesse et Philanthropie :

Fondations communautaires du Canada : http://www.community-fdn.ca/links_f.cfm

Liste des Fondations communautaires au Manitoba :

<http://www.yipcanada.org/map/mb.shtml>

Répartir les élèves en petits groupes et les inciter à générer de trois à cinq idées pour un projet de justice sociale qu'ils pourraient initier et mettre en œuvre dans leur école ou leur communauté.

Demander aux groupes de présenter leur plan de projet d'action sociale à la classe dans le but de les convaincre d'y participer.

La classe pourra ensuite sélectionner le projet le plus convaincant et le proposer au Conseil étudiant.

Remarques à l'enseignant :

Faire un remue-méninges avec les élèves sur des exemples de projets possibles visant l'amélioration de la qualité de vie pour tous les membres de leur communauté : projets de bénévolat locaux, prélèvement de fonds pour des projets humanitaires, œuvres charitables, etc.

Des sites utiles :

MTS, Young Humanitarian Awards (site anglais) :

http://www.mbteach.org/YHA/YHA_Conditions.htm

Centraide Canada : <http://www.unitedway.ca/francais/index.cfm?area=2>

Habitat pour l'humanité : <http://www.habitat.ca/frenchs3.php>

Conseil consultatif des femmes du Manitoba, Quand on est parent unique :

<http://www.mwac.mb.ca/parent.fr.html>

Pluri-elles : <http://www.pluri-elles.mb.ca/accueil.html>

(CI-023, CE-052, VE-018, H-102, H-107)

- Inviter les élèves à travailler en groupes pour mener une recherche sur un enjeu de justice sociale au Canada aujourd'hui, par exemple :
 - le déclin urbain au centre ville;
 - la qualité et le prix du logement dans des quartiers défavorisés;
 - les services aux personnes handicapées;

- *l'inclusion et l'intégration des nouveaux arrivants au pays;*
- *la perte de langues et de cultures autochtones;*
- *la perte de la langue et de la culture chez les membres de la collectivité francophone;*
- *la violence contre les femmes;*
- *le racisme ou la discrimination;*
- *l'intimidation et l'exclusion dans les écoles, etc.*

Demander aux groupes de créer un exposé multimédia pour sensibiliser les membres de leur école ou de leur communauté à l'enjeu en question.

Préciser les critères d'évaluation de l'exposé, en insistant pour que les élèves envisagent des solutions possibles et des gestes individuels ou collectifs qu'ils pourraient poser pour aborder le problème.

Proposer aux groupes de présenter leur montage à un rassemblement scolaire, à une réunion du Conseil étudiant ou à un forum avec des invités de la communauté et de présider une discussion sur les meilleures stratégies pour aborder le problème.

(CI-023, CT-027, CE-052, VT-006, VE-018, H-102, H-107, H-303)

- Présenter aux élèves une citation sur le pouvoir de l'action sociale de transformer la société, par exemple :

Un petit groupe de citoyens engagés de tout leur cœur peut-il changer le monde? Oui, et c'est bien la seule manière dont on y soit jamais arrivé.

- Margaret Mead, anthropologue américain, 1901 – 1978

Entamer une discussion sur ce qui constitue l'action sociale en encourageant les élèves à proposer des exemples de gestes qu'ils pourraient poser pour appuyer la justice et l'équité d'une manière active mais pacifique, par exemple :

- *organiser ou participer à une manifestation sur un enjeu actuel;*
- *boycotter un produit, une marque ou une compagnie;*
- *écrire une chanson à message politique;*
- *organiser une campagne de lettres à la rédaction du journal;*
- *prononcer un discours lors d'une assemblée scolaire ou communautaire;*
- *organiser un comité pour discuter de questions de justice sociale;*
- *circuler une pétition à présenter à un membre élu ou à un leader local;*
- *initier et promouvoir un programme environnemental;*
- *poser un geste de désobéissance civile, etc.*

Inciter les élèves à trouver des exemples de cas historique où l'action d'une seule personne a provoqué un mouvement pour le changement social (par exemple Louis Riel, Rosa Parkes, Mahatma Gandhi, Martin Luther King, Terry Fox, Mère Teresa, Nellie McClung, Georges Forest, Nelson Mandela, Craig Kielburger, etc.). Faire référence aux personnages présentés sous le thème des droits de la personne au Regroupement 1. À la suite de la discussion, inviter les élèves à choisir un Canadien ou une Canadienne à l'origine d'un changement social positif.

Demander aux élèves de créer une affiche pour résumer les accomplissements de la personne et pour expliquer comment elle a réussi à inciter le changement social.

Afficher les travaux des élèves dans une exposition « Un geste à la fois pour la justice sociale ».



Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à inclure des exemples de jeunes Canadiennes et Canadiens engagés à la justice sociale au niveau du Manitoba ou de leur communauté locale.

Un site utile pour repérer de l'information sur des activistes canadiens :

Collections Canada, *Canadiens et Canadiennes inoubliables*, Militantisme :

<http://www.collectionscanada.ca/8/2/r2-204-f.html#Militantisme>

(CI-023, CE-052, VE-018, H-102, H-107, H-405)

- Présenter aux élèves un article sur les lacunes du Canada en matière de justice sociale (voir l'annexe 4.14 pour des exemples d'extraits de textes). Discuter du sens général de l'article en incitant les élèves à relever les faits cités pour appuyer le point de vue exprimé.

Demander aux élèves de se regrouper en triades pour créer un schéma qui résume les problèmes décrits dans le texte et qui propose des mesures réalistes d'aborder ces problèmes.

(CI-023, CT-027, VT-006, VE-018, H-107, H-303)

L'écart de la qualité de vie entre les citoyens des Premières nations et la population non autochtone du Canada a fait l'objet de nombreuses études. Des indicateurs tels que l'indice du développement humain (IDH) des Nations Unies placent le Canada au huitième rang; les Premières nations obtiennent la 63^e place. Généralement, les Premières nations accusent un retard par rapport au reste de la population canadienne lors de l'établissement d'indices clés tels que la scolarisation, les niveaux d'emploi, la santé et le bien-être.

- Assemblée des Premières Nations, Annonce le 27 juin 2005.

- Présenter aux élèves des faits concernant l'écart de la qualité de vie entre les Canadiens autochtones et non-autochtones, en faisant ressortir des facteurs historiques à la source de cet écart. Entamer une discussion pour relever ce que les élèves connaissent sur les relations traditionnelles des peuples autochtones avec la terre et sur la perturbation de ces relations à la suite de la colonisation du territoire. Inviter les élèves à lire un texte sur la perspective autochtone de la terre (voir l'annexe 4.15).

Demander aux élèves de créer une illustration qui met en relief les points clés du texte et qui fait ressortir l'opposition qui existe entre la perspective industrialiste et celle des relations traditionnelles indigènes avec la terre.

Inviter les élèves à circuler pour visionner les tableaux des autres groupes et ajouter leurs commentaires et leurs questions au moyen de notes autocollantes affichées sur les grandes feuilles. Faire une mise en commun des idées enregistrées en faisant des liens avec les connaissances historiques sur les peuples autochtones acquises en 5^e – 6^e années.

Remarques à l'enseignant :

À noter que « terre » est utilisée dans le sens autochtone de l'ensemble des éléments naturels des territoires traditionnels (flore, faune, eau, sol, air, êtres humains, relief, phénomènes météorologiques, etc.).

Discuter des conséquences à long terme de la colonisation et de la transition de l'autosuffisance vers la dépendance, ainsi que du cheminement vers le rétablissement de la culture et de l'autonomie territoriale.

(CT-027, VT-006, H-301, H-303, H-404)

- Regrouper les élèves en équipes collaboratives pour mener une recherche sur les traités numérotés avec les Premières nations de l'Ouest du Canada (voir l'annexe 4.16 pour des faits de base ou consulter les sites Web mentionnés ci-dessous pour plus de détails).
Expliquer aux élèves que plusieurs désaccords persistent depuis l'époque de ces traités (respect ou non-respect des droits relevant des traités, interprétations contestées des traités, questions d'autonomie politique, droits aux ressources naturelles, droits de chasse et de pêche dans les territoires traditionnels, divergences de perspectives et de valeurs, impact de la colonisation et des politiques d'assimilation, conséquences des écoles résidentielles ou pensionnats, etc.).

Demander aux équipes d'organiser leurs notes en utilisant un cadre tel que celui qui est suggéré à l'annexe 4.17.

Inviter chaque équipe à partager les points saillants sur les traités et les droits territoriaux et à échanger des idées sur les défis et les possibilités qui en découlent à l'époque actuelle.

Remarques à l'enseignant :

Revoir au besoin les termes clés relatifs aux droits autochtones (voir Regroupement 2, Bloc 3). À noter que seulement les Premières nations (les peuples dits indiens) ont conclu des traités avec l'État; les peuples inuit et métis n'ont pas signé de traités et les accords concernant leurs droits sont encore en négociation.

Revoir avec les élèves le processus de prise de notes et la distinction entre les sources *primaires* et les sources *secondaires* (voir l'annexe polyvalente R). Établir des critères descriptifs précis pour évaluer la prise de notes. Les textes historiques des traités constituent des exemples de sources primaires, susceptibles à une variété d'interprétations et exprimant les valeurs prédominantes de la société britannique de l'époque. À noter que le terme « sauvages » qui est parfois utilisé dans les sources primaires historiques pour désigner les Autochtones n'est pas acceptable de nos jours; il met en évidence la croyance européenne que les modes de vie indigènes étaient plus naturels et donc moins civilisés.

Des sources utiles :

Atlas du Canada, Les traités numérotés :

http://atlas.gc.ca/maptexts/map_texts/francais/trynum_f.html

Affaires indiennes et du Nord Canada, Les traités conclus avec les Autochtones au Canada :

http://www.ainc-inac.gc.ca/pr/info/tra_f.html

Affaires indiennes et du Nord Canada, Guide des traités :

http://www.ainc-inac.gc.ca/pr/trts/hti/site/guindex_f.html

(fournit des liens aux transcriptions des textes des traités numérotés)

Archives de Radio-Canada, Droits territoriaux des autochtones :

http://archives.radio-canada.ca/IDD-0-17-1119/politique_economie/droits_autochtones/

Affaires indiennes et du Nord Canada, Grandir en tant que Métis :

http://www.ainc-inac.gc.ca/connex/rcd5_f.html

(CT-027, VT-006, VE-018, H-201, H-303)

- Entamer une discussion avec les élèves au sujet des perspectives autochtones sur le territoire et les ressources naturelles (faire référence aux concepts présentés à l'annexe 4.15). Inviter les élèves à se regrouper en équipes pour trouver une légende ou un récit autochtone qui raconte les liens entre le peuple, la terre et les ressources naturelles.

Demander aux équipes de présenter leur légende sous forme de Théâtre des lecteurs, dans lequel chaque membre prend le rôle d'un des personnages du récit.

Préciser que chaque équipe doit répondre aux questions de la classe concernant le message principal du récit.

Remarques à l'enseignant :

Encourager et guider la classe dans la préparation de questions sur les perspectives présentées au moyen des légendes autochtones comparées aux orientations axées sur le développement industriel et l'économie de consommation. Inciter les élèves à rechercher un terrain d'entente entre le développement économique et l'approche traditionnelle autochtone. Pour des exemples de récits autochtones, consulter le site suivant :

Collections numérisées, Industrie Canada, Traditions autochtones :

<http://collections.ic.gc.ca/matawinie/indiennes/principale.html>

Les élèves pourront aussi choisir de préparer et de monter une courte pièce de théâtre à partir d'un récit autochtone. Contacter la Programmation jeunesse du Cercle Molière pour arranger des ateliers sur la mise en scène avec les artistes de la troupe :

http://www.cerclेमolière.com/enseignants_parents.html

(CT-027, VT-006, H-301, H-303)

- Présenter aux élèves des exemples d'art autochtone au Canada et discuter des représentations de la nature qui s'y retrouvent. Inciter une discussion sur les conséquences culturelles de la perte des territoires et des modes de vie traditionnels à la suite de la colonisation du pays par les Européens.

Demander aux élèves de créer un objet artistique qui représente les relations traditionnelles entre les peuples autochtones et le milieu naturel.

Les élèves pourront également étudier un travail littéraire qui traite de l'expérience autochtone et de leur perte de culture dans la société majoritaire (par exemple *Eau-de-feu*, de Annette Tencha, au sujet des pensionnats).

Remarques à l'enseignant :

Des exemples d'art autochtone sont disponibles au Musée de Saint-Boniface, au Musée du Manitoba et au Musée des beaux-arts de Winnipeg. Les sites suivants présentent aussi de l'art autochtone :

Manitoba Aboriginal Artists Archive (site anglais) : <http://collections.ic.gc.ca/artist/artists>

Bibliothèque et Archives Canada, Daphne Odjig :

<http://www.collectionscanada.ca/femmes/h12-518-f.html>

Collections Canada, Norval Morrisseau :

http://collections.ic.gc.ca/artists/morrisseau_norval.html

Musée des civilisations, Puissance d'expression, L'art du savoir :

<http://www.civilization.ca/aborig/storytel/introfra.html>

Collections Canada, Légendes et traditions autochtones :

<http://collections.ic.gc.ca/matawinie/indiennes/principale.html>

Projet artistes Inuit : <http://www.ccca.ca/inuit/index.html?languagePref=fr&context=inuit>

(CT-027, VT-006, H-303, H-304, H-403)

- Inviter les élèves à lire un extrait d'un texte écrit par le chef autochtone Dan George en 1967, à l'occasion du centenaire du Canada (voir l'annexe 4.18). Mener une discussion sur le message du texte en incitant les élèves à faire ressortir les mots qui reflètent le caractère des relations traditionnelles des peuples autochtones avec la terre.

Regrouper les élèves en partenaires et les inviter à créer un tableau qui représente les défis et les possibilités à venir touchant les droits autochtones.



Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à s'inspirer du texte de Dan George pour identifier des problèmes à résoudre aussi bien que des exemples de réalisations positives portant vers la pleine reconnaissance des droits autochtones au Canada.

(CT-027, VT-006, H-201, H-303)

- Organiser une excursion scolaire pour visiter un lieu culturel autochtone ou participer à un événement culturel autochtone au Manitoba, par exemple :
 - *le festival Manipogo des Métis à Saint-Laurent;*
 - *une célébration de la journée des Autochtones;*
 - *une visite à un centre éducatif culturel autochtone ou à un lieu de patrimoine autochtone (par exemple Neeginan Thunderbird House à Winnipeg, les pétroformes du parc Whiteshell, le lieu historique national de La Fourche, la maison Riel, le musée de Saint-Boniface, etc.).*

À la suite de la visite, demander aux élèves d'écrire une réflexion sur le rôle du territoire dans les cultures autochtones et l'impact de la colonisation sur le patrimoine et la culture traditionnels.



Remarques à l'enseignant :

Le *Manitoba Indian Cultural Education Centre* offre des programmes de sensibilisation aux cultures autochtones (en anglais). Pour de l'information sur leurs programmes, visiter le site Web : <http://www.schoolnet.ca/aboriginal/micec/index>

Des renseignements sur les pétroformes de Bannock Point du lac Whiteshell sont disponibles de Conservation Manitoba :

http://www.gov.mb.ca/conservation/parks/popular_parks/petroforms

Pour des renseignements sur le peuple métis de l'Ouest, il existe au Collège universitaire de Saint-Boniface une chaire de recherche sur l'identité métisse :

<http://www.ustboniface.mb.ca/su/recherche/chaire.shtml>

(CT-027, VT-006, H-303, H-304, H-400, H-402)

Réalisation

Bloc 3 – La participation au dialogue public

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CC-014 définir des questions d'actualité touchant la citoyenneté au Canada;
- CC-015 donner des exemples de défis et de possibilités découlant de la *Charte canadienne des droits et libertés*;
- CI-022 analyser des questions d'actualité touchant la culture et l'identité au Canada;
- VC-003 être disposé à participer à des discussions et à des débats sur la citoyenneté;
- H-305 comparer divers points de vue et interprétations dans les médias et d'autres sources d'information;
- H-404 dégager, préciser et répondre à des questions, à des idées et à divers points de vue au cours de discussions;
- H-406 débattre de divers points de vue sur un enjeu.

À noter que les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Remarques à l'enseignant :

Ce bloc offre l'occasion d'explicitier davantage ce que les élèves comprennent par la citoyenneté et de réfléchir sur des questions de culture et d'identité au Canada. Inciter les élèves à évaluer leur engagement envers la citoyenneté active et démocratique et leur niveau de participation communautaire.

Les élèves pourront reconsidérer les valeurs et questions sociales liées à la *Charte canadienne des droits et libertés* en analysant les répercussions actuelles et éventuelles de la *Charte*. L'exploitation d'une variété de médias est très pertinente aux situations d'apprentissage de ce bloc (journaux, revues d'actualité et des arts, films canadiens, littérature canadienne, festivals et prix canadiens reconnaissant les accomplissements en arts visuels et arts de la scène, etc.).

Ce bloc considère la question du lien entre *culture* et *identité* en traitant de *culture* dans son sens le plus large. Selon l'UNESCO, culture signifie « l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances ». Cette définition englobe :

- les beaux-arts et les belles-lettres (littérature, arts visuels et arts de la scène, autrefois réservés à la haute classe);
- la culture populaire, véhiculée par les médias de masse;
- la culture folklorique du peuple (chansons, danses, remèdes, croyances communes, langues et dialectes populaires, recettes, pratiques traditionnelles), souvent émanant de la classe ouvrière.

Encourager les élèves à prendre conscience de l'influence de tous ces aspects culturels sur leur identité personnelle, leurs préférences et leurs décisions quotidiennes.

Inciter les élèves à réfléchir également sur le sens de l'identité *canadienne* et de son expression culturelle au sein des collectivités et des pays du monde, y inclus les perceptions internationales du Canada, c'est-à-dire dans quel sens le Canada se distingue-t-il des autres pays.

Inciter les élèves à réfléchir sur la dimension francophone de leur identité, leur appartenance et leur contribution à la collectivité francophone, et sur les moyens qu'ils choisissent d'exprimer leur identité francophone. Entamer une discussion pour faire ressortir les avantages et les défis de l'appartenance à un groupe minoritaire, surtout à l'époque de la diffusion de la culture populaire américaine au moyen des médias de masse. Inviter les élèves à envisager les conséquences possibles de la disparition de l'expression culturelle francophone au Canada.

Liens interdisciplinaires :

Les situations d'apprentissage proposées permettent de mettre en œuvre les habiletés communicatives (débat, textes argumentatifs) et d'intégrer des projets en art (arts visuels, musique, littérature, théâtre).

Les élèves pourront travailler sur des projets artistiques et les présenter dans une activité culminante au cours de la phase d'intégration.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 3)

Choisir le nombre d'activités qui permet d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Présenter aux élèves un extrait du programme d'études qui décrit le rôle et les objectifs de l'éducation à la citoyenneté au Manitoba (voir l'annexe 4.19). Inviter les élèves à lire le texte en soulignant les mots clés qui indiquent les *défis* et les *opportunités* de la citoyenneté canadienne.

Demander aux élèves de travailler en petits groupes pour élaborer une grille de huit critères décrivant dans leurs propres mots les qualités de citoyenneté d'après leur lecture du texte.

Proposer aux groupes d'échanger leurs critères entre eux et d'effectuer une autoévaluation de leurs compétences de citoyenneté d'après la grille.

(CC-014, CC-015, CI-022, VC-003, H-404)

- Inviter les élèves à lire le texte sur la citoyenneté de l'annexe 4.19 ou un article de journal sur les enjeux de la citoyenneté au Canada. Regrouper les élèves en dyades ou triades pour déterminer une liste des *cinq* enjeux les plus significatifs auxquels les citoyennes et citoyens canadiens doivent faire face aujourd'hui et devront faire face à l'avenir.

Demander aux élèves de trouver un article de journal récent qui traite de chacun des cinq enjeux sélectionnés.

Préciser aux élèves d'effectuer une courte analyse des articles en mettant l'accent sur les possibilités futures et la pertinence du sujet à la *Charte canadienne des droits et libertés*.

(CC-014, CC-015, CI-022, VC-003, H-305, H-404)

- Inciter les élèves à travailler en dyades pour mener une cyberquête pour trouver des citations variées et intéressantes sur les thèmes suivants :
 - *citoyenneté au Canada;*
 - *culture et identité au Canada;*
 - *rôle de la Charte canadienne des droits et libertés dans la société canadienne.*

Demander aux dyades d'analyser les citations recueillies et de les arranger en fonction de thèmes ou de concepts dans un album annoté.

Établir avec les élèves un modèle de fiche d'analyse à suivre pour chacune des citations ainsi que des critères descriptifs pour l'organisation de l'album.

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à trouver une variété de citations de Canadiens célèbres qu'ils ont étudiés au cours de l'année (diverses époques, diverses perspectives culturelles, divers enjeux sociaux). Fournir au besoin des sites utiles aux élèves (voir la liste de ressources à la fin du regroupement).

(CC-014, CC-015, CI-022, VC-003, H-301, H-305, H-402)

- Revoir avec les élèves la liste de Canadiens remarquables établie au Bloc 1 ou les noms de personnages importants qui se trouvent sur la ligne de temps. Inciter les élèves à faire ressortir les personnes qui les impressionnent le plus et à expliquer les raisons de ces préférences.



Demander aux élèves de préparer un discours qui propose une réponse convaincante à la question suivante :

- ***Qui est le Canadien ou la Canadienne le plus remarquable, et pourquoi?***

Préciser que les discours doivent faire référence à la citoyenneté, aux valeurs de la *Charte canadienne*, et doit définir comment la personne contribue à la culture et à l'identité au Canada.

Remarques à l'enseignant :



Les élèves peuvent aussi participer à un débat formel sur la question proposée. Ils pourraient organiser une campagne, un concours et un vote au niveau de leur école pour déterminer qui est la plus grande personnalité canadienne, en s'inspirant du modèle du concours de Radio-Canada en 2005 :

Radio-Canada, La plus grande personnalité canadienne :

<http://www.cbc.ca/grandscanadiens>

(CC-014, CC-015, CI-022, VC-003, H-406)

- Entamer une discussion pour faire ressortir un enjeu local qui préoccupe élèves en tant que citoyens, en les invitant à parcourir le journal *La Liberté*, le *Journal des jeunes* ou leur journal local. Inciter les élèves à organiser un forum communautaire à leur école sur la question, en invitant des élèves d'autres écoles et des membres de la communauté. Proposer que les élèves lancent une campagne publicitaire pour l'événement comprenant des éléments tels que des annonces à la radio communautaire, des communiqués aux représentants élus et des affiches dans des lieux de rencontre publics. Guider les élèves dans la définition claire de la question et dans l'invitation de personnes locales qui y sont impliquées. Les élèves pourront suivre dans leur ordre du jour le modèle suggéré à l'annexe 4.7 sur la consultation communautaire.



À la suite du forum, demander aux élèves d'écrire un résumé des idées et des points de vue échangés, sous forme d'une lettre à un représentant élu.

(CC-014, VC-003, H-102, H-106, H-404)

- Inviter les élèves à préparer un questionnaire pour découvrir les attitudes et les valeurs des membres de leur école sur la citoyenneté, la culture et l'identité au Canada. Déterminer avec la classe une suite de dix énoncés sur le thème permettant des réponses sur un continuum variant entre « Pas du tout d'accord » et « Fortement d'accord », par exemple :
 - *Le fait d'être canadien est une composante importante de mon identité personnelle.*
 - *Le fait d'être francophone est une composante importante de mon identité personnelle.*
 - *Chaque région du Canada a une identité culturelle et politique distinctive.*
 - *La question la plus importante au Canada aujourd'hui est celle de l'indépendance du Québec.*
 - *La citoyenneté canadienne est plus importante que l'appartenance à un groupe ethnoculturel.*
 - *Il devrait être obligatoire pour les Américains de montrer un passeport avant d'entrer au Canada.*
 - *La culture canadienne est très différente de la culture américaine.*
 - *Les Canadiens anglophones et les Canadiens francophones ne se comprennent pas.*
 - *Le gouvernement des peuples autochtones devrait être reconnu sur un pied d'égalité avec le gouvernement fédéral.*

- *La Charte canadienne réussit à garantir les droits des minorités au Canada.*
- *Les citoyens canadiens ne sont pas assez patriotiques.*
- *Il est important de réduire l'écart des générations, c'est-à-dire le manque de compréhension entre les jeunes et leurs aînés.*

Encourager les élèves à s'inspirer de questions d'actualité dans la préparation des énoncés. Proposer aux élèves de répondre au questionnaire de manière à demeurer anonyme, et de poser les questions à un nombre déterminé d'élèves de l'école ou de la communauté.

Demander aux élèves d'enregistrer les réponses afin de les combiner dans la création d'un graphique collectif.

Demander ensuite à chaque élève d'écrire une courte interprétation des résultats du sondage, en leur proposant des questions directrices au besoin.

(CC-014, CC-015, CI-022, VC-003, H-201, H-400, H-402)

- Présenter aux élèves la notion de l'ancien Premier ministre Joe Clark que le Canada est avant tout une « communauté de communautés » et mener une discussion sur cette vision du pays. Inviter les élèves à mener une recherche sur un enjeu portant sur le régionalisme au Canada, par exemple :

- *l'aliénation des provinces de l'Ouest;*
- *la souveraineté du Québec;*
- *les relations majoritaires – minoritaires;*
- *les relations provinciales – fédérales;*
- *les disparités économiques entre les régions;*
- *la diversité culturelle et l'unité du pays.*

Demander aux élèves de créer un schéma conceptuel illustré qui explique ce qu'est le régionalisme et quel est son impact sur la culture et l'identité au Canada.

Remarques à l'enseignant :

Pour aider les élèves à comprendre le régionalisme, utiliser l'exemple des endroits de l'école où les jeunes d'un certain âge se sentent plus à l'aise, plus « chez eux ». Discuter des effets positifs et négatifs d'une telle délimitation de « quartiers » sur l'identité de l'école.

Un site Web utile sur le régionalisme :

Études canadiennes, réalités canadiennes, Expression politique des identités régionales : http://www.mta.ca/faculty/arts/canadian_studies/francais/realites/guide/regionales/index.html

(CC-014, CI-022, VC-003, H-305, H-405)

- Inviter des groupes d'élèves à recueillir des articles d'actualité ou des éditoriaux qui font référence à la *Charte canadienne des droits et libertés*. Mener une discussion pour faire ressortir des exemples de défis ainsi que d'occasions de progrès découlant de la mise en œuvre de la *Charte*.

Demander aux groupes d'arranger les articles dans un album médiatique en complétant une fiche d'analyse pour chaque article sélectionné.

Fournir un modèle aux élèves en effectuant une analyse collective des défis et des possibilités liés à un article sur les droits et libertés au Canada contemporain (voir l'exemple d'une fiche d'analyse à l'annexe 4.20.)

(CC-014, CC-015, VC-003, H-404, H-405)



- Regrouper les élèves en équipes et les inviter à générer un jet de mots sur la citoyenneté au Canada contemporain. Lorsque toutes les équipes ont terminé leur jet de mots, proposer aux élèves d'échanger leur liste de mots avec un autre groupe.

Demander à chaque équipe de rédiger un exposé sur la signification de la citoyenneté au Canada en utilisant les mots fournis dans le jet de mots.

Inviter chaque groupe à nommer un porte-parole qui lira le texte à la classe. Entamer une discussion plénière sur les ressemblances et les différences parmi les perspectives présentées.

(CC-014, VC-003, H-305, H-404)

- Inviter les élèves à participer à un débat sur la question de d'abaisser à 16 ans l'âge de vote. Inciter les élèves à réfléchir sur la question à la lumière des dispositions de la *Charte* et en fonction des responsabilités et droits liés à la citoyenneté active et démocratique. Accorder la position affirmative ou négative aux élèves de manière aléatoire et leur permettre un temps de recherche avant de présenter leur prise de position.

Remarques à l'enseignant :

En novembre 2004 un projet de loi a été proposé au Parlement pour abaisser l'âge du vote au fédéral à 16 ans. Le site suivant présente de l'information à ce sujet : <http://vote16.ca>.

Les élèves pourraient aussi choisir un autre sujet lié à la *Charte* : par exemple les droits des enfants dans le cas de divorce, la redéfinition du mariage pour inclure les couples du même sexe, la détention des immigrants pour des raisons de sécurité, la protection de l'anonymat et de la vie privée à l'époque d'Internet, etc.

(CC-014, VC-003, H-305, H-404)

- Inviter la classe à développer une liste de critères et un processus de sélection pour un programme de reconnaissance de citoyenneté active et démocratique dans leur école.

Demander à des groupes d'élèves de formuler leurs idées sous forme d'une proposition de projet à présenter au Conseil étudiant et au personnel de l'école pour leur approbation.

Insister pour que la proposition comprenne une description détaillée de la contribution de la classe pour la mise en œuvre du projet au cours de l'année (par exemple publicité, recherche de candidats, sollicitation de contributions communautaires, cérémonie et prix, etc.).

(CC-014, VC-003, H-106, H-404)

- Regrouper les élèves en équipes collaboratives et les inviter à élaborer une campagne publicitaire pour persuader les personnes à réfléchir sur ce que signifie culture et identité au Canada, et comment la *Charte* appuie la culture et l'identité canadiennes.

Demander aux groupes de présenter leur publicité sous forme d'une annonce télévisée de service communautaire.

Les élèves pourront présenter leurs annonces à une autre classe de l'école en tant que groupe cible, en invitant l'auditoire à évaluer l'efficacité et les qualités incitatives de l'annonce.

(CC-015, CI-022, VC-003, H-404, H-405)

- Inviter des groupes d'élèves à préparer et à présenter une courte pièce de théâtre sur l'avenir de la culture et de l'identité au Canada. Inviter les élèves à envisager des changements futurs concernant la culture canadienne et à exprimer leur perspective des éléments distinctifs de l'identité canadienne. Les groupes pourraient choisir de présenter leurs saynètes au cours d'un rassemblement scolaire spécial auquel seraient invités des membres de la communauté ou d'autres invités. Encourager les élèves à créer un événement ayant un caractère canadien et exprimant des valeurs canadiennes (par exemple un repas de produits locaux, un décor comprenant des symboles et icônes canadiens, une présentation bilingue, la musique canadienne, des références humoristiques aux institutions canadiennes, etc.).
(CC-014, CC-015, CI-022, VC-003, H-100, H-401, H-404)

- Proposer aux élèves d'utiliser des œuvres artistiques pour créer un récit commenté du patrimoine collectif du Canada. Présenter aux élèves le court texte qui se trouve à l'annexe 4.21 et discuter du rôle des arts (arts visuels, musique, danse, littérature, théâtre) dans l'expression, la création et la préservation de l'identité culturelle d'une nation. Entamer une discussion pour faire ressortir les mythes, symboles et icônes utilisés par les artistes canadiens pour raconter le développement géographique, historique et culturel du Canada.

Demander aux élèves de créer un dossier ou un exposé multimédia qui exprime le rôle des arts dans le développement de l'identité canadienne.

Remarques à l'enseignant :

Inviter les élèves à activer les connaissances acquises sur les accomplissements artistiques, sociaux et scientifiques des Canadiens au fil du temps. Encourager les élèves à tenir compte d'une variété de perspectives et à réaliser que « l'identité canadienne » consiste en de multiples facettes. Cette activité pourra se réaliser sous forme de célébration culturelle comme activité culminante à la fin du regroupement.

Musée des beaux-arts du Canada : <http://national.gallery.ca/french/default.htm>

Musée des beaux-arts du Centre de la Confédération, *Raconteurs d'histoires : récits d'une nation* : http://www.nationhood.ca/html_fr/index.cfm

Images Canada : <http://www.imagescanada.ca/r1-220-f.html>

Centre national des Arts du Canada, Arts vivants : <http://www.artsvivants.ca>

(CI-022, VC-003, H-401, H-304, H-403)



Réalisation

Bloc 4 – Les responsabilités canadiennes dans le village planétaire

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CT-028 évaluer les préoccupations et l'engagement du Canada par rapport à la gestion responsable de l'environnement et au développement durable;
- CM-042 décrire les responsabilités du Canada et ses capacités de leadership en ce qui a trait à des questions d'actualité mondiale,
par exemple l'aide aux réfugiés, le développement international, la gestion responsable de l'environnement, le maintien de la paix et de la sécurité;
- CP-047 nommer des possibilités et des défis en ce qui a trait aux relations canado-américaines,
par exemple la protection de la souveraineté nationale, le commerce, la défense, l'environnement;
- VT-007 être disposé à faire des choix personnels qui démontrent une conscience écologique;
- H-103 promouvoir des initiatives conformes aux principes du développement durable et de la gestion responsable de l'environnement;
- H-107 prendre des décisions qui font preuve d'une conscience sociale;
- H-202 choisir et employer des technologies et des outils appropriés pour réaliser une tâche;
- H-307 proposer et appuyer des solutions ou des options novatrices en tenant compte des enjeux et des problèmes rencontrés.

À noter que les situations d'apprentissage suggérées intègrent également la pratique d'autres habiletés. Les habiletés visées varieront selon les stratégies sélectionnées ou proposées par l'enseignant.

Remarques à l'enseignant :

Dans ce bloc les élèves explorent le potentiel du Canada dans un rôle de leadership au sein de la collectivité mondiale de demain. Encourager les élèves à réinvestir les connaissances acquises au cours de l'année et à planifier des activités culminantes sur le thème des responsabilités planétaires des Canadiennes et des Canadiens.

Des enjeux liés à la guerre et la paix, le rôle humanitaire du Canada dans le monde, et les défis et les responsabilités environnementales seront étudiés au cours du bloc.

Expliquer aux élèves l'importance du *multilatéralisme* au Canada, en tant que société développée, puissance moyenne et membre de plusieurs organisations internationales :

En politique internationale, un État pratique le multilatéralisme lorsqu'il ne cherche pas tout seul à réaliser ses intérêts et ses objectifs à l'extérieur de ses frontières, mais coopère avec d'autres États et forme des coalitions avec eux dans ce but. Le contraire du multilatéralisme est l'unilatéralisme, politique d'un État qui ne s'appuie que sur ses propres forces, qu'il s'agisse d'une économie prospère, d'un haut degré d'avancement technologique ou de forces armées possédant des armes perfectionnées. En règle générale, une politique étrangère multilatéraliste est plus douce qu'une politique unilatéraliste : elle vise davantage les compromis ainsi que l'instauration et l'observation de règles, de normes, de lois et de préceptes de conduite acceptés à l'échelle internationale.

Source : Centre for Canadian Studies, Réalités canadiennes, « Multilatéralisme » :

http://www.mta.ca/faculty/arts/canadian_studies/francais/realites/guide/mondiale/multilateralism.html

Il serait utile de créer avec les élèves un grand collage basé sur les trois éléments interdépendants du développement durable (environnement, économie, bien-être social). Au cours du bloc, les élèves pourront ajouter à chacun des trois cercles des images, des symboles et des photos tirés des actualités.

Liens interdisciplinaires

Ce bloc offre l'occasion de faire des liens avec les apprentissages des élèves en sciences de la nature concernant le développement durable et les enjeux environnementaux.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 4)

Choisir le nombre d'activités qui permet d'atteindre les résultats d'apprentissage et de faciliter la compréhension des concepts clés visés dans ce bloc.

- Entamer un remue-méninges sur les qualités et caractéristiques pour lesquelles le Canada est connu sur la scène mondiale. Inviter les élèves à représenter leurs idées sur un mur de graffitis sur lequel est tracée une grande carte du monde avec le Canada au centre. Inciter les élèves à inclure des coupures de titre d'actualité, des images et photographies, des symboles, des extraits de textes internationaux et canadiens, des photos de personnages et de réalisations canadiennes. Les élèves pourront ajouter au mur des graffitis au cours du bloc.

Remarques à l'enseignant :

Préparer cette activité en recouvrant un mur de papier brun. Assigner une section du mur à un groupe coopératif. Encourager les élèves à noter leurs idées d'abord sur des grandes feuilles pour ensuite planifier en équipes la représentation de leurs idées sur le mur de graffitis. Fournir aux élèves des mots clés au besoin pour stimuler les idées, en les incitant à inclure une variété d'aspects du Canada dans le monde, par exemple : environnement, arts, sciences, communication, culture, aide humanitaire, relations internationales, défense et maintien de la paix, démocratie, droits de la personne, etc.

Les élèves pourront également explorer l'élément humoristique des stéréotypes et des méconnaissances concernant le Canada qui existent au niveau des autres nations.

(CT-028, CM-042, H-200)

- Regrouper les élèves en équipes collaboratives et les inviter à lire un recueil de citations exprimant diverses perspectives sur le rôle du Canada dans le monde (voir l'annexe 4.22 pour des exemples). Inviter les groupes à discuter du sens, du contexte et de l'origine des citations en faisant des recherches au besoin.

Demander aux groupes de trouver d'autres citations sur le rôle du Canada dans le monde pour créer un album annoté.

Préciser que chaque citation doit être accompagnée d'une courte fiche analytique sur la source, l'intention et le contexte de l'extrait. Inciter les élèves à toucher dans leur recueil une variété de thèmes de portée mondiale, par exemple défense et sécurité, commerce, développement international, immigration et réfugiés, droits de la personne, négociations et accords internationaux, etc.

(CT-028, CM-042, CP-047, H-202)

- Inviter les élèves à consulter des sites Web et des journaux de divers pays pour recueillir des grands titres d'actualité sur une variété de questions internationales qui concernent le Canada. Proposer que les élèves déterminent l'importance qu'ils accorderaient à chaque article en analysant le rôle du Canada sur la scène mondiale.

Demander aux élèves de travailler en équipes pour créer la première page d'un journal hebdomadaire « Le Canada dans le monde ».

Expliquer aux élèves, au moyen d'exemples, les caractéristiques d'une manchette efficace :

- elle doit être courte;
- elle doit saisir l'attention du lecteur;



- elle inclut un verbe;
- elle indique de *qui* ou de *quoi* l'article s'agit;
- elle est suivie d'une phrase d'introduction qui ajoute quelques détails essentiels et qui incite le lecteur à continuer sa lecture.

Remarques à l'enseignant :

Aider les élèves à observer le placement, l'ordre, la taille des caractères et le style des articles à la une des journaux ou des sites Web. Préciser que leur journal doit faire preuve d'une mise en page attrayante et efficace. Monter une exposition des pages de journaux et inviter les élèves à remarquer les effets de différentes présentations sur les messages transmis.

(CM-042, CP-047, H-202, H-404)

- Distribuer aux élèves une carte muette de l'Amérique du Nord sans frontières politiques (voir l'annexe 4.23). Inviter les élèves à tracer les limites internationales autour du pays pour définir le territoire canadien, en créant au besoin des symboles et une légende pour faciliter l'interprétation de la carte. Guider la réflexion des élèves en leur posant des questions telles que les suivantes :
 - *Quelles parties des océans sont sous le contrôle du Canada?*
 - *À quel pays appartient le passage du Nord-Ouest?*
 - *Où sont les limites de l'espace aérien canadien?*
 - *Qui contrôle la région de la frontière entre les États-Unis et le Canada?*
 - *À quel pays appartiennent les ressources naturelles et les voies navigables des Grands Lacs?*
 - *Est-ce que le Canada contrôle des questions environnementales transfrontalières : air, eau, pêche, minéraux, énergie, etc.?*

Inviter les élèves à comparer leurs cartes en petits groupes, à justifier leurs conclusions et à discuter des manières de régler les enjeux transnationaux. Déterminer avec la classe des critères d'évaluation de la carte finale des limites internationales du territoire souverain du Canada.

À la suite de la discussion, demander aux groupes de consulter des atlas et d'autres sources pour corriger et raffiner leurs cartes.

Remarques à l'enseignant :

Cette activité offre l'occasion de discuter de divers enjeux concernant les relations entre le Canada et les États-Unis en tant que voisins partageant une très longue frontière. Les élèves pourront recueillir des articles de journal concernant des questions de défense, de commerce et de ressources naturelles.

(CT-028, CP-047, H-203, H-204)

- Inviter les élèves à suivre la démarche « Réfléchis – Discute en partenaires – Partage avec la classe », pour développer une définition de la *souveraineté nationale*, en consultant au besoin des dictionnaires et d'autres sources. Mener une discussion plénière pour partager et clarifier les définitions et pour faire ressortir les répercussions possibles de l'économie mondialisée et du « village planétaire » sur la souveraineté nationale du Canada (par exemple les effets d'un ordre mondial pour assurer la sécurité humaine, d'un système de communication international, d'une plus grande interdépendance économique, du pouvoir économique et politique des États-Unis, etc.).

- Inviter les élèves à lire le court texte suivant sur la souveraineté. Mener une discussion sur le sens du mot en faisant référence à des exemples connus (par exemple l'autonomie du jeune adulte dans la prise de décisions, le mouvement vers la souveraineté du Québec et d'autres mouvements indépendantistes, etc.).

La souveraineté est la capacité d'un pays de définir et de protéger l'intérêt national face aux pressions mondiales. Cependant, avec l'apparition de l'économie mondiale, la souveraineté ne veut plus dire « faire cavalier seul ». De nos jours, cela peut signifier passer un accord avec d'autres régions ou pays - et même, parfois, renoncer à certains pouvoirs pour ce faire.

- Forum des politiques publiques, Souveraineté canadienne :

http://www.ppforum.com/gs_fr/gs_fr.htm

Demander aux élèves de créer un schéma illustré pour représenter le concept de souveraineté nationale en incorporant l'exemple d'un enjeu actuel portant sur ce concept. (CM-042, CP-047, H-403)

- Entamer une remue-méninges sur les différences et les ressemblances entre le Canada et les États-Unis. Noter les idées et inciter les élèves à formuler des questions précises à rechercher sur ce qui distingue les deux pays. Inviter les élèves à mener une courte recherche pour recueillir de l'information comparative sur le Canada et les États-Unis (par exemple des statistiques démographiques, économiques, information politique, etc.). Les élèves pourront noter l'information dans un tableau ou un cadre de prise de notes préparé à l'avance.

Discuter avec les élèves du sens de « souveraineté nationale » en relation avec ce qu'ils ont exploré sur l'identité du Canada aux blocs antécédents et en réfléchissant sur les contrastes et similarités entre les deux pays.

Regrouper les élèves en dyades et leur demander d'utiliser l'information recueillie pour préparer un exposé oral dans lequel ils prennent position sur la question suivante :

- *Est-ce que la souveraineté canadienne est menacée par le pouvoir et l'influence de son pays voisin, les États-Unis?*

(CM-042, CP-047, H-405)

- Mener un remue-méninges sur les mots et expressions que les élèves associent aux concepts du développement durable et de la gestion responsable de l'environnement. Fournir au besoin des idées aux élèves pour activer leurs connaissances sur le sujet, par exemple :

- *le changement climatique;*
- *la protection de l'environnement;*
- *les espèces en péril;*
- *le patrimoine naturel;*
- *le patrimoine culturel;*
- *l'industrialisation;*
- *l'économie;*
- *le bien-être de la société;*
- *la consommation de l'énergie;*



- la préservation des ressources naturelles;
- l'épuisement des ressources naturelles;
- les terres arables;
- le recyclage;
- la société de consommation;
- les générations de demain.

Mener une discussion plénière sur le développement durable et la gestion responsable de l'environnement, en clarifiant les idées fausses et en faisant une revue de la signification de ces termes (voir la définition qui suit).

Le développement durable est un processus de prise de décisions pour lequel il est nécessaire de prendre simultanément en considération des facteurs sociaux, environnementaux et économiques. En utilisant le développement durable en tant que principe directeur, on tient compte des incidences positives et négatives de toute décision sur la santé et le bien-être des humains, ainsi que sur l'environnement et l'économie. Il s'agit de la notion selon laquelle il faut s'efforcer de développer l'économie de manière à ne pas nuire à l'intégrité des écosystèmes et au bien-être social.

Inciter les élèves à nommer des exemples d'enjeux actuels qui se rapportent à la durabilité et à recenser des moyens d'appuyer les principes du développement durable dans leurs gestes quotidiens.

Demander aux élèves de travailler en partenaires pour dessiner un diagramme qui représente leur perspective du développement durable et de la gestion responsable de l'environnement.

Inciter les élèves à planifier leur diagramme pour faire la synthèse de leurs connaissances et à inclure les mots clés relevés au cours de la discussion.

Remarques à l'enseignant :

À noter qu'au secondaire 2, les élèves étudieront plus en profondeur le concept du développement durable et les enjeux qui y sont reliés.

(CT-028, CM-042, VT-007, H-103, H-202, H-307)

- Répartir les élèves en cinq groupes pour représenter les différentes composantes de l'environnement naturel, dont :
 - l'air;
 - l'eau;
 - la terre;
 - la flore;
 - la faune.

Inviter les groupes à trouver un article d'actualité sur un enjeu de développement durable ayant un impact direct sur l'élément de la nature qu'ils représentent. Inciter les élèves à recueillir de l'information sur les mesures prises au Canada pour gérer l'impact environnemental de l'enjeu en question.

Demander aux groupes de préparer un bulletin de notes qui évalue l'effort et l'engagement du Canada en relation au développement durable et à la gestion responsable de l'environnement.

Remarques à l'enseignant :

Guider les élèves dans la préparation de critères et d'indicateurs de l'évaluation de l'engagement au développement durable. Les élèves pourront également utiliser ces critères pour autoévaluer leur niveau de responsabilité écologique.

(CT-028, CM-042, VT-007, H-103, H-202, H-307)

- Inviter les élèves à mener une recherche dans Internet pour trouver deux exemples d'initiatives canadiennes qui appuient le développement durable et la gestion responsable de l'environnement.

Demander aux élèves de préparer une fiche d'analyse des bénéfices des deux initiatives en fonction de l'environnement, de l'économie et du bien-être social au Canada et dans le monde. Les élèves pourront utiliser le schéma suggéré à l'annexe 4.24 pour guider leur analyse. Inviter les élèves à partager leurs analyses en groupes coopératifs, et à développer une liste de moyens d'appuyer ces initiatives dans leur communauté locale.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront choisir un programme fédéral à partir de la liste suivante; ils pourraient également choisir d'inclure des initiatives d'organismes non gouvernementaux canadiens de portée internationale, par exemple la Fondation Suzuki ou Greenpeace.

Environnement Canada, La voie verte : <http://www.ec.gc.ca/fenvhome.html>

Environnement Canada, Changements climatiques : <http://www.ec.gc.ca/climate/home-f.html>

Gouvernement du Canada, Le système d'information sur le développement durable : http://www.sdinfo.gc.ca/main_f.cfm

Le Canada au Sommet mondial sur le développement durable (2002) : <http://www.canada2002earthsummit.gc.ca>

Environnement Canada, Le programme des dons écologiques : <http://www.cws-scf.ec.gc.ca/ecogifts>

Soutenir l'environnement et les ressources pour les Canadiens : <http://www.environmentandresources.ca/default.asp?lang=Fr&n=8A53D13B-1>

Environnement Canada, Nos Grands Lacs : http://www.on.ec.gc.ca/greatlakes/Accueil-WS7E5E6AF1-11_Fr.htm

Environnement Canada, Changement climatique, « Qu'est-ce que le Protocole de Kyoto? » : <http://www.ec.gc.ca/climate/kyoto-e.html>

Parcs Canada, La Charte de Parcs Canada : http://www.pc.gc.ca/agen/chart/chart_r_f.asp

Environnement Canada, Espèces en péril : http://www.speciesatrisk.gc.ca/default_f.cfm

Fondation David Suzuki : <http://www.davidsuzuki.org/francais.asp>

Équiterre, Changer le monde un geste à la fois : <http://www.equiterre.org/12gestes/?PHPSESSID=9d0e6232e724f2070a80f60dc877c549>

(CT-028, CM-042, VT-007, H-103, H-307)

- Inviter des groupes d'élèves à envisager un produit innovateur écologique qui pourra contribuer à enrichir la qualité de vie au Canada et dans le monde.

Demander aux élèves de créer un prototype de leur produit en utilisant du matériel récupéré et de générer un nom et une devise pour une campagne publicitaire pour l'invention.



Organiser une exposition des produits; inviter d'autres classes ainsi que des membres de la communauté à visionner et à évaluer la créativité et la faisabilité des produits.
(CT-028, VT-007, H-103, H-307)

- Présenter aux élèves un texte sur le rôle du Canada dans le monde (voir l'annexe 4.25) et inviter les élèves à faire ressortir les points clés du texte. Revoir le sens de « multilatéralisme » et inciter les élèves à nommer des exemples de politiques canadiennes qui mettent en œuvre le principe du multilatéralisme. Proposer que les élèves mènent une recherche sur les possibilités futures du rôle du Canada sur le plan international (aide humanitaire, environnement, politique, culture, paix et sécurité). S'assurer que les élèves choisissent une variété de thèmes portant sur le potentiel de leadership mondial du Canada dans ces différents domaines.

Demander aux élèves de préparer une affiche sur la contribution canadienne à l'avenir de la collectivité mondiale dans le domaine choisi.

Préciser que les affiches doivent être fondées sur des preuves de recherche et doivent envisager des interventions réalistes de la part du Canada dans le contexte de l'avenir planétaire. Les affiches pourraient être exposées dans un « Grand Livre du Canada de demain » et présentées à des invités d'autres classes ou de la communauté.

Citoyenneté et Immigration Canada, Le programme canadien relatif aux réfugiés :
<http://www.cic.gc.ca/francais/refugies/index.html>

Affaires étrangères Canada, Politique étrangère :
http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/menu-fr.asp

Commerce international Canada : <http://www.itcan-cican.gc.ca/menu-fr.asp>

Santé Canada, Affaires internationales : <http://www.hc-sc.gc.ca/datapcb/iad/wnew-f.htm>

Agence canadienne de développement international :
<http://www.acdi-cida.gc.ca/index-f.htm>

ACDI, Paix et sécurité : <http://www.acdi-cida.gc.ca/index-f.htm>

La Canada et le Conseil de l'Europe :
<http://www.dfait-maeci.gc.ca/canadaeuropa/canada-council-eu-fr.asp>

Le Canada et le Commonwealth :
http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/commonwealth/menu-fr.asp

Le Canada en Francophonie :
http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/francophonie/menu-fr.asp

(CM-042, H-107, H-307)

- Inviter les élèves à lire des extraits de discours de Canadiens contemporains qui sont impliqués dans des initiatives de paix et de sécurité mondiale, par exemple Lloyd Axworthy, Louise Arbour, Roméo Dallaire (voir l'annexe 4.26 pour des exemples de textes).

Mener une discussion plénière sur le sens du texte et faire ressortir des exemples de gestes que le Canada peut poser pour appuyer la responsabilité de protéger les êtres humains.

Demander aux élèves de créer et de présenter un discours incitatif sur des manières d'appuyer la paix et la sécurité mondiale en tant que citoyen canadien.

(CM-042, CP-047, H-107, H-405)

- Entamer une discussion sur des exemples d'initiatives canadiennes pour appuyer la paix et la sécurité mondiale, par exemple :
 - *la contribution canadienne aux opérations des Casques bleus pour le maintien de la paix;*
 - *la contribution canadienne au Tribunal pénal international à Genève;*
 - *la contribution canadienne aux initiatives de désarmement.*

Inviter les élèves à mener une recherche sur la Convention d'Ottawa sur l'interdiction des mines antipersonnel le 1^{er} mars 1999, en expliquant que le Canada a pris un rôle de leadership dans cette initiative. Cette convention a été adoptée par 143 pays, le résultat d'une campagne internationale animée par des ONG et les gouvernements du Canada, des Pays-Bas, de la Suède, de la Norvège et d'autres pays.

Demander aux élèves de créer une présentation audiovisuelle pour sensibiliser les personnes au rôle mondial du Canada dans le maintien de la paix.

Des sources utiles :

Le guide du Canada sur l'interdiction complète des mines terrestres :

<http://www.mines.gc.ca/menu-fr.asp>

Action Mines Canada :

<http://www.minesactioncanada.org/claw/Index.cfm?ALTLANG=YES>

Programme des jeunes ambassadeurs pour l'action contre les mines (PJAAM) :

<http://www.dangermines.ca/site/index.cfm?fuseaction=Start>

- programme jeunesse pour la sensibilisation et l'action des collectivités au sujet des mines antipersonnel

Le Canada et le maintien de la paix : <http://www.dfait-maeci.gc.ca/peacekeeping/menu-fr.asp>
(CM-042, H-107, H-400, H-405)

- Inviter à l'école un conférencier qui travaille dans le domaine du développement international ou du maintien de la paix (par exemple ACDI, CUSO, la Croix-Rouge, la Gendarmerie royale du Canada, Médecins sans frontières, les forces militaires canadiennes). Inciter les élèves à préparer des questions sur les projets récents ou actuels de l'organisation représentée.
 - L'ACDI peut organiser des visites de jeunes conférenciers aux écoles (des jeunes ayant fait des stages à l'étranger et qui partagent leur expérience) :
ACDI, Programme des jeunes conférenciers
pjc_ysp@acdi-cida.gc.ca
1-800-230-6349 (Ottawa)
 - Le Canada et le maintien de la paix :
<http://www.dfait-maeci.gc.ca/peacekeeping/menu-fr.asp>
 - La Gendarmerie royale canadienne est souvent impliquée dans des opérations de maintien de la paix ou de reconstruction dans diverses régions du monde.
 - La Croix-Rouge anime des sessions scolaires sur des questions internationales concernant le bien-être humain.

À la suite de la présentation, demander aux élèves d'écrire une réflexion sur les gestes qu'ils pourraient poser pour appuyer le travail de l'organisation en question.

(CM-042, H-107, H-400, H-405)



- Fournir aux élèves un exemple d'un reportage ou d'une chronique traitant d'un enjeu environnemental ou social d'importance mondiale. Regrouper les élèves en groupes pour lire l'article à haute voix et discuter de ses points saillants. Les élèves pourront se servir de l'annexe 4.27 pour guider leur analyse.

Demander à chaque groupe de préparer un énoncé de position sur l'enjeu en faisant une recommandation au gouvernement fédéral concernant l'intervention possible du Canada.

Remarques à l'enseignant :

Choisir des articles traitant de crises humanitaires immédiates, d'enjeux environnementaux critiques, de questions de guerre et paix, d'ententes internationales. Guider la recherche des équipes en leur recommandant des exemples de sources utiles (gouvernement canadien, Nations Unies, etc.). Inciter les élèves à tenir compte du concept de la souveraineté nationale de tous les pays du monde dans le cas d'interventions internationales.

(CT-028, CM-042, CP-047, VT-007, H-107, H-405)

- Proposer que les élèves consultent des sources médiatiques américaines et internationales pour trouver des articles qui mentionnent le Canada, en notant les détails des sources et en relevant les mots clés des articles. Mener une discussion plénière sur la représentation du Canada dans les médias internationaux et sur ce que les élèves ont découvert sur la réputation ou l'image mondiale du Canada. Inciter les élèves à remarquer des inexactitudes ou à commenter sur les représentations erronées.

Demander aux élèves d'assembler un album médiatique sur le rôle du Canada dans le village planétaire, comprenant des articles d'une variété de sources. Expliquer que le but de l'album sera de présenter une perspective réaliste sur le Canada et son rôle dans la collectivité mondiale. Pour chacun des articles, préciser que les élèves doivent inclure un commentaire qui résume les points saillants concernant le Canada. Les élèves pourront choisir d'inclure des caricatures politiques touchant le Canada et rédiger des commentaires de nature humoristique ou satirique.

(CM-042, CP-047, H-201)

- Inviter les élèves à recueillir de l'information sur les relations entre le Canada et les États-Unis. Inciter les élèves à trouver des exemples concrets de défis et de possibilités relevant du rapprochement entre les deux pays et touchant divers domaines, par exemple :
 - *liens commerciaux;*
 - *liens de défense et de sécurité;*
 - *partenariats environnementaux;*
 - *questions transfrontalières;*
 - *liens politiques;*
 - *échanges et programmes culturels.*

Une source utile pour cette recherche est la suivante :

Affaires étrangères et Commerce international, Relations du Canada avec les États-Unis :
<http://www.dfait-maeci.gc.ca/can-am/menu-fr.asp?act=v&mid=1&cat=1&did=1705>

Demander aux élèves d'élaborer un tableau à deux colonnes pour présenter, d'un côté, les bénéfices et les éléments positifs des relations canado-américaines, et de l'autre côté, les défis qui sont présentés par l'alliance entre le Canada et les États-Unis.

Inviter les élèves à échanger entre eux en partageant leurs tableaux en groupes. Mener une discussion plénière en incitant les élèves à reconnaître les défis posés par la proximité et l'influence des États-Unis ainsi que les opportunités qui résultent du rapprochement canado-américain.

(CP-047, H-305, H-405)

- Discuter avec les élèves du sens du mot « patrimoine » en relevant des exemples du patrimoine *culturel* et *matériel* qui définissent le Canada. Faire ressortir quelques exemples de lieux du patrimoine et inviter les élèves à mener une recherche sur un des lieux canadiens du patrimoine mondial désignés par l'UNESCO, par exemple :

Lieu historique national de L'Anse aux Meadows (Terre-Neuve)

Parc national Nahanni (Territoires du Nord-Ouest)

Parc provincial Dinosaur (Alberta)

S^Gaa^{ng} Gwaaⁱ (Île Anthony) (Colombie-Britannique)

Le précipice à bisons Head-Smashed-In (Alberta)

Parc national Wood Buffalo (Territoires du Nord-Ouest et Alberta)

Parcs des montagnes Rocheuses canadiennes (Alberta et Colombie-Britannique)

Arrondissement historique de Québec (Québec)

Parc national du Gros-Morne (Terre-Neuve-et-Labrador)

Le Vieux Lunenburg (Nouvelle-Écosse)

Parc national de Miguasha (Québec)

Pour de l'information générale sur la désignation des lieux de patrimoine mondial, consulter le site suivant :

UNESCO, Patrimoine mondial : <http://whc.unesco.org/pg.cfm?CID=1&l=fr>

Demander aux élèves de créer une affiche publicitaire pour promouvoir la préservation du patrimoine mondial en se servant d'un exemple d'un lieu canadien.

(CT-028, VT-007, H-103, H-307)

- Inviter les élèves à recueillir des données comparatives sur le Canada et les États-Unis ou un autre pays du monde (économie, culture, population, défense, environnement). Inciter les élèves à envisager un projet possible de partenariat entre les deux pays basé sur les données recueillies (par exemple un accord de défense, une entente commerciale, un accord d'immigration, un échange culturel ou éducatif, etc.).

Demander aux élèves de préparer un modèle d'une entente internationale précisant le but et la nature du projet et décrivant les responsabilités des deux pays signataires.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront élaborer leur projet sous forme d'une charte à signer par les deux instances. Inciter les élèves à tenir compte de la souveraineté nationale et des responsabilités internationales du Canada.

Des sources utiles :

Affaires étrangères Canada, Pays et régions : <http://www.dfait-maeci.gc.ca/world/menu-fr.asp>

Projets des profils culturels : <http://www.settlement.org/cp/french/index.html>

(CM-042, CP-047, H-107)



- Inviter les élèves à proposer un projet pour appuyer le dialogue interculturel parmi les jeunes de différents pays ou à participer à un projet qui appuie la diversité culturelle mondiale. Les élèves pourraient choisir de s'inscrire à un projet d'échanges de lettres ou de courriels tel que celui de la communauté scolaire Internet « ePALS » :

<http://www.epals.com/community>

Ce projet relie plus de 4,6 millions d'élèves et enseignants, et regroupe plus de 101 652 profils de salles de classe. Les membres de 191 pays apprennent ensemble au moyen des outils interactifs gratuits du programme.

Des exemples d'autres projets proposés par les jeunes de divers pays sont présentés dans le document suivant de l'UNESCO :

Tous différents, tous uniques, Les jeunes et la Déclaration universelle sur la diversité culturelle :

http://portal.unesco.org/culture/fr/ev.php-URL_ID=20381&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Les élèves pourront également participer à une conférence d'échange avec les étudiants d'autres régions ou d'autres pays, par exemple le Sommet InterJeunes de Historica :

<http://www.youthlinks.org/index.do>

ou les projets des Jeunes citoyens du monde : <http://www.afides.org/jcm/index.php>

(CM-042, H-307)

Intégration

Choisir une ou plusieurs activités qui permettent la synthèse et la mise en application des apprentissages essentiels du regroupement.

- Inviter les élèves à lire un court texte sur les réalités démographiques et sociales du village planétaire contemporain en envisageant la réduction du monde à un village de cent personnes (voir l'annexe 4.28 pour un texte suggéré). Inviter les élèves à recueillir d'autres données actuelles sur les caractéristiques de la population du monde en s'inspirant du concept du village mondial (par exemple combien de personnes possèdent un ordinateur, combien regardent des films américains, combien appartiennent à un groupe religieux, etc.).

Demander aux élèves de créer une affiche « Si notre école était le monde entier » pour représenter les données recueillies en proportion à la population de leur école.

Inviter les élèves à préparer une exposition de leurs affiches au cours d'une campagne de sensibilisation à la diversité et aux inégalités qui caractérisent le monde actuel.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourraient également baser leurs calculs de proportions sur la population de leur communauté locale. Inciter les élèves à consulter des sites Web des Nations Unies et d'autres organismes internationaux pour des données actuelles :

Population du monde, Tous les pays du monde :

<http://www.ined.fr/population-en-chiffres/monde>

Si le monde était un village de 100 personnes :

http://www.mysterra.org/Organisation_Cadres/ccsilemonde.html

Si La Terre était un village : <http://www.cyberhumanisme.org/terre1.html>

Projets des profils culturels : <http://www.settlement.org/cp/french/index.html>

- Regrouper les élèves en équipes collaboratives et les inviter à choisir un événement spécial ou une célébration internationale pour lequel ils aimeraient proposer le Canada comme pays-hôte (par exemple une conférence internationale, un sommet sur l'environnement, une exposition internationale, un événement sportif international, un forum spécial des Nations Unies, un concours littéraire international, un colloque artistique international, la commémoration d'une journée internationale, etc.).

Demander aux groupes d'assumer le rôle du Comité organisateur de l'événement pour élaborer une proposition de projet sous forme d'un exposé multimédia.

Préciser que l'exposé doit comprendre les éléments suivants :

- *description et justification du lieu de rencontre proposé;*
- *raisons appuyant le choix du Canada comme pays hôte;*
- *énoncé de vision pour l'événement et description du thème;*
- *schéma général des événements et de la programmation, y inclus les invités spéciaux.*

Inviter chaque groupe à présenter leur proposition à la classe et à d'autres invités. À la suite des exposés, inviter la classe à voter pour la proposition la plus convaincante.

Des sources utiles :

Calendrier des événements internationaux :

<http://webapps.dfait-maeci.gc.ca/internationalcalendar/main-fr.asp?Pg=W>

Bureau international des expositions : <http://www.bie-paris.org/main/index.php?lang=2>

Gouvernement du Canada. Liste des événements internationaux :
http://www.communication.gc.ca/events_evenements/nel_fg_f.html

Patrimoine Canada, Événements internationaux :
http://www.pch.gc.ca/pc-ch/sujets-subjects/inter/even/index_f.cfm

Journées de l'ONU : http://www.unac.org/fr/news_events/un_days/international_days.asp

UNESCO, Journées internationales observées par le système des Nations Unies :
http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=7588&URL_DO=DO_PRINTPAGE&URL_SECTION=201.html

- Regrouper les élèves en équipes pour préparer une revue de l'actualité dans vingt ans. Préciser que la revue doit comprendre des reportages, des éditoriaux, des photos, des entrevues et des annonces traitant des défis et des possibilités d'avenir du Canada au sein de la collectivité mondiale.

Demander aux élèves de rédiger des articles vraisemblables axés sur le rôle international du Canada et ses possibilités de leadership dans l'avenir.

Développer avec la classe une liste de sujets possibles à considérer basés sur des enjeux actuels, par exemple :

- *art et culture;*
- *ressources et environnement;*
- *science et technologie;*
- *relations diplomatiques;*
- *enjeux commerciaux et économiques;*
- *relations du Canada avec les États-Unis et d'autres pays;*
- *projets d'aide et de développement dans les pays moins industrialisés;*
- *initiatives de sécurité, de défense et de désarmement.*

Inciter les élèves à envisager l'avenir d'une manière réaliste en réfléchissant sur des solutions possibles aux enjeux actuels.

- Entamer une discussion avec les élèves sur les principaux changements sociaux et technologiques au Canada au cours du XX^e siècle, en consultant la ligne de temps murale développée tout au long du cours. Inciter les élèves à réfléchir sur l'impact continu de ces changements sur le monde du travail en faisant ressortir des exemples de nouveaux emplois dans « l'économie du savoir ». Inviter les élèves à lire un texte sur les changements apportés au monde du travail par l'économie du savoir tel que le texte qui se trouve à l'annexe 4.29.

Répartir les élèves en petits groupes et leur demander de monter un kiosque pour un Salon des carrières et des emplois de demain pour les membres de leur école.

Inciter les élèves à mettre l'accent sur les compétences essentielles pour le monde du travail de demain selon ce qu'ils ont appris sur l'économie du savoir et les effets continus de la technologie et de la mondialisation.

Une source utile :

Ressources humaines et développement des compétences Canada, Compétences essentielles : <http://www15.hrdc-drhc.gc.ca/french/general/default.asp>

- Entamer une discussion avec les élèves pour revoir les principales transformations sociales qui ont eu lieu au cours du XX^e siècle au Canada et dans le monde, par exemple :
 - *le rôle de la femme dans le monde du travail;*
 - *l'urbanisation progressive de la population;*
 - *la révolution en technologies de l'information et de communications;*
 - *la décolonisation des pays du monde et le mouvement vers la démocratie;*
 - *l'accroissement du taux de consommation;*
 - *l'écart économique et social entre les pays du Nord et du Sud;*
 - *les changements de la structure sociale et des classes sociales;*
 - *la mondialisation de l'économie;*
 - *la plus grande scolarisation des populations;*
 - *l'essor des organisations internationales;*
 - *la dégradation de l'environnement et l'épuisement des ressources naturelles;*
 - *l'hégémonie culturelle des États-Unis;*
 - *les guerres civiles et la prolifération d'armes légères;*
 - *les avancées en médecine et la protection contre la maladie;*
 - *nouvelles définitions de la pauvreté et de la richesse.*

Inviter les élèves à se regrouper en fonction du sujet qui les intéresse le plus.

Demander à chaque groupe de créer un montage photojournalistique pour représenter l'impact mondial du phénomène choisi.

Organiser une exposition des affiches et un partage d'idées sur les perspectives qui y sont relevées.

- Entamer une discussion pour faire ressortir les critères d'un prix de reconnaissance des qualités de la citoyenneté. Inviter les élèves à consulter les sites suivants pour comparer leurs idées aux critères de détermination des récipiendaires de l'Ordre du Canada ou de l'Ordre du Manitoba :

Gouverneur général du Canada, Ordre du Canada : http://www.gg.ca/honours/order_f.asp

Lieutenant-gouverneur, l'Ordre du Manitoba : http://lg.gov.mb.ca/awards/order/index_fr.html

Inciter les élèves à s'inspirer de l'information recueillie pour créer un programme de reconnaissance de citoyenneté dans leur école : admissibilité, qualités recherchées, critères de prise de décisions, trophée ou prix proposé, commanditaires possibles ou prélèvement de fonds, cérémonie de remise de prix, etc.

Inviter les élèves à préparer leur proposition de Programme de reconnaissance de la citoyenneté pour la considération du Conseil étudiant et du personnel de l'école.

- Disposer les élèves en groupes pour réaliser une émission télévisée regroupant un ensemble de personnalités canadiennes pour un échange informel animé par un modérateur de renommée internationale. Inviter chaque élève à choisir un personnage réel à représenter au cours du jeu de rôle, en assumant le point de vue et le caractère de cette personne. Inviter les groupes à décider à l'avance des thèmes qui seront abordés au cours de l'émission simulée. Encourager les élèves à planifier le décor et les costumes afin de bien représenter les personnages choisis.



- Revoir avec la classe les grandes questions formulées au début du regroupement pour orienter leur étude (voir la mise en situation). Inviter les élèves à écrire une courte réflexion sur leurs apprentissages en mettant l'accent sur ces questions. Proposer par la suite que les élèves montent une exposition murale sur le thème de « Prendre notre place dans la collectivité mondiale ». Avant de commencer l'élaboration de l'exposition, inviter les élèves à se regrouper en fonction de leurs intérêts communs pour générer des idées, des symboles et des images à inclure dans leur section assignée du tableau. Établir un échéancier pour le projet et demander à chaque groupe de présenter à la classe une liste de matériel requis, un budget, un croquis préliminaire et un plan de distribution des tâches.

Commencer le travail lorsque la classe est d'accord sur l'ensemble du tableau.

Effectuer le travail pour qu'il coïncide avec une date significative et planifier avec les élèves une cérémonie d'inauguration avec des invités de la communauté.

Remarques à l'enseignant :

Les élèves pourront contacter des entreprises locales pour chercher un appui budgétaire ou un lieu d'exposition public. Les élèves pourront également choisir de créer un char allégorique pour une célébration communautaire.

- Inviter les élèves à consulter leurs albums médiatiques, le tableau d'affichage de l'actualité ou la ligne de temps murale pour nommer des enjeux planétaires dans lequel le Canada joue ou pourrait jouer un rôle important, par exemple :
 - *l'aide humanitaire dans le cas de crise naturelle, politique ou économique;*
 - *une initiative environnementale pour appuyer le protocole de Kyoto;*
 - *la reconstruction en Afghanistan;*
 - *un projet de commerce équitable avec un pays de l'Amérique centrale;*
 - *la participation à une opération de maintien de la paix sous les Nations Unies;*
 - *l'appui au développement de processus électoraux démocratiques dans une société en transition;*
 - *un projet innovateur en agriculture dans un pays en voie de développement;*
 - *un rôle de médiateur international dans le cas d'une dispute entre nations;*
 - *une convention visant le désarmement;*
 - *l'appui d'un programme interculturel dans un pays multi-ethnique;*
 - *un accord de libre échange avec un pays moins développé;*
 - *l'appui de programmes internationaux pour les peuples indigènes;*
 - *une initiative internationale en santé et nutrition;*
 - *le partage d'expertise et de technologie pour résoudre des problèmes d'eau potable ou de services sanitaires.*

Inviter les élèves à développer un exposé oral qui présente un argument pour le rôle de leadership que le Canada pourrait jouer pour faire face à l'enjeu de leur choix. Inciter les élèves à appuyer leur position au moyen de faits sur les capacités actuelles du Canada et en respectant le principe de la souveraineté nationale dans toute intervention proposée.

- Inviter les élèves à organiser un Symposium scolaire sur le protocole de Kyoto en invitant des membres de la communauté et les élèves d'une autre école. Préciser que le but du Symposium sera de définir les responsabilités du Canada en tant que pays industrialisé et d'échanger des idées sur les moyens d'aborder le problème du changement climatique, par exemple en discutant de la viabilité de systèmes de transport en commun ou d'autres

moyens de réduire la consommation énergétique des citoyens. Inviter la presse locale ou demander aux élèves d'écrire un article pour le journal local sur l'événement.

- Proposer que les élèves travaillent en équipes pour développer un jeu de société qui représente les relations internationales du Canada. Inviter les équipes à créer un tableau de jeu qui consiste en la carte politique du monde, et une démarche qui implique le voyage autour du monde d'un navire canadien. Préciser aux élèves qu'au cours du voyage, leur vaisseau doit ramasser, livrer et distribuer une variété de marchandises provenant de la culture matérielle et immatérielle des pays du monde (matières premières, produits manufacturés, biens culturels et artistiques, main-d'œuvre spécialisée, touristes, aliments, idées et philosophies, artisanat, technologies, etc.). Indiquer que les produits, biens et services doivent être réalistes. Le but du jeu sera de maximiser l'échange équitable et l'enrichissement du bien-être planétaire au moyen d'échanges culturels, artistiques, scientifiques, humanitaires, environnementaux ou technologiques. Les élèves pourront inviter une autre classe à tester et à évaluer leurs jeux.
- Inviter les élèves à créer un diaporama ou une exposition visuelle représentant le Canada de demain. Développer avec la classe des prédictions sur les caractéristiques les plus marquantes de la société canadienne au cours des vingt ou trente prochaines années, et les enjeux mondiaux auxquels le pays devra faire face. L'exposition pourra prendre la forme d'une ligne de temps illustrant les prochaines décennies. Préciser avec les élèves les critères d'une représentation réaliste mais créative des défis et des possibilités de demain basée sur leurs apprentissages au cours de l'année.
- Inviter les élèves à créer un nouveau test de citoyenneté pour remplacer celui qui est utilisé présentement par le gouvernement fédéral. Préciser que le test doit refléter des critères justes d'obtention de citoyenneté en mettant en évidence les connaissances, habiletés et valeurs essentielles à la citoyenneté au Canada en tant que démocratie pluraliste. Inviter les élèves à échanger les tests parmi eux pour les essayer. Mener par la suite une discussion sur les ressemblances et les différences parmi les tests.
- Inviter les élèves à créer une grande pancarte, un collage, une bande dessinée ou un modèle à trois dimensions pour représenter la culture et l'identité jeunesse au Canada moderne. Préciser que l'œuvre doit représenter la diversité ethnique, la démographie du pays, les langues, les cultures, les styles et activités, les divers intérêts et modes de vie de la population, des icônes et symboles populaires, etc. Encourager les élèves à utiliser l'humour et la satire dans leurs représentations, et à faire référence aux préoccupations continues des Canadiennes et des Canadiens.

Organiser une exposition « Nous sommes Canadiens » pour présenter les créations des élèves.

- Proposer que les élèves organisent un forum pour la communauté scolaire sur les enjeux de la citoyenneté qui préoccupent les jeunes Canadiennes et Canadiens. Le forum pourrait avoir lieu pendant l'heure du midi ou après l'école en tant que club parascolaire. Développer avec la classe une liste de sujets de discussion possibles et solliciter des bénévoles pour présider les rencontres à tour de rôle. Les élèves pourront choisir de présenter leur projet au Conseil étudiant pour chercher leur appui et leur participation à une campagne de promotion.

- Inviter les élèves à participer à l'organisation d'une soirée multiculturelle (repas, concert, décor, invitations et programme) pour leur école et les membres de leur communauté. Solliciter l'appui du Conseil étudiant et du personnel pour l'occasion et inviter les membres de l'école à monter un spectacle de musique, danse, lecture de poésies, etc., pour représenter la diversité artistique du Canada. L'événement pourrait aussi servir comme activité de levée de fonds pour un organisme culturel ou artistique canadien.

Remarques à l'enseignant :

L'activité peut être planifiée comme célébration d'une journée culturelle spéciale au Canada telle que la Journée internationale de la poésie.

Ressources éducatives suggérées

Regroupement 4 : *Les possibilités et défis de l'avenir canadien*



Ressources imprimées

- ALLEN, John L., *Atlas géopolitique*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2001. (DREF 320.12 A427a)
- Atlas du Canada Beauchemin*, 3^e édition, Laval, Éditions Beauchemin, 2002. (DREF 912.71 B372)
- Atlas scolaire du Canada et du monde*, Markham (ON), Rand McNally Canada Inc., 2002. (DREF 912 R186s)
- BARBE, Pierre, et autres. *La citoyenneté*, Mouans Sartoux, France, PEMF, 2001. (DREF 323.6 B233c)
- BECKLAKE, J., et L. MORZAC. *L'explosion démographique*, Tournai, Gamma, Saint-Laurent, Éditions du Trécarré, 1991. (DREF 363.91/B397e)
- BERNARD, Frédéric. *Pays riches, pays pauvres : pourquoi tant d'inégalités?*, Toulouse, Éditions Milan, 2003. (DREF 337.091724 B518p)
- BONBERNARD, Trudie. *Le Canada et ses partenaires commerciaux*, Edmonton, Éditions Duval, 2002. (DREF 382 B699c)
- BRAMWELL, Martyn. *L'alimentation, notre avenir*, Montréal, Éditions Hurtubise HMH Ltée, 2001. (DREF 641.3 B815a)
- CAMPBELL, Allen, et autres. *Le Canada et le monde, un rôle à définir*, Edmonton, Weigl, 1988. (DREF 327.71/C187c)
- Clés de l'actualité junior*, Toulouse, France, Milan Presse, périodique, hebdo jeunesse sur les actualités mondiales (DREF, périodiques)
- DEIR, Elspeth, et John FIELDING. *Le Canada : l'édification d'une nation*, Montréal, Chenelière, 2001. (DREF 971 D324c 8)
- DRAPER, Graham, et Patricia HEALY. *Le Canada et le monde : les questions géographiques*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2004. (DREF 910 D765c)
- Enseigner ce que sont... l'environnement et le développement*, New York, Département de l'information des Nations Unies, 1991. (DREF, classeur vertical)
- EVANS, Mark, et autres. *La citoyenneté : responsabilité, démocratie et engagement*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2001. (DREF 320.471 E92c)
- FIELDING, John, et autres. *Le Canada au XX^e siècle : une histoire à découvrir*, Laval, Beauchemin, 2001. (DREF 971.06 F459c)
- GRANT, Reg. *L'OTAN* (trad. Edouard Chard-Hutchinson), Montréal, École active, 2001. (DREF 355.031 G762o)
- GRANT, Reg. *Amnesty International* (trad. Sylvie Rey), Montréal, École active, 2001. (DREF 323.0601 G762a)
- HANNELL, Christine. *L'univers humain : un monde en mutation*, Montréal, Guérin, 1990. – Chapitres 9, 10, 11 : problèmes écologiques de l'avenir (DREF 304.2/H324u)
- HARSHMAN, R., et C. HANNELL. *Les problèmes mondiaux et la communauté internationale*, Montréal, Guérin, 1991. (DREF 304.20202/H324p)
- JARMAN, Frédéric, et autres. *La société humaine : défis et changements*, Montréal, Lidec, 1994. (DREF 303.4/J37s)

Journal des jeunes, CP 190, Saint-Boniface (MB) R2H 3B4, Téléphone (204) 237-4823, 1-800-523-3355, périodique mensuel pour les jeunes (DREF, périodiques)

KIELBURGER, Craig et Mark KIELBURGER. *Agissez! Guide pour une citoyenneté active*, Edmonton, Éditions Duval, 2004. (DREF 323.042 K47a)

Livres de l'environnement : Se nourrir sur notre planète, Paris, Gallimard, 1995. (DREF 363.8/W861L)

MELVERN, Linda. *Les Nations Unies* (trad. Dominique Guinet). Montréal, Gamma École Active, 2001. (DREF 341.23 M531n)

NEWMAN, Garfield, et autres. *Regard sur le Canada, de la Confédération jusqu'à aujourd'hui*, Montréal, Chenelière, 1996. (DREF 971.06/E14r)

- 6^e partie, le Canada sur la scène internationale

PARSONS, Jim, et autres. *Le Canada face au changement*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 1990. (DREF 303.4830971/P268c)

POWELL, Jillian. *L'Organisation mondiale de la Santé* (trad. Noëlle Commergnat), Montréal, École active, 2001. (DREF 614.0601 P884o)

PRIOR, Kathleen, *L'Unicef*, (trad. Jacques Canezza), Montréal, École active, 2001. (DREF 362.7 P958u)

SCHULTZ, Mike, et autres. *Introduction au commerce international*, Montréal, Chenelière-McGraw-Hill, 2004. (DREF 658.049 S876i)

SOCIÉTÉ DE LA CROIX-ROUGE. *Apprendre le tiers-monde*. (DREF Classeur vertical)

STERLING, Sharon, et Steve POWRIE. *Citoyens du monde*, Montréal, Chenelière, 2004. (DREF 370.116 S838c)

SWALLOW, S, et Louis MORZAC. *Nourrir le monde*, Montréal, École active, 1991, coll. « Face à l'avenir ». (DREF 338.1/S971n)

URSEL, Elaine. *Les partenaires commerciaux du Canada*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2001. (DREF 382 U82j)

WILSON, A., et C.GIFFORD. *Le Larousse Junior du Futur*, Paris, Larousse, 2000. (DREF 303.49 W746L)

Ressources multimédia

Alphabétisation, égalité des sexes, VIH/SIDA, trousse, UNESCO, Paris, 2003. (DREF)

Au-delà de l'image, vidéocassette, Toronto, TV Ontario, 1986, Collection « Les voies de développement », 29 minutes. (DREF BSWM-service de reproduction)

- Discussion de ce que signifie le développement et examen de différences et de similarités parmi les pays en voie de développement au moyen d'études de cas du Pérou, de la Malaisie et du Niger

Canada à la carte, Épisode 12, DVD, Saint-Boniface, Productions Rivard, 2002 – 2004.

- Épisode 12, L'empreinte écologique, 25 minutes : les élèves réfléchissent sur l'impact environnemental de leurs choix de consommation

Fragiles lumières de la terre : les francophones de l'Ouest, vidéocassette, Maurice Arpin, Saint-Boniface, Productions Rivard, 58 minutes, 2000.

L'activité humaine et l'environnement, trousse multimédia (2 livres et 2 cédéroms), Statistique Canada, Ottawa, 2000. (DREF 33.7/0971/021A188)

La présence canadienne dans le monde : coopération internationale, trousse multimédia, Queen's University, Groupe d'évaluation des programmes sociaux, Montréal, Fondation CRB, 1997. (DREF M.-M.338.971 Q3p)

La présence canadienne dans le monde : engagement face à l'environnement, trousse multimédia, Queen's University, Groupe d'évaluation des programmes sociaux, Montréal, Fondation CRB, 1997. (DREF M.-M. 354.3 Q3e)

La présence canadienne dans le monde : guerre, paix et sécurité, trousse multimédia, Queen's University, Groupe d'évaluation des programmes sociaux, Montréal, Fondation CRB, trousse multimédias, 1997. (DREF M.-M. 327.172 Q3p)

Le Canada et les États-Unis, Coquitlam (C-B), Classroom Video, vidéocassette, 25 minutes. (DREF 54393/V0226)

Madura, Madura, Montréal, Office national du film, vidéocassette, 26 minutes, 1995. (DREF BTYF/V6719)

Sites Web

Arts, culture et patrimoine :

Musée des beaux-arts du Canada : <http://national.gallery.ca/french/default.htm>

Musée des beaux-arts du Centre de la Confédération, *Raconteurs d'histoires : récits d'une nation* : http://www.nationhood.ca/html_fr/index.cfm

Images Canada : <http://www.imagescanada.ca/r1-220-f.html>

Centre national des Arts du Canada, artvivants.ca : <http://www.artsvivants.ca>

Projets des profils culturels : <http://www.settlement.org/cp/french/index.html>

Tous différents, tous uniques, Les jeunes et la Déclaration universelle sur la diversité culturelle : http://portal.unesco.org/culture/fr/ev.php-URL_ID=20381&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

UNESCO, Notre patrimoine mondial : <http://whc.unesco.org/fr/apropos>

Arts et cultures autochtones :

Manitoba Aboriginal Artists Archive (site anglais) : <http://collections.ic.gc.ca/artist/artists>

Bibliothèque et Archives Canada, Daphne Odjig : <http://www.collectionscanada.ca/femmes/h12-518-f.html>

Collections Canada, Norval Morriseau : http://collections.ic.gc.ca/artists/morriseau_norval.html

Musée des civilisations, Puissance d'expression, L'art du savoir : <http://www.civilization.ca/aborig/storytel/introfra.html>

Collections Canada, Légendes et traditions autochtones : <http://collections.ic.gc.ca/matawinie/indiennes/principale.html>

Projet artistes Inuit :

<http://www.ccca.ca/inuit/index.html?languagePref=fr&context=inuit>

Collections numérisées, Industrie Canada, Traditions autochtones :

<http://collections.ic.gc.ca/matawinie/indiennes/principale.html>

Manitoba Indian Cultural Education Centre: (en anglais) :

<http://www.schoolnet.ca/aboriginal/miccec/index>

Pétoformes autochtones de Bannock Point du lac Whiteshell, Conservation

Manitoba : http://www.gov.mb.ca/conservation/parks/popular_parks/petroforms

Chaire de recherche sur l'identité métisse, Collège universitaire de Saint-

Boniface : <http://www.ustboniface.mb.ca/su/recherche/chaire.shtml>

Canadiens et Canadiennes remarquables :

Radio-Canada, La plus grande personnalité canadienne :

<http://www.cbc.ca/grandscanadiens>

Collections Canada, Canadiens et Canadiennes inoubliables :

<http://www.collectionscanada.ca/8/2/index-f.html>

Collections Canada, Les grands personnages de la francophonie canadienne :

<http://edimage.ca/edimage/grandspersonnages/fr/index.html>

Collections Canada, Scientifiques canadiens :

<http://collections.ic.gc.ca/science/francais/canadian/index.html>

Collections Canada, Portraits canadiens :

<http://collections.ic.gc.ca/portraits/docs/fthemes.htm>

Radio-Canada, Les grands Canadiens : <http://www.cbc.ca/grandscanadiens>

Bibliothèque et Archives Canada, Dictionnaire biographique du Canada en ligne :

<http://www.biographi.ca/FR/index.html>

Collections Canada, Athlètes olympiques canadiens :

<http://www.collectionscanada.ca/olympiens/index-f.html>

Les femmes artistes du Canada : http://collections.ic.gc.ca/waic/collection_f.htm

Les grands personnages de la francophonie canadienne :

<http://edimage.ca/edimage/grandspersonnages/fr/index.html>

Collections Canada, Canadiens et Canadiennes inoubliables, Militantisme :

<http://www.collectionscanada.ca/8/2/r2-204-f.html#Militantisme>

Innovation Canada, Un siècle d'innovations :

<http://www.innovationcanada.ca/14/fr/articles/chronique-1900.html>

Musée des sciences et de la technologie, Le panthéon canadien des sciences et du génie :

http://www.sciencetech.technomuses.ca/francais/about/hallfame/u_main_f.cfm

Bibliothèque et Archives Canada, Canadiens et Canadiennes inoubliables :

<http://www.collectionscanada.ca/8/2/r2-204-f.html>

Gouverneur général du Canada, Ordre du Canada :

http://www.gg.ca/honours/order_f.asp

Lieutenant-gouverneur, l'Ordre du Manitoba :

http://lg.gov.mb.ca/awards/order/index_fr.html

Démographie, population :

Statistique Canada, L'horloge démographique canadienne :

http://www.statcan.ca/francais/edu/clock/population_f.htm

Statistique Canada, Coup d'œil sur le Canada :

<http://www.statcan.ca:8096/bsolc/francais/bsolc?catno=12-581-X&CHROPG=1>

Atlas du Canada, Cartes de population :

<http://atlas.gc.ca/site/francais/maps/peopleandsociety/population>

Statistique Canada, Population et démographie :

http://www.statcan.ca/francais/Pgdb/popula_f.htm

Statistique Canada, Pyramide des âges de la population du Canada, 1971 à 2006 :

http://www.statcan.ca/francais/kits/animat/pyca_f.htm

Statistique Canada, Le Canada en statistiques : <http://www.statcan.ca/francais/Pgdb>

Population du monde, Tous les pays du monde :

<http://www.ined.fr/population-en-chiffres/monde>

Environnement :

Initiative de la Charte de la Terre : <http://www.chartedelaterre.org>

Réseau In-Terre Actif : <http://www.in-terre-actif.com/fr/index.php>

- Trousse pédagogique sur la mondialisation et divers sujets liés à la citoyenneté mondiale

Agir, ça change le monde : <http://www.cs3r.org/show.php?id=10>

Environnement Canada, La voie verte : <http://www.ec.gc.ca/fenvhome.html>

Environnement Canada, Changements climatiques :

<http://www.ec.gc.ca/climate/home-f.html>

Gouvernement du Canada, Le système d'information sur le développement durable : http://www.sdinfo.gc.ca/main_f.cfm

Le Canada au Sommet mondial sur le développement durable (2002) :

<http://www.canada2002earthsummit.gc.ca>

Environnement Canada, Le programme des dons écologiques :

<http://www.cws-scf.ec.gc.ca/ecogifts>

Soutenir l'environnement et les ressources pour les Canadiens :

<http://www.environmentandresources.ca/default.asp?lang=Fr&n=8A53D13B-1>

Environnement Canada, Nos Grands Lacs :

http://www.on.ec.gc.ca/greatlakes/Accueil-WS7E5E6AF1-11_Fr.htm

Environnement Canada, Changement climatique, « Qu'est-ce que le Protocole de Kyoto? » : <http://www.ec.gc.ca/climate/kyoto-e.html>

Parcs Canada, La Charte de Parcs Canada :

http://www.pc.gc.ca/agen/chart/chart_r_f.asp

Environnement Canada, Espèces en péril :

http://www.speciesatrisk.gc.ca/default_f.cfm

Fondation David Suzuki : <http://www.davidsuzuki.org/francais.asp>

Équiterre, Changer le monde un geste à la fois :

<http://www.equiterre.org/12gestes/?PHPSESSID=9d0e6232e724f2070a80f60dc877c549>

Justice sociale :

Projet amour :

<http://www.codecan.org/francais/canadien/projetamour/index.html>

La pauvreté en période de prospérité :

<http://www.campaign2000.ca/fr/rap/rap02/frintro.html>

Abolissons la pauvreté : <http://www.makepovertyhistory.ca/f/aim4.html>

Conseil canadien de développement social : <http://www.ccsd.ca/francais/index.htm>

Campagne 2000, Mettons fins à la pauvreté des enfants au Canada :

<http://www.campaign2000.ca/fr/index.html>

Conseil consultatif des femmes du Manitoba, Quand on est parent unique :

<http://www.mwac.mb.ca/parent.fr.html>

Fondations communautaires du Canada :

http://www.community-fdn.ca/links_f.cfm

Liste des Fondations communautaires au Manitoba :

<http://www.yipcanada.org/map/mb.shtml>

MTS, Young Humanitarian Awards (site anglais) :

http://www.mbteach.org/YHA/YHA_Conditions.htm

Centraide Canada : <http://www.unitedway.ca/francais/index.cfm?area=2>

Habitat pour l'humanité : <http://www.habitat.ca/frenchs3.php>

Pluri-elles : <http://www.pluri-elles.mb.ca/accueil.html>

Lieux du Patrimoine mondial au Canada :

Lieu historique national de L'Anse aux Meadows (Terre-Neuve) :

<http://whc.unesco.org/fr/list/4/>

Parc national Nahanni (Territoires du Nord-Ouest) : <http://whc.unesco.org/fr/list/24>

Parc provincial Dinosaur (Alberta) : <http://whc.unesco.org/fr/list/71>

SGaang Gwaii (Île Anthony) (Colombie-Britannique) :

<http://whc.unesco.org/fr/list/157>

Le précipice à bisons Head-Smashed-In (Alberta) : <http://whc.unesco.org/fr/list/158>

Parc national Wood Buffalo (Territoires du Nord-Ouest et Alberta) :

<http://whc.unesco.org/fr/list/256>

Parcs des montagnes Rocheuses canadiennes (Alberta et Colombie-Britannique) :

<http://whc.unesco.org/fr/list/304>

Arrondissement historique de Québec (Québec) : <http://whc.unesco.org/fr/list/300>

Parc national du Gros-Morne (Terre-Neuve-et-Labrador) :

<http://whc.unesco.org/fr/list/419>

Le Vieux Lunenburg (Nouvelle-Écosse) : <http://whc.unesco.org/fr/list/741>

Parc national de Miguasha (Québec) : <http://whc.unesco.org/fr/list/686>

Régionalisme canadien :

Études canadiennes, réalités canadiennes, Expression politique des identités régionales : http://www.mta.ca/faculty/arts/canadian_studies/francais/realites/guide/regionales/index.html

Rôle international du Canada :

Les Canadiens dans le monde, site éducatif : <http://www.dfait-maeci.gc.ca/ciw-cdm>

Réalités canadiennes, Multilatéralisme : http://www.mta.ca/faculty/arts/canadian_studies/francais/realites/guide/mondiale/multilateralism.html

Citoyenneté et Immigration Canada, Le programme canadien relatif aux réfugiés : <http://www.cic.gc.ca/francais/refugies/index.html>

Affaires étrangères Canada, Politique étrangère : http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/menu-fr.asp

Commerce international Canada : <http://www.itcan-cican.gc.ca/menu-fr.asp>

Affaires étrangères et Commerce international, Canada et les États-Unis : <http://www.dfait-maeci.gc.ca/can-am/main/menu-fr.asp>

Santé Canada, Affaires internationales : <http://www.hc-sc.gc.ca/datapcb/iad/wnew-f.htm>

Agence canadienne de développement international : <http://www.acdi-cida.gc.ca/index-f.htm>

ACDI, Paix et sécurité : <http://www.acdi-cida.gc.ca/index-f.htm>

La Canada et le Conseil de l'Europe : <http://www.dfait-maeci.gc.ca/canadaeuropa/canada-council-eu-fr.asp>

Le Canada et le Commonwealth : http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/commonwealth/menu-fr.asp

Le Canada en Francophonie : http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/francophonie/menu-fr.asp

Forum des politiques publiques, Souveraineté canadienne : http://www.ppforum.com/gs_fr/gs_fr.htm

Le guide du Canada sur l'interdiction complète des mines terrestres : <http://www.mines.gc.ca/menu-fr.asp>

Action Mines Canada : <http://www.minesactioncanada.org/claw/Index.cfm?ALTLANG=YES>

Programme des jeunes ambassadeurs pour l'action contre les mines (PJAAM) : <http://www.dangermines.ca/site/index.cfm?fuseaction=Start>

Le Canada et le maintien de la paix : <http://www.dfait-maeci.gc.ca/peacekeeping/menu-fr.asp>

Affaires étrangères et Commerce international, Relations du Canada avec les États-Unis : <http://www.dfait-maeci.gc.ca/can-am/menu-fr.asp?act=v&mid=1&cat=1&did=1705>

Affaires étrangères Canada, Pays et régions : <http://www.dfait-maeci.gc.ca/world/menu-fr.asp>

Territoires, revendications et traités autochtones :

Atlas du Canada, Les traités numérotés :

http://atlas.gc.ca/maptexts/map_texts/francais/trynum_f.html

Affaires indiennes et du Nord Canada, Les traités conclus avec les Autochtones au Canada : http://www.ainc-inac.gc.ca/pr/info/tra_f.html

Affaires indiennes et du Nord Canada, Guide des traités :

http://www.ainc-inac.gc.ca/pr/trts/hti/site/guindex_f.html

Archives de Radio-Canada, Droits territoriaux des autochtones :

http://archives.radio-canada.ca/IDD-0-17-1119/politique_economie/droits_autochtones

Affaires indiennes et du Nord canadien, Grandir en tant que Métis :

http://www.ainc-inac.gc.ca/connex/rcd5_f.html

Assemblée des Premières nations : <http://www.afn.ca/article.asp?id=4>

Village planétaire :

Association francophone internationale des directeurs d'établissements scolaires, Jeunes citoyens du monde : <http://www.afides.org/jcm/index.php>

Affaires étrangères Canada, Politique internationale :

<http://www.dfait-maeci.gc.ca/cip-pic/menu-fr.asp>

Archives de Radio Canada, Personnalités, *McLuhan, Prophète des temps modernes?* : http://archives.radio-canada.ca/IDD-0-18-323/personnalites_marshall_mcluhan/

Si le monde était un village de 100 personnes :

http://www.mysterra.org/Organisation_Cadres/ccsilemonde.html

Si La Terre était un village : <http://www.cyberhumanisme.org/terre1.html>

Projets des profils culturels : <http://www.settlement.org/cp/french/index.html>

Cultiver la paix : <http://www.cultivatingpeace.ca/french/cpmaterials>

Calendrier des événements internationaux :

<http://webapps.dfait-maeci.gc.ca/internationalcalendar/main-fr.asp?Pg=W>

Bureau international des expositions :

<http://www.bie-paris.org/main/index.php?lang=2>

Gouvernement du Canada. Liste des événements internationaux :

http://www.communication.gc.ca/events_evenements/nel_fg_f.html

Patrimoine Canada, Événements internationaux :

http://www.pch.gc.ca/pc-ch/sujets-subjects/inter/even/index_f.cfm

Journées de l'ONU :

http://www.unac.org/fr/news_events/un_days/international_days.asp

UNESCO, Journées internationales observées par le système des Nations Unies :

http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=7588&URL_DO=DO_PRINTPAGE&URL_SECTION=201.html

Ressources humaines et développement des compétences Canada, Compétences essentielles : <http://www15.hrdc-drhc.gc.ca/french/general/default.asp>

Secondaire 1

Annexes

**Le Canada dans
le monde contemporain**

Secondaire 1

Annexes polyvalentes

Le Canada dans le monde contemporain

Table des matières

Annexes polyvalentes

Annexe A : Renseignements généraux sur les collectivités autochtones au Canada	367
Annexe B : Le concept du développement durable	369
Annexe C : Tâches, productions et activités en sciences humaines	370
Annexe D : Portfolio – Table des matières	372
Annexe E : Portfolio – Fiche d'identification.....	373
Annexe F : Vue d'ensemble des thèmes étudiés en sciences humaines M à S3.....	374
Annexe G : Tableau cumulatif des habiletés en sciences humaines 7 à S2	375
Annexe H : Un modèle de la prise de décisions par consensus.....	379
Annexe I : Une grille d'observation des habiletés interpersonnelles.....	380
Annexe J : Une grille d'observation des habiletés décisionnelles.....	381
Annexe K : Une grille d'observation des habiletés de recherche.....	382
Annexe L : Une grille d'observation des habiletés de pensée critique et créative	384
Annexe M : Une grille d'observation des habiletés de communication	385
Annexe N : La délibération structurée.....	386
Annexe O : Les jeux de rôle et les simulations	387
Annexe P : La prise de notes de recherche.....	389
Annexe Q : Un modèle de citation de sources.....	391
Annexe R : Les sources primaires et les sources secondaires	394
Annexe S : L'analyse d'un article de journal	396
Annexe T : Une évaluation d'un site Web.....	398

Annexe A

Renseignements généraux sur les collectivités autochtones au Canada

La Constitution du Canada (1982) reconnaît trois groupes principaux d'Autochtones : les Indiens, les Inuit et les Métis.

- Le gouvernement fédéral (Affaires indiennes et du Nord Canada, 2000) répartit les Indiens en trois catégories : les Indiens inscrits, les Indiens non inscrits et les Indiens visés par des traités.
 - Les *Indiens inscrits* le sont au sens de la *Loi sur les Indiens* et, à ce titre, ils peuvent parfois se prévaloir de droits issus de traités.
 - Un *Indien non inscrit* est « une personne indienne qui n'est pas inscrite au sens de la *Loi sur les Indiens* ».
 - Un *Indien visé par un traité* est « un Indien inscrit et membre d'une Première nation qui a signé un traité avec la Couronne ».

Même si le mot « Indien » est une erreur historique que de nombreux Autochtones trouvent offensante, c'est le terme juridique employé par le gouvernement fédéral. Le terme de *Premières nations* est accepté et c'est celui qui est utilisé dans le présent document pour parler des Autochtones que le gouvernement du Canada qualifie d'Indiens.

Le terme *Premières nations* est entré dans l'usage dans les années 1970 et signifie à la fois les Indiens inscrits et non inscrits. Il n'existe aucune définition juridique de ce terme, jusqu'à ce que la *Loi sur les Indiens* ne soit amendée. Un grand nombre d'Indiens ont adopté l'expression *Première nation* pour remplacer le mot « bande » dans le nom de leur communauté. Plusieurs Premières nations ont également choisi de remplacer la version anglicisée ou francisée de leur nom par la version originale autochtone.

- Les Inuit sont des Autochtones qui vivent dans l'Arctique canadien. Ils habitent surtout les Territoires du Nord-Ouest, le Nunavut, et le nord du Labrador et du Québec. Ils ont toujours vécu au-delà de la limite forestière dans la région bornée à l'ouest par le delta du Mackenzie, à l'est par le Labrador, au sud par la pointe sud de la baie d'Hudson et au nord par les îles de l'Extrême-Arctique. Les Inuit ne sont pas visés par la *Loi sur les Indiens*. Cependant, en 1939, la Cour suprême du Canada a statué sur les pouvoirs du gouvernement fédéral afin que les lois concernant les Indiens et les terres qui leur sont réservées puissent s'appliquer aux Inuit. Le mot *inuit* signifie « peuple » dans la langue des Inuit, l'inuktitut. C'est le terme qu'ont choisi les Inuit pour se désigner eux-mêmes. Le nom *Esquimaux*, donné aux Inuit par les premiers explorateurs européens, n'est désormais plus utilisé au Canada.
- Les Métis sont des personnes d'ascendance mixte qui possèdent des ancêtres européens et d'une Première nation. Selon la définition de la nation métisse, on entend par Métis une personne qui se désigne elle-même comme « Métis », dont les ancêtres proviennent de la patrie historique des Métis de l'Ouest central de l'Amérique du Nord et qui est acceptée par la nation métisse en tant que membre du peuple historique nommé dans l'article 35 de la Constitution de 1982.



Annexe A (suite)

Renseignements généraux sur les collectivités autochtones au Canada

Les termes suivants, déterminés par le gouvernement fédéral en consultation avec les membres de diverses collectivités autochtones, seront utiles à l'étude de sujets liés aux peuples autochtones au Canada. Les définitions se trouvent sur le site Web des Affaires indiennes et du Nord Canada, Terminologie autochtone, http://www.ainc-inac.gc.ca/pr/pub/wf/index_f.html

Autonomie gouvernementale autochtone

Forme de gouvernement conçue, établie et administrée par des Autochtones aux termes de la *Loi constitutionnelle de 1982*, dans le cadre de négociations menées avec le gouvernement fédéral et, le cas échéant, avec le gouvernement provincial en cause.

Bande

Groupe d'Indiens au profit duquel des terres ont été réservées ou dont l'argent est détenu par la Couronne ou qui a été désigné comme bande aux termes de la *Loi sur les Indiens*. Chaque bande possède son propre conseil de bande, qui joue un rôle de direction et qui est généralement formé d'un chef et de nombreux conseillers. Le chef et les conseillers sont élus par les membres de la collectivité ou, à l'occasion, selon la coutume de la bande. Les membres de la bande partagent généralement des valeurs, des traditions et des pratiques issues de leur patrimoine ancestral. De nos jours, de nombreuses bandes préfèrent être appelées Premières nations.

Droits ancestraux

Droits détenus par certains Autochtones au Canada en raison du fait que leurs ancêtres ont occupé et utilisé des terres durant de longues années. Les droits de certains Autochtones en matière de chasse, de piégeage et de pêche sur les terres ancestrales en sont des exemples. Les droits ancestraux varient d'un groupe à l'autre, selon les coutumes, les pratiques et les traditions qui ont façonné leurs propres cultures.

Réserve

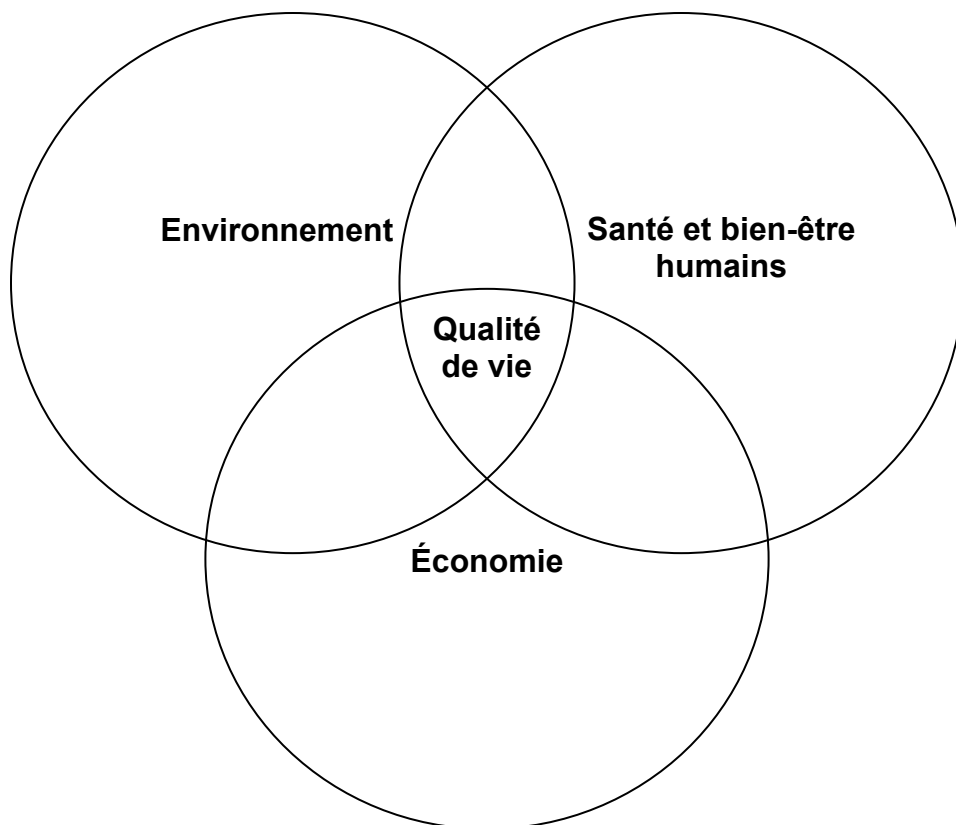
Une réserve est une terre qui a été mise de côté par la Couronne pour l'usage et le bénéfice d'une bande au Canada. Bon nombre de Premières nations préfèrent maintenant utiliser le terme *collectivité* plutôt que *réserve*.

Revendications territoriales

En 1973, le gouvernement fédéral a reconnu deux grandes catégories de revendications : les revendications globales et les revendications particulières. Les **revendications globales** s'appuient sur le fait qu'il peut encore exister des droits ancestraux sur les terres et les ressources naturelles. Ces revendications sont présentées dans des régions du Canada où les titres ancestraux n'ont jamais fait l'objet de traités ou d'autres dispositions légales. Elles sont appelées « globales » en raison de leur vaste portée et comprennent des éléments comme les titres fonciers, les droits de pêche et de piégeage et les mesures d'indemnisation financière. Les **revendications particulières** désignent des griefs bien précis formulés par les Premières nations à l'égard du respect des engagements énoncés dans les traités. Les revendications particulières désignent aussi les griefs concernant l'administration des terres et des biens des Premières nations en vertu de la *Loi sur les Indiens*.

Annexe B

Le concept du développement durable



Santé et bien-être humains durables : État de coexistence harmonieuse au sein de la communauté locale, nationale et mondiale, et avec la nature. Une société viable est une société qui est saine sur les plans physique, psychologique, spirituel et social, et qui accorde une importance primordiale au bien-être des particuliers, des familles et des collectivités.

Environnement durable : Environnement où les processus essentiels au maintien de la vie et les ressources naturelles de la terre sont préservés et régénérés.

Économie durable : Économie qui permet un accès équitable aux ressources et qui offre des débouchés à tous. Elle se caractérise par des décisions, des politiques et des pratiques de développement qui respectent les réalités et les différences culturelles et qui ménagent les ressources de la planète. Une économie durable met en œuvre des décisions, des politiques et des pratiques de façon à limiter au maximum leurs effets sur les ressources et à maximiser la régénération de l'environnement naturel.

Le développement durable est un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs.

- Commission mondiale de l'environnement et du développement, 1987

Source : *L'éducation pour un avenir viable (2001)*, Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba

Annexe C

Tâches, productions et activités en sciences humaines

Dans le but d'éviter la répétition du projet de recherche écrit, voici des exemples de divers types de productions et de projets qui pourraient être utilisées comme outils d'apprentissage ou d'évaluation. *

<p>1. Schémas organisateurs pour idées et information :</p> <ul style="list-style-type: none">- schéma des idées principales- organigramme de prise de décisions- diagramme hiérarchique- diagramme de Venn- tableau cyclique- tableau séquentiel- schéma ou réseau conceptuel- tableau de « pour » et « contre », avantages et inconvénients- tableau de comparaison- ligne de temps illustrée et annotée- schéma SVA plus (<i>Savoir, Veut savoir, Appris</i>)	<p>3. Productions écrites : (<i>varier la perspective ou le point de vue</i>)</p> <ul style="list-style-type: none">- biographie- compte rendu de lecture- éditorial- compte rendu de film- itinéraire- journal personnel- lettre au rédacteur- proposition de projet- discours- esquisse de personnage- critique de livre ou de film- éloge (personnage historique)- chronique de journal- reportage (actualité, événement historique)- réflexion- directives, mode d'emploi- lettre persuasive- questionnaire ou sondage- manuscrit d'une pièce de théâtre- scénarimage (vidéo)
<p>2. Variantes de prise de notes :</p> <ul style="list-style-type: none">- formuler une définition- élaborer une description (caractéristiques essentielles)- formuler un schéma de catégories- classer une série d'idées- écrire un résumé des points saillants- écrire une réaction personnelle- écrire une réflexion personnelle	<p>4. Types d'essais ou de travaux de recherche :</p> <ul style="list-style-type: none">- descriptif- comparatif- cause et effet- problème et solution- narration ou chronologie- énoncé de position

*Liste adaptée avec la permission de Linda McDowell (2003).

<p>5. Représentations visuelles :</p> <ul style="list-style-type: none"> - cartes (physiques, topographiques, thématiques, politiques, climatiques) - coupe transversale - graphiques - croquis de terrain - histogrammes - pictogrammes - profil de personnage - ligne de temps - pyramide de population - graphique (à barres, linéaires, circulaires) - graphique de corrélation 	<p>7. Constructions :</p> <ul style="list-style-type: none"> - reproduction d'artefact - invention - exposition ou étalage de musée - outils - costumes - modèle - marionnette - scène d'une pièce historique - sculpture, gargouille - modèle ou plan architectural - site archéologique
<p>6. Productions créatives :</p> <ul style="list-style-type: none"> - annonce publicitaire - jaquette de livre - collage - maquette - diorama - exposition ou dissertation photographique - affiche - vidéo - photographie - croquis, esquisse - bannière - dépliant - bande dessinée - caricature - logiciel - portfolio - album de coupures - affichage ou exposition - film animé, bande dessinée 	<p>8. Présentations orales :</p> <ul style="list-style-type: none"> - interprétation d'œuvres d'art - démonstration et description d'artefacts ou d'objets historiques - analyse de photos historiques ou géographiques - classification et analyse d'images - débat - défilé de modes - interview - reportage - discours d'un personnage célèbre - présentation de prix - spectacle de marionnettes - reconstitution dramatique - sketch - dramatisation - annonce publicitaire - jeu de rôle - groupe d'experts - compte rendu oral - délibération structurée - présentation multimédia - pièce de théâtre - chanson - danse - démonstration - manifestation - simulation - improvisation - lecture dramatique - récitation de poésie

Annexe D

Portfolio – Table des matières

Nom : _____ Date : _____

Item	Type de travail	Date	Choisi par
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			
8.			
9.			
10.			



** Chaque item devrait être accompagné d'une fiche d'identification.*

Annexe E
Portfolio – Fiche d'identification



Nom : _____ Date : _____

Fiche d'identification

Nom de l'item : _____

Description du travail et de l'apprentissage visé :

Remarques et réflexions personnelles au sujet de ce travail :

Ton niveau de satisfaction personnelle par rapport à ce travail :

1

2

3

peu satisfait (e)

très satisfait(e)

Annexe F

Vue d'ensemble des thèmes étudiés en sciences humaines M à S3

Année	Titre de l'année	Titres des regroupements
Maternelle	<i>Vivre ensemble</i>	<i>Moi Les personnes dans mon milieu Le monde dans lequel je vis</i>
1^{re} année	<i>Relations et appartenance</i>	<i>Je suis chez moi Mon environnement Mes relations avec les autres</i>
2^e année	<i>Communautés du Canada</i>	<i>Ma communauté locale Deux communautés canadiennes La communauté canadienne</i>
3^e année	<i>Communautés du monde</i>	<i>Ma place parmi les Canadiens et Canadiennes Explorons le monde Deux communautés du monde Explorons une société ancienne</i>
4^e année	<i>Le Manitoba, le Canada et le Nord : lieux et récits</i>	<i>La géographie du Canada Vivre au Canada Vivre au Manitoba L'histoire du Manitoba Vivre dans le Nord du Canada</i>
5^e année	<i>Le Canada avant la Confédération : peuples et récits du territoire</i>	<i>Les Premiers peuples Les débuts de la colonisation européenne (1600 à 1763) Le commerce des fourrures Le Canada comme colonie britannique (1763 à 1867)</i>
6^e année	<i>Le Canada, un pays de changements (1867 à nos jours)</i>	<i>Bâtir un pays (1867 à 1914) L'émergence d'une nation (1914 à 1945) Façonner le Canada contemporain (1945 à nos jours) Le Canada aujourd'hui : démocratie, diversité et influence du passé</i>
7^e année	<i>Sociétés et lieux du monde</i>	<i>La géographie mondiale La qualité de vie dans le monde Les modes de vie en Asie, en Afrique ou en Australasie Les incidences humaines en Europe ou en Amérique</i>
8^e année	<i>Histoire du monde : rencontre avec le passé</i>	<i>Comprendre les sociétés passées et actuelles Les premières sociétés en Mésopotamie, en Égypte et dans la vallée de l'Indus Les sociétés anciennes de Grèce et de Rome La transition vers le monde moderne (500 à 1400) La formation du monde moderne (1400 à 1850)</i>
Secondaire 1	<i>Le Canada dans le monde contemporain</i>	<i>Diversité et pluralisme au Canada Démocratie et gouvernement au Canada Le Canada dans le contexte mondial Les possibilités et défis de l'avenir canadien</i>
Secondaire 2	<i>Les enjeux géographiques du XXI^e siècle</i>	<i>La littératie géographique Les ressources naturelles La terre nourricière L'industrie et le commerce Les espaces urbains</i>
Secondaire 3	<i>Histoires du Canada (titre provisoire)</i>	<i>Titres des regroupements à déterminer</i>

Annexe G

Tableau cumulatif des habiletés en sciences humaines 7 à S2

Habiletés pour la citoyenneté active et démocratique		
	7^e année :	8^e année :
H-100	collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités	collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités
H-101	employer diverses stratégies pour résoudre des conflits d'une manière juste et pacifique, <i>par exemple l'éclaircissement, la négociation, le compromis</i>	employer diverses stratégies pour résoudre des conflits d'une manière juste et pacifique, <i>par exemple l'éclaircissement, la négociation, le compromis</i>
H-102	prendre des décisions en faisant preuve d'équité dans ses interactions avec les autres	prendre des décisions en faisant preuve d'équité dans ses interactions avec les autres
H-103	prendre des décisions reflétant les principes d'une gestion responsable de l'environnement et du développement durable	prendre des décisions reflétant les principes d'une gestion responsable de l'environnement et du développement durable
H-104	négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes	négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes
H-105	reconnaître le parti pris et la discrimination et proposer des solutions, <i>par exemple l'âge, le sexe, l'orientation sexuelle</i>	reconnaître le parti pris et la discrimination et proposer des solutions, <i>par exemple le racisme, l'âge, l'orientation sexuelle</i>
H-106	respecter les lieux et les objets d'importance historique, <i>par exemple les lieux de sépultures, les monuments commémoratifs, les artefacts</i>	respecter les lieux et les objets d'importance historique, <i>par exemple les lieux de sépultures, les monuments commémoratifs, les artefacts</i>

Habiletés pour la citoyenneté active et démocratique		
	Secondaire 1 :	Secondaire 2 :
H-100	collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs collectifs et d'assumer ses responsabilités	collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités
H-101	employer une variété de stratégies pour résoudre des conflits	employer une variété de stratégies pour résoudre des conflits
H-102	prendre des décisions en faisant preuve de justice et d'équité dans ses interactions avec les autres	prendre des décisions en faisant preuve de justice et d'équité dans ses interactions avec les autres
H-103	promouvoir des initiatives conformes aux principes du développement durable et de la gestion responsable de l'environnement	promouvoir des initiatives conformes aux principes du développement durable et de la gestion responsable de l'environnement
H-104	rechercher le consensus pour collaborer à résoudre des problèmes	rechercher le consensus pour collaborer à résoudre des problèmes
H-105	distinguer les pratiques et les comportements discriminatoires et prendre position contre ceux-ci	distinguer les pratiques et les comportements discriminatoires et prendre position contre ceux-ci
H-106	proposer des options en tenant compte de divers points de vue	proposer des options en tenant compte de divers points de vue
H-107	prendre des décisions qui font preuve d'une conscience sociale	prendre des décisions qui font preuve d'une conscience sociale

Habilités de traitement de l'information et des idées		
	7^e année :	8^e année :
H-200	sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques, <i>par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique</i>	sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques, <i>par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique</i>
H-201	organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source, <i>par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels</i>	organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source, <i>par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels</i>
H-202	interpréter des sources d'information primaires et secondaires au cours d'une recherche	interpréter des sources d'information primaires et secondaires au cours d'une recherche
H-203	choisir et employer des technologies et des outils appropriés pour réaliser une tâche	choisir et employer des technologies et outils appropriés pour une tâche
H-204	dresser des cartes à l'aide d'une variété de sources, d'outils et de technologies, <i>par exemple l'observation, les connaissances traditionnelles, le système d'information géographique (SIG), le système de localisation GPS</i>	créer des lignes du temps et d'autres schémas visuels pour situer chronologiquement des personnages ou des événements et faire des liens entre eux
H-205	dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude	dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude
H-206	choisir et interpréter divers types de cartes dans un but précis	choisir, utiliser et interpréter divers types de cartes dans un but précis, <i>par exemple des cartes et des atlas historiques</i>
H-207	employer la latitude et la longitude pour situer et décrire des lieux sur des cartes et des globes	employer la latitude et la longitude pour situer et décrire des lieux sur des cartes et des globes
H-207A	employer les connaissances traditionnelles pour comprendre le paysage et l'environnement naturel	employer des connaissances traditionnelles pour comprendre le paysage et l'environnement naturel
H-208	s'orienter en observant le paysage, en faisant appel à des connaissances traditionnelles ou en utilisant une boussole ou d'autres outils et technologies	s'orienter en observant le paysage, en faisant appel à des connaissances traditionnelles ou en utilisant une boussole ou d'autres technologies

Habilités de traitement de l'information et des idées		
	Secondaire 1 :	Secondaire 2 :
H-200	sélectionner de l'information à partir d'une variété de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques, <i>entre autres des sources primaires et secondaires</i>	sélectionner de l'information à partir d'une variété de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques, tant primaires que secondaires
H-201	organiser et enregistrer de l'information en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source, <i>par exemple des cartes, des schémas, des tableaux, des diagrammes conceptuels</i>	organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source, <i>par exemple des cartes, des graphiques, des tableaux, des schémas conceptuels</i>
H-202	choisir et employer des technologies et des outils appropriés pour réaliser une tâche	choisir et employer des technologies et des outils appropriés pour réaliser une tâche, <i>par exemple les Systèmes d'information géographique (SIG), le Système de positionnement global (GPS)</i>
H-203	dresser des cartes en utilisant diverses technologies et sources d'information, <i>par exemple des observations, des connaissances traditionnelles, une boussole, les Systèmes d'information géographique (SIG) et le Système de positionnement global (GPS)</i>	dresser des cartes en utilisant une variété de sources d'information et de technologies, <i>par exemple l'observation, les connaissances traditionnelles, la boussole, les Systèmes d'information géographique (SIG), le Système de positionnement global (GPS)</i>
H-204	choisir, utiliser et interpréter divers types de cartes	choisir, utiliser et interpréter divers types de cartes
H-205		distinguer et interpréter diverses projections cartographiques

Habilités de pensée critique et créative		
	7^e année :	8^e année :
H-300	choisir un sujet et déterminer des buts et des méthodes d'enquête et de recherche	choisir un sujet et déterminer des buts et des méthodes d'enquête et de recherche historique
H-301	évaluer les avantages et les inconvénients des solutions à un problème	évaluer les avantages et les inconvénients des solutions à un problème
H-302	tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves	tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves
H-303	évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées	évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées
H-304	distinguer les faits des opinions et des interprétations	distinguer les faits des opinions et des interprétations
H-305	observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche, <i>par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art</i>	observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche, <i>par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art</i>
H-306	évaluer la validité des sources d'information, <i>par exemple le but, le contexte, l'authenticité, l'origine, l'objectivité, la preuve, la fiabilité</i>	évaluer la validité des sources d'information, <i>par exemple le but, le contexte, l'authenticité, l'origine, l'objectivité, les preuves, la fiabilité</i>
H-307	comparer des points de vue divergents concernant des enjeux mondiaux	comparer des comptes rendus divergents d'événements historiques
H-308	comparer divers points de vue dans les médias et d'autres sources d'information	comparer divers points de vue dans les médias et d'autres sources
H-309	interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias, <i>par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires</i>	interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias, <i>par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires</i>
H-310	reconnaître que les interprétations historiques sont sujettes au changement à mesure que de nouvelles informations sont découvertes et reconnues	reconnaître que les interprétations historiques sont sujettes au changement à mesure que de nouvelles informations sont découvertes et reconnues
H-311	analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes ou d'autres formes de parti pris dans les médias et autres sources d'information	analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes ou d'autres formes de parti pris dans les médias et autres sources d'information

Habilités de pensée critique et créative		
	Secondaire 1 :	Secondaire 2 :
H-300	définir un sujet, des objectifs et une méthode afin de planifier une recherche ou une enquête	formuler des questions de nature géographique afin de planifier une enquête ou une recherche
H-301	analyser le contexte des événements, des comptes rendus, des idées et des interprétations	analyser le contexte des événements, des comptes rendus, des idées et des interprétations
H-302	tirer des conclusions et prendre des décisions à partir de recherches et de preuves	tirer des conclusions et prendre des décisions à partir de recherches et de preuves
H-303	évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées	évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées
H-304	analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche, <i>par exemple des artefacts, des photographies, des caricatures politiques, des œuvres d'art</i>	analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche
H-305	comparer divers points de vue et interprétations dans les médias et d'autres sources d'information	comparer divers points de vue et diverses interprétations dans les médias et d'autres sources d'information
H-306	analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes et d'autres formes de parti pris dans les médias et d'autres sources d'information	analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes et d'autres formes de parti pris dans les médias et dans d'autres sources d'information
H-307	proposer et appuyer des solutions ou des options novatrices en tenant compte des enjeux et des problèmes rencontrés	proposer et appuyer des solutions ou des options novatrices à des enjeux et des problèmes rencontrés
H-308	évaluer l'information recueillie dans diverses sources afin d'en établir la fiabilité, la validité, l'authenticité et la perspective véhiculée, entre autres les données recueillies par les élèves	évaluer l'information recueillie dans diverses sources afin d'en établir la fiabilité, la validité, l'authenticité et la perspective véhiculée, entre autres des données recueillies par les élèves
H-309		observer des régularités et faire des généralisations à partir d'une recherche géographique

Habilités de communication		
	7^e année :	8^e année :
H-400	écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue	écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue
H-401	employer un langage respectueux de la diversité humaine	employer un langage respectueux de la diversité humaine
H-402	exprimer avec conviction des points de vue divergents sur une question	exprimer avec conviction des points de vue divergents sur une question
H-403	présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques	présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques
H-404	dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions	dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions
H-405	exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée	exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée

Habilités de communication		
	Secondaire 1 :	Secondaire 2 :
H-400	écouter les autres pour comprendre leurs points de vue	écouter les autres pour comprendre leurs points de vue
H-401	employer un langage respectueux de la diversité humaine	employer un langage respectueux de la diversité humaine
H-402	exprimer des opinions informées et réfléchies	exprimer des opinions informées et réfléchies
H-403	présenter de l'information et des idées dans une variété de formats appropriés à l'auditoire et au but du discours, <i>par exemple des modèles, des montages, des présentations multimédia, des éditoriaux</i>	présenter de l'information et des idées dans une variété de formats appropriés à l'auditoire et au but du discours, <i>par exemple des modèles, des démonstrations, des présentations multimédia, des éditoriaux</i>
H-404	dégager, préciser et répondre à des questions, à des idées et à divers points de vue au cours de discussions	dégager, préciser et répondre à des questions, à des idées et à divers points de vue au cours de discussions
H-405	exprimer son point de vue sur un enjeu	exprimer son point de vue en ce qui a trait à un enjeu
H-406	débattre de divers points de vue sur un enjeu	débattre de divers points de vue sur un enjeu

Annexe H

Un modèle de la prise de décisions par consensus

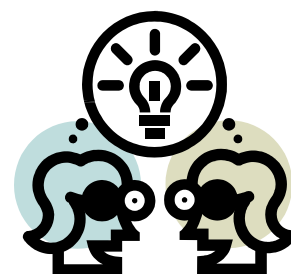
La prise de décisions par consensus est un processus collectif complexe qui repose sur une compréhension de certains principes de base ainsi que sur l'application de diverses habiletés interpersonnelles. Les élèves doivent comprendre que le consensus n'est pas atteint au moyen du vote majoritaire, ni du simple compromis, mais qu'il est le résultat de négociations. Le but de la prise de décision par consensus est de trouver une solution novatrice qui reflète les perspectives de chaque membre de l'équipe. Pour cette raison le consensus nécessite des habiletés d'écoute active et demande un haut niveau d'engagement de la part des membres de l'équipe.

Principes de base :

- Chaque individu est égal et peut offrir une perspective valable au groupe.
- Chacun a le droit, mais non l'obligation, de changer d'avis.
- La décision est prise lorsque tous les membres du groupe l'acceptent.

Éléments indispensables :

- volonté de chacun de partager le pouvoir;
- respect des rôles assignés;
- engagement de chacun sur le procédé;
- objectif commun et clair;
- animateur neutre et accepté par le groupe.



Conseils pratiques :

- Généralement, une équipe hétérogène de quatre à six membres est efficace dans la prise de décision collective.
- Les élèves s'arrangent en cercle ou s'assoient l'un en face de l'autre.
- Accorder à chaque élève l'occasion de jouer un rôle de leadership au cours de l'année.
- L'intervention de l'enseignant dans les groupes devrait être minimale.
- Au début de l'année, l'enseignant peut établir une démarche à suivre. Il est utile d'établir un temps spécifique désigné à la phase de *dialogue*, dont le but est l'échange d'idées, et un moment où l'on passe à la phase de *discussion*, dont le but est d'arriver à une décision.

Rôles possibles :

Si les élèves ont peu d'expérience en co-apprentissage, il serait utile d'assigner à chacun un rôle spécifique à l'intérieur du groupe. Lorsque leurs compétences en équipe sont plus développées, les élèves peuvent choisir leur propre rôle ou en créer d'autres variantes selon les exigences de la tâche. Voici quelques suggestions de rôles convenables à la prise de décisions par consensus. Tous ces rôles ne sont pas indispensables : leur distribution dépend de la tâche à accomplir ainsi que de la dynamique du groupe en question.

- *L'animateur* : pose des questions, encourage chaque membre du groupe à contribuer;
- *Le gardien de la direction* : prend la responsabilité de présenter et de soutenir l'idée ou la proposition centrale du groupe;
- *Le porte-parole* : rapporte les idées et décisions fidèlement aux autres groupes;
- *Le gardien du temps* ou chronométrateur;
- *Le gardien de l'ambiance* : assure que le milieu et le matériel sont propices à la tâche;
- *Le scribe (ou secrétaire)* : met les idées en ordre par écrit;
- *Le chercheur* : trouve des sources, des définitions et des informations au besoin;
- *Le graphiste ou l'illustrateur* : crée des représentations de données ou d'idées;
- *Le gardien de la paix* : propose des médiations ou des solutions aux conflits au besoin;
- *Le questionneur* : vérifie si chaque membre de l'équipe est satisfait de la décision prise.

Annexe I

Une grille d'observation des habiletés interpersonnelles

(Habiletés visées : H-100, H-101, H-102, H-104, H-105, H-104, H-105, H-400, H-401)

Pour chaque indicateur, évaluer le rendement de l'élève selon l'échelle suivante :

- 1 – limité
- 2 – partiel
- 3 – satisfaisant
- 4 – excellent

Nom de l'élève : _____

Indicateur	Date	Date	Date	Date
assume ses responsabilités au sein d'un groupe				
contribue de manière positive à la prise de décisions collectives				
appuie les décisions du groupe				
écoute attentivement les points de vue des autres				
prend la parole contre des énoncés discriminatoires ou injustes				
cherche un terrain commun au cours d'un conflit				
respecte les différences humaines dans sa parole et ses gestes				
évite les stéréotypes et les généralisations non fondées				
fait l'effort de négocier un accord dans le cas de difficultés interpersonnelles				
Commentaires de l'enseignant				
Commentaires de l'élève				

Annexe J

Une grille d'observation des habiletés décisionnelles

(Habiletés visées : H-103, H-106, H-107, H-302, H-303, H-307)

Pour chaque indicateur, évaluer le rendement de l'élève selon l'échelle suivante :

- 1 – limité
- 2 – partiel
- 3 – satisfaisant
- 4 – excellent

Indicateur	Date	Date	Date	Date
propose et évalue une variété d'options et de points de vue				
analyse le pour et le contre des options face à une décision				
tient compte du bien-être des autres dans ses décisions et ses choix				
tient compte du bien-être de l'environnement dans ses décisions et ses choix				
estime les conséquences avant de prendre une décision				
se soucie de questions de justice et d'équité				
recueille de l'information fiable avant de prendre une décision				
réévalue ses décisions et ses choix et à la lumière des leurs conséquences				
Commentaires de l'enseignant				
Commentaires de l'élève				

Annexe K

Une grille d'observation des habiletés de recherche

(Habiletés visées : H-200, H-201, H-202, H-300, H-305, H-308, H-403)

Pour chaque indicateur, évaluer le rendement de l'élève selon l'échelle suivante :

- 1 – limité
- 2 – partiel
- 3 – satisfaisant
- 4 – excellent

Indicateur	Date	Date	Date	Date
définit une question précise pour guider la recherche				
choisit et consulte une variété de types de sources				
distingue les faits des opinions dans les médias et autres sources				
évalue la fiabilité de l'information et des sources				
prend des notes systématiques, précises et organisées				
cite les sources au complet				
évite le plagiat et le copiage de textes				
utilise les technologies de l'information et de communication d'une manière appropriée et efficace				
justifie ses conclusions au moyen de recherche et de raisonnement				
communique les résultats de la recherche d'une manière efficace				
Commentaires de l'enseignant				
Commentaires de l'élève				

Annexe K (suite)

Une fiche d'autoévaluation des habiletés de recherche

(Habiletés visées : H-200, H-201, H-202, H-300, H-302, H-305, H-308)

Évalue ton rendement selon l'échelle suivante :

non
0

plus ou moins
1

oui
2

Critère	Rendement au début du regroupement	Rendement à la fin du regroupement
J'ai clairement précisé ma question de recherche.		
J'ai trouvé et consulté une variété de types de sources d'information (livres, journaux, sites Web, vidéos, personnes-ressources).		
J'ai assuré la qualité de mes sources.		
J'ai comparé deux points de vue ou plus sur le sujet.		
J'ai recueilli suffisamment d'information sur mon sujet.		
J'ai cité mes sources au complet.		
J'ai pris des notes claires et précises sans copier des textes.		
J'ai choisi et noté des citations utiles en notant les sources.		
J'ai rédigé mon texte en mes propres mots en me basant sur mes notes de recherche.		
J'ai communiqué les résultats de ma recherche d'une manière claire, originale et efficace.		
Commentaires de l'élève		
Commentaires de l'enseignant		

Annexe L

Une grille d'observation des habiletés de pensée critique et créative

(Habiletés visées : H-301, H-303, H-306, H-307, H-308, H-405)

Pour chaque indicateur, évaluer le rendement de l'élève selon l'échelle suivante :

- 1 – limité
- 2 – partiel
- 3 – satisfaisant
- 4 – excellent

Indicateur	Date	Date	Date	Date
démontre une ouverture d'esprit face à des nouvelles idées				
interprète les idées en tenant compte de leur contexte et de leur origine				
compare et évalue divers points de vue sur une question				
distingue les partis pris et les préjugés dans des sources d'information				
se montre prêt à corriger ses erreurs ou réviser ses opinions à la lumière de nouvelles découvertes				
propose une nouvelle façon d'envisager ou d'aborder un problème				
pose des questions sur la fiabilité et l'authenticité des sources d'information				
suggère des options innovatrices et réalistes face à un enjeu ou une question				
justifie ses opinions au moyen de preuves et de raisonnement				
Commentaires de l'enseignant				
Commentaires de l'élève				

Annexe M

Une grille d'observation des habiletés de communication

(Habiletés visées : H-400, H-401, H-402, H-403, H-404, H-405)

Pour chaque indicateur, évaluer le rendement de l'élève selon l'échelle suivante :

- 1 – limité
- 2 – partiel
- 3 – satisfaisant
- 4 – excellent

Indicateur	Date	Date	Date	Date
cherche à comprendre les points de vue des autres				
paraphrase les idées exprimées par les intervenants				
pose des questions pour clarifier les points de discussion				
emploie un langage sensible aux différences				
réfléchit avant d'exprimer son opinion				
explique le raisonnement de son point de vue				
choisit un format de présentation efficace, intéressant et approprié au sujet				
présente un argument convaincant pour appuyer son point de vue				
Commentaires de l'enseignant				
Commentaires de l'élève				

Annexe N

La délibération structurée

Cette stratégie vise la discussion d'un enjeu au moyen du co-apprentissage et amène les élèves à réfléchir sur diverses perspectives.* En tant qu'alternative au débat formel, la délibération n'a pas de gagnant ni de perdant. Il est suggéré de préciser une ou deux habiletés à cibler avant de commencer le processus.

1. Choisir, avec les élèves, une question à délibérer ou une décision à prendre.

- La question doit se prêter à une décision ou un énoncé de position *pour* ou *contre*.
- Les élèves doivent avoir accès à des informations et des preuves pour appuyer le pour et le contre d'une position prise.

2. Déterminer les équipes et les rôles.

- Placer les élèves en équipes de quatre : deux élèves prennent la position affirmative et deux élèves prennent la position négative.
- Recueillir des données pour appuyer les deux positions ou assigner cette tâche aux élèves.

3. Préparer l'énoncé de position.

- Les élèves préparent leur énoncé de position en partenaires, et recueillent des informations et des preuves solides pour appuyer leur position.

4. Présenter l'exposé du pour et du contre.

- Chaque paire d'élèves présente sa position. Les autres élèves écoutent attentivement et notent les points importants.

5. Changer de position.

- Chaque paire d'élèves change maintenant de position. Ils doivent préparer leur énoncé de position et leurs preuves pour appuyer le contraire de leur position initiale.

6. Présenter d'une perspective contraire.

- Chaque paire d'élèves présente de nouveau. Les autres élèves écoutent attentivement et notent les points importants.

7. Prendre une décision collective.

- Chaque groupe de quatre élèves examine les positions prises d'une manière objective. Ils font la synthèse des preuves et des arguments les plus convaincants dans le but de rechercher un consensus sur la question.

8. Faire la mise en commun.

- Chaque groupe de quatre élèves présente ses conclusions à la classe entière.

9. Autoévaluer les habiletés visées.

- Chaque élève évalue sa participation et ses interactions en fonction des habiletés visées.

* Stratégie adaptée par Linda McDowell basée sur Johnson et Johnson (1979), « Conflict in the Classroom: Controversy and Learning », *Review of Educational Research*, vol. 49, n°1.

Annexe O

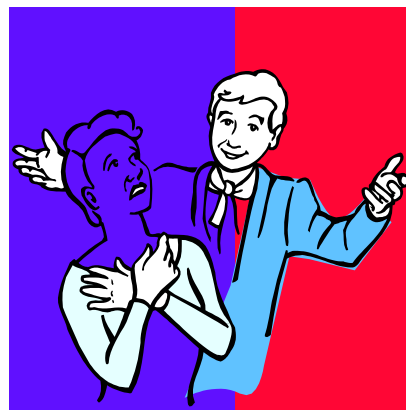
Les jeux de rôle et les simulations

Quelques directives favorisant des jeux de rôle ou des simulations efficaces :

- Le contexte et les rôles doivent être clairement définis tout en offrant aux élèves la liberté d'agir avec spontanéité et créativité.
- Le jeu de rôle doit être d'une durée limitée qui devra être établie au début de l'activité.
- La situation doit être décrite comme étant un problème ou une controverse de manière à encourager les élèves à témoigner ou à prendre position.
- Un délai doit être accordé aux élèves afin qu'ils puissent se préparer et obtenir les renseignements préliminaires dont ils ont besoin.
- La situation ou le contexte doivent être clairement décrits pour aider les élèves à entrer dans le jeu.
- Un délai devra être alloué aux élèves pour rechercher et préparer les rôles à l'avance, afin de pouvoir interpréter les personnages choisis (par exemple, leurs conditions de vie, leurs croyances et valeurs). Avant de débiter le jeu de rôle, assurer que la simulation comporte une grande variété de perspectives parmi les personnages. Prévenez les élèves qu'ils doivent préparer une description de leur rôle sans rédiger un texte structuré à suivre pendant le jeu de rôle. Les élèves peuvent remplir une fiche (voir l'exemple qui suit) pour les aider à préparer leurs personnages.
- Le jeu de rôle doit être structuré de manière à en arriver à une conclusion ou à une résolution.
- Une fois le jeu de rôle terminé, allouer un délai pour permettre au groupe de faire un compte rendu et de faire un retour sur leur apprentissage au cours de la simulation. Les élèves pourront également noter leurs réflexions dans un journal personnel.
- Demander aux étudiants d'être réalistes, et d'éviter les anachronismes, la simplification ou les stéréotypes.

Variantes :

- Les élèves peuvent, à leur guise, utiliser des accessoires ou des costumes.
- S'il n'y a pas suffisamment de rôles pour tous les membres du groupe, un élève peut être désigné comme témoin ou observateur qui s'adresse à l'auditoire en « réfléchissant à voix haute », sans toutefois interrompre l'action.
- Les élèves peuvent être appelés à renverser les rôles ou à changer leurs opinions dans le cadre d'un deuxième jeu de rôle.
- Un narrateur peut être désigné pour établir le contexte et pour élaborer sur les événements.



Annexe O (suite)

Les jeux de rôle et les simulations

Préparation au jeu de rôle	
<i>Dresse une liste des faits importants et définis de quelle façon tu aborderais la simulation. N'écris pas de dialogue puisque tu ne sais pas comment les autres personnages interpréteront ce scénario. Sois créatif, mais réaliste.</i>	
Quand et où ce scénario a-t-il lieu?	Qui es-tu?
Décris la personne que tu joueras dans cette simulation (âge, culture, sexe, situation, lieu de résidence, situation familiale, santé).	Quelles sont les attitudes, les croyances et les valeurs fondamentales de ce personnage? Résume sa position sur le sujet à discuter.
Donne des renseignements précis qui appuient l'opinion de ce personnage.	Quelles sont les principales préoccupations de ce personnage?
Quel genre de solution ce personnage aimerait-il entrevoir pour résoudre ce problème?	Éléments à retenir pour jouer ce personnage :

Annexe P

La prise de notes de recherche

L'enregistrement systématique d'information est une aptitude essentielle à la recherche. Lorsqu'elle est bien exécutée, la prise de notes fait gagner beaucoup de temps aux élèves au moment de préparer leur rédaction ou présentation finale. La prise de notes ne doit pas être un processus pénible. Encourager les élèves à établir leur propre style ou leurs propres méthodes dans le contexte de certaines lignes directrices générales. Il n'est pas toujours nécessaire d'évaluer le produit final; vous pouvez demander périodiquement aux élèves de vous montrer leurs notes afin de les évaluer et de fournir des commentaires.

Recommandations d'ordre général

- Donner fréquemment l'occasion aux élèves de se pratiquer à distinguer les mots clés au cours de leur lecture ou de leur écoute.
- Encourager les élèves à développer des façons créatives de garder à l'esprit leurs questions de recherche et à préciser leur sujet en cours de recherche. Cela peut être accompli en créant un schéma de prise de notes en format papier ou électronique avant la consignation des notes de recherche. Ce schéma peut servir à consigner et à organiser les notes.
- Pratiquer la reformulation avec les élèves en les encourageant à réduire le nombre de mots employés pour décrire ou définir un sujet.
- Offrir aux élèves la chance de partager avec leurs camarades de classe les méthodes qu'ils ont trouvées utiles (p. ex., les codes de couleur, les abréviations, les agendas électroniques, les diagrammes et symboles, etc.).
- Certains élèves préféreront organiser leurs notes au moyen d'un schéma; d'autres préféreront utiliser une application électronique. Accorder aux élèves l'occasion d'essayer divers styles, en insistant sur le fait qu'ils doivent apprendre à classer leurs notes en ordre prioritaire et selon un format clair.
- Présenter aux élèves les quatre types de notes de base, en fournissant des exemples pour chacun d'entre eux :
 - o Reformulation (REF)
 - o Résumé (RÉS)
 - o Citation (CIT)
 - o Commentaire (COM)

Directives aux élèves pour la prise de notes

- Garde à l'esprit tes questions de recherche.
- Dresse une liste de mots ou d'expressions clés en cherchant à retenir les concepts clés de tes questions de recherche.
- Reporte-toi à un répertoire Web tel que celui de l'annuaire Google pour t'aider à préciser tes sujets : <http://www.google.com/dirhp?hl=fr>
- Utilise des fiches de 13 X 18 cm ou des feuilles distinctes pour chaque sujet. Ainsi il sera plus facile de changer l'ordre des sujets plus tard. Si tu utilises un fichier électronique, sers-toi d'un graphique ou d'un tableau pour organiser les sujets ou les sous-thèmes.
- Il sera utile de numéroter les fiches on ordre d'importance.
- Étiquette toutes les notes en inscrivant un sujet ou un sous-thème en haut de la page.
- Au fur et à mesure, note les références au bas de chaque fiche ou de chaque feuille. De cette façon, il sera plus facile de revenir à tes sources.
- Quand tu prends des notes, établis une distinction entre les *faits* et les *opinions*. Note la source de l'opinion énoncée ainsi que les arguments qui l'appuient.
- N'écris pas de phrases complètes, sauf si tu rapportes une citation. Si tu rapportes une citation, inscris tous les détails de la référence directement après cette citation.

- Fais attention aux fautes d'orthographe.
- Si tu trouves des renseignements contradictoires, assure-toi de noter les sources et les dates ainsi que de tenir compte des preuves à l'appui.
- **Prends garde de ne jamais copier des idées tirées de l'Internet ou d'un texte imprimé sans noter leur source.**

Exemples de modèles de prise de notes

Fiches de prise de notes : Inscris le sujet précis ou le sous-thème en haut de chaque fiche. Numérote les fiches ou utilise les codes de couleur au besoin.

<p>Sujet : _____ # _____</p> <ul style="list-style-type: none"> • forme abrégée; mots clés seulement • souligne idées importantes • attention à l'orthographe • fait (F) ou opinion (O)? • indique « citations » <p>Commentaires :</p> <ul style="list-style-type: none"> • conclusions et opinions personnelles ici • utilise tes propres mots <p>Source :</p> <ul style="list-style-type: none"> • adresse Web, nom du site, titre de la page, date • auteur, titre, année, page
--

La méthode de prise de notes de Cornell : Divise une feuille lignée en deux colonnes; l'une pour les notes, l'autre pour les mots clés, en laissant un espace au bas de la page pour un résumé, des commentaires ou une évaluation.

Colonne de rappel	Colonne de notes
	Source : _____ Date : _____
<i>Note les mots clés ou les questions ici</i>	Idée principale : _____ Détails : _____ - _____ - _____ - _____ Idée principale : _____ Détails : _____ - _____ - _____ - _____
<i>Écris un résumé ou tes réflexions ici :</i>	

Annexe Q

Un modèle de citation de sources

REMARQUES GÉNÉRALES

- Il existe de nombreux styles de notation bibliographique. La différence réside surtout au niveau de la ponctuation et de l'emplacement de la date. Suivez le modèle proposé par la bibliothèque de votre école ou par votre professeur, et **soyez systématique**.

À noter : Dans la méthode auteur-date, la date d'édition est placée après le nom de l'auteur et non à la fin de la référence.

- Les références bibliographiques doivent être classées par ordre alphabétique.
- La première ligne de la référence est à la marge de gauche, mais la ou les lignes suivantes sont en retrait.
- Dans une bibliographie qui comprend plusieurs types de documents, les références bibliographiques peuvent être classées par catégories. Toutefois, ce genre de regroupement n'est recommandé que lorsque le nombre de sources consultées est considérable.
- L'uniformité est le principe fondamental de toute bibliographie.
- Il faut s'assurer de noter tous les renseignements bibliographiques dès la première consultation, car il est très difficile de retracer ces informations plus tard.
- Tous les renseignements bibliographiques énumérés ci-dessous ne sont pas faciles à repérer. Parfois, ils sont même absents. Se rappeler que le premier but d'une bibliographie est de permettre aux lecteurs qui la parcourront de pouvoir trouver les ouvrages cités.
- Lorsque vous citez des sites Web, utilisez la fonction *couper-et-coller* pour reproduire l'adresse URL afin d'éviter de commettre des erreurs.

LIVRES OU ENCYCLOPÉDIES

- **nom de l'auteur** ou de l'auteure en majuscules, virgule, prénom en toutes lettres, point;
- **un auteur** : AUDET, Marie.
- **deux auteurs** : AUDET, Marie, et Jean BOUCHARD.
- **trois auteurs** : AUDET, Marie, Jean BOUCHARD et Claire CHAMPAGNE.
- **quatre auteurs et plus** : AUDET, Marie, et autres
- **sans auteur** : *Atlas du Canada Beauchemin*.
- **titre** du livre en italiques, virgule;
- **lieu de publication**, virgule;
- **maison d'édition**, virgule;
- **date de publication**, virgule;
- **pages ou volumes consultés**, point;
- titre de la **collection**, entre parenthèses, point.

CLARK, Bruce, et John K. WALLACE. *Géographie du Canada : influences et liaisons*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2000, p. 87-157.

EVANS, Mark, et autres. *La citoyenneté : responsabilité, démocratie et engagement*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2001.

Atlas du Canada Beauchemin, 3^e édition. Laval (Québec), Groupe Beauchemin, 2002.

URSEL, Elaine. *Les partenaires commerciaux du Canada*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2002, p. 2-34. (Collection « Je découvre »).

Annexe Q (suite)

Un modèle de citation de sources

ARTICLES DE REVUES OU DE JOURNAUX

- **nom** et prénom de l'auteur ou des auteurs (comme pour un livre), point;
- **titre** d'article entre guillemets français, virgule;
- nom de la **revue** ou du journal, en italique, virgule;
- mention du **volume**, du **numéro**, de **la date**, du **mois**, ou de **la saison** et de **l'année**, virgule;
- mention de la première et de la dernière **page** d'article, liées par un trait d'union ou de la page ou des pages citées, point.

« Le problème des cartes », *Encyclopédie Découvertes junior*, Larousse Gallimard, 3^e édition, N° 120, 1992, p. 1906- 1968.

NADEAU, Jean-Benoît. « L'anatomie du Niagara », *Géographica*, Volume 4, N° 1, 15 octobre 2002, p. 34.

BROCHURES OU AUTRES ARTICLES IMPRIMÉS

- **nom** de l'auteur ou de l'organisme, point;
- **titre** de la brochure, virgule;
- **lieu** de publication, virgule;
- **organisme** ou **maison d'édition**, virgule;
- **date de publication**, virgule;
- nombre de **pages**, point;
- titre de la **collection**, entre parenthèses, point.

COMMISSION GÉOLOGIQUE DU CANADA. « Principales régions minières du Canada », Carte 900A, Ressources naturelles Canada, 2002, 1 p.

SERVICE DES EAUX, DU TRAITEMENT DES EAUX USÉES ET DES DÉCHETS SOLIDES. *Winnipeg et l'eau : L'eau, une ressource indispensable*, Manitoba, ville de Winnipeg, 13 p.

DOCUMENTS ÉLECTRONIQUES

- **nom** et prénom de l'auteur (comme pour un livre), point;
- **titre** d'article entre guillemets français, virgule;
- **nom** du document en italique, virgule;
- **support** (cédérom, site Web, vidéocassette, etc.), virgule;
- **lieu**, virgule;
- **organisme** ou **maison d'édition**, virgule;
- **date**, point.
- pour les sites Web, sur une ligne à part : adresse Web, virgule, date de consultation.

Annexe Q (suite)

Un modèle de citation de sources

« Cadre écologique national pour le Canada », *Le Capital-nature du Canada en capsule*, cédérom, Ottawa, Environnement Canada, 1996.

« La préservation des forêts du Canada », document en ligne, Ottawa, Site Web, *L'éducation au service de la Terre*, 2002.
<http://www.rescol.ca/terre> (site consulté juin 2003)

L'empreinte écologique, vidéocassette, série « *Canada à la carte* », Winnipeg (MB), Productions Rivard, 2002.

SITES WEB

- titre de la page entre guillemets;
- date de la dernière mise à jour, entre parenthèses, virgule;
- nom du site en italique, virgule;
- page consultée suivi de la date, point.
- adresse URL sur une ligne séparée. Certaines listes de ressources indiquent l'adresse URL entre guillemets « ».

« Vache folle : le Canada débloque une nouvelle aide pour l'industrie bovine » (le 1 août 2003), *Le bulletin des agriculteurs*, page consultée le 4 août 2003.
<http://www.lebulletin.com/homepage/index.jsp>

PERSONNES-RESSOURCES

- nom et prénom de la personne, point;
- titre ou fonction qu'occupe cette personne, virgule;
- métier et formation (s'il y a lieu), virgule;
- date et lieu de l'entrevue.

Chartier, Roland. Ancien combattant, entrevue à Winnipeg le 3 mai 2004.



Annexe R

Les sources primaires et les sources secondaires

Le but de la recherche historique est d'arriver à comprendre les personnes, les idées et les événements du passé. Pour ce faire, on doit encourager les élèves à consulter des *sources primaires* aussi bien que des *sources secondaires*. Il s'agit de guider les élèves dans la sélection de sources fiables et de les aider à distinguer les sources primaires des sources secondaires en leur fournissant des exemples.

Les sources primaires

Les sources primaires sont les témoignages, traces ou preuves du passé qui ont été créés au moment même où s'est passé un événement, ou peu de temps après. Ces sources sont souvent rares ou uniques, et sont conservées dans des musées ou des archives.

Des exemples de sources primaires sont :

- *des documents écrits à l'époque* : journaux personnels, lettres, récits, documents officiels, reportages d'événements, livres de recettes, littérature, autobiographies, chansons et musique de l'époque;
- *des images créées à l'époque* : œuvres d'art, calligraphie, cartes, photographies d'événements, d'objets ou de personnages du passé;
- *des objets créés à l'époque* : outils, vêtements, armes, meubles, poterie, constructions, immeubles, instruments. Ces objets sont appelés *artefacts* et sont conservés dans des musées ou dans des sites historiques.
- *des enregistrements créés à l'époque* : films, vidéos d'entrevues de personnages du passé, enregistrements musicaux du passé.
- *la tradition orale* : histoires, récits, chansons, cérémonies, musique et danse créés dans le passé et transmis aux générations subséquentes.

Parce que les sources primaires ont été créées au moment de l'événement, ou peu après, elles sont utiles pour donner aux historiens une idée authentique de la vie du passé. Elles peuvent beaucoup révéler à propos des gens, des lieux, des modes de vie et des événements : *Qu'est-ce que les gens pensaient autrefois? Comment se parlaient-ils? Que portaient-ils?*

Il faut cependant interpréter ces sources, et se poser des questions sur leur fiabilité : une source primaire peut également inclure des erreurs, des mensonges, des opinions erronées ou des fausses représentations du passé.

Des sources primaires qui sont reproduites comme photographies ou documents numérisés demeurent des sources primaires, pourvu qu'elles proviennent de sources fiables qui ne modifient pas les objets originaux.



Les sources secondaires

Les sources secondaires sont des documents créés *après* l'événement historique. Ces sources sont souvent basées sur les témoignages des sources primaires. Les sources secondaires peuvent exprimer des opinions sur un événement passé, ou interpréter une source primaire. Il existe de nombreux exemples de sources secondaires dans les bibliothèques.

Des exemples de sources secondaires sont :

- des manuels d'histoire, des récits du passé racontés par une personne qui n'était pas là;
- des encyclopédies, résumés ou interprétations du passé, articles sur le passé, biographies de personnages du passé;
- des films racontant ou représentant des événements historiques;
- des reproductions d'artefacts basées sur des hypothèses au sujet de la vie du passé;
- des œuvres d'art, de littérature, de musique ou de danse créées plus tard pour représenter une époque historique.

Évaluer l'authenticité des sources :

Encourager les élèves à se poser des questions analytiques sur toute source d'information historique :

- *Quel est le sujet de ce document?*
- *Qui a créé ce document?*
- *Quand et où ce document a-t-il été créé?*
- *Pour quelle fin ou pour quel but ce document a-t-il été créé?*
- *Est-ce que ce document exprime des opinions et des émotions?*
- *Est-ce que le message de ce document est appuyé par d'autres sources?*

Suggestions d'activités :

Les historiens essaient de raconter les événements du passé « tels qu'ils ont vraiment eu lieu ». Mais il est impossible de savoir exactement et définitivement ce qui s'est passé. Les témoignages et preuves du passé sont aussi variés que les personnes qui les ont créés. Il serait utile de proposer aux élèves des activités qui les aident à reconnaître ces aspects de la recherche historique. En voici quelques exemples :

- *Demander à deux élèves de raconter un événement du passé auquel ils ont participé. Inviter la classe à comparer les deux comptes rendus. Ensuite demander à deux autres élèves de jouer le rôle de « sources secondaires » en racontant l'événement basé sur les rapports des deux premiers élèves.*
- *Inviter les élèves à jouer un jeu de téléphone en répétant un court récit ou témoignage d'un événement qui a eu lieu récemment en classe, et de le passer d'une personne à l'autre. Par la suite, encourager les élèves à reconnaître comment le message peut être déformé.*
- *Inviter les élèves à nommer ou à recueillir des exemples de sources primaires qui pourraient servir à raconter leur vie dans le futur, par exemple des messages courriel, des lettres et photos, etc.*

Pour plus d'information sur les sources primaires et secondaires, veuillez consulter le site Web de Bibliothèque et Archives Canada :

<http://www.collectionscanada.ca/education/008-3010-f.html>



Annexe S

L'analyse d'un article de journal

Titre de l'article : _____

Source : _____

Date : _____

Auteur : _____



1. **Quoi?** Écris une ou deux phrases pour résumer le sujet principal et son importance.

2. **Qui?** Relève les noms d'individus ou de groupes nommés dans cet article, et indique leurs intérêts ou leurs préoccupations.

3. **Quand?** Indique le temps et la durée des événements traités.

4. **Où?** Décris les endroits où ces événements ont eu lieu.

5. **Pourquoi?** À ton avis, quelles sont les raisons ou les motivations qui sous-tendent les points de vue exprimés dans l'article?

6. **Parti pris par l'auteur** : Est-ce que l'auteur exprime une perspective ou une opinion personnelle dans cet article? Décris le parti pris de l'auteur en l'appuyant sur des citations du texte.

7. **Les preuves** : Quelles preuves sont présentées pour appuyer les faits dans l'article? Quelles sources sont mentionnées?

8. Crois-tu que cette source est fiable? Donne deux raisons.



Annexe T

Une évaluation d'un site Web

Adresse du site :

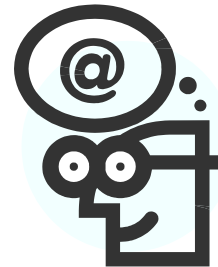
Public cible :

Enseignants Élèves Consommateurs Autre

Résumé des thèmes ou des mots clés :

Site établi par : (indiquez le nom du groupe ou de l'individu)

- un individu
- un groupe
- une corporation
- un ministère du gouvernement
- un groupe d'intérêt
- un organisme éducatif
- un organisme non gouvernemental



Généralement, la page d'accueil inclut de l'information sur le site ou sur l'organisme qui présente le site. Résume les points clés sur ce site : _____

Donne ton opinion de la raison principale pour laquelle ce site a été établi.

La date de la dernière mise à jour du site : _____

Est-ce que les informations sur ce site sont justes comparativement à d'autres sources consultées? _____

Est-il facile de naviguer sur ce site? _____

Est-ce que le site contient des liens vers d'autres sites pertinents et fiables? Donne un exemple. _____

Est-ce que les publicités font partie de ce site? _____

Date de la consultation de ce site : _____

Est-ce que tu recommandes ce site aux élèves? Explique pourquoi?

Secondaire 1

Annexes

Regroupement 1 : *Diversité et pluralisme au Canada*



Table des matières

Annexes

Regroupement 1 : *Diversité et pluralisme au Canada*

Annexe 1.1 : Un modèle d'une affiche pour la ligne de temps.....	402
Annexe 1.2 : Une carte mentale du Canada.....	403
Annexe 1.3 : Autoévaluation d'une carte mentale du Canada.....	404
Annexe 1.4 : Rechercher de l'information dans l'atlas.....	405
Annexe 1.5 : Une fiche SVA sur le Canada.....	406
Annexe 1.6 : Comment mener un sondage.....	407
Annexe 1.7 : La géographie physique et la géographie humaine.....	408
Annexe 1.8 : Une carte muette du Canada.....	409
Annexe 1.9 : Un cadre conceptuel de la démographie.....	410
Annexe 1.10 : Évaluation d'une affiche sur le Canada.....	411
Annexe 1.11 : Fiche d'information : les huttérites.....	412
Annexe 1.12 : Évaluation de la carte du Canada.....	413
Annexe 1.13 : Analyse d'un article de journal.....	414
Annexe 1.14 : La <i>Déclaration universelle des droits de l'homme</i>	415
Annexe 1.15 : Nos droits prioritaires.....	419
Annexe 1.16 : Fiche d'information : La <i>Déclaration universelle des droits de l'homme</i>	420
Annexe 1.17 : Évaluation d'un exposé sur les droits de la personne.....	423
Annexe 1.18 : Chronologie des droits de la personne au Canada.....	424
Annexe 1.19 : Un jalon historique dans les droits de la personne.....	427
Annexe 1.20 : Des contributeurs canadiens aux droits de la personne.....	428
Annexe 1.21 : Analyse d'un article sur les droits de la personne.....	429
Annexe 1.22 : Évaluation d'un discours sur les droits de la personne.....	431
Annexe 1.23 : Extraits de la <i>Charte canadienne des droits et libertés</i>	432
Annexe 1.24 : Chronologie des droits autochtones au Canada.....	435
Annexe 1.25 : Fiche d'information : Les pensionnats autochtones.....	439
Annexe 1.26 : Chronologie du bilinguisme et des droits francophones.....	440
Annexe 1.27 : Cadre de prise de notes.....	442
Annexe 1.28 : Cadre de comparaison : l'assimilation et l'intégration.....	443
Annexe 1.29 : Perspectives sur l'assimilation francophone au Canada.....	445

Annexe 1.30 : Que signifie la citoyenneté canadienne?	447
Annexe 1.31 : Mots clés sur la citoyenneté	448
Annexe 1.32 : Comment mener une entrevue	449
Annexe 1.33 : Journal de consommation médiatique	450
Annexe 1.34 : Un continuum d'opinions sur les médias	451
Annexe 1.35 : La <i>Loi sur le multiculturalisme canadien</i>	453
Annexe 1.36 : Déconstruire un bulletin de nouvelles.....	454
Annexe 1.37 : Détecter la partialité dans les médias.....	455
Annexe 1.38 : Chronologie des injustices sociales au Canada	456
Annexe 1.39 : Les grands débats canadiens.....	458
Annexe 1.40 : Types de conflits	459
Annexe 1.41 : Des conflits de valeurs.....	460
Annexe 1.42 : Résolution de conflits.....	461
Annexe 1.43 : Des cas de discrimination.....	463
Annexe 1.44 : La discrimination systémique	464
Annexe 1.45 : Des idées préconçues?	465
Annexe 1.46 : Les stéréotypes	467
Annexe 1.47 : Qu'est-ce qu'un préjugé?.....	468
Annexe 1.48 : Une lettre au rédacteur en chef	470
Annexe 1.49 : L'acceptation des différences au Canada.....	471
Annexe 1.50 : Des citations sur les préjugés.....	472
Annexe 1.51 : Autoévaluation – Mes connaissances sur le Canada	473
Annexe 1.52 : Déclaration de l'UNESCO sur la diversité culturelle	474
Annexe 1.53 : Perspectives sur la diversité canadienne	476
Annexe 1.54 : Citations de Pierre Elliott Trudeau	478
Annexe 1.55 : Une affiche « anti-racisme »	480

Annexe 1.1

Un modèle d'une affiche pour la ligne de temps

Titre : _____

Illustration



Détails descriptifs : (qui, quoi, quand, où, comment)

Catégorie(s) :

Géographie

Démographie/population

Politique

Culture/langue

Justice sociale/droits

Économie

Importance de cet événement :

Sources consultées :

Annexe 1.2

Une carte mentale du Canada

Qu'est-ce qu'une carte mentale?

Une carte mentale est une représentation spatiale de notre environnement physique. Nous utilisons les cartes mentales pour décrire le monde dans lequel nous vivons et pour nous orienter dans ce monde. Une carte mentale peut être une image de son espace immédiat, telle qu'une maison, un parc, ou une école; mais elle peut aussi refléter une région, un pays ou le monde entier.

Les cartes mentales sont constituées de faits ainsi que de certaines impressions personnelles du monde et de son organisation. Ceci veut dire que chaque personne se crée des cartes mentales uniques.

Au cours de nos observations, de nos expériences et de nos apprentissages, nous révisons et corrigeons continuellement nos cartes mentales.

Dans cet exercice, tu vas dessiner rapidement un croquis de ta carte mentale du Canada et de ses caractéristiques distinctives. N'essaie pas de reproduire une carte détaillée et parfaite. Essaie simplement de reproduire comment tu envisages le territoire canadien, en suivant les directives ci-dessous.

Dresse une carte mentale du Canada

- ◆ Avant de commencer, prends quelques moments pour envisager une image générale du territoire canadien : ses contours, sa forme et ses cours d'eau principaux. Imagine les traits distinctifs de l'ensemble canadien : les îles, les Grands Lacs, la baie d'Hudson, le fleuve Saint-Laurent, les Rocheuses, les provinces et les territoires.
- ◆ Trace quelques lignes ou points pour orienter ton dessin : par exemple le 49^e parallèle (la frontière canado-américaine), le 60^e parallèle (délimite le Grand Nord), l'emplacement de Winnipeg ou de la rivière Rouge qui se situent près du centre longitudinal du pays.
- ◆ Esquisse de quelques traits les formes générales des provinces et des territoires, en te servant de rectangles et de triangles pour commencer. Utilise les lignes du papier quadrillé pour guider l'échelle de ces territoires.
- ◆ Ajuste tes lignes et tes formes pour refléter de plus près les contours et la grandeur des provinces et des territoires. Ajoute plus de détails aux contours du pays et aux frontières interprovinciales. Esquisse les lacs principaux, quelques grandes rivières, quelques îles importantes et les chaînes de montagnes. Ajoute des points pour représenter les capitales et d'autres villes majeures.
- ◆ Raffine ta carte en ajoutant quelques autres éléments géographiques. Nomme chacun des éléments inclus.

Annexe 1.3

Autoévaluation d'une carte mentale du Canada

Compare ta carte à celle d'un(e) autre élève. Discutez des ressemblances et des différences entre vos représentations du pays. (*Est-ce que le Nord est la région la plus grande dans les deux cartes? Avez-vous indiqué les mêmes éléments physiques du pays? Les mêmes villes? Quelle région est représentée avec le plus de précision?*)

Ensuite, compare ta carte à une carte du Canada dans ton atlas. Évalue la qualité de ta carte au moyen des critères qui suivent. Utilise une échelle entre 1 (plus faible) et 4 (plus fort) pour évaluer ta carte. Note les éléments de ta carte que tu dois améliorer ou corriger. Conserve ta carte dans ton cartable ou ton portfolio.

Caractéristiques de la carte	Rendement (1 – 4)	Ce que je dois améliorer ou corriger
La forme et les contours de l'ensemble du pays sont représentés de manière réaliste.		
La forme et les contours des territoires et des provinces sont représentés de manière réaliste.		
Tous les territoires et les provinces sont disposés et nommés correctement.		
La grandeur relative des territoires et des provinces est plus ou moins juste.		
J'ai nommé les océans et quelques lacs et rivières du pays.		
Les distances entre les points éloignés sont représentées de manière juste.		
J'ai indiqué quelques éléments distinctifs de la géographie humaine du pays (p. ex. les capitales et autres villes, frontières internationales).		
J'ai indiqué quelques éléments distinctifs de la géographie physique du pays (p. ex. des chaînes de montagnes, prairies, îles).		
Autres :		

Annexe 1.4

Rechercher de l'information dans l'atlas

Exemples de questions à proposer sur la géographie physique et humaine du Canada. L'atlas utilisé dans ce questionnaire est l'*Atlas du Canada Beauchemin*, 4^e édition, 2002.

Question P (géographie physique) ou H (géographie humaine)	Réponse	Référence
Qu'est-ce qu'une écozone et combien d'écozones y a-t-il au Canada? (P)	Une région ayant des caractéristiques semblables de climat, relief, végétation, faune et activités humaines Il y a 15 écozones terrestres au Canada.	p. 62 – 63
Précise la latitude et la longitude de Port-Meunier au Québec. (P)	50 N, 64 O	p. 127 (dans l'Index des cartes de provinces et territoires)
En quelle année est-ce que la Saskatchewan s'est jointe à la Confédération? (H)	1905	p. 52, titre de la carte : Développement du Canada 1895 – 2001
Quel est le cours d'eau le plus long au Canada? (P)	Le fleuve Mackenzie (4 200 km)	p. 117, Ressources hydrauliques
Quelles sont les langues autochtones principales parlées au Manitoba? (H)	Cri et Ojibway	p. 58, carte « Peuples autochtones »
Quelle est la plus grande ville au Canada et quelle est sa population approximative? (H)	Toronto 4 444 700 selon le recensement de 1996	p. 119, Population, « Population des agglomérations »
Combien de personnes au Canada sont d'origine ethnique française? (H)	2 700 milliers de personnes selon le recensement de 1996 (un autre 4 500 milliers de personnes sont d'origines multiples comprenant l'origine française)	p. 119 Tableaux de population « Origine ethnique »
Quelle est la différence d'heure entre la Colombie-Britannique et Terre-Neuve? (H)	Il est 4 heures et demie de plus tard à Terre-Neuve.	p. 46 – 47, Fuseaux horaires
Dans quelle province est-ce que les fermes sont, en moyenne, de la plus grande superficie? (H)	Saskatchewan (à peu près 470 hectares)	p. 32, Agriculture
Quelle est la limite territoriale du Canada dans l'océan Atlantique? (H)	À 370 km de la côte est	p. 19, Carte du Canada

Annexe 1.5

Une fiche SVA sur le Canada

Savoir <i>Ce que je sais déjà</i>	Veut savoir <i>Des questions auxquelles je veux trouver des réponses</i>	Appris <i>Un résumé de ce que j'ai appris</i>
La géographie physique du Canada		
La géographie humaine du Canada		
La démographie canadienne		

- Géographie physique : climat, relief, végétation, cours d'eau, ressources naturelles, etc.
- Géographie humaine : divisions politiques, villes, agriculture, parcs, exploitation de ressources naturelles, industries, activités économiques, etc.
- Démographie : distribution et densité de population, caractéristiques de la population (âge, origine ethnique, langue, revenu, éducation, espérance de vie), migration, croissance et changements dans la population, etc.

Annexe 1.6

Comment mener un sondage

Avant de commencer, précise le but du sondage.

Tu désires recueillir de l'information sur la question suivante :

Étape 1 : Rédige les questions

Prépare 5 à 10 questions claires se rapportant au sujet. Les questions doivent présenter des réponses précises à choix multiples : ces réponses sont plus faciles à comparer.

Voici quelques exemples de questions :

1. *Au Canada aujourd'hui, la principale question sur les droits de la personne est :*
(√ cochez une réponse seulement) :
 - a. l'égalité d'accès à l'emploi
 - b. l'élimination du racisme
 - c. l'élimination de la pauvreté
 - d. les services aux personnes handicapées
 - e. la reconnaissance des droits des homosexuels
2. *Les citoyennes et citoyens canadiens acceptent généralement des différences culturelles.*
(√ cochez une réponse seulement)
 Tout à fait d'accord D'accord Pas d'accord
3. *Avez-vous vécu un exemple personnel d'une injustice basée sur les droits de la personne?*
Oui Non

N'oublie pas qu'il est plus difficile d'interpréter les réponses à des questions ouvertes. Tu peux par contre ajouter une seule question ouverte à la toute fin du sondage, par exemple :
Selon toi, quelle est la chose la plus importante que pourraient faire les Canadiennes et Canadiens pour faire avancer la reconnaissance des droits de la personne?

Étape 2 : Recueille et enregistre les données

Prépare une fiche ou un système qui permettra de noter les réponses. Planifie d'interviewer un échantillonnage d'au moins 20 personnes et d'inclure une variété d'âges, de cultures, de milieux et d'intérêts. Essaie de ne pas influencer les réponses. Demande aux répondants de remplir le formulaire de réponse ou note toi-même les réponses sur la fiche préparée.

Étape 3 : Analyse les données

Prépare un tableau te permettant de calculer le total des réponses par catégorie pour chaque question. Compare et analyse les résultats. Décris les tendances observées et interroge-toi sur ce que ces données t'indiquent.



Étape 4 : Présente les données et tes conclusions

Prépare un rapport comprenant un résumé visuel sous forme de graphique ou de tableau. Ce rapport doit comprendre tes réflexions et conclusions basées sur les données. Sois prêt à partager et à justifier ton interprétation des résultats du sondage. Tu peux également y inclure des recommandations pour un plan d'action visant à résoudre les problèmes qui sont ressortis au cours du sondage.

Annexe 1.7

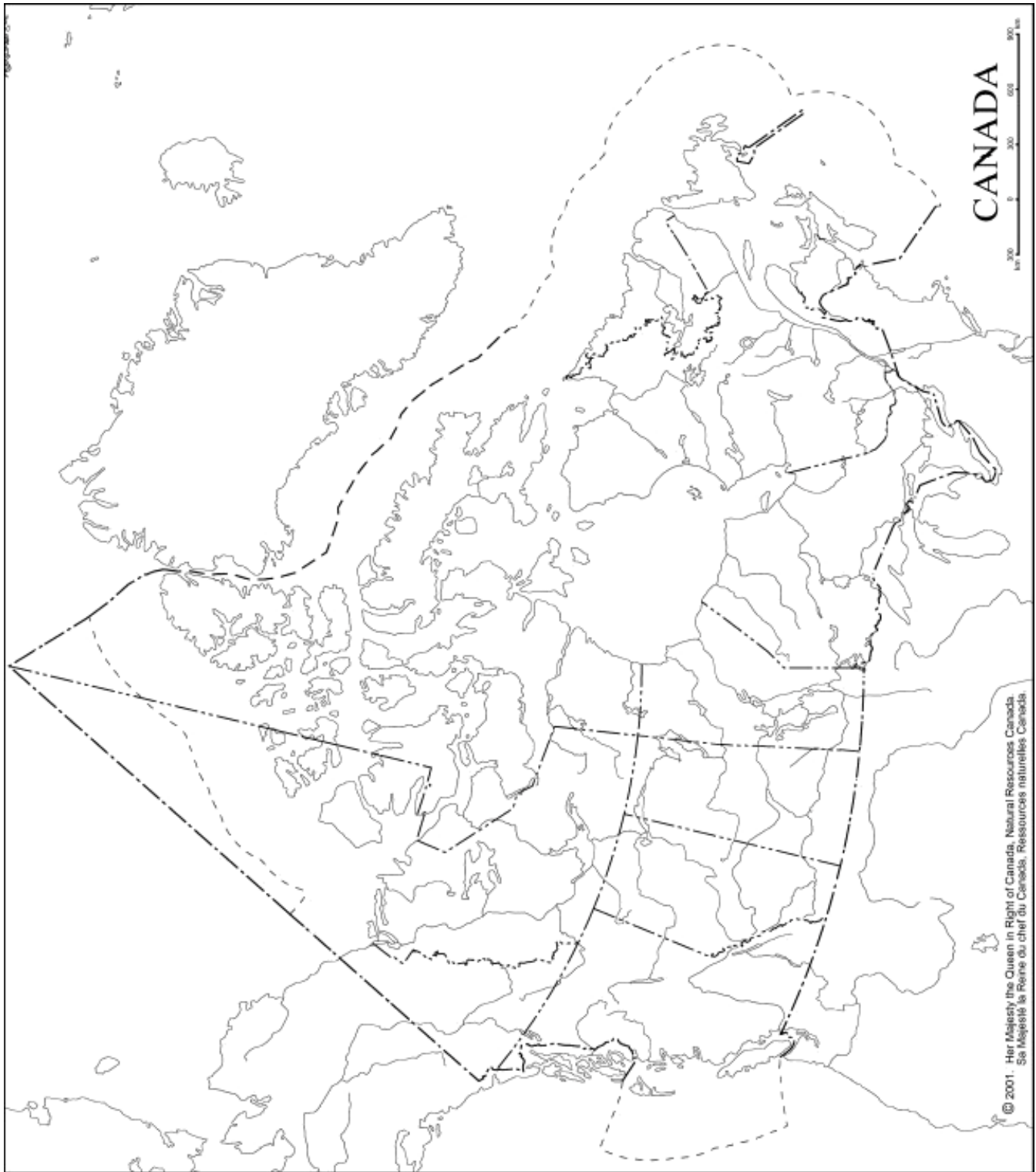
La géographie physique et la géographie humaine

Classe les éléments suivants selon la géographie physique ou la géographie humaine, en consultant des sources au besoin. Ajoute ensuite d'autres exemples d'éléments étudiés dans chacune des ces disciplines.

<p>Centres de population Roches et minéraux Montagnes Densité de peuplement Terres arables Fermes Sources d'eau douce Activités économiques Animaux sauvages Systèmes de transport Villages Végétation Activités récréatives Services urbains Migrations de population Langues officielles Courants marins Hydrographie et bassins versants Températures moyennes Autoroutes et ponts Religion Divisions et frontières politiques Rivières et lacs Mines Migration d'animaux Climat Taux de naissance Océans Pêche Cultures et origines ethniques Systèmes de communication Vents dominants Forêts</p>		<p>Éléments de la géographie physique</p> <p><i>Autres :</i></p>
<p></p>		<p>Éléments de la géographie humaine</p> <p><i>Autres :</i></p>

Annexe 1.8

Une carte muette du Canada



Annexe 1.9

Un cadre conceptuel de la démographie

Étymologie ou origine du mot « démographie » (consulte un dictionnaire) :	
Cite une définition du mot :	Cite la source consultée pour cette définition :
Écris une définition en tes propres mots :	Donne des exemples d'éléments étudiés en démographie :
Nomme cinq caractéristiques qu'on peut utiliser pour décrire une population : 1. 2. 3. 4. 5.	Nomme une caractéristique que tu connais de la population canadienne d'aujourd'hui :
Fais une illustration pour expliquer le sens de la démographie :	
Donne deux exemples de tendances démographiques au Canada actuel et cite les sources consultées : 1. 2.	

Annexe 1.10

Évaluation d'une affiche sur le Canada

Nom de l'élève :		
Critère	Appréciation	Commentaire
L'affiche présente un profil du Canada actuel basé sur des faits et la recherche.		
L'affiche présente les données clairement sous forme de tableau ou graphique.		
L'affiche inclut une carte précise du Canada qui présente l'information d'une manière claire et précise.		
L'affiche présente une courte interprétation de la signification des données recueillies.		
L'affiche présente une variété d'éléments de la géographie physique et humaine du pays.		
Les faits sélectionnés sont intéressants et pertinents.		
Les sources d'information sont citées au complet.		
La mise en page est dynamique et facilite le repérage des points saillants.		
Autre :		

Échelle d'appréciation :

Accorder une valeur à chacun des critères selon leur importance ou définir une échelle à utiliser pour décrire le rendement de l'élève (par exemple entre 0 et 5).

Annexe 1.11

Fiche d'information : Les huttérites

Les huttérites sont une secte chrétienne qui a été fondée en Europe vers 1530, pendant la Réformation protestante. À cette époque des groupes huttérites se sont établis en Autriche, en Moravie (une région de la Tchécoslovaquie), en Allemagne, en Hollande et en Suisse et plus tard en Ukraine et en Russie. Ils ont immigré en Amérique du Nord, de même que les mennonites et les doukhobors, au XIX^e siècle à la suite d'une période de persécution religieuse et de conscription militaire obligatoire imposée par le gouvernement russe en Europe de l'est. Ils cherchaient des terres agricoles dans un pays qui leur assurerait la liberté de religion et le droit de refuser le service militaire.

Les principes de base de la religion huttérite sont les suivants :

- la profession de foi à l'âge d'adulte;
- la vie communale et la propriété en commun;
- le pacifisme;
- la simplicité.



Les huttérites vivent ensemble en colonies ou « bruderhofs » où tous les membres ont des tâches assignées et travaillent pour le bien-être de l'ensemble de la communauté. Le *bruderhof* est dirigé par des représentants élus parmi les hommes de la collectivité. Dans le *bruderhof*, tout le travail est partagé et les rôles des hommes et des femmes sont très différenciés. Leur système de vie communale ne permet pas de propriété privée : les membres ne gagnent pas de salaire et retiennent seulement quelques biens personnels. Les membres de la communauté doivent pratiquer une vie simple qui évite la poursuite des plaisirs mondains. La technologie est permise lorsqu'elle contribue à la productivité de la colonie.

Les colonies huttérites en Amérique du Nord se trouvent surtout au Dakota du Sud, au Manitoba et en Alberta ainsi qu'en Ontario. Elles sont principalement des collectives agricoles presque autosuffisantes. Leurs enfants sont éduqués en groupes multi-âges dans des écoles sur la colonie; ils suivent aussi des cours de religion et d'allemand après ou avant les cours réguliers. Tous les jeunes garçons reçoivent une formation dans un métier et les filles participent à la surveillance des enfants, à la préparation des repas et à la confection de vêtements. Tous les repas sont servis dans une salle à manger communale. Les enfants de la colonie sont élevés par l'ensemble des adultes et non seulement par les parents.

Certaines colonies au Manitoba accueillent parfois des visites guidées de leurs opérations agricoles.

Pour plus d'information, consultez les sites suivants :

- Portage la Prairie School Division, Hutterian Schools Department:
<http://www.plpsd.mb.ca/hutterianschools/Default.htm>
(site anglais, liste des écoles huttérites au MB, information sur la culture huttérienne)
- The Hutterian Brethren: <http://www.hutterites.org/>
(site anglais, information sur les huttérites en Amérique du Nord)
- Ô Tours, Excursions agricoles :
http://www.otours.net/fre/tours_view.php?id=13
(commerce qui organise des excursions, y inclus des visites à des colonies huttérites)

Sources d'information :

HOSTETLER, John. *Hutterite Life*. Scottdale, Pennsylvania, Herald Press, 1965.

HOSTETLER, John A. et Gertrude HUNTINGDON. *The Hutterites in North America*, Holt, Rinehart & Winston, 1967.

Annexe 1.12

Évaluation de la carte du Canada

Titre explicatif	Note accordée	Commentaires
Légende et symboles		
Provinces et territoires		
Villes capitales		
Quatre autres grandes villes (4 régions différentes)		
Océans et principales étendues d'eau		
Rivières principales (4 régions différentes)		
Deux autres facteurs de la géographie physique		
Deux facteurs démographiques		
Clarté et lisibilité de la carte		
Total :		

Annexe 1.13

Analyse d'un article de journal

Titre de l'article :	Auteur, source, date :
<p>_____ Cet article présente des faits appuyés par des preuves.</p> <p>_____ Cet article présente aussi un enjeu ou un problème.</p> <p>_____ Cet article présente aussi un point de vue ou des opinions.</p>	Résume l'idée principale en une ou deux phrases :
Liste de faits présentés dans l'article :	Nomme les sources citées dans l'article et indique s'il s'agit de sources primaires (p) ou secondaires (s) :
Quel point de vue est exprimé par l'auteur ou par le témoin cité?	Quelles preuves sont fournies pour appuyer ce point de vue?
Écris deux questions sur le sujet de cet article :	Décris ta réaction à cet article :
Fais un dessin pour représenter le sujet de l'article.	
Explique pourquoi tu considères cet article comme important (ou non) :	

Annexe 1.14

La Déclaration universelle des droits de l'homme

Cette Déclaration a été adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies le 10 décembre 1948 à Paris.

Préambule

Considérant que la reconnaissance de la dignité inhérente à tous les membres de la famille humaine et de leurs droits égaux et inaliénables constitue le fondement de la liberté, de la justice et de la paix dans le monde;

Considérant que la méconnaissance et le mépris des droits de l'homme ont conduit à des actes de barbarie qui révoltent la conscience de l'humanité et que l'avènement d'un monde où les êtres humains seront libres de parler et de croire, libérés de la terreur et de la misère, a été proclamé comme la plus haute aspiration de l'homme;

Considérant qu'il est essentiel que les droits de l'homme soient protégés par un régime de droit pour que l'homme ne soit pas contraint, en suprême recours, à la révolte contre la tyrannie et l'oppression;

Considérant qu'il est essentiel d'encourager le développement de relations amicales entre nations;

Considérant que dans la Charte les peuples des Nations Unies ont proclamé à nouveau leur foi dans les droits fondamentaux de l'homme, dans la dignité et la valeur de la personne humaine, dans l'égalité des droits des hommes et des femmes, et qu'ils se sont déclarés résolus à favoriser le progrès social et à instaurer de meilleures conditions de vie dans une liberté plus grande;

Considérant que les états membres se sont engagés à assurer, en coopération avec l'Organisation des Nations Unies, le respect universel et effectif des droits de l'homme et des libertés fondamentales;

Considérant qu'une conception commune de ces droits et libertés est de la plus haute importance pour remplir pleinement cet engagement.

L'Assemblée générale proclame

La Présente *Déclaration Universelle des Droits de l'Homme* comme l'idéal commun à atteindre par tous les peuples et toutes les nations afin que tous les individus et tous les organes de la société, ayant cette Déclaration constamment à l'esprit, s'efforcent, par l'enseignement et l'éducation, de développer le respect de ces droits et libertés et d'en assurer, par des mesures progressives d'ordre national et international, la reconnaissance et l'application universelles et effectives, tant parmi les populations des États membres eux-mêmes que parmi celles des territoires placés sous leur juridiction.

Article premier

Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité.

Article 2

Chacun peut se prévaloir de tous les droits et de toutes les libertés proclamés dans la présente Déclaration, sans distinction aucune, notamment de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou de toute autre opinion, d'origine nationale ou sociale, de fortune, de naissance ou de toute autre situation.

De plus, il ne sera fait aucune distinction fondée sur le statut politique, juridique ou international du pays ou du territoire dont une personne est ressortissante, que ce pays ou territoire soit indépendant, sous tutelle, non autonome ou soumis à une limitation quelconque de souveraineté.

Article 3

Tout individu a droit à la vie, à la liberté et à la sûreté de sa personne.

Annexe 1.14 (suite)

La Déclaration universelle des droits de l'homme

Article 4

Nul ne sera tenu en esclavage ni en servitude; l'esclavage et la traite des esclaves sont interdits sous toutes leurs formes.

Article 5

Nul ne sera soumis à la torture, ni à des peines ou traitements cruels, inhumains ou dégradants.

Article 6

Chacun a le droit à la reconnaissance en tous lieux de sa personnalité juridique.

Article 7

Tous sont égaux devant la loi et ont droit sans distinction à une égale protection de la loi. Tous ont droit à une protection égale contre toute discrimination qui violerait la présente Déclaration ou contre toute provocation à une telle discrimination.

Article 8

Toute personne a droit à un recours effectif devant les juridictions nationales compétentes contre les actes violant les droits fondamentaux qui lui sont reconnus par la constitution ou par la loi.

Article 9

Nul ne peut être arbitrairement arrêté, détenu ou exilé.

Article 10

Toute personne a le droit, en pleine égalité, à ce que sa cause soit entendue équitablement et publiquement par un tribunal indépendant et impartial, qui décidera, soit de ses droits et obligations, soit du bien-fondé de toute accusation en matière pénale dirigée contre elle.

Article 11

Toute personne accusée d'un acte délictueux est présumée innocente jusqu'à ce que sa culpabilité ait été légalement établie au cours d'un procès public où toutes les garanties nécessaires à sa défense lui auront été assurées.

Nul ne sera condamné pour des actions ou omissions qui, au moment où elles ont été commises, ne constituaient pas un acte délictueux d'après le droit national ou international. De même, il ne sera infligé aucune peine plus forte que celle qui était applicable au moment où l'acte délictueux a été commis.

Article 12

Nul ne sera l'objet d'immixtions arbitraires dans sa vie privée, sa famille, son domicile ou sa correspondance, ni d'atteintes à son honneur et à sa réputation. Toute personne a droit à la protection de la loi contre de telles immixtions ou de telles atteintes.

Article 13

Toute personne a le droit de circuler librement et de choisir sa résidence à l'intérieur d'un état.

Toute personne a le droit de quitter tout pays, y compris le sien, et de revenir dans son pays.

Article 14

Devant la persécution, toute personne a le droit de chercher asile et de bénéficier de l'asile en d'autres pays.

Ce droit ne peut être invoqué dans le cas de poursuites réellement fondées sur un crime de droit commun ou sur des agissements contraires aux buts et aux principes des Nations Unies.

Article 15

Tout individu a droit à une nationalité.

Nul ne peut être arbitrairement privé de sa nationalité, ni du droit de changer de nationalité.

Annexe 1.14 (suite)

La Déclaration universelle des droits de l'homme

Article 16

À partir de l'âge nubile, l'homme et la femme, sans aucune restriction quant à la race, la nationalité ou la religion, ont le droit de se marier et de fonder une famille. Ils ont des droits égaux au regard du mariage, durant le mariage, et lors de sa dissolution.

Le mariage ne peut être conclu qu'avec le libre et plein consentement des futurs époux.

La famille est l'élément naturel et fondamental de la société et a droit à la protection de la société et de l'État.

Article 17

Toute personne, aussi bien seule qu'en collectivité, a droit à la propriété.

Nul ne peut être arbitrairement privé de sa propriété.

Article 18

Toute personne a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion; ce droit implique la liberté de changer de religion ou de conviction ainsi que la liberté de manifester sa religion ou sa conviction seule ou en commun, tant en public qu'en privé, par l'enseignement, les pratiques, le culte et l'accomplissement des rites.

Article 19

Tout individu a droit à la liberté d'opinion et d'expression, ce qui implique le droit de ne pas être inquiété pour ses opinions et celui de chercher, de recevoir et de répandre, sans considérations de frontières, les informations et les idées par quelque moyen d'expression que ce soit.

Article 20

Toute personne a droit à la liberté de réunion et d'association pacifiques.

Nul ne peut être obligé de faire partie d'une association.

Article 21

Toute personne a le droit de prendre part à la direction des affaires publiques de son pays, soit directement, soit par l'intermédiaire de représentants librement choisis.

Toute personne a droit à accéder, dans des conditions d'égalité, aux fonctions publiques de son pays.

La volonté du peuple est le fondement de l'autorité des pouvoirs publics; cette volonté doit s'exprimer par des élections honnêtes qui doivent avoir lieu périodiquement, au suffrage universel égal et au vote secret ou suivant une procédure équivalente assurant la liberté du vote.

Article 22

Toute personne, en tant que membre de la société, a droit à la sécurité sociale; elle est fondée à obtenir la satisfaction des droits économiques, sociaux et culturels indispensables à sa dignité et au libre développement de sa personnalité, grâce à l'effort national et à la coopération internationale, compte tenu de l'organisation et des ressources de chaque pays.

Article 23

Toute personne a droit au travail, au libre choix de son travail, à des conditions équitables et satisfaisantes de travail et à la protection contre le chômage.

Tous ont droit, sans aucune discrimination, à un salaire égal pour un travail égal.

Quiconque travaille a droit à une rémunération équitable et satisfaisante lui assurant ainsi qu'à sa famille une existence conforme à la dignité humaine, et complétée, s'il y a lieu, par tous autres moyens de protection sociale.

Toute personne a le droit de fonder avec d'autres des syndicats et de s'affilier à des syndicats pour la défense de ses intérêts.

Annexe 1.14 (suite)

La Déclaration universelle des droits de l'homme

Article 24

Toute personne a droit au repos et aux loisirs et notamment à une limitation raisonnable de la durée du travail et à des congés payés périodiques.

Article 25

Toute personne a droit à un niveau de vie suffisant pour assurer sa santé, son bien-être et ceux de sa famille, notamment pour l'alimentation, l'habillement, le logement, les soins médicaux ainsi que pour les services sociaux nécessaires; elle a droit à la sécurité en cas de chômage, de maladie, d'invalidité, de veuvage, de vieillesse ou dans les autres cas de perte de ses moyens de subsistance par suite de circonstances indépendantes de sa volonté.

La maternité et l'enfance ont droit à une aide et à une assistance spéciales. Tous les enfants, qu'ils soient nés dans le mariage ou hors mariage, jouissent de la même protection sociale.

Article 26

Toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire est obligatoire. L'enseignement technique et professionnel doit être généralisé; l'accès aux études supérieures doit être ouvert en pleine égalité à tous en fonction de leur mérite.

L'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux ou religieux, ainsi que le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix.

Les parents ont, par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants.

Article 27

Toute personne a le droit de prendre part librement à la vie culturelle de la communauté, de jouir des arts et de participer au progrès scientifique et aux bienfaits qui en résultent.

Chacun a droit à la protection des intérêts moraux et matériels découlant de toute production scientifique, littéraire ou artistique dont il est l'auteur.

Article 28

Toute personne a droit à ce que règne, sur le plan social et sur le plan international, un ordre tel que les droits et libertés énoncés dans la présente Déclaration puissent y trouver plein effet.

Article 29

L'individu a des devoirs envers la communauté dans laquelle seule le libre et plein développement de sa personnalité est possible.

Dans l'exercice de ses droits et dans la jouissance de ses libertés, chacun n'est soumis qu'aux limitations établies par la loi exclusivement en vue d'assurer la reconnaissance et le respect des droits et libertés d'autrui et afin de satisfaire aux justes exigences de la morale, de l'ordre public et du bien-être général dans une société démocratique.

Ces droits et libertés ne pourront, en aucun cas, s'exercer contrairement aux buts et aux principes des Nations Unies.

Article 30

Aucune disposition de la présente Déclaration ne peut être interprétée comme impliquant pour un État, un groupement ou un individu un droit quelconque de se livrer à une activité ou d'accomplir un acte visant à la destruction des droits et libertés qui y sont énoncés.

Source :

Programme des droits de la personne, Patrimoine canadien :

http://www.pch.gc.ca/progs/pdp-hrp/docs/declare_f.cfm

Annexe 1.15

Nos droits prioritaires

Choisis les trois droits les plus importants pour toi. Pour chacun de ces droits, prépare une courte explication de son importance (deux ou trois phrases). Sois prêt à justifier tes choix à la classe.

Droit	Ordre prioritaire	Raison
le droit de faire instruire ses enfants en anglais ou en français		
le droit à un environnement sain		
le droit de choisir une carrière		
le droit de choisir un époux ou une épouse		
le droit de vote		
le droit de choisir et de pratiquer une religion de son choix		
le droit d'être différent des autres		
le droit à l'amour et à l'affection		
le droit à une éducation		
le droit à l'égalité		

Adapté avec la permission de Lionel De Ruyver (2005), Division scolaire de St. James, 2004.

Annexe 1.16

Fiche d'information – La *Déclaration universelle des droits de l'homme*

Le 10 décembre 1948, l'Assemblée générale des Nations Unies a adopté et proclamé la *Déclaration universelle des droits de l'homme*. Après l'adoption de cette résolution historique, l'Assemblée a demandé aux pays membres de faire publier le texte de la *Déclaration* et de « veiller à ce qu'il soit diffusé, affiché, lu et exposé surtout dans les écoles et autres établissements d'enseignement, sans aucune distinction fondée sur le statut politique des pays ou territoires ».

Historique de la *Déclaration universelle des droits de l'homme*

La signature de la *Déclaration universelle des droits de l'homme*, le 10 décembre 1948, marque un moment historique. Les représentants des 48 pays se sont réunis dans les bureaux des Nations Unies à Paris, dans le but de rédiger un énoncé fondamental sur la valeur et la dignité de l'être humain. La version finale de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* a pris forme après plusieurs ébauches et discussions. Elle comprend une liste de droits fondamentaux acceptés par la communauté internationale en tant qu'héritage inhérent (*naturel*) à chaque être humain sur terre.

Les horreurs qui se sont produites au cours de la Seconde Guerre mondiale, en particulier les génocides commis par le régime nazi, ont bouleversé le monde. La guerre ne pouvait plus servir d'excuse aux crimes commis contre l'humanité, tout comme les souffrances et la mort de millions d'innocentes victimes ne pouvaient plus être ignorées. Pour la première fois de l'histoire, la communauté internationale s'est mise d'accord pour refuser de tolérer les violations flagrantes des droits de la personne. Cette décision était monumentale. Les droits de la personne ont finalement été reconnus comme responsabilité mondiale.

Une déclaration unifiée sur les droits de la personne devenait donc nécessaire. Les Nations Unies, fondées en 1945, ont commencé la rédaction d'une politique qui établirait le respect des droits de la personne comme une priorité internationale. Un des éléments importants de cette tâche consistait à préparer une ébauche de la déclaration des droits. Une commission a été nommée pour rédiger une première série de documents, une liste de droits et libertés reconnus universellement, laquelle a rapidement été connue en tant que *Déclaration universelle des droits de l'homme*.



La Commission des droits de l'homme, présidée par M^{me} Eleanor Roosevelt, s'est mise au travail. La Commission devait élaborer une déclaration que tous les pays du monde pourraient s'approprier. Ce n'était pas chose facile. Les idées devaient être « universelles ». Cela signifiait qu'elles devaient aller au-delà des différentes croyances politiques et religieuses ainsi que des diverses cultures. La Commission a cherché l'aide de nombreuses personnes, dont celle d'un Canadien du nom de John Peters Humphrey.



Annexe 1.16 (suite)

Fiche d'information – La *Déclaration universelle des droits de l'homme*

Dr Humphrey, un jeune professeur de droit de l'Université McGill, à Montréal, était bien connu dans le domaine du droit international. Il a rédigé la première ébauche de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* et y a travaillé jusqu'au 10 décembre 1948, le jour où elle a été proclamée. La contribution exceptionnelle qu'il a apportée dans l'élaboration de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* et d'autres lois subséquentes en matière de droits de la personne suscite chez tous les Canadiens une très grande fierté.

Principes de la *Déclaration universelle des droits de l'homme*



La *Déclaration universelle des droits de l'homme* exprime les convictions profondes que partagent tous les pays du monde en ce qui a trait aux droits de la personne. Le document comprend deux sections : le *préambule*, décrivant pour quelles raisons la Déclaration a été créée, suivi des trente articles qui dressent une liste des droits fondamentaux de toute personne.

Le préambule souligne deux thèmes principaux. Le premier se reporte à la conviction que pour promouvoir une meilleure qualité de vie pour chacun, des lois visant à protéger les droits de la personne doivent être mises en place et respectées universellement. Le deuxième se reporte à la conviction que la reconnaissance de droits de l'homme constitue le fondement de la liberté, de la justice et de la paix dans le monde. En bref, le respect des droits de l'homme assure un monde meilleur pour chacun.

La *Déclaration universelle des droits de l'homme* compte trente articles, que l'on peut regrouper en différentes catégories, notamment les suivants :

- les droits fondamentaux (par exemple le droit à la vie, à la sécurité et à la liberté de l'individu);
- les droits politiques (par exemple le droit de voter);
- les droits et libertés civils (par exemple la liberté d'opinion et d'expression);
- les droits d'égalité (par exemple le droit d'être libre de toute discrimination);
- les droits économiques (par exemple le droit à un salaire équitable et à des conditions de travail sécuritaires);
- les droits sociaux (par exemple l'accès à l'éducation et à des soins de santé adéquats);
- les droits culturels (par exemple le droit de parler sa langue maternelle et de vivre selon sa culture).

Bien que tous ces droits puissent différer l'un de l'autre, ils sont tous considérés comme faisant partie d'un ensemble indivisible de droits de la personne.

Annexe 1.16 (suite)

Fiche d'information – La *Déclaration universelle des droits de l'homme*

Importance de la *Déclaration universelle des droits de l'homme*

La *Déclaration universelle des droits de l'homme* constitue un document de la plus haute importance pour tout individu, partout au monde, car elle s'appuie sur trois principes fondamentaux. Les droits de l'homme sont **inaliénables** : personne ne peut vous les enlever. Les droits de l'homme sont **indivisibles** : vous ne pouvez en accepter une partie et en rejeter d'autres. Finalement, les droits de l'homme sont **interdépendants** : ils font tous partie d'un ensemble et sont liés l'un à l'autre pour assurer aux êtres humains une vie sécuritaire, libre et productive.

La *Déclaration universelle des droits de l'homme* n'est pas une loi en soi. Les pays qui ont signé la *Déclaration* ne peuvent pas être tenus responsables en cour pour un bris de promesse quant à la préservation des droits et libertés de la personne. La *Déclaration* représente avant tout une norme que les pays ont promis de respecter. Elle exprime les principes fondamentaux et communs de la communauté internationale en matière des droits de l'homme.

Utilisant la *Déclaration universelle des droits de l'homme* en tant que guide, les gouvernements ont accepté la responsabilité de passer des lois qui protègent les droits universels de la personne. Les citoyennes et citoyens peuvent donc avoir recours aux systèmes judiciaires de leur pays pour poursuivre les individus ou les groupes qui ont violé les droits universels. Au Canada, *La Charte des droits et libertés* a intégré à la loi canadienne les normes des droits de la personne définis dans la *Déclaration universelle des droits de l'homme*.



Affiche des Nations Unies de la *Déclaration universelle des droits de l'homme*, 1948.

Source : l'Association canadienne pour les Nations Unies (octobre 2004),
<http://www.unac.org/fr/index.asp>

Annexe 1.17

Évaluation d'un exposé sur les droits de la personne

Non réussi
0

Réussi
3

Très bien réussi
5

Critère	Évaluation <i>(entre 0 et 5 points)</i>
L'exposé explique la raison d'être de la <i>Déclaration universelle des droits de l'homme</i> .	
L'exposé présente au moins deux exemples concrets et réalistes pour démontrer l'importance des droits de la personne.	
L'exposé comprend au moins deux faits historiques sur la <i>Déclaration des droits de l'homme</i> .	
L'exposé utilise un vocabulaire précis, juste et respectueux de la diversité humaine.	
Tous les membres de l'équipe ont participé à l'exposé.	
L'équipe transmet le message d'une manière créative et originale.	
Total des points accordés :	/30
Commentaires :	

Annexe 1.18

Chronologie des droits de la personne au Canada

1900	En vertu de l' <i>Acte des élections fédérales</i> , seulement les personnes qui ont le droit de voter à une élection provinciale ont le droit de voter dans une élection fédérale. (Par conséquent, les minorités qui n'ont pas le droit de voter aux élections provinciales sont automatiquement exclues des élections fédérales.)
1900	La <i>Loi sur les biens de la femme mariée (Married Women's Property Act)</i> accorde aux femmes mariées du Manitoba les mêmes droits à la propriété et à la signature de contrats que les hommes. (Plusieurs autres provinces adoptent des mesures semblables dans les années qui suivent.)
28 janvier 1916	Les femmes du Manitoba obtiennent le droit de vote et de se présenter comme candidates électorales au niveau provincial. (Plusieurs autres provinces adoptent des mesures semblables dans les années qui suivent.)
1917	Les infirmières « oiseaux bleus » de la Première Guerre mondiale deviennent les premières femmes canadiennes autorisées à voter à une élection fédérale.
24 mai 1918	Les citoyennes canadiennes de 21 ans ou plus obtiennent le droit de vote fédéral.
juillet 1919	Les femmes canadiennes obtiennent le droit d'élection à la Chambre des communes.
10 janvier 1920	La Ligue des Nations, précurseur des Nations Unies, est établie; le Canada est un des membres originaux.
1920	L' <i>Acte des élections fédérales</i> introduit le principe du suffrage universel et établit un système électoral plus juste. Malgré cette loi, il existe encore un certain nombre d'exceptions visant les Autochtones et les minorités ethniques et religieuses au niveau provincial.
1921	Agnes Macphail devient la première femme élue députée au Parlement canadien.
1929	Selon la décision finale de la Cour britannique dans « l'affaire des personnes » de Henrietta Muir Edwards, il est déterminé que les femmes doivent être considérées des personnes en vertu de la loi et qu'elles ont le droit d'être nommées au Sénat.
1934	Le Manitoba adopte une loi permettant un recours juridique aux victimes d'attaques personnelles basées sur la race ou la religion.
1940	Les femmes du Québec obtiennent le droit de vote.
14 août 1941	La <i>Charte de l'Atlantique</i> , une déclaration de principes pour guider les pays démocratiques, est signée par les leaders de la Grande-Bretagne et des États-Unis dans un navire près de la côte de Terre-Neuve.
1944	L'Ontario adopte une loi qui interdit la publication ou l'affichage public d'enseignes ou de symboles indiquant la discrimination basée sur la race.
1944	Tommy Douglas est élu Premier ministre de la Saskatchewan et met en œuvre un programme de services de santé gratuits pour les personnes pauvres et les personnes âgées.

26 juin 1945	La signature de la Charte des Nations Unies à San Francisco dans le but de « préserver les générations futures du fléau de la guerre qui deux fois en l'espace d'une vie humaine a infligé à l'humanité d'indicibles souffrances ». Le Canada en est un des membres originaux.
1 ^{er} avril 1947	La Saskatchewan, sous Tommy Douglas, adopte le <i>Saskatchewan Bill of Rights</i> , la première loi au Canada à rendre illégale la discrimination basée sur la race.
10 décembre 1948	La <i>Déclaration universelle des droits de la personne</i> est signée par les pays membres des Nations Unies. Le Canadien John Humphrey joue un rôle important dans l'élaboration de ce document.
1948	L' <i>Acte des élections fédérales</i> est amendé pour éliminer la race comme condition de droit de vote dans les élections fédérales. Les Canadiens d'origine japonaise obtiennent donc le droit de vote fédéral. (Il demeure néanmoins certaines conditions attachées au droit de vote chez les Indiens inscrits.)
1949	Les restrictions de la <i>Loi sur les mesures de guerre</i> sont terminées.
1955	Les membres du groupe religieux des Doukhobors obtiennent le droit de vote fédéral.
1955	Le Manitoba adopte une loi qui interdit la discrimination salariale basée sur le sexe.
10 août 1960	Le Premier ministre John Diefenbaker réussit à faire adopter la <i>Déclaration canadienne des droits</i> , la première loi fédérale à protéger les droits et libertés de la personne et ayant comme fondements la <i>Déclaration universelle des droits de l'homme</i> .
1960	Les membres de Premières nations obtiennent le droit de vote sans condition de renoncer leur statut d'Indien inscrit.
1960	Les politiques d'immigration au Canada ne permettent plus l'exclusion d'immigrants basée sur leur nationalité, citoyenneté, groupe ethnique, occupation, classe ou lieu d'origine.
1962	Les dernières exécutions ont lieu au Canada.
1964	La première loi interdisant la discrimination basée sur l'âge est adoptée en Colombie-Britannique.
1964	Les lois exigeant des écoles séparées pour les personnes noires en Ontario sont éliminées.
1966	La peine capitale au Canada est limitée aux cas de meurtres de policiers et de gardes de prison.
1968	Le <i>Code criminel</i> du Canada est amendé pour décriminaliser l'homosexualité.
1970	L'Ontario est la première province à passer une loi permettant aux personnes aveugles d'être accompagnées de leurs chiens guides dans des endroits publics.
1971	Le <i>Code criminel</i> établit comme offense criminelle la promotion du génocide ou de la haine basée sur la couleur, la race, la religion ou l'identité ethnique.
1974	La Nouvelle-Écosse adopte une loi qui interdit la discrimination basée sur les handicaps physiques en matière d'emploi.

1975	Le Québec adopte sa <i>Charte de droits et libertés</i> comprenant des exigences anti-discriminatoires et d'égalité salariale.
1976	La peine capitale est éliminée du <i>Code criminel</i> du Canada; elle demeure en effet seulement dans le cas d'offenses majeures dans le militaire.
1977	Le Canada adopte la <i>Loi canadienne sur les droits de la personne</i> pour interdire la discrimination et crée la Commission canadienne sur les droits de la personne.
1977	La <i>Loi sur l'immigration</i> est amendée pour éliminer toute restriction basée sur la nationalité, la citoyenneté, le groupe ethnique, la profession, la classe ou le lieu d'origine.
le 17 avril 1982	La <i>Charte canadienne des droits et des libertés</i> est établie comme une partie de la Constitution du Canada. Depuis ce temps la Cour suprême a soutenu les valeurs de la <i>Charte</i> au cours d'un grand nombre de décisions juridiques.
1985	La <i>Loi sur les Indiens</i> , depuis 1869, stipulait que les femmes autochtones qui mariaient des non-autochtones perdaient leur statut d'Indien inscrit et les droits qui s'y rattachaient. En 1985, le projet de loi C-31 a modifié la loi en rétablissant le statut d'Indien de ces femmes et en permettant à leurs enfants de demander d'être inscrits en tant qu'Indiens.
le 27 juin 1986	La <i>Loi sur l'équité en matière d'emploi</i> du gouvernement fédéral entre en effet.
1987	Une proposition de réintroduire la peine capitale est défaite dans un vote libre dans la Chambre des communes.
22 septembre 1988	Le Premier ministre Brian Mulroney reconnaît l'injustice des actes du gouvernement contre les Canadiens d'origine japonaise pendant la Seconde Guerre mondiale et établit un programme de compensation.
1989	La Cour suprême du Canada décide que le harcèlement sexuel est une forme de discrimination fondée sur le sexe.
1991	Le gouvernement fédéral annonce un plan national de cinq ans visant la pleine inclusion des personnes handicapées à la société canadienne.
20 juin 1996	La <i>Loi canadienne sur les droits de la personne</i> est amendée pour interdire la discrimination basée sur l'orientation sexuelle.
1997	La Fédération canadienne des relations raciales est établie pour promouvoir et soutenir les relations harmonieuses entre les groupes ethniques ainsi que la justice et l'équité sociale au Canada.
17 juin 1999	La <i>Loi sur l'extradition du Canada</i> établit que le gouvernement canadien refusera de retourner de force toute personne vers un pays qui désire punir cette personne pour des raisons de race, de nationalité, d'origine ethnique, de langue, de couleur, de religion, de convictions politiques, de sexe, d'orientation sexuelle, d'âge, de handicap ou de classe sociale.

À noter que cette liste n'est pas complète et comprend surtout les développements positifs relatifs aux droits de la personne.

D'autres événements pertinents pourront s'ajouter à cette ligne du temps au cours des blocs d'apprentissage.

Une chronologie de l'évolution des droits autochtones au Canada se trouve à l'annexe 1.24.

Une chronologie sur l'évolution du bilinguisme et des politiques de langues officielles se trouve à l'annexe 1.26.

Une chronologie de cas d'injustice sociale au Canada se trouve à l'annexe 1.38.

Annexe 1.19

Un jalon historique dans les droits de la personne

Manchette ou titre descriptif :
Illustration ou photographie :
Description de l'événement : (Un bref paragraphe de style journalistique : qui, quoi, quand, où, comment. Identifie clairement les personnes et les groupes affectés par ce développement.)
Importance : (Dans une phrase, explique pourquoi cet événement est important dans l'évolution des droits de la personne au Canada.)
Une citation provenant d'une personne impliquée dans cet événement :
Sources consultées (2) :

Annexe 1.20

Des contributeurs canadiens aux droits de la personne

La liste qui suit présente des Canadiens et des Canadiennes qui, au moyen de leurs actions ou de leurs décisions, ont contribué à faire avancer la cause des droits de la personne.

Consulte des sources Internet et des sources imprimées pour sélectionner un personnage à étudier. Tu peux également proposer un autre personnage à étudier.

Trouve ensuite de l'information pour expliquer comment ce personnage a contribué à la reconnaissance de la dignité de tous les êtres humains (c'est-à-dire des droits universels de la personne).

Louis-Joseph Papineau
Joseph Howe
Les Célèbres Cinq : Emily Murphy,
Henrietta Muir Edwards, Louise McKinney,
Irene Parlby, Nellie McClung
Molly Brant
Joseph Brant
Wilfrid Laurier
Ezekiel Hart (droits de religion)
Bertha Wilson
Thomas Berger
Ivan Rand
Emmett Hall
Beverly McLachlin
Ellen Fairclough
Marie Thérèse Casgrain
Cairine Wilson
Jeanne Sauvé
Mathieu da Costa
Donovan Bailey
Rosemary Brown
Bruny Surin
Craig Kielburger
Paul Okalik
Georges Sioui
le chef Dan George
Harold Cardinal
George Erasmus
René Lévesque
Pierre Elliott Trudeau
Louise Arbour
John Diefenbaker
John Humphrey
Lester B. Pearson
Pierre Berton
Pauline Julien
Stephen Lewis
Georges, Pauline et Jean Vanier
David Lewis

Tommy Douglas
James Woodsworth
Angus MacInnis
Cardinal Paul-Émile Léger
Clarence Hincks
Roméo Dallaire
Bruce Cockburn
Bryan Adams
Sue Rodriguez
Adrienne Clarkson
Neil Bissoondath
Terry Fox
Zhara Kazimi
June Callwood



Manitobains

Lloyd Axworthy
Maria Chaput
Georges Forest
Gildas Molgat
Léo Robert
Nellie McClung
Roger Bilodeau
Ronald Duhamel
Israel Asper
Carl Ridd
Elijah Harper
Louis Riel
Phil Fontaine
Glen Murray
Tom Jackson
Theresa Ducharme (droits des personnes
handicapées)
Cecil Muldrew (activiste pour la paix)



Autres

Annexe 1.21

Analyse d'un article sur les droits de la personne

En premier, décide si l'article en question constitue un reportage de faits seulement, ou s'il présente aussi une opinion ou une prise de position concernant une question des droits de la personne. Utilise la fiche A pour un reportage de faits et la fiche B pour un reportage d'opinions.

Fiche A : Analyse d'un reportage informatif	
Titre, source et date de l'article :	Formule une question qui présente le sujet de l'article :
Écris un résumé des points les plus importants de cet article :	Fais une illustration pour représenter l'idée principale de l'article :
Énumère au moins 5 faits dans cet article : 1. 2. 3. 3. 4. 5.	Décris les preuves et les sources citées pour appuyer ces faits :
Écris deux questions au sujet de cet article :	Cet article est important parce que

Annexe 1.21 (suite)

Analyse d'un article sur les droits de la personne

Fiche B : Analyse d'un éditorial ou d'un article argumentatif	
Titre, source et date de l'article :	Énonce le sujet sous forme d'une question :
Résume la prise de position de l'auteur en tes propres mots :	Décris les preuves et les raisons données pour appuyer cette prise de position :
Fais un diagramme pour représenter la perspective de l'auteur sur cette question.	Explique et justifie ton opinion de la perspective présentée par l'auteur :
De quelle information supplémentaire aurais-tu besoin pour décider de ta perspective sur cette question?	Décris l'importance de cet article pour la reconnaissance des droits de la personne :

Annexe 1.22

Évaluation d'un discours sur les droits de la personne

Critère	Non réussi	Plus ou moins réussi	Bien réussi
Le discours présente clairement un point de vue sur les droits de la personne.			
Le discours présente des raisons informées et réfléchies pour appuyer le parti pris.			
Le discours tient compte de divers points de vue et du contexte des idées présentées.			
Le discours utilise un langage précis, correct et respectueux des différences humaines.			
Le discours est convaincant et motivant.			
Le discours fait référence à un enjeu actuel concernant les droits de la personne.			
Le discours propose des exemples d'actions concrètes qui appuient les droits de la personne.			
Commentaires et suggestions :			

Annexe 1.23

Extraits de la *Charte canadienne des droits et libertés*

Libertés fondamentales

2. Chacun a les libertés fondamentales suivantes :
 - a) liberté de conscience et de religion;
 - b) liberté de pensée, de croyance, d'opinion et d'expression, y compris la liberté de la presse et des autres moyens de communication;
 - c) liberté de réunion pacifique;
 - d) liberté d'association.

Droits démocratiques

3. Tout citoyen canadien a le droit de vote et est éligible aux élections législatives fédérales ou provinciales.

Liberté de circulation et d'établissement

6. Tout citoyen canadien a le droit de demeurer au Canada, d'y entrer ou d'en sortir.
 - (1) Tout citoyen canadien et toute personne ayant le statut de résident permanent au Canada ont le droit :
 - a) de se déplacer dans tout le pays et d'établir leur résidence dans toute province;
 - b) de gagner leur vie dans toute province.

Garanties juridiques

7. Chacun a droit à la vie, à la liberté et à la sécurité de sa personne; il ne peut être porté atteinte à ce droit qu'en conformité avec les principes de justice fondamentale.
8. Chacun a droit à la protection contre les fouilles, les perquisitions ou les saisies abusives.
9. Chacun a droit à la protection contre la détention ou l'emprisonnement arbitraire.
10. Chacun a le droit, en cas d'arrestation ou de détention :
 - a) d'être informé dans les plus brefs délais des motifs de son arrestation ou de sa détention;
 - b) d'avoir recours sans délai à l'assistance d'un avocat et d'être informé de ce droit;
 - c) de faire contrôler, par habeas corpus, la légalité de sa détention et d'obtenir, le cas échéant, sa libération.
11. Tout inculpé a le droit :
 - a) d'être informé sans délai anormal de l'infraction précise qu'on lui reproche;
 - b) d'être jugé dans un délai raisonnable;
 - c) de ne pas être contraint de témoigner contre lui-même dans toute poursuite intentée contre lui pour l'infraction qu'on lui reproche;
 - d) d'être présumé innocent tant qu'il n'est pas déclaré coupable, conformément à la loi, par un tribunal indépendant et impartial à l'issue d'un procès public et équitable.
12. Chacun a droit à la protection contre tous traitements ou peines cruels et inusités.

Annexe 1.23 (suite)

Extraits de la *Charte canadienne des droits et libertés*

13. Chacun a droit à ce qu'aucun témoignage incriminant qu'il donne ne soit utilisé pour l'incriminer dans d'autres procédures, sauf lors de poursuites pour parjure ou pour témoignages contradictoires.
14. La partie ou le témoin qui ne peuvent suivre les procédures, soit parce qu'ils ne comprennent pas ou ne parlent pas la langue employée, soit parce qu'ils sont atteints de surdité, ont droit à l'assistance d'un interprète.

Droits à l'égalité

15. (1) La loi ne fait acception de personne et s'applique également à tous, et tous ont droit à la même protection et au même bénéfice de la loi, indépendamment de toute discrimination, notamment des discriminations fondées sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, le sexe, l'âge ou les déficiences mentales ou physiques.

Langues officielles du Canada

16. (1) Le français et l'anglais sont les langues officielles du Canada; ils ont un statut et des droits et privilèges égaux quant à leur usage dans les institutions du Parlement et du gouvernement du Canada.

(2) Le français et l'anglais sont les langues officielles du Nouveau-Brunswick; ils ont un statut et des droits et privilèges égaux quant à leur usage dans les institutions de la Législature et du gouvernement du Nouveau-Brunswick.
17. (1) Chacun a le droit d'employer le français ou l'anglais dans les débats et travaux du Parlement.
18. (1) Les lois, les archives, les comptes rendus et les procès-verbaux du Parlement sont imprimés et publiés en français et en anglais, les deux versions des lois ayant également force de loi et celles des autres documents ayant même valeur.
19. (1) Chacun a le droit d'employer le français ou l'anglais dans toutes les affaires dont sont saisis les tribunaux établis par le Parlement et dans tous les actes de procédure qui en découlent.
20. (1) Le public a, au Canada, droit à l'emploi du français ou de l'anglais pour communiquer avec le siège ou l'administration centrale des institutions du Parlement ou du gouvernement du Canada ou pour en recevoir les services; il a le même droit à l'égard de tout autre bureau de ces institutions là où, selon le cas :
 - a) l'emploi du français ou de l'anglais fait l'objet d'une demande importante;
 - b) l'emploi du français et de l'anglais se justifie par la vocation du bureau.
22. Les articles 16 à 20 n'ont pas pour effet de porter atteinte aux droits et privilèges, antérieurs ou postérieurs à l'entrée en vigueur de la présente charte et découlant de la loi ou de la coutume, des langues autres que le français ou l'anglais.

Annexe 1.23 (suite)

Extraits de la *Charte canadienne des droits et libertés*

Droits à l'instruction dans la langue de la minorité

23. (1) Les citoyens canadiens :
- a) dont la première langue apprise et encore comprise est celle de la minorité francophone ou anglophone de la province où ils résident,
 - b) qui ont reçu leur instruction, au niveau primaire, en français ou en anglais au Canada et qui résident dans une province où la langue dans laquelle ils ont reçu cette instruction est celle de la minorité francophone ou anglophone de la province, ont, dans l'un ou l'autre cas, le droit d'y faire instruire leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire, dans cette langue.
- (2) Les citoyens canadiens dont un enfant a reçu ou reçoit son instruction, au niveau primaire ou secondaire, en français ou en anglais au Canada ont le droit de faire instruire tous leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire, dans la langue de cette instruction.
- (3) Le droit reconnu aux citoyens canadiens par les paragraphes (1) et (2) de faire instruire leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire, dans la langue de la minorité francophone ou anglophone d'une province :
- a) s'exerce partout dans la province où le nombre des enfants des citoyens qui ont ce droit est suffisant pour justifier à leur endroit la prestation, sur les fonds publics, de l'instruction dans la langue de la minorité;
 - b) comprend, lorsque le nombre de ces enfants le justifie, le droit de les faire instruire dans des établissements d'enseignement de la minorité linguistique financés sur les fonds publics.

Dispositions générales

25. Le fait que la présente charte garantit certains droits et libertés ne porte pas atteinte aux droits ou libertés -- ancestraux, issus de traités ou autres -- des peuples autochtones du Canada, notamment :
- a) aux droits ou libertés reconnus par la proclamation royale du 7 octobre 1763;
 - b) aux droits ou libertés existants issus d'accords sur des revendications territoriales ou ceux susceptibles d'être ainsi acquis.
27. Toute interprétation de la présente charte doit concorder avec l'objectif de promouvoir le maintien et la valorisation du patrimoine multiculturel des Canadiens.
28. Indépendamment des autres dispositions de la présente charte, les droits et libertés qui y sont mentionnés sont garantis également aux personnes des deux sexes.



Annexe 1.24

Chronologie des droits autochtones au Canada

Octobre 1763 : Par une Proclamation royale, le roi George III reconnaît qu'il est nécessaire que les Premières nations donnent leur consentement chaque fois qu'ont lieu des négociations relatives à leurs terres. —————>



1876 : L'Acte des Sauvages [qui deviendra en 1951 la *Loi sur les Indiens*] est établi et régit de nombreux aspects de la vie des membres des Premières nations, de leur naissance à leur mort. Au fil du temps, cette loi connaît de nombreuses modifications et débats. Les bandes indiennes sont créées, et le gouvernement fédéral prend des décisions concernant le déménagement des collectivités et l'établissement des réserves. Divers traités concernant les terres, les ressources naturelles et les droits des Autochtones sont négociés par la Couronne afin de permettre le peuplement européen du territoire canadien. Le gouvernement fédéral n'a pas toujours respecté les conditions de ces ententes dans son administration et sa gestion des terres et des biens des Indiens.

Février 1870 : Après avoir déclaré leur intention d'avoir leur propre gouvernement, les Métis mettent sur pied un gouvernement provisoire au Manitoba et élisent Louis Riel comme président.

Mai 1870 : Un bon nombre de demandes des Métis sont reconnues dans la *Loi sur le Manitoba*, selon laquelle l'ancien district d'Assiniboia devient le Manitoba, la cinquième province de la nouvelle confédération du Canada.

Avril 1874 : Le député Louis Riel est expulsé de la Chambre des communes à Ottawa. Un mandat d'arrestation est émis contre lui pour son rôle dans l'exécution de Thomas Scott au Manitoba.

1880 à 1996 : La *Loi sur les Indiens* est modifiée pour donner la responsabilité de l'éducation des enfants indiens à des pensionnats en grande partie dirigés par l'Église. La loi exige la présence obligatoire des enfants de statut indien de moins de 16 ans dans ces écoles résidentielles jusqu'à l'âge de 18 ans. Il y a eu 130 pensionnats au Canada; la plupart ont cessé leurs activités au milieu des années 1970. Le dernier pensionnat dirigé par le gouvernement fédéral au Canada a fermé ses portes en 1996.

1884 : La cérémonie autochtone du potlatch devient illégale en vertu de la loi. —————>



1885 : Début de la Rébellion du Nord-Ouest en mars lorsque Louis Riel établit un gouvernement provisoire en Saskatchewan. Le 16 novembre, Louis Riel est pendu pour trahison.

1893 : Duncan Campbell Scott devient le surintendant général adjoint du ministère des Affaires indiennes. Son objectif avoué est d'assimiler tous les Indiens à la culture britannique. Il dirige le Ministère jusqu'en 1932.

Septembre 1924 : Le gouvernement du Canada refuse que la Confédération des Six-Nations continue à agir en tant que gouvernement traditionnel des Iroquois dans la réserve des Six-Nations en Ontario.

1951 : Les lois sont modifiées pour reconnaître les membres des Premières nations comme des personnes. Jusqu'à cette année, les lois fédérales définissaient une personne comme étant un « individu autre qu'un Indien ».

Janvier 1958 : James Gladstone de l'Alberta devient le premier sénateur autochtone au Canada. —————>

Mars 1959 : Le gouvernement ordonne à la Gendarmerie royale du Canada d'expulser les chefs iroquois traditionnels et les mères de clan de leur lieu de réunion dans la réserve des Six-Nations en Ontario.

1960 : Les Autochtones obtiennent le droit de vote sans restrictions. Avant cette date, ils devaient renoncer à leur statut d'Indien sous la loi s'ils voulaient voter.



Décembre 1969 : Le gouvernement canadien établit une Commission des revendications des Indiens pour traiter des revendications territoriales.

Janvier 1973 : La Cour suprême du Canada stipule que la Première nation des Nisga'as en Colombie-Britannique ne détient aucun droit ancestral sur la vallée de la rivière Nass.

Février 1973 : Les Premières nations obtiennent le contrôle de l'éducation dans les écoles sur les réserves.

Février 1973 : Le premier ministre Pierre Trudeau rencontre les chefs du Yukon et accepte de négocier les revendications territoriales —————>



Août 1973 : La Cour suprême déclare qu'une femme indienne inscrite perd son statut autochtone en épousant un Indien non inscrit.

Mars 1974 : La Cour d'appel de la Colombie-Britannique émet une décision selon laquelle les enfants des Indiens inscrits ne perdent pas leur statut d'Indiens inscrits s'ils sont adoptés par des parents autochtones qui ne sont pas visés par un traité.

Septembre 1974 : Les États-Unis déclarent que les Autochtones nés au Canada ont le droit de circuler librement entre le Canada et les États-Unis sans avoir à s'inscrire à la frontière et sans avoir à obtenir un visa.

Mars 1975 : Pour la première fois, une majorité autochtone est élue à l'Assemblée législative des Territoires du Nord-Ouest.

Janvier 1976 : Le premier centre de droit autochtone au Canada ouvre ses portes à l'Université de Saskatchewan.

Décembre 1978 : Le gouvernement du Québec promet de protéger les droits et les cultures des peuples autochtones si la province se sépare du reste du Canada.

Juillet 1979 : Certains chefs autochtones se rendent en Grande-Bretagne pour protester contre le rapatriement de la Constitution et demandent que le Canada respecte l'engagement de la Couronne britannique envers les peuples autochtones.

Mars 1980 : Les Mohawks de la baie de Quinte, en Ontario, présentent au gouvernement canadien une demande pour maintenir leur gouvernement traditionnel.

Mars 1981 : Les peuples autochtones de l'Ontario obtiennent le droit de mettre en place leurs propres services de police communautaire.

Juin 1981 : Des manifestants autochtones partent du Manitoba et entreprennent une marche de 2 400 kilomètres jusqu'en Ontario afin de sensibiliser la population sur les droits des Autochtones vivant hors des réserves.

Avril 1982 : La Grande-Bretagne remet au Canada sa propre constitution. Celle-ci reconnaît et affirme les droits ancestraux et les droits issus des traités.

Juin 1982 : L'Assemblée des Premières nations décide que le 21 juin sera la Journée de solidarité nationale pour tous les peuples autochtones. →



1984 : Les Premières nations du Yukon et le gouvernement fédéral concluent une entente sur les revendications territoriales.

Janvier 1988 : Ouverture d'une exposition d'objets d'art autochtones de très grande valeur au musée Glenbow, à Calgary.

1990 : Les agents de la Sûreté du Québec tentent de démanteler un barrage routier établi par un groupe de Mohawks de la collectivité de Kanesatake, près de Montréal. Les Mohawks ont érigé ce barrage pour empêcher que la ville avoisinante d'Oka agrandisse son terrain de golf sur des terres que les Mohawks considèrent leur propriété. Cela donne lieu à un siège armé de 78 jours impliquant les Mohawks, la Sûreté du Québec et, par la suite, les Forces canadiennes.

1990 : Les Premières nations du Yukon et le gouvernement fédéral signent une entente définitive relative aux revendications territoriales, qui garantira aux Premières nations le contrôle de leurs terres ancestrales, un appui financier et les droits aux ressources naturelles.

1990 : La Cour suprême déclare que la Fédération des Métis du Manitoba peut procéder avec une revendication territoriale concernant la région de la vallée de la rivière Rouge, qui leur avait été promise dans les années 1870.

1990 : La Cour d'appel de la Nouvelle-Écosse affirme que les Mi'kmaq de cette province possèdent le droit constitutionnel de chasser et de pêcher pour leur subsistance, sous réserve qu'ils respectent les lois concernant la conservation des espèces. →



1990 : La Cour suprême du Canada émet une décision qui confirme les droits constitutionnels des Premières nations au Canada de pêcher pour répondre à leurs besoins, pour des fins sociales ou pour des cérémonies, en respectant les lois concernant la conservation des espèces.

1991 : Le premier ministre Brian Mulroney met sur pied la Commission royale sur les peuples autochtones (CRPA) qui a pour mission de régler toutes les revendications territoriales d'ici l'an 2000.

Mai 1993 : Le Conseil des Indiens du Yukon et le gouvernement du Canada signent l'entente cadre définitive relativement aux revendications territoriales.

Août 1993 : L'Assemblée générale des Nations Unies proclame les années 1995 à 2004 Décennie internationale des populations autochtones.

Novembre 1995 : Elijah Harper, un député fédéral cri provenant du Manitoba, organise la première Assemblée sacrée. Il s'agit d'une rencontre entre les chefs spirituels autochtones et non autochtones au Canada.

Mars 1996 : Le Canada, Terre-Neuve et le Labrador ainsi que la nation innue signent un important accord relativement à une revendication territoriale. Les négociations ont débuté cinq ans auparavant.

Juin 1996 : Le 21 juin devient Journée nationale des Autochtones.

Novembre 1996 : Après cinq ans d'audiences et de travaux de recherche, le rapport final de la Commission royale sur les peuples autochtones (CRPA) est présenté devant le Parlement du Canada.

1996 : Les Nisga'as de la Colombie-Britannique et le gouvernement du Canada conviennent d'un accord de principe concernant leurs revendications territoriales.

Janvier 1998 : Le gouvernement du Canada présente des excuses aux Autochtones qui ont été victimes du système des écoles résidentielles. Le gouvernement reconnaît son rôle dans la création et l'administration de ces écoles et annonce qu'une somme de 350 millions de dollars sera offerte et administrée par la fondation autochtone de guérison.

4 août 1998 : Déroulement d'une cérémonie pour célébrer la conclusion de l'entente définitive du Traité des Nisga'as. Ce traité est le premier à être conclu en Colombie-Britannique depuis 1899 et la conclusion des efforts déployés par les Nisga'as depuis 112 ans pour reconquérir certaines terres traditionnelles. Selon l'entente, les Nisga'as recevront environ 2 000 kilomètres carrés de terres dans la vallée de la rivière Nass, des droits de surface, des droits sur les ressources du sous-sol ainsi qu'une partie des ressources du saumon provenant de la rivière Nass. Les Nisga'as mettront sur pied leur propre gouvernement central.

1^{er} avril 1999 : Création du gouvernement du Nunavut (le plus récent et le plus vaste territoire du Canada).



À noter que ces événements ne représentent pas une histoire exhaustive des droits autochtones au Canada. Les dates sélectionnées présentent quelques jalons historiques concernant l'assimilation, l'affirmation culturelle et les demandes d'autodétermination des Autochtones du Canada. Pour une chronologie plus complète, consulter le site des Affaires indiennes et du Nord Canada, Carrefour Jeunesse, Histoire :

http://www.ainc-inac.gc.ca/ks/4010_f.html

Annexe 1.25

Fiche d'information : Les pensionnats autochtones

Lorsque le gouvernement, au cours des premières décennies d'existence de la nouvelle nation canadienne, s'est employé à s'acquitter des responsabilités qui lui incombaient vis-à-vis des Indiens et de leurs terres en vertu de la *Loi constitutionnelle de 1867*, il a adopté une politique d'assimilation ... cette politique prend sa source dans des principes qui remontent à la période préconfédérale. Le but était d'amener les collectivités indiennes et, à la longue, l'ensemble des peuples autochtones à sortir de leur état « primitif » et démunis et à accéder à la « civilisation » et à l'autonomie, contribuant du même coup à faire du Canada une communauté homogène, c'est-à-dire non autochtone et chrétienne.

De toutes les mesures prises pour atteindre ce but, nulle part les visées civilisatrices et assimilatrices de ce Canada paternaliste ont-elles été plus flagrantes qu'en matière d'éducation. Aux yeux de Duncan Campbell Scott, le haut fonctionnaire le plus influent du ministère des Affaires indiennes au cours des trois premières décennies du XX^e siècle, l'éducation était « de beaucoup le plus important (sic) des maintes subdivisions du problème canadien le plus compliqué ». C'est elle qui offrait la solution la plus prometteuse à ce soi-disant problème. Le ministre des Affaires indiennes, Frank Oliver, prédisait en 1908 que l'éducation « sortirait l'Indien de son état primitif, l'élèverait et ferait de lui un membre autonome de la nation et, finalement, un honnête citoyen ».

Toutefois, il ne s'agissait pas de n'importe quel type d'éducation. En 1879, le gouvernement de Sir John A. Macdonald, pressé par les Églises catholique et méthodiste de mettre en œuvre les clauses d'éducation contenues dans les traités récemment négociés avec les peuples de l'Ouest, avait confié à Nicholas Flood Davin la tâche de présenter un compte rendu « sur le fonctionnement des écoles de métiers existant aux États-Unis et sur l'utilité de créer des établissements semblables dans les Territoires du Nord-Ouest du Dominion ». Après avoir visité les écoles américaines et consulté le Commissaire américain aux Affaires indiennes et « les dirigeants, religieux et laïcs, qui pouvaient parler d'autorité sur le sujet » dans l'ouest du Canada, Davin recommanda « l'application du principe des écoles de métiers où les élèves sont pensionnaires ». Il s'agissait d'écoles situées à l'extérieur des réserves qui enseigneraient les arts, les métiers et les techniques industrielles d'une économie moderne. Il recommandait que les enfants soient enlevés de chez eux, étant donné que « l'influence du wigwam est plus forte que celle qu'ils subissent pendant la journée à l'école », et qu'ils soient « maintenus constamment dans un cadre civilisé », c'est-à-dire dans des pensionnats où ils recevraient les « soins d'une mère » et une éducation qui les préparerait à la vie dans un Canada moderne.

Le rapport de Davin reçut un appui sans réserve des Églises et du Ministère, ce dernier allant même jusqu'à affirmer que parmi les nombreuses politiques d'assimilation, ce serait probablement l'instruction en internat, plus que toute autre méthode, qui « amènerait la solution du problème, désigné sous le nom de la question indienne ».

Source :

Extrait du rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones, Affaires indiennes et du Nord Canada :

http://www.ainc-inac.gc.ca/ch/rcap/sg/sg28_f.html#99

Annexe 1.26

Chronologie du bilinguisme et des droits francophones

1867	L'article 133 de l' <i>Acte de l'Amérique du Nord britannique</i> autorise l'emploi du français ou de l'anglais au Parlement et dans les tribunaux fédéraux.
1870	Le gouvernement provisoire de Louis Riel négocie l'entrée du Manitoba dans la Confédération. L' <i>Acte du Manitoba</i> stipule que la province est bilingue et assure l'éducation en français.
1883	Création de la ville de Saint-Boniface, le premier gouvernement urbain francophone au Manitoba.
1890	La législature du Manitoba supprime la langue française comme langue officielle ainsi que les écoles confessionnelles. (La plupart des écoles catholiques enseignaient en français.)
1897	Le compromis Laurier-Greenway permet l'enseignement en français dans les écoles manitobaines où il y a demande de la part de 10 familles ou plus.
1916	La loi Thornton abolit l'éducation en français au Manitoba. Création de l'Association d'Éducation des Canadiens français au Manitoba (AÉCFM) pour lutter en faveur des droits scolaires.
1927	Les timbres-postes deviennent bilingues.
1936	Les billets de banque deviennent bilingues.
1946	CKSB, la radio francophone appuyée par les dons des Franco-Manitobains, entre en ondes le 27 mai.
1947	L'enseignement du français est permis au Manitoba à partir de la 7 ^e année.
1955	On autorise l'enseignement du français au Manitoba à partir de la 4 ^e année.
1959	L'interprétation simultanée dans les deux langues officielles commence dans la Chambre des communes.
1963 – 1970	La Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme est établie et produit son rapport et ses recommandations.
1965	La première classe d'immersion française débute à Saint-Lambert au Québec.
1969	La première <i>Loi sur les langues officielles</i> est adoptée par le Parlement. Le Nouveau-Brunswick adopte également sa loi sur le bilinguisme et devient la première et la seule province bilingue.
1969	La Société franco-manitobaine (SFM) est établie et prend le rôle de porte-parole des francophones au Manitoba.
1970	Le programme des langues officielles dans l'enseignement est établi. Le Commissariat aux langues officielles est créé.
1970	Le français reprend la place qu'il avait occupé avant 1916 comme langue d'enseignement au Manitoba, sur un pied d'égalité avec l'anglais.

années 1970	Établissement des premières classes d'immersion française au Manitoba (Divisions scolaires de Saint-Boniface et de Winnipeg)
1974	La loi sur l'emballage et l'étiquetage bilingue des produits de consommation entre en vigueur.
le 26 août 1977	La <i>Charte de la langue française</i> (loi 101) est établie au Québec dans le but de préserver la langue française dans cette province.
1979	La loi de 1890 abolissant le français est jugée inconstitutionnelle par la Cour suprême, suite au cas de Georges Forest. Le statut du français comme langue officielle au Manitoba est rétabli.
1980	Dévoilement du drapeau franco-manitobain. Création du Secrétariat des services en langue française du gouvernement du Manitoba.
le 17 avril 1982	La <i>Charte canadienne des droits et des libertés</i> est établie comme une partie de la Constitution du Canada. L'article 23 de la <i>Charte</i> garantit l'enseignement dans la langue officielle minoritaire là où le nombre le justifie.
1985	La Cour suprême du Canada déclare que les lois du Manitoba sont inconstitutionnelles puisqu'elles sont adoptées uniquement en anglais.
1988	La nouvelle <i>Loi sur les langues officielles</i> est adoptée par le Parlement. Cette loi définit l'engagement du gouvernement fédéral envers la dualité linguistique et envers l'appui des communautés de langue officielle minoritaire au Canada.
1990	La Cour suprême établit que l'article 23 de la <i>Charte</i> accorde le droit aux minorités de langue officielle de gérer leurs propres écoles.
1992	La Ville de Winnipeg établit des services municipaux en français.
juillet 1993	La Division scolaire franco-manitobaine (DSFM) est créée. Les vingt écoles initiales de la DSFM sont transférées à la commission scolaire francophone en septembre 1994. La population étudiante de la nouvelle division scolaire se chiffrait alors à 4200 élèves. En septembre 1995, l'école de Laurier se joignait à la DSFM et, en septembre 1998, celle de Saint-Claude.
1995	L'immersion française est officiellement reconnue comme un programme d'instruction au Manitoba.
2001	La ville de Winnipeg remplace les panneaux bilingues (« Stop/Arrêt ») par des panneaux unilingues anglais. Suite à des protestations, les panneaux bilingues sont restaurés. Adoption d'un nouveau logo bilingue par la ville de Winnipeg.
2002	Ouverture des Centres de services bilingues au Manitoba pour fournir des services en français des gouvernements provincial et fédéral dans des centres régionaux.
2003	Le gouvernement fédéral annonce son <i>Plan d'action pour la revitalisation du bilinguisme au Canada</i> et de nouveaux investissements en éducation, en développement communautaire et dans la fonction publique.

Annexe 1.27

Cadre de prise de notes

En huit à dix mots clés, note les faits saillants sur chacun des événements présentés. Décris dans une phrase l'impact de chaque événement sur la collectivité francophone. Dans la troisième colonne, accorde un chiffre entre 1 (le plus important) et 5 (le moins important) pour indiquer, selon toi, les événements les plus marquants dans l'histoire des droits linguistiques. Sois prêt à justifier tes choix.

Description de l'événement (qui – quoi – quand)	Impact de l'événement	Rang d'importance

Annexe 1.28

Cadre de comparaison : l'assimilation et l'intégration

Assimilation	Intégration
Donne deux exemples de l'assimilation : 1. 2.	Donne deux exemples de l'intégration : 1. 2.
En quoi l'assimilation et l'intégration sont-elles similaires?	
Quelles sont deux différences entre l'assimilation et l'intégration? 1. 2.	
Écris une métaphore ou une analogie pour décrire l'assimilation :	Écris une métaphore ou une analogie pour décrire l'intégration :
Donne un exemple d'une politique assimilatrice du gouvernement au Canada.	Donne un exemple d'une politique du gouvernement qui appuie l'intégration en affirmant la diversité culturelle.
Écris un énoncé de ton point de vue concernant l'assimilation et l'intégration.	

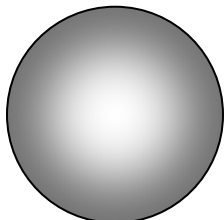
Annexe 1.28 (suite)

Cadre de comparaison : l'assimilation et l'intégration

Modèle d'un diagramme de ségrégation/assimilation/intégration

Inviter les élèves à créer un diagramme annoté qui représente la ségrégation, l'assimilation et l'intégration. Préciser que le diagramme doit inclure une légende qui nomme les symboles, formes ou couleurs utilisés. Voici un exemple d'un tel diagramme :

Groupe majoritaire

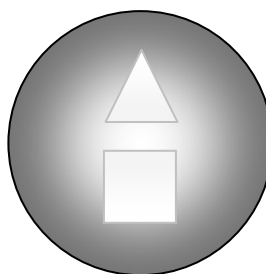


Groupes minoritaires



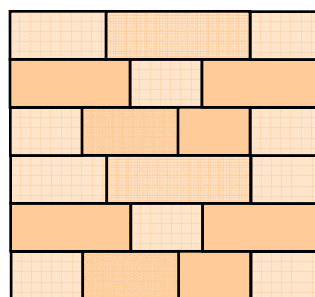
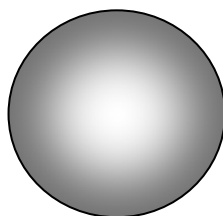
Assimilation :

Le groupe minoritaire est absorbé ou englobé par le groupe majoritaire et perd son identité culturelle.



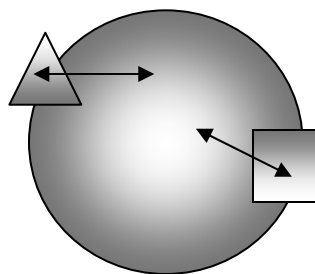
Ségrégation :

Le groupe minoritaire est écarté ou séparé de la majorité (le mur peut représenter un quartier ghetto, un mur, des lois).



Intégration :

Le groupe minoritaire participe pleinement à la société majoritaire retenant son identité culturelle.



Annexe 1.29

Perspectives sur l'assimilation francophone au Canada

Le taux d'assimilation : Les données relatives au pourcentage des personnes qui possèdent une langue maternelle donnée et qui en parlent une autre le plus souvent à la maison sont souvent considérées comme le taux d'assimilation.

Il existe un certain nombre de problèmes associés à cette définition. Premièrement, le rapport entre la langue parlée à la maison et la langue maternelle est un indicateur cumulatif, et non un taux qui évolue avec le temps. Les taux d'inflation, de chômage ou de croissance économique sont tous des taux annuels. À un taux de 36 pourcent par année, les communautés francophones de l'extérieur du Québec auraient disparu depuis longtemps. Le soi-disant taux d'assimilation reflète les transferts totaux de la population minoritaire, et non le transfert par année ou le changement survenu entre deux recensements. Toutefois, l'utilisation de cette donnée donne généralement au public l'impression trompeuse que ces communautés sont en train de fondre comme des cubes de glace au soleil.

Ces données tendent aussi à sous-estimer l'utilisation des langues minoritaires parce que les données sur la langue parlée à la maison reflètent seulement la langue parlée le plus souvent. Deux langues ou plus peuvent très bien coexister dans un même foyer. En réalité, c'est souvent le cas dans les familles mixtes. De plus, la langue peut être présente dans des domaines où elle n'est pas parlée (télévision, radio, lecture). L'expression française « langue d'usage » est même moins nuancée et renforce l'impression qu'il s'agit de la seule langue utilisée quand cela n'est que la langue la plus parlée à la maison. Pour cette raison, dans les publications de Statistique Canada, on semble préférer la décrire comme étant la « langue parlée le plus souvent à la maison ».

De plus, le fait que les données soient limitées à l'utilisation des langues parlées à la maison n'est pas toujours établi avec clarté dans de nombreuses publications. Les données concernant la langue parlée à la maison ne peuvent rien nous dire sur le fait que le français peut très bien être employé à l'extérieur du foyer, par exemple au travail, à l'école, avec la famille ou les amis. Dans les familles mixtes, il n'est pas rare que des enfants soient envoyés dans une école du groupe linguistique minoritaire afin de renforcer leur maîtrise de la langue française. Dans de telles circonstances, l'école sert de contrepoids au milieu linguistique que constitue la maison.

Finalement, il est bon de rappeler que la grande majorité de ces soi-disant francophones assimilés peuvent encore parler le français. En fait, 97 p. 100 de ceux qui, au recensement, ont déclaré n'avoir que le français comme langue maternelle parlent le français. Ce chiffre diminue à 96 p. 100 lorsque les réponses multiples sont prises en considération.

Les espaces francophones : Le concept des espaces francophones remplace à certains égards celui du fondement territorial d'une communauté. Il reflète le fait que dans un contexte minoritaire, l'utilisation de la langue de la minorité se limite souvent à certains endroits comme les écoles, les églises, au sein des organismes communautaires, etc., et que les membres concernés semblent choisir activement de fréquenter ces espaces francophones.

Les tendances : Les tendances démographiques actuelles nous permettent de prévoir une communauté minoritaire francophone moins nombreuse et plus âgée. Depuis vingt ans, le taux de fécondité des communautés francophones hors Québec se situe sous le seuil nécessaire (2,1) pour maintenir une population stable et semble s'être stabilisé au niveau actuel... La composition actuelle de la population d'expression française révèle une chute marquée du nombre de jeunes francophones.... Cette chute reflète le faible taux de fécondité et la non-transmission de la langue maternelle minoritaire du parent à l'enfant dans les familles exogames.

Source : extraits de l'article de Michael O'Keefe. « Minorités francophones : assimilation et vitalité », Patrimoine Canadien, Programme d'appui aux langues officielles, Nouvelles perspectives canadiennes : <http://www.pch.gc.ca/progs/lo-ol/perspectives/francais/assimil/index.html>

Annexe 1.29 (suite)

Perspectives sur l'assimilation francophone au Canada

Dans ce contexte où deux langues sont officielles, les Canadiens vivent quatre situations différentes :

- a) *Les anglophones vivant en dehors du Québec sont triplement majoritaires. Ils le sont à la fois dans leur province, dans leur pays et leur langue domine le continent. Elle rayonne sur la planète comme jamais une autre ne l'a fait dans le passé, même pas le latin dans l'Antiquité. Ils n'ont pas besoin de protection linguistique particulière.*
- b) *Les francophones du Québec sont nettement majoritaires dans leur province, mais ils se trouvent, avec les autres francophones, minoritaires au Canada et ne sont plus, selon l'expression consacrée, qu'une goutte dans un océan anglophone si l'on tient compte du voisinage du géant américain. Ils ressentent la pression de l'anglais, lequel exerce une forte attraction, notamment sur les immigrants.*
- c) *Les anglophones du Québec parlent la langue de la majorité du Canada et du continent, mais ils se trouvent minoritaires dans leur province, là où ils vivent au quotidien. Eux aussi connaissent des situations différentes, selon qu'ils se trouvent, par exemple, à Montréal, dans les Cantons de l'Est ou en Gaspésie.*
- d) *Les francophones vivant ailleurs qu'au Québec sont dans une situation linguistique triplement minoritaire : dans leur province, dans leur pays et sur le continent. C'est là une condition qu'ils partagent tous, au-delà des différences de contextes bien réelles. Par exemple, les francophones du Nouveau-Brunswick sont les seuls à former le tiers de la population de leur province, alors que dans les autres provinces les francophones ne dépassent pas 5 % de la population. Les francophones du Manitoba sont concentrés géographiquement d'une façon qui fait défaut à ceux de la Saskatchewan. La situation des francophones de la région d'Ottawa contraste avec celle des francophones du Nord de l'Ontario. Mais ces différences bien réelles ne changent rien au fait que la condition triplement minoritaire des francophones de toutes ces provinces et territoires les expose à l'assimilation si rien n'est fait pour la contrer.*

La cohésion sociale du pays exige que tous fassent leurs les intérêts de chacun et que la majorité anglophone, en particulier, prenne à cœur la cause de la minorité francophone...

« Les droits linguistiques au Canada : une application symétrique et asymétrique », discours de Stéphane Dion, Colloque sur les droits linguistiques, Université de Moncton, le 15 février 2002 : http://www.pco-bcp.gc.ca/aia/default.asp?Language=F&Page=PressRoom&Sub=Speeches&Doc=20020215_f.htm

Le droit des Canadiens et Canadiennes d'employer le français et l'anglais devant les tribunaux du Canada est l'un des droits linguistiques fondamentaux de notre pacte confédératif. Enchâssé dans notre Constitution depuis 1867, il est l'une des racines les plus profondes de la protection juridique et constitutionnelle actuelle de notre dualité linguistique. Ce droit revêtait alors, et conserve toujours aujourd'hui, un caractère symbolique et pratique indéniable. Il est l'un des plus grands symboles du désir des Canadiens et des Canadiennes de vivre ensemble dans la dignité et le respect.

Qui peut oublier que le rétablissement des droits linguistiques des francophones du Manitoba a commencé par une simple question de contravention au code de la route? Peut-on oublier Georges Forest ou le père Mercure? Peut-on oublier toutes les grandes luttes menées par tant d'humbles citoyens pour obtenir que justice se fasse dans leur langue? Il est donc pour le moins curieux que certains puissent encore s'interroger sur l'utilité, voire la nécessité de mettre en œuvre une politique généreuse en matière d'accès à la justice dans la langue officielle de son choix.

- Discours de Madame Dyane Adam, Commissaire aux langues officielles 2 février 2002 à Régina : http://www.ocol-clo.gc.ca/archives/sp_al/2002/2002-02-02_f.htm

Annexe 1.30

Que signifie la citoyenneté canadienne?



Le texte suivant est un extrait du site « Regard sur le Canada » du Ministère de la Citoyenneté et de l'Immigration. Ce site s'adresse surtout aux immigrants récents qui désirent obtenir leur citoyenneté canadienne.

Les valeurs canadiennes comprennent la liberté, le respect des différences culturelles et un engagement envers la justice sociale. Nous sommes fiers de former une nation pacifique. Saviez-vous que les Canadiens agissent comme gardiens de la paix dans de nombreux pays du monde?

*Le Canada est un grand pays dont la population est peu nombreuse. Nous nous sommes donné un système de gouvernement fédéral unique, basé sur les compromis et la coexistence. Nous valorisons notre **démocratie**. Chaque citoyen est encouragé à faire sa part. Nos lois sont fondées sur nos **valeurs démocratiques** et ces valeurs comprennent :*

L'égalité -- *Nous respectons les droits individuels. Chacun a le droit de parler et d'exprimer des opinions contraires à celles des autres. Les gouvernements traitent tous les citoyens avec la même dignité et le même respect, deux autres valeurs canadiennes fondamentales.*

Le respect des différences culturelles -- *Nous essayons de comprendre et d'apprécier la culture, les coutumes et les traditions de tous les Canadiens et Canadiennes, qu'ils soient nés au Canada ou à l'étranger.*

La liberté -- *Les Canadiens et les Canadiennes jouissent de libertés fondamentales, telles que la liberté de pensée et d'expression, la liberté de religion et la liberté de réunion pacifique.*

La paix -- *Nous sommes fiers de notre société non violente et du rôle international que nous jouons comme gardiens de la paix.*

L'ordre public -- *Nous respectons le processus démocratique de prise de décisions et la « règle de droit » [primauté du droit]. Nous préconisons l'application régulière de la loi de sorte que les tribunaux et les forces de police traitent chacun avec équité et de manière raisonnable. Nous veillons à ce que nos gouvernements élus demeurent responsables envers les Canadiens. .*

*Dans votre réflexion sur ces valeurs, demandez-vous quelles **responsabilités** vous prendrez quand vous deviendrez citoyen canadien.*

Source : Citoyenneté et Immigration Canada, Regard sur le Canada, Que signifie la citoyenneté canadienne?

<http://www.cic.gc.ca/francais/citoyen/regard/regard-02.html>

Annexe 1. 31

Mots clés sur la citoyenneté

conditions d'admissibilité

demande de citoyenneté

examen de citoyenneté

langues officielles

documents

serment de citoyenneté

affirmation de citoyenneté

cérémonie de citoyenneté

passport canadien

parrainage de familles

résidant temporaire

pièces d'identité

permis d'études

visa de travail

statut d'immigrant admis

carte de résident permanent

citoyen de naissance

citoyenneté par naturalisation

réfugié

catégorie de travailleur qualifié

catégorie d'adoption internationale

catégorie de gens d'affaires

catégorie de regroupement familial



Annexe 1.32

Comment mener une entrevue

Avant l'entrevue :

- Préparer un sujet à discuter lors de l'entrevue. Fixer un objectif pour l'entrevue et noter des exemples de questions à poser.
- Se présenter à la personne et lui expliquer le but de l'entrevue, la durée prévue pour l'entrevue, et les personnes qui y seront présentes. Vérifier si la personne travaille à titre de bénévole ou s'il y aurait un honoraire à payer. Préciser le nombre de personnes qui assisteront à l'entrevue ainsi que le temps qui y est réservé. Fixer la date et le lieu de l'entrevue en fonction des préférences de l'invité.
- Vérifier auprès de la personne si elle aura besoin d'équipements ou de dispositions particuliers. Confirmer avec la personne si elle vous permettra de prendre des photographies, d'enregistrer l'entrevue ou de citer ses paroles dans un document publié (par exemple dans le bulletin mensuel de l'école).
- Préparer des questions en tenant compte du but de l'entrevue et du champ d'expertise de la personne. Demander à la personne si elle préfère connaître toutes les questions à l'avance.
- Préparer un schéma d'entrevue pour faciliter la prise de notes.

Pendant l'entrevue :

- Présenter la personne aux autres qui assistent à l'entrevue. Indiquer le temps réservé pour l'entrevue et le déroulement proposé.
- Faire preuve de courtoisie envers la personne et toujours écouter ses réponses attentivement. Ne pas poser de questions de nature personnelle.
- Suivre son schéma d'entrevue mais demeurer flexible selon la situation.
- Prévoir que l'invité va « aller plus loin » que la question posée. Ne pas reposer une question à laquelle l'invité a déjà répondu.
- Ne pas soulever de questions personnelles.
- Commencer avec des questions de faits, et procéder aux questions plus élaborées.
- Poser des questions ouvertes autant que possible (par exemple *Pourquoi...*; *Que pensez-vous de...*; *Pouvez-vous nous raconter une histoire au sujet de...* ») au lieu de poser des questions fermées (aux réponses *oui/non*).

Après l'entrevue :

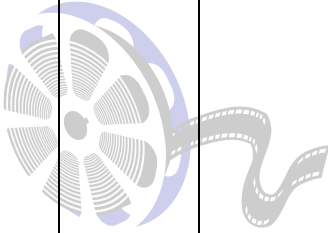
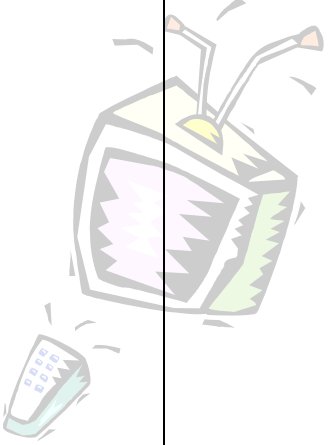
- Remercier la personne formellement en faisant référence au sujet abordé. Offrir à l'invité une carte ou un signe d'appréciation symbolique de la part de l'école ou de la classe.
- Lorsque le travail est complété, faire parvenir à la personne un exemplaire du texte dans lequel on cite ses paroles.



Annexe 1.33

Journal de consommation médiatique

Estime le nombre de minutes ou d'heures que tu passes chaque semaine à consommer des produits des médias de masse. Indique avec un **C** les produits qui sont de caractère canadien et avec un **F** les produits francophones.

Films	Jeux vidéo	Télé	Radio	Musique populaire (CD etc.)	Internet	Magazines	Livres non scolaires
							

Estime le pourcentage du contenu canadien et du contenu français de ta consommation de culture populaire.

Observations :

Annexe 1.34

Un continuum d'opinions sur les médias

Exprimer son opinion sur un sujet en se situant sur un continuum est une méthode efficace de stimuler le partage d'idées, de croyances et de valeurs dans un groupe hétérogène. Sur une ligne s'échelonnant de « pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord », demandez aux élèves de préciser à quel point ils se sentent à l'aise par rapport à un sujet donné. Les élèves peuvent ainsi analyser leurs propres préconceptions, découvrir les points de vue des autres et modifier leur façon de voir.

Cette activité permettra aux élèves de découvrir que de nombreuses questions sociales présentent une gamme de points de vue variés. La méthode proposée encourage les élèves à établir des présuppositions plus explicites, à justifier leur prise de position et à écouter activement les autres de manière à bien saisir leurs points de vue. Elle constitue une approche pratique pour aborder des sujets qui ne se prêtent pas facilement à une prise de position définitive ou à un argument pour ou contre.

La démarche qui suit propose une activité en continuum pour l'analyse des questions portant sur l'impact qu'ont les médias de masse et la culture populaire sur l'identité et la culture canadienne. Cette méthode peut être adaptée à différents sujets pendant le cours.

Encouragez les élèves à faire preuve de spontanéité et de franchise tout au long de l'activité, sans discuter du sujet avec les pairs tant qu'ils n'auront pas déterminé leur propre position sur le continuum. Précisez que durant cette activité, il n'y a pas de prise de position « bonne » ou « mauvaise » en indiquant que tous les points de vue sont aussi valables l'un que l'autre.

Méthode proposée :

1. Choisissez et présentez une question comportant une multitude d'approches possibles, telles que les suivantes :

Quel est l'impact des médias de masse sur l'identité des jeunes Canadiennes et Canadiens?

OU

Croyez-vous qu'il existe vraiment une culture canadienne distincte de celle de la culture populaire américaine?

Encouragez les élèves à prendre quelques secondes pour songer aux idées qui leur viennent spontanément à l'esprit, en faisant appel à leurs connaissances générales de la société canadienne et des médias.

2. Dégagez un espace de sorte que les élèves puissent circuler et se déplacer sur une ligne ou un continuum représentant des gradations d'opinion. Utilisez du ruban pour marquer au sol le point central du continuum. À chaque extrémité du continuum, affichez un enseigne indiquant un énoncé descriptif de la position. À une extrémité du continuum, vous pourriez indiquer par exemple :

Annexe 1.34 (suite)

Un continuum d'opinions sur les médias

Les médias de masse contrôlent le mode de penser, de décider, de vivre et de s'exprimer des jeunes Canadiennes et Canadiens.

OU

Il n'y a pas de culture canadienne distincte : nous faisons partie d'une seule et même culture populaire qui est celle décrite par les médias de masse américains.

À l'autre extrémité du continuum, placez un repère indiquant un point de vue tout à fait opposé au sujet en question, par exemple :

Les Canadiennes et Canadiens possèdent une identité et une culture tout à fait distincte des médias de masse. La culture populaire n'a presque pas d'influence sur l'identité, les décisions, les modes de vie et les valeurs de jeunes Canadiennes et Canadiens.

OU

Les Canadiens appuient la diversité culturelle et une identité distincte de celle de la société américaine. La culture canadienne ne risque pas du tout d'être dépassée par les médias de masse américains.

3. Quand les élèves auront réfléchi sur la position qu'ils ont adoptée, demandez-leur de prendre place à un point où ils se sentent à l'aise sur le continuum, selon qu'ils ne sont pas du tout d'accord ou, à l'opposé, tout à fait d'accord avec l'énoncé. (Il pourrait être utile de demander aux élèves de tracer sur un papier graphique l'endroit où ils pensent se situer entre les deux extrémités du continuum avant de se déplacer vers ce point de la ligne.) Une fois qu'ils auront tous pris place sur la ligne, demandez-leur de penser à la raison motivant leur position.
4. Demandez aux élèves d'aller rejoindre une personne qui se trouve tout à fait à leur opposé sur le continuum et de faire équipe avec cette personne pour échanger les idées. L'échange d'idées devrait se dérouler ainsi : un premier équipier explique son point de vue sans être interrompu (de une ou deux minutes); le second équipier présente ensuite son point de vue et ses raisons, sans être interrompu (de une ou deux minutes également). Mentionnez-leur de nouveau que cet échange ne vise *pas* à convaincre l'autre personne de changer d'opinion; le but est simplement d'expliquer son point de vue et de comprendre celui de l'autre.
5. Récapitulez avec le groupe complet, invitez les élèves à partager ce qu'ils ont appris sur leur point de vue et celui de leur équipier et à constater à quel endroit sur le continuum se retrouvait la majorité d'entre eux. Encouragez les élèves à tenir compte des différentes raisons expliquant les divergences d'opinion dans la classe (par exemple les antécédents culturels, l'accès aux médias, l'expérience personnelle, les voyages, etc.).
6. Les élèves pourront rédiger un billet de sortie ou une courte réflexion sur l'exercice. Vous pourrez revenir à cet exercice à la fin du bloc ou rassembler les élèves afin de discuter si leurs croyances de départ sont toujours les mêmes.

Annexe 1.35

La Loi sur le multiculturalisme canadien

Le Canada a été le premier pays au monde à adopter une politique officielle de multiculturalisme. Les extraits suivants de la Loi sur le multiculturalisme expliquent les buts de cette politique.

Attendu :

- que la Constitution du Canada dispose que la loi ne fait acception de personne et s'applique également à tous, que tous ont droit à la même protection et au même bénéfice de la loi, indépendamment de toute discrimination, que chacun a la liberté de conscience, de religion, de pensée, de croyance, d'opinion, d'expression, de réunion pacifique et d'association, et qu'elle garantit également aux personnes des deux sexes ce droit et ces libertés;
- qu'elle reconnaît l'importance de maintenir et de valoriser le patrimoine multiculturel des Canadiens;
- qu'elle reconnaît des droits aux peuples autochtones du Canada;
- qu'elle dispose, de même que la *Loi sur les langues officielles*, que le français et l'anglais sont les langues officielles du Canada et que ni l'une ni l'autre ne portent atteinte aux droits et privilèges des autres langues;
- que la *Loi sur la citoyenneté* dispose que tous les Canadiens, de naissance ou par choix, jouissent d'un statut égal, ont les mêmes droits, pouvoirs et avantages et sont assujettis aux mêmes devoirs, obligations et responsabilités;
- que le gouvernement fédéral reconnaît que la diversité de la population canadienne sur les plans de la race, de la nationalité d'origine, de l'origine ethnique, de la couleur et de la religion constitue une caractéristique fondamentale de la société canadienne et qu'il est voué à une politique du multiculturalisme destinée à préserver et valoriser le patrimoine multiculturel des Canadiens.

Sa Majesté, sur l'avis et avec le consentement du Sénat et de la Chambre des communes du Canada, édicte : *Loi sur le multiculturalisme canadien.*

(1) La politique du gouvernement fédéral en matière de multiculturalisme consiste :

- a) à reconnaître le fait que le multiculturalisme reflète la diversité culturelle et raciale de la société canadienne et se traduit par la liberté, pour tous ses membres, de maintenir, de valoriser et de partager leur patrimoine culturel, ainsi qu'à sensibiliser la population à ce fait;
- b) à reconnaître le fait que le multiculturalisme est une caractéristique fondamentale de l'identité et du patrimoine canadiens et constitue une ressource inestimable pour l'avenir du pays, ainsi qu'à sensibiliser la population à ce fait;
- c) à promouvoir la participation entière et équitable des individus et des collectivités de toutes origines à l'évolution de la nation et au façonnement de tous les secteurs de la société, et à les aider à éliminer tout obstacle à une telle participation;
- d) à reconnaître l'existence de collectivités dont les membres partagent la même origine et leur contribution à l'histoire du pays, et à favoriser leur développement;
- e) à faire en sorte que la loi s'applique également et procure à tous la même protection, tout en faisant cas des particularités de chacun;
- f) à encourager et aider les institutions sociales, culturelles, économiques et politiques canadiennes à prendre en compte le caractère multiculturel du Canada;
- g) à promouvoir la compréhension entre individus et collectivités d'origines différentes et la créativité qui résulte des échanges entre eux;
- h) à favoriser la reconnaissance et l'estime réciproque des diverses cultures du pays, ainsi qu'à promouvoir l'expression et les manifestations progressives de ces cultures dans la société canadienne;
- i) parallèlement à l'affirmation du statut des langues officielles et à l'élargissement de leur usage, à maintenir et valoriser celui des autres langues;
- j) à promouvoir le multiculturalisme en harmonie avec les engagements nationaux pris à l'égard des deux langues officielles ...

Extraits de la *Loi sur le multiculturalisme canadien*; disponible sur le site de Patrimoine Canadien : http://www.pch.gc.ca/progs/multi/policy/act_f.cfm

Annexe 1.36

Déconstruire un bulletin de nouvelles



Note : Lis le schéma suivant avant de lire, d'écouter ou de visionner un bulletin de nouvelles. Choisis un événement en particulier à analyser. Il sera nécessaire de consulter la source plus qu'une fois afin d'observer tous les éléments recherchés.

Date du bulletin :	Poste de diffusion et titre du bulletin :
Manchette ou annonce d'ouverture :	Résumé du reportage (fait saillants) :
Ce reportage est-il annoncé dans l'introduction? Est-il situé au début, au milieu ou à la fin du bulletin?	De quelle durée ou longueur est ce reportage comparé à d'autres items?
Le ton du reportage est-il neutre? Quelles opinions sont exprimées dans l'article?	Cite des mots qui expriment un point de vue ou un jugement concernant l'événement reporté.
Cet item était-il aussi reporté à la une d'autres sources? Est-ce que ces sources présentent une perspective différente ou des faits différents sur l'événement?	Est-ce que le reportage est appuyé par des photographies? Décris ce que tu as observé dans les photos.
Pourquoi penses-tu que cet événement a été sélectionné en tant que sujet de reportage? Comment penses-tu que les sujets de reportage sont sélectionnés? Quels éléments ont-ils en commun?	Crois-tu que cet événement demeurera un sujet important dans dix ans? Pourquoi?

Annexe 1.37

Détecter la partialité dans les médias

La partialité dans les médias n'est pas toujours évidente. Il est utile de comparer plusieurs sources entre elles pour s'apercevoir que la couverture médiatique n'est jamais complètement objective. Voici quelques formes de partialité dans les médias :



- *La partialité par l'omission* : Pour chaque reportage sélectionné, de nombreux autres sont laissés de côté. Les reportages que tu vois donnent-ils un aperçu équilibré de la vraie vie? Quelles caractéristiques ont-ils en commun? (par exemple traitent-ils surtout de violence, de sexualité, de personnages célèbres et riches?) Certaines sources d'informations contiennent-elles des éléments ignorés par les autres?
- *La partialité par la mise en évidence* : Quelles histoires font la une? Quelles histoires ont les plus gros titres, ou de quelles histoires parle-t-on le plus longtemps à la télévision ou à la radio? Pense à la façon dont cela peut influencer la perception de ce qui est important.
- *La partialité par l'utilisation de la langue* : L'utilisation d'étiquettes comme « terroriste », « révolutionnaire » ou « patriote » peut entraîner des perceptions complètement différentes d'une même personne ou d'un même événement.
- *La partialité dans les photos* : Des photographies peu flatteuses peuvent créer une mauvaise impression et les images partielles de certaines scènes peuvent totalement changer le contexte d'un événement.
- *La partialité dans le choix des sources* : Un article sur un remède contre le cancer produit par une entreprise pharmaceutique est différent d'un article rédigé par un chercheur indépendant. Souvent, les entreprises privées, les gouvernements, les entreprises de relations publiques et les groupes politiques produisent des communiqués de presse pour obtenir une visibilité dans les médias.
- *La partialité par les titres* : Certains titres peuvent être trompeurs, car leur objectif principal est d'attirer l'attention. Beaucoup de gens ne lisent que les titres, ce qui peut déformer leur perception de la réalité ou transformer en événement sensationnel ce qui n'en est pas un.
- *La partialité par la répétition* : La répétition d'une idée ou d'un événement particulier peut amener les gens à croire que cette idée ou cet événement est très réel, très répandu et très important.
- *La partialité dans la présentation des chiffres et des statistiques* : Les chiffres ne parlent jamais d'eux-mêmes : il faut les interpréter. Quand ils sont présentés d'une certaine manière, ils peuvent créer une fausse impression.

Sois critique lorsque tu lis, regardes ou écoutes les médias de masse. Cherche des exemples de ces diverses formes de partialité et essaie de trouver d'autres moyens de reporter les nouvelles qui démontrent une prise de position ou un manque d'objectivité.

Annexe 1.38

Chronologie des injustices sociales au Canada

Cette chronologie non exhaustive présente des exemples d'actes discriminatoires ou injustes de la part des gouvernements au Canada.

<p>1876 L'Acte des Sauvages [qui deviendra en 1951 la <i>Loi sur les Indiens</i>] est créée et définit l'appartenance et l'identité des membres de Premières nations (statut d'Indien inscrit, création de bandes, établissement de réserves, etc.). Le surintendant général aux Affaires indiennes détient des pouvoirs qui contrôlent de nombreux aspects de la vie depuis la naissance à la mort (par exemple, l'interdiction de rémunérations en vue de revendications territoriales, la restriction de la liberté de quitter la réserve, la restriction de l'engagement commercial, l'interdiction ou la restriction du droit de vote, imposition de politiques d'assimilation, limitation des droits des Indiens, etc.). Jusqu'en 1951, les lois définissaient une personne comme étant un « individu autre qu'un Indien ».</p>
<p>1884 La cérémonie du potlatch des Autochtones devient illégale en vertu de l'Acte des Sauvages.</p>
<p>1880 à 1996 L'Acte des Sauvages [qui devient la <i>Loi sur les Indiens</i> en 1951] est modifié pour donner la responsabilité de l'éducation des enfants à des pensionnats en grande partie dirigés par l'Église. La loi exige la présence obligatoire des enfants de statut indien de moins de 16 ans dans les écoles indiennes jusqu'à ce qu'ils aient atteint 18 ans. Il y a alors 130 pensionnats au Canada. La plupart des pensionnats cessent leurs activités au milieu des années 1970. Le dernier pensionnat dirigé par le gouvernement fédéral au Canada ferme ses portes en 1996.</p>
<p>1885 Maintenant que les travailleurs chinois ne sont plus nécessaires à la construction des chemins de fer, la <i>Loi de l'immigration chinoise</i> établit une taxe d'entrée de 50 \$ pour chaque personne chinoise arrivant au Canada.</p>
<p>18 mars 1890 L'Assemblée législative du Manitoba adopte la <i>Loi sur la langue officielle</i> pour abolir le caractère officiel du français à l'Assemblée législative, dans les lois, les documents, les journaux et les tribunaux. Cette loi contrevient clairement à l'Acte du Manitoba de 1870, qui désigne l'anglais et le français comme langues officielles au Manitoba; elle est déclarée inconstitutionnelle en 1979, dans le cas <i>Georges Forest</i>. Elle retire également le droit à l'enseignement religieux dans les écoles du Manitoba; toutefois, on en viendra à un compromis dans le cadre de la question des écoles du Manitoba de 1896, qui permettra l'enseignement en français dans une certaine mesure.</p>
<p>1903 La taxe d'entrée pour les immigrants chinois passe à 500 \$ par personne.</p>
<p>1907 En Colombie-Britannique, le droit de vote aux élections provinciales est refusé aux Hindous.</p>
<p>1907 La foule d'un rassemblement anti-asiatique provoque soudain une émeute et traverse le quartier chinois et le quartier japonais de Vancouver en cassant des vitrines. Le gouvernement réagit en réduisant l'immigration des ressortissants japonais au Canada, qui passent de 400 en 1908 à 150 en 1923.</p>
<p>1908 Pour entrer au Canada, tous les immigrants asiatiques doivent avoir 200 \$ en leur possession. En Colombie-Britannique, aucun Chinois, Japonais ou autre Asiatique ou Indien n'a le droit de voter aux élections municipales.</p>
<p>1910 La <i>Loi sur l'immigration</i> exige que tous les immigrants viennent au Canada en effectuant un voyage ininterrompu à l'aide d'un billet acheté dans leur pays ou préparé au Canada. Cela a pour effet d'empêcher les immigrants de l'Inde de venir au Canada, puisqu'il n'existe aucun parcours direct entre ces deux pays.</p>

<p>1914 – 1918 La Première Guerre mondiale fait naître de profonds sentiments hostiles envers certaines minorités précises au sein de la communauté canadienne, en particulier envers les immigrants de l'Europe de l'Est. Les Allemands, les Ukrainiens, les Autrichiens, les Polonais, les Tchèques et les Slovaques qui ne sont pas encore devenus des sujets britanniques sont considérés comme des « sujets d'un pays ennemi », même si quelques-uns d'entre eux ont résisté à l'empire austro-hongrois. Chaque sujet d'un pays ennemi doit s'inscrire auprès d'un magistrat local, donner des nouvelles chaque mois et abandonner toute arme à feu. Les sujets d'un pays ennemi considérés dangereux (environ 8 000 personnes en tout) sont internés dans des camps où ils sont tenus de participer à différents projets de travaux publics dans des conditions difficiles.</p>
<p>1917 La <i>Loi des élections en temps de guerre</i> exclut certaines minorités du vote.</p>
<p>1914 La Cour suprême du Canada fait observer une loi de la Saskatchewan qui interdit aux entreprises chinoises d'embaucher des femmes blanches. L'Ontario adopte une loi qui interdit aux personnes « orientales » d'embaucher des femmes blanches.</p>
<p>1916 Le gouvernement du Manitoba abolit l'enseignement bilingue (anglais-français). Au Manitoba, l'enseignement en français à tous les niveaux n'est pas officiellement autorisé avant 1963.</p>
<p>1921 Un tribunal du Québec confirme le droit d'un propriétaire de théâtre de refuser de permettre aux personnes noires de s'asseoir sur les fauteuils d'orchestre.</p>
<p>1923 La <i>Loi de l'immigration chinoise</i> exclut les Chinois de l'immigration au Canada, sauf les étudiants et les enfants chinois nés au Canada et qui y reviennent.</p>
<p>1924 Des tribunaux confirment le droit d'un restaurant de refuser de servir les personnes « de couleur ».</p>
<p>1927 L'<i>Acte des Sauvages</i> est modifié et déclare illégales les collectes de fonds par les Premières nations et le fait de retenir les services d'un avocat pour présenter des revendications territoriales, ce qui a pour effet de bloquer les poursuites en justice politiques en cours.</p>
<p>1936 Les personnes âgées « orientales » se voient refuser l'accès aux foyers provinciaux pour personnes âgées de la Colombie-Britannique.</p>
<p>1938 La <i>Loi des élections fédérales</i> retient la race comme motif d'exclusion du vote aux élections fédérales.</p>
<p>1939 Les tribunaux confirment le droit de refuser de servir un client noir au nom de la libre entreprise.</p>
<p>1939 En Colombie-Britannique, on refuse aux Chinois, aux Japonais, aux Hindous et aux Indiens le droit de vote aux élections provinciales.</p>
<p>1939 – 1945 Pendant la Seconde Guerre mondiale, le Canada limite l'immigration des réfugiés juifs, malgré leur persécution par les Nazis en Europe. De 1933 à 1945, le Canada accepte moins de 5 000 Juifs. En 1939, un bateau qui transporte 1 000 Juifs se voit refuser l'entrée et est contraint de retourner en Allemagne. En vertu de la <i>Loi sur les mesures de guerre</i>, plus de 600 Italiens et plus de 800 Allemands et Autrichiens sont envoyés en tant que sujets d'un pays ennemi dans 23 campements un peu partout au pays.</p>
<p>1942 La <i>Alberta Land Sales Prohibition Act</i> rend illégal l'achat de terres par les membres de groupes religieux comme les huttérites et les doukhobors ainsi que par les sujets d'un pays ennemi.</p>
<p>1942 En Colombie-Britannique, 23 000 Canadiens japonais, pour la plupart Canadiens de naissance ou citoyens naturalisés, se voient refuser le droit de vote, sont retirés de leur foyer et internés dans des camps pendant la période de la guerre.</p>

Annexe 1.39

Les grands débats canadiens



La naissance du Canada a été marquée par un grand débat. Lorsque les pourparlers officiels visant à unir les cinq colonies britanniques qui restaient en Amérique du Nord sont entrepris au début des années 1860, ils suscitent une série de débats. Ces débats n'opposent pas seulement les partisans et les adversaires du projet de confédération; même ceux qui s'entendent sur la nécessité d'une union sont en profond désaccord sur la nature de la confédération. Leur débat est parfois aussi acerbe et aussi passionné que celui qui oppose les partisans et les adversaires de l'union. Même une fois la confédération réalisée, après la naissance du Canada le 1^{er} juillet 1867, le débat sur la nature de l'union se poursuit de plus belle. En fait, dès le début de l'année 1869, un partenaire de l'accord, la colonie de la Nouvelle-Écosse, tente de renverser tout le processus de la confédération.

Évidemment, le débat sur la nature de la confédération se poursuit encore aujourd'hui.

Comme la plupart des autres pays, le Canada a connu bon nombre d'importants débats, mais, bien qu'ils aient été enflammés, aucun de nos débats nationaux depuis 1867 n'a dégénéré en conflit armé. Auparavant, toutefois, deux rébellions avaient eu lieu dans l'Ontario et le Québec actuels pendant les années 1830 au sujet du régime politique de la colonie, et plusieurs affrontements armés avaient eu lieu dans l'Ouest canadien. Bon nombre de questions nationales, et beaucoup d'autres qui pourraient être considérées comme locales ou régionales, ont donné lieu à de vifs débats. Dans le présent site Web, nous examinerons six grands débats au Canada : l'accord de réciprocité conclu en 1911, la conscription pendant les deux guerres mondiales, l'entrée de Terre-Neuve dans la confédération en 1949, le débat sur le drapeau dans les années 1960, la Loi sur les mesures de guerre en 1970 et l'accord du lac Meech. Chacun de ces débats a soulevé des questions fondamentales sur la nature du Canada et le genre de société dans lequel nous vivons, mais les Canadiens n'ont jamais recouru à un affrontement armé pour les résoudre.

Source : *Grand débats au Canada – Introduction*; Réalités canadiennes, Guide d'études multimédia, Centres d'études canadiennes, Université Mount-Allison :
http://www.mta.ca/faculty/arts/canadian_studies/francais/realites/guide/grands/intro.html

Quelques exemples de débats ou de conflits historiques canadiens :

- La collaboration LaFontaine – Baldwin et le gouvernement responsable (1841 – 1848)
- La Confédération et la Grande Coalition (Macdonald, Cartier, Brown) (1864 – 1867)
- La condamnation de Louis Riel (1885)
- La question des écoles manitobaines (1897)
- Les débats sur la conscription pendant les deux guerres mondiales
- La Grève générale de Winnipeg (1919)
- L'entrée de Terre-Neuve dans la Confédération (1949)
- Le débat sur le drapeau canadien (1965)
- La Crise d'octobre et la *Loi des mesures de guerre* (1970)
- La signature de la Constitution en 1982; et les débats constitutionnels de l'Accord du lac Meech (1990) et l'Accord de Charlottetown (1992)
- Les votes référendaires sur la souveraineté du Québec (1980), (1995)
- La crise Oka et les droits autochtones (1990)
- L'établissement du territoire du Nunavut (1999)
- La négociation de l'accord Nisga'a (2000)

Autres :

Annexe 1.40

Types de conflits

Pensez à trois exemples réels de conflits (*interpersonnel, intergroupe, international*) sous chaque catégorie. Réfléchissez sur les réactions possibles à chaque situation de conflit et identifiez leurs résultats. Notez quelles réactions peuvent servir à diminuer, ou à intensifier, la tension.

Types de conflit	Sources du conflit	Réactions possibles	Résultats
	<i>Disputes de propriété ou de ressources</i>		
1. <i>Entre personnes</i> 2. <i>Entre groupes</i> 3. <i>Entre pays</i>			
	<i>Disputes de valeurs ou de croyances</i>		
1. <i>Entre personnes</i> 2. <i>Entre groupes</i> 3. <i>Entre pays</i>			
	<i>Disputes de pouvoir</i>		
1. <i>Entre personnes</i> 2. <i>Entre groupes</i> 3. <i>Entre pays</i>			
	<i>Malentendu ou manque de compréhension</i>		
1. <i>Entre personnes</i> 2. <i>Entre groupes</i> 3. <i>Entre pays</i>			
	<i>Autres sources de conflit :</i>		
1. <i>Entre personnes</i> 2. <i>Entre groupes</i> 3. <i>Entre pays</i>			

Annexe 1.41

Des conflits de valeurs

Lis les situations suivantes et réponds aux questions proposées en relevant les valeurs divergentes qui sont impliquées dans chaque cas. Discute ensuite de tes réponses et de ton raisonnement avec un partenaire, en faisant attention de l'écouter pour comprendre sa perspective.

Première situation :

Ton ami te confie un problème très grave. Il te demande de ne pas en parler à personne et tu le promets.

Tu sais que ton ami subira d'énormes conséquences s'il ne trouve pas de solution.

Que fais-tu? Est-ce que tu demandes à un adulte de t'aider à résoudre le problème de ton ami ou gardes-tu ta promesse de ne pas en parler?

Deuxième situation :

Tes parents refusent que tu participes à une activité. Tu ne comprends pas les raisons du refus. Tout ce que tu sais, c'est que tes parents en souffriraient, si tu y participais.

Que fais-tu?

Troisième situation :

Le professeur te remet ton examen. Tu découvres qu'il a fait une erreur en calculant ta note. Elle est trop basse. Que fais-tu? Est-ce que tu agirais de la même façon si ta note était trop élevée?

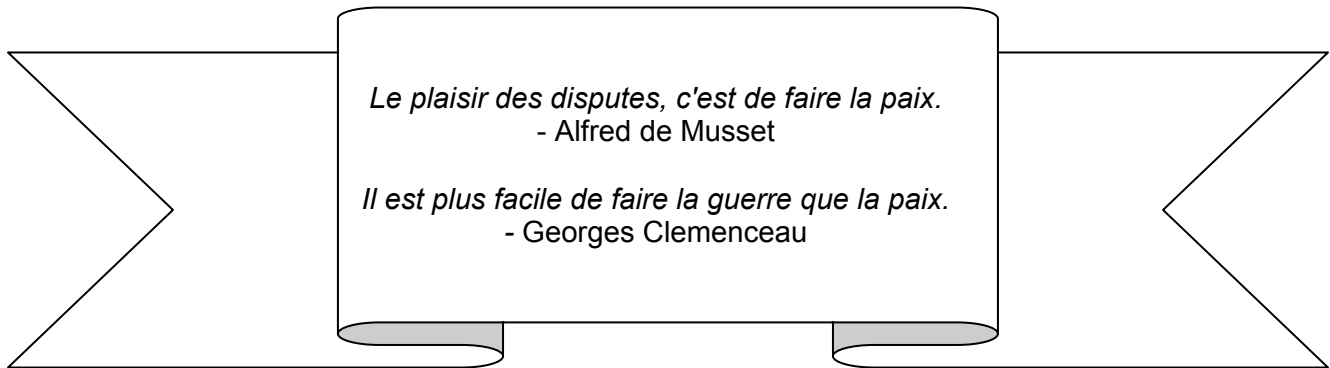
Propose ton propre exemple d'une situation de conflit de valeurs :



– Adapté avec la permission de Carroll Emond, Division scolaire de Pembina Trails, 2004.

Annexe 1.42

Résolution de conflits



Réponses possibles à une situation conflictuelle :

Il existe diverses manières de réagir à un conflit ou à un désaccord. Parmi les réactions les plus communes sont les suivantes :

- l'évitement;
- la négation (nier l'existence du conflit);
- l'acquiescement (céder à l'autre);
- l'agressivité;
- le compromis;
- la collaboration.

Certaines de ces réactions ne font que camoufler ou retarder le conflit de sorte qu'il refait surface habituellement. Certaines autres créent de la tension ou de l'hostilité grandissante et peuvent mener à la violence. D'autres peuvent mener à une solution réelle. *Remarquez qu'une même réaction n'est pas nécessairement la bonne dans tous les cas (par exemple, on n'essaierait pas de négocier avec quelqu'un qui a perdu la raison). Notez aussi que les témoins ont un rôle important à jouer dans l'aggravation ou la résolution d'un conflit.*

Formes de résolution de conflit :

Voici une liste de 21 façons de résoudre un conflit. En groupe, discutez de la signification de chaque forme de résolution en pensant à des exemples concrets. Ensuite, évaluez chaque méthode sur une échelle, de la méthode la moins efficace (1) à la méthode la plus efficace (21). Soyez prêts à expliquer les raisons de la note accordée à chaque méthode.

Communication

Arbitrage

Litige

Compromis

Retrait

Évitement

Délégation de pouvoirs

Solution de problème

Tour de rôle

Médiation

Législation

Négociation

Concurrence

Clarification de malentendu

Intervention

Collaboration

Partage

Empathie

Vote

Recherche du consensus

Recours au hasard

Quelques définitions pour vous guider :

- **Médiation** : une personne impartiale aide les parties à parvenir à une entente.
- **Arbitrage** : une personne en autorité prend une décision au nom des deux parties.
- **Intervention** : l'action d'un groupe ou d'une personne de l'extérieur influence le conflit.
- **Recours au hasard** : le fait de jouer à pile ou face, de tirer à la courte paille, de lancer les dés ou de choisir un nombre au hasard.
- **Législation** : une règle est établie, et les deux parties l'approuvent; le non-respect de cette règle entraîne des sanctions (conséquences négatives).
- **Litige** : le conflit est porté devant les tribunaux afin qu'on le règle de façon juridique et que des sanctions (punitions) soient appliquées.
- **Délégation de pouvoirs** : une personne qui fait partie d'un groupe touché par un conflit est nommée afin d'agir en son nom.
- **Vote** : (1) plusieurs options sont présentées, et celle qui obtient le plus de votes est choisie (référendum); (2) on accorde à la personne qui obtient le plus de votes le droit de prendre la décision pour le groupe (élection).
- **Retrait** : un des partis intéressés choisit de ne pas participer au conflit.
- **Empathie** : le fait de se mettre à la place de l'autre parti.
- **Communication** : l'acte d'expliquer ses raisons et motivations en se servant de termes compréhensibles par l'autre.



Annexe 1.43

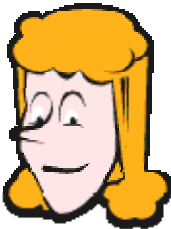
Des cas de discrimination

Comment réagirais-tu si, après avoir gagné une médaille d'or aux Jeux Olympiques, on refusait de te servir dans un restaurant sous prétexte que tu es noir?



Comment réagirais-tu si tu étais la seule femme au sein d'un groupe d'hommes qui discutent ensemble et que le président de la compagnie serre la main à tout le monde sauf à toi?

Comment réagirais-tu à la place d'un immigrant qui, après avoir terminé des études en administration avec « très grande distinction », postule pour un emploi de comptable dans une société, et on lui offre le poste de concierge à la place?



Comment réagirais-tu si tu étais un homme à l'emploi d'une compagnie importante et que tu méritais vraiment d'être promu à un poste plus élevé mais que le gérant confie le poste vacant à une femme très compétente parce que le président de la compagnie lui avait ordonné de nommer des femmes ou des personnes appartenant à une minorité?

Comment réagirais-tu si tu étais un enfant et que chaque fois que tu essayais de dire un mot pendant le repas, on te coupait la parole ou ne tenait pas compte de toi?



Pourquoi parle-t-on toujours plus fort, lorsqu'on parle à des personnes âgées?

Pourquoi parle-t-on plus lentement, lorsqu'on parle à une personne qui a un handicap physique?



– Reproduit avec la permission de Carol Emond, Division scolaire Pembina Trails, 2004

Annexe 1.44

La discrimination systémique

La discrimination systémique est une forme de discrimination qui est le résultat d'un ordre social établi et accepté, ou de pratiques qui peuvent paraître neutres et volontaires, mais qui peuvent causer de grandes différences dans le traitement ou le niveau d'acceptation d'un groupe particulier (par exemple des salaires moins élevés ou l'exclusion de certains groupes, lieux, professions ou activités).

Définir la discrimination systémique

Supposons que 90 % des gens travaillant pour une grande société de logiciels sont grands, plus de 1,85 m. Dans la population générale, seulement 30 % des gens sont de cette taille. On peut donc croire que si la société n'utilise pas le critère de la taille dans l'embauche, seuls 30 % environ des employés devraient mesurer plus de 1,85 m. Le fait que 90 % des employés soient grands laisse supposer que la société favorise indûment les gens de grande taille. Si deux personnes, une grande et une petite, posent leur candidature, la société choisit presque toujours la plus grande. Sinon, 30 % seulement des employés seraient aussi grands. Cela constitue donc une forme de discrimination systémique envers les gens de petite taille. La *Loi canadienne sur les droits de la personne*, adoptée en 1987, dit que toute discrimination systémique fondée sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, l'âge, le sexe ou l'état civil, condamnation pour laquelle un pardon est obtenu ou pratiques discriminatoires fondées sur un handicap physique, est illégale. Plus tard, l'orientation sexuelle est ajoutée à la liste.

Comment peut-on corriger la discrimination systémique?

On peut utiliser un programme d'équité. Un tel programme permet de rétablir l'équité dans le milieu de travail en favorisant l'embauche de membres des groupes défavorisés. Autrement dit, si les femmes sont sous-représentées au sein d'une entreprise, cette dernière doit embaucher des femmes de préférence à des hommes, jusqu'à ce que la situation soit rétablie. Cette préférence peut prendre plusieurs formes :

1. À compétences égales, si un homme et une femme posent leur candidature, l'entreprise embauchera la femme. Après un certain temps, l'équilibre est atteint au sein de l'entreprise.
2. On peut aussi fixer un quota. L'entreprise peut décider, où se faire ordonner, de s'assurer qu'au bout d'une période fixée à l'avance, 50 p. cent de ses cadres soient des femmes. Jusqu'à ce que cet objectif soit atteint, la société peut être obligée d'embaucher un certain nombre de femmes pour chaque homme embauché, par exemple, trois postes sur quatre doivent être comblés par des femmes.
3. Les obstacles discriminatoires peuvent être déterminés et éliminés, le fait d'adopter une approche proactive, doit, à long terme, permettre de se débarrasser de la discrimination.

Des questions à considérer

Que se passe-t-il si...

...l'entreprise qui n'embauche que des gens de grande taille est une équipe de basket-ball? Dans ce cas, le fait d'être grand représente un avantage pour l'emploi.

...très peu de gens de petite taille posent leur candidature? La société embauche peut-être tous les gens de petite taille qui posent leur candidature. Dans ce cas, est-ce qu'il y a discrimination envers les gens de grande taille? La société peut-elle être coupable de discrimination systémique à l'endroit des gens de petite taille parce que ces gens ne posent tout simplement pas leur candidature à un poste auprès de cette entreprise?

Source :

Les droits de la personne au Canada : Perspective historique, « Faire respecter les lois afférentes à l'équité en matière d'emploi » :

<http://www.chrc-ccdp.ca/fr/timePortals/milestones/120mile.asp>

Annexe 1.45

Des idées préconçues?

Associe les prénoms aux adjectifs. Dessine ensuite les personnages selon les associations que tu as faites. Prépare une courte explication des raisons de tes associations.

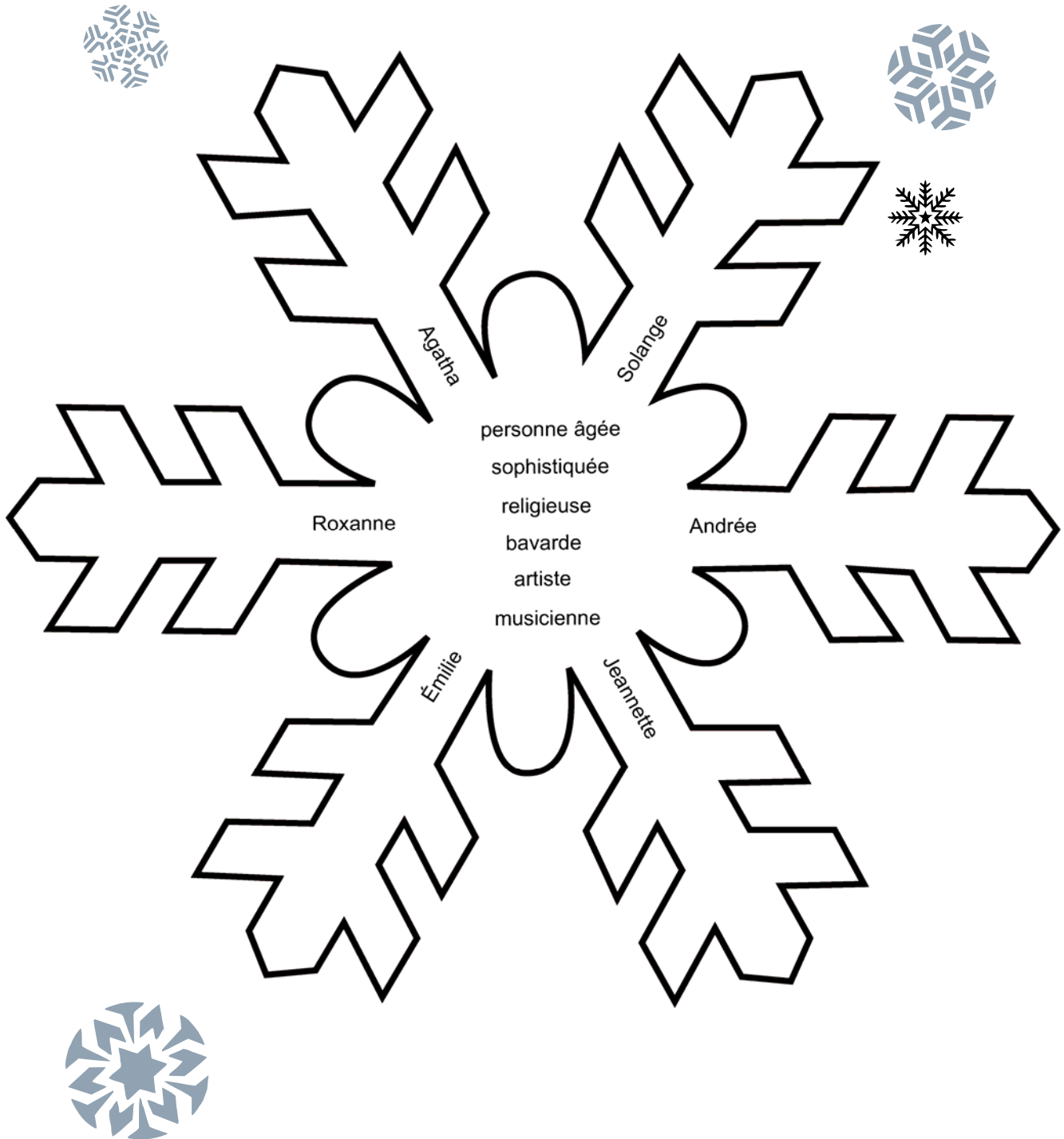


– Reproduit avec la permission de Caroll Emond, Division scolaire Pembina Trails, 2004.

Annexe 1.45

Des idées préconçues? (suite)

Associe les prénoms aux adjectifs. Dessine ensuite les personnages selon les associations que tu as faites. Prépare une courte explication des raisons de tes associations.



Annexe 1.46

Les stéréotypes

Un stéréotype est une impression simplifiée et exagérée qui généralise les caractéristiques de tous les membres d'un groupe donné, par exemple l'énoncé « Les femmes sont plus faibles que les hommes » ou « Toutes les personnes de race noire sont des athlètes ».

Comment les autres nous voient

Voici une liste de perceptions de jeunes nord-américains exprimées par des jeunes d'autres régions du monde. Ces impressions ont été notées au cours d'un rassemblement de jeunes du monde entier qui a eu lieu aux États-Unis en 1998.

- Les jeunes de l'Amérique du Nord sont gâtés.
- Les jeunes de l'Amérique du Nord sont riches.
- Les jeunes de l'Amérique du Nord sont paresseux.
- Les jeunes de l'Amérique du Nord vivent dans de grandes maisons modernes.
- Les jeunes de l'Amérique du Nord reçoivent une automobile en cadeau à leur 16^e anniversaire.
- Les femmes nord-américaines sont minces et elles ont les cheveux blonds et les yeux bleus.
- Les hommes nord-américains refusent de montrer leurs émotions.
- En Amérique du Nord, tout le monde porte des vêtements de marque connue.
- Les enfants nord-américains sont mal élevés et ils sont irrespectueux.

Discutez des points suivants avec votre groupe :

- *Que pensez-vous de cette liste?*
- *Selon vous, d'où viennent ces impressions?*
- *Nommez quelques conséquences des stéréotypes sur les groupes et les personnes.*
- *Quelles images prédominantes les médias donnent-ils des jeunes nord-américains?*

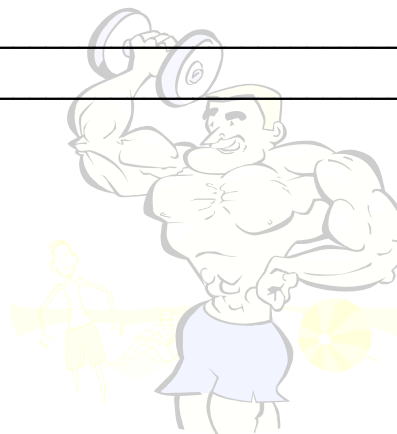


Adaptation du document *Media Literacy for Global Citizenship*, Vision Mondiale Canada, ressources à l'intention des enseignants (fichier PDF téléchargeable en anglais) : <http://www.worldvision.ca/home/education-and-justice/teacher-resources/>

2. *Décris maintenant un moment où tu as stéréotypé ou rejeté quelqu'un injustement à cause d'un trait de sa personnalité qui était différent.*

3. *Quand tu te promènes dans le corridor, remarque les personnes que tu aimes du premier coup d'œil et celles que tu n'aimes pas. Pour les personnes que tu n'aimes pas, pose-toi la question suivante : « Pourquoi est-ce que je n'aime pas ces personnes? » Explique tes raisons.*

4. *Lorsque tu regardes la télévision, le héros est-il toujours un homme très fort et très intelligent? Son épouse ou amie te semble-t-elle toujours moins intelligente et plus obéissante? Donne des exemples.*



– Reproduit avec la permission de Caroll Émond, Division scolaire Pembina Trails, 2004.

Annexe 1.48

Une lettre au rédacteur en chef

Certaines minorités culturelles canadiennes vivent de la discrimination parce qu'elles sont différentes. Lisez cette pseudo-lettre à la tribune des lecteurs. Discutez en équipe et répondez aux questions qui suivent.

« C'est de moi dont vous parlez! »

« Je suis content que votre page éditoriale donne la chance à des gens comme moi d'exprimer leurs opinions parce que j'aimerais aujourd'hui vous faire part de la mienne au sujet des jeunes.

Ceux que je vois ne semblent pas contribuer à notre ville ou à notre culture canadienne. Je suis fatigué de les voir flâner au centre commercial, fumer et nuire aux magasiniers. S'ils n'ont pas d'argent à dépenser, qu'est-ce qu'ils font là? J'ai déjà vu les servies de sécurité des magasins les escorter pour vol à l'étalage. Ceux que l'on n'attrape pas font monter les prix pour les honnêtes gens comme moi. J'ai aussi entendu parler qu'ils y effectueraient des vols de sacs à main et des vols à tire.

Je ne veux pas payer d'impôts pour payer leurs frais médicaux et leur éducation. Pourquoi devrais-je le faire? Ils n'ont qu'à travailler et payer leurs dépenses, ou demander à leurs parents de les aider. J'en ai assez de ceux qui déambulent à toute vitesse en planches à roulettes et en patins à roues alignées sur nos trottoirs et nos routes. Ils causent des accidents et blessent des passants. Ces passe-temps ne nous intéressent pas alors pourquoi devrions-nous les permettre?

Les jeunes que je vois dans les centres d'achats et les arcades ne contribuent en rien à notre société, à moins que l'on ne compte l'argent qu'ils dépensent en friandises, en vêtements à la mode et pour s'amuser. De toute façon, ils ne dépensent probablement pas l'argent qui leur appartient.

En terminant, j'aimerais parler de l'avenir. Si ces jeunes ne vont que grandir et nous voler nos emplois, pourquoi devrions-nous payer pour eux aujourd'hui? Il faut faire quelque chose avant que le problème ne s'aggrave pour que les adultes puissent continuer à jouir de la vie sans aucun changement. »

Bien à vous,

Fatigué et écoeuré



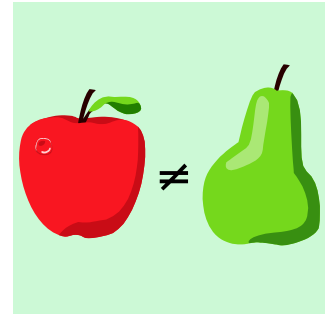
– Reproduit avec la permission de Carol Émond, Division scolaire Pembina Trails, 2004.

Annexe 1.49

L'acceptation des différences au Canada

Le texte suivant est un extrait d'un discours prononcé par Beverley McLachlin, juge en chef du Canada, à l'occasion de la conférence 2003 du Symposium LaFontaine-Baldwin, au Centre des arts de Dalhousie, Halifax, Nouvelle-Écosse, le 7 mars 2003.

Une question en particulier domine, plus que toute autre, l'histoire de l'humanité : celle de savoir comment traiter les personnes qui sont différentes de nous. Les êtres humains partagent un large éventail de caractéristiques communes. Nos différences génétiques sont négligeables; les femmes sont tout aussi créatives et capables que les hommes; les individus que nous qualifions de malades, de vieux ou de handicapés n'en sont pas moins vertueux, méritants et capables d'un apport valable que les autres; les personnes venant de toutes cultures et de toutes sociétés aspirent de la même façon à la sécurité, à l'amour et à l'accomplissement personnel. En résumé, les similitudes qui unissent les êtres humains l'emportent largement sur leurs différences.



Pourquoi alors nos différences dominent-elles notre discours dans tous les domaines – politique, juridique, social et domestique? Il suffit de lire les manchettes : L'Est contre l'Ouest pendant la guerre froide; les Serbes contre les Croates dans les Balkans; les Hutus contre les Tutsis au Rwanda et au Burundi. À peine ces crises viennent-elles d'être résolues qu'un nouvel affrontement fait les gros titres - l'Islam intégriste contre le monde occidental. Dans les domaines juridique, social et domestique, nous discutons de nos différences avec passion, qu'il s'agisse du droit des femmes à l'équité salariale, de la légitimité des familles homoparentales ou de la place de la religion dans la vie publique.

Ainsi, la Charte, plus que tout autre document, exprime la morale canadienne, le sentiment du pays par rapport à lui-même. La Charte nous offre à tous, quelle que soit notre race, notre religion ou notre sexe, un lieu sûr où réaliser nos aspirations. Enfin, le langage de la Charte nous fournit un vocabulaire commun grâce auquel nous pouvons exprimer nos diverses perspectives, afin que tous les Canadiens aient accès au débat public où quelques-uns des problèmes les plus difficiles et les plus controversés sont discutés. La Charte n'a pas créé de consensus. Mais en exprimant nos valeurs les plus fondamentales – avant tout le respect que nous éprouvons envers autrui quelles que soient les différences – elle nous a fortifiés et nous a donné à chacun un lieu qui nous est propre. En nous donnant le vocabulaire commun des droits, elle nous a permis de comprendre les circonstances propres aux uns et aux autres et de trouver les accommodements essentiels à une société diverse et multiculturelle.

La Charte protège la différence. Mais indépendamment des droits spécifiques, le respect des minorités est devenu un élément inséparable de notre tissu constitutionnel.

Source : Beverley McLachlin, juge en chef du Canada, conférence 2003 du Symposium La Fontaine – Baldwin (2003), cité sur le site Web suivant :

Opération dialogue, Symposium La Fontaine – Baldwin, Discours :

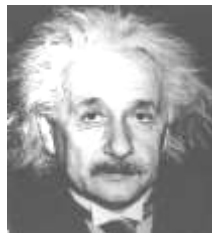
http://www.operation-dialogue.com/lafontaine-baldwin/f/2003_discours_8.html

Annexe 1.50

Des citations sur les préjugés

Un préjugé est plus difficile à briser qu'un atome.

- Albert Einstein



La raison, le jugement, viennent lentement, les préjugés accourent en foule.

- Jean-Jacques Rousseau



Il faut bien connaître les préjugés de son siècle, afin de ne les choquer pas trop, ni trop les suivre.

- Montesquieu



1. Pour chacune des citations ci-dessus, réponds aux questions suivantes :
 - a) Qui était cette personne?
 - b) Pour quels accomplissements ce personnage est-il reconnu?
 - c) Explique la citation en tes propres mots ou à l'aide d'une illustration.
 - d) Indique si tu es d'accord avec la citation et explique pourquoi.
2. Explique ce que signifie *préjugé* et donne un exemple OU fais une illustration avec un titre qui représente le sens du mot.
3. Trouve une autre citation sur les préjugés en notant la source au complet.
4. Maintenant, écris ta propre maxime sur les préjugés.

Adapté avec la permission de Lionel De Ruyver, Division scolaire de St.James

Annexe 1.51

Autoévaluation – Mes connaissances sur le Canada

Coche les énoncés qui décrivent tes connaissances.

Géographie physique	Géographie humaine	Démographie
Je peux définir la géographie physique et donner deux exemples d'éléments étudiés en géographie physique.	Je peux définir la géographie humaine et donner deux exemples d'éléments étudiés en géographie humaine.	Je peux définir la démographie et donner deux exemples d'éléments étudiés en démographie.
Je peux nommer les principales régions physiques du Canada et décrire leurs caractéristiques essentielles.	Je peux nommer tous les territoires et provinces et les répéter sur une carte.	Je peux nommer au moins quatre des plus grandes villes ou des endroits les plus densément peuplés du Canada.
Je peux nommer au moins cinq des principaux lacs et rivières du pays.	Je peux nommer et localiser toutes les villes capitales des provinces et des territoires.	Je peux décrire deux tendances démographiques actuelles au Canada.
J'ai lu des reportages de journaux ou des éditoriaux sur l'importance de la géographie à l'identité du Canada en tant que pays.	J'ai lu des reportages ou des éditoriaux sur des sujets qui se rapportent à la géographie humaine du Canada.	J'ai lu des reportages ou des éditoriaux sur les tendances démographiques au Canada.
Je possède une carte mentale approximativement correcte du territoire canadien.	Je peux nommer et situer des exemples d'activités humaines liées aux ressources naturelles dans au moins quatre différentes régions du pays.	Je peux nommer au moins deux facteurs qui ont provoqué le changement démographique au Canada depuis le début du XX ^e siècle.
Je peux nommer deux moyens de conserver la diversité naturelle du Canada.	Je peux décrire au moins un trait distinctif de chacune des régions politiques du Canada.	Je peux donner au moins deux bonnes raisons pour conserver la diversité culturelle au Canada.
Autres connaissances :		
Commentaires de l'enseignant :		

Annexe 1.52

Déclaration de l'UNESCO sur la diversité culturelle

**Texte de la Déclaration adoptée par la 31^e session de la
Conférence générale de l'UNESCO à Paris, 2 novembre 2001**



Article 1 - La diversité culturelle, patrimoine commun de l'humanité

La culture prend des formes diverses à travers le temps et l'espace. Cette diversité s'incarne dans l'originalité et la pluralité des identités qui caractérisent les groupes et les sociétés composant l'humanité. Source d'échanges, d'innovation et de créativité, la diversité culturelle est, pour le genre humain, aussi nécessaire qu'est la biodiversité dans l'ordre du vivant. En ce sens, elle constitue le patrimoine commun de l'humanité et elle doit être reconnue et affirmée au bénéfice des générations présentes et des générations futures.

Article 2 - De la diversité culturelle au pluralisme culturel

Dans nos sociétés de plus en plus diversifiées, il est indispensable d'assurer une interaction harmonieuse et un vouloir vivre ensemble de personnes et de groupes aux identités culturelles à la fois plurielles, variées et dynamiques. Des politiques favorisant l'inclusion et la participation de tous les citoyens sont garantes de la cohésion sociale, de la vitalité de la société civile et de la paix. Ainsi défini, le pluralisme culturel constitue la réponse politique au fait de la diversité culturelle. Indissociable d'un cadre démocratique, le pluralisme culturel est propice aux échanges culturels et à l'épanouissement des capacités créatrices qui nourrissent la vie publique.

Article 3 - La diversité culturelle, facteur de développement

La diversité culturelle élargit les possibilités de choix offertes à chacun; elle est l'une des sources du développement, entendu non seulement en termes de croissance économique, mais aussi comme moyen d'accéder à une existence intellectuelle, affective, morale et spirituelle satisfaisante.

Article 4 - Les droits de l'homme, garants de la diversité culturelle

La défense de la diversité culturelle est un impératif éthique, inséparable du respect de la dignité de la personne humaine. Elle implique l'engagement de respecter les droits de l'homme et les libertés fondamentales, en particulier les droits des personnes appartenant à des minorités et ceux des peuples autochtones. Nul ne peut invoquer la diversité culturelle pour porter atteinte aux droits de l'homme garantis par le droit international, ni pour en limiter la portée.

Article 5 - Les droits culturels, cadre propice de la diversité culturelle

Les droits culturels sont partie intégrante des droits de l'homme, qui sont universels, indissociables et interdépendants. L'épanouissement d'une diversité créatrice exige la pleine réalisation des droits culturels, tels qu'ils sont définis à l'article 27 de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* et aux articles 13 et 15 du *Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels*. Toute personne doit ainsi pouvoir s'exprimer, créer et diffuser ses œuvres dans la langue de son choix et en particulier dans sa langue maternelle; toute personne a le droit à une éducation et une formation de qualité qui respectent pleinement son identité culturelle; toute personne doit pouvoir participer à la vie culturelle de son choix et exercer ses propres pratiques culturelles, dans les limites qu'impose le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales.

Article 6 - Vers une diversité culturelle accessible à tous

Tout en assurant la libre circulation des idées par le mot et par l'image, il faut veiller à ce que toutes les cultures puissent s'exprimer et se faire connaître. La liberté d'expression, le pluralisme des médias, le multilinguisme, l'égalité d'accès aux expressions artistiques, au savoir scientifique et technologique – y compris sous la forme numérique – et la possibilité, pour toutes les cultures, d'être présentes dans les moyens d'expression et de diffusion, sont les garants de la diversité culturelle.

Article 7 - Le patrimoine culturel, aux sources de la créativité

Chaque création puise aux racines des traditions culturelles, et s'épanouit au contact des autres. C'est pourquoi le patrimoine, sous toutes ses formes, doit être préservé, mis en valeur et transmis aux générations futures en tant que témoignage de l'expérience et des aspirations humaines, afin de nourrir la créativité dans toute sa diversité et d'instaurer un véritable dialogue entre les cultures.

Article 8 - Les biens et services culturels, des marchandises pas comme les autres

Face aux mutations économiques et technologiques actuelles, qui ouvrent de vastes perspectives pour la création et l'innovation, une attention particulière doit être accordée à la diversité de l'offre créatrice, à la juste prise en compte des droits des auteurs et des artistes ainsi qu'à la spécificité des biens et services culturels qui, parce qu'ils sont porteurs d'identité, de valeurs et de sens, ne doivent pas être considérés comme des marchandises ou des biens de consommation comme les autres.

Article 9 - Les politiques culturelles, catalyseur de la créativité

Tout en assurant la libre circulation des idées et des œuvres, les politiques culturelles doivent créer les conditions propices à la production et à la diffusion de biens et services culturels diversifiés, grâce à des industries culturelles disposant des moyens de s'affirmer à l'échelle locale et mondiale. Il revient à chaque État, dans le respect de ses obligations internationales, de définir sa politique culturelle et de la mettre en œuvre par les moyens d'action qu'il juge les mieux adaptés, qu'il s'agisse de soutiens opérationnels ou de cadres réglementaires appropriés.

Article 10 - Renforcer les capacités de création et de diffusion à l'échelle mondiale

Face aux déséquilibres que présentent actuellement les flux et les échanges des biens culturels à l'échelle mondiale, il faut renforcer la coopération et la solidarité internationales destinées à permettre à tous les pays, en particulier aux pays en développement et aux pays en transition, de mettre en place des industries culturelles viables et compétitives sur les plans national et international.

Article 11 - Forger des partenariats entre secteur public, secteur privé et société civile

Les seules forces du marché ne peuvent garantir la préservation et la promotion de la diversité culturelle, gage d'un développement humain durable. Dans cette perspective, il convient de réaffirmer le rôle primordial des politiques publiques, en partenariat avec le secteur privé et la société civile.

Source :

UNESCO, *Diversité culturelle : Héritage commun, identités plurielles* (2004) :
http://www.unesco.org/culture/pluralism/diversity/html_fr/exhibition_fr.shtml

Annexe 1.53

Perspectives sur la diversité canadienne

Le secret de la culture canadienne contemporaine est affaire de fusion; il se fonde sur la liberté d'expression, la curiosité et l'acceptation inhérente des traditions culturelles d'autrui.

- Patrimoine canadien, *Raconter le Canada : La diversité culturelle au pays et dans le monde* (2000) : http://www.pch.gc.ca/pc-ch/pubs/raconter-story/francais/contents_f.htm

Le matin, je vais au magasin coréen acheter *Le Devoir* et *The Gazette*. Ensuite, je cueille mon pain *challa* frais à la boulangerie « European Kosher Bakery » et je salue mon voisin grec. Que cela ressemble ou non à votre Canada, voilà l'esprit de mon quartier. Et mon quartier, c'est mon Canada.

- Marie-Louise Gay, écrivaine et illustratrice canadienne

Si nous ne réussissons pas à apprendre à mieux nous connaître les uns les autres, à comprendre la richesse variée de nos différences et à nous réjouir mutuellement de nos triomphes, jamais nous ne bâtirons un pays. Ce genre de compréhension réciproque se transmet toujours mieux par le biais des arts et des lettres, que ce soit « en direct » ou via diverses formes modernes de communication. Une nation qui cesse de lire, d'entendre et de regarder ses propres artistes tend à se couper de sa source de vie.

- Mavor Moore, administrateur d'entreprises artistiques canadiennes

L'expérience de la diversité que le Canada a acquise au fil des ans le distingue de la plupart des autres pays. Formée de 30 millions d'habitants, sa population est l'une des plus diversifiées au monde, que ce soit au plan culturel, ethnique ou linguistique. Environ 200 000 immigrants par année, en provenance des quatre coins de la planète, choisissent de s'établir au Canada en raison de sa qualité de vie, de son ouverture, de son caractère paisible et humain et de sa réputation de société qui accueille les nouveaux venus et qui valorise la diversité.

La diversité est une caractéristique fondamentale du Canada depuis ses origines. À l'époque du peuplement européen, on comptait au-delà de 56 nations autochtones parlant plus de 30 langues. Lorsque les Français, suivis des Anglais, ont colonisé le Canada, des traités reconnaissant les nations autochtones ont été signés. La dualité linguistique a été reconnue officiellement dans la loi fondamentale du pays dès le début de la fédération canadienne ... Cela ne signifie pas pour autant que les différences ne suscitent aucune tension au Canada. Cependant, lorsque des différends surgissent, les Canadiens et les Canadiennes essaient de s'adapter et continuent d'entretenir des rapports entre eux en dépit de leurs divergences d'opinion. Avec l'expérience, nous avons appris que nos différences ne sont pas source de division.

- Patrimoine canadien, *Diversité canadienne : Respecter nos différences* : http://www.pch.gc.ca/progs/multi/respect_f.cfm

Je m'attendais à trouver un conflit entre un gouvernement et un peuple; je trouvai deux nations en guerre au sein d'un même État : je trouvai une lutte, non de principes, mais de races. Je m'en aperçus : il serait vain de vouloir améliorer les lois et les institutions avant que d'avoir réussi à exterminer la haine mortelle qui maintenant divise les habitants du Bas-Canada en deux groupes hostiles : Français et Anglais ...

La langue, les lois et le caractère du continent nord-américain sont anglais. Toute autre race que la race anglaise (j'applique cela à tous ceux qui parlent anglais) y apparaît dans un état d'infériorité. C'est pour les tirer de cette infériorité que je veux donner aux Canadiens notre caractère anglais.

- Extraits du Rapport de Lord Durham, *Rapport sur les affaires de l'Amérique du Nord britannique* (1839), traduction des Éditions Sainte-Marie, 1969, disponible en ligne au : http://www.tfq.ulaval.ca/axl/francophonie/Rbritannique_Durham.htm

Les violations des droits des peuples autochtones remontent aussi loin qu'existe le Canada. Des violations se sont même produites il y a à peine quelques décennies, par exemple, dans le cas des pensionnats. Les conséquences sont vraiment évidentes pour nombre de personnes et de communautés. Les Canadiens et Canadiennes autochtones sont plus pauvres et en moins bonne santé, leurs taux de mortalité et de suicide sont plus élevés et le chômage y est beaucoup plus répandu que chez les autres citoyens canadiens.

À l'ère moderne, les tentatives pour combler les besoins des peuples autochtones du Canada ont commencé en 1973, lorsque la Cour suprême du Canada a reconnu pour la première fois des droits territoriaux fondés sur l'utilisation et l'occupation traditionnelles des terres par un groupe autochtone. En 1982, la *Charte canadienne des droits et libertés* a reconnu et affirmé les droits des Autochtones issus des traités afin de protéger leurs cultures, leurs coutumes, leurs traditions et leurs langues.

- Patrimoine canadien, *Diversité canadienne : Respecter nos différences* : http://www.pch.gc.ca/progs/multi/respect_f.cfm

Je souhaite que sur cette lancée, notre pays accède également à la maturité politique. Qu'il devienne en plénitude ce qu'il ne devrait jamais cesser d'être dans le cœur et dans l'esprit des Canadiens : un Canada de la rencontre des ethnies où, par un choix délibéré, des hommes et des femmes d'ascendance amérindienne, française et britannique s'unissent à leurs compatriotes d'origines et de traditions culturelles les plus diverses pour partager un même pays dans la paix, la justice et le respect de leurs différences.

- Discours de Pierre Elliott Trudeau, le 17 avril 1982, *Les grands discours canadiens* : <http://collections.ic.gc.ca/canspeak/francais/list.htm>

Nous avons construit ensemble au Canada quelque chose de grand et de noble. Un pays dont les valeurs de tolérance, de compréhension, de générosité, de respect des différences ont fait de nous ce que nous sommes : une société préoccupée du respect et de la dignité de ses citoyens.

D'autres pays investissent dans l'armement; nous investissons dans le bien-être de nos citoyens. D'autres pays tolèrent la pauvreté et le désespoir; nous mettons tout en œuvre pour assurer à chacun un niveau de vie décent. D'autres pays recourent à la violence pour régler leurs différends; nous surmontons nos difficultés grâce à l'esprit de compromis et au respect mutuel. »

- Jean Chrétien, discours du 25 octobre 1995, *Les grands discours canadiens* : <http://collections.ic.gc.ca/canspeak/francais/list.htm>

Cela fait quatre cents ans que les autochtones, les francophones et les anglophones ont commencé à tisser une relation complexe dans ces lieux. Nous formons une des plus vieilles démocraties au monde - 152 ans sans guerre civile et sans coup d'État. Jetez un coup d'œil du côté de nos alliés. Puis comparez.

Chacun d'entre nous, par sa naissance ou son immigration, apporte quelque chose de neuf à cette expérience.

- John Ralston Saul, Conférence inaugurale, LaFontaine – Baldwin, le 23 mars 2000 : http://www.operation-dialogue.com/lafontaine-baldwin/f/2004_discours_1.html

Annexe 1.54

Citations de Pierre Elliott Trudeau



Jamais dans l'histoire n'a-t-il existé une inégalité aussi flagrante entre riches et pauvres, gens à l'aise et affamés. Jamais d'autre part la presse écrite ou parlée n'a été en mesure d'informer les victimes de cet état de choses, d'une façon aussi vivante, de la profondeur même de leur misère. Jamais les sociétés bien pourvues n'ont possédé des armes d'une puissance telle que leur utilisation, pour la défense de leurs privilèges, risque de détruire riches et pauvres tous à la fois et sans distinction. Bref, nous avons à relever un immense défi. Notre responsabilité, à cet égard, est à la mesure du monde tout entier.

(Discours à l'Université de l'Alberta, Edmonton, 13 mai 1968.)

Le rôle de chef de file consiste aujourd'hui à encourager l'adoption d'une éthique globale. Une éthique qui rejette le déséquilibre actuel de la condition humaine dans ce que celle-ci a de fondamental; inégalité d'accès aux soins de santé, à une alimentation suffisante, au logement et à l'éducation. Une éthique qui s'étende à toutes les personnes, à tous les pays, à tous les âges. Une éthique qui repose sur la confiance en son prochain...

(Discours à Mansion House, Londres, 13 mars, 1975.)

L'échelle classique des responsabilités – envers soi-même, envers sa famille, envers son entourage et son pays – doit être prolongée. Même la responsabilité envers tous les êtres, à laquelle la Bible nous exhorte, n'est pas suffisante. Celle dont nous devons faire preuve doit être plus vaste. Elle doit s'appliquer à l'univers entier et à tous les temps. Elle doit englober les personnes vivant bien au-delà de nos frontières; elle doit concerner la planète au sens physique du terme et tous ses éléments – l'eau, l'air, les ressources non renouvelables, les organismes vivants; elle doit s'étaler dans l'avenir, non pas seulement sur des mois ou des années mais sur des décennies.

(Discours à Mansion House, Londres, 13 mars, 1975.)

L'amour que le XX^e siècle porte aux gains matériels a créé un déséquilibre de la condition humaine qui corrompt l'esprit de beaucoup trop d'individus et contamine la politique de la plupart des gouvernements. Seuls les critères économiques à l'exclusion de tous les autres ou presque, servent à mesurer les réalisations des individus et des gouvernements. La « prospérité » est partout le cri de ralliement des hommes politiques. Mais qu'advient-il du bonheur dans tout cela? Du contentement? De la satisfaction? Devons-nous les considérer comme des facteurs de croissance économique?

(Discours à Mansion House, Londres, 13 mars, 1975.)

La responsabilisation, la démocratie participative, cela exige un échange d'information, cela exige que le gouvernement explique au peuple sur quoi il fonde ses décisions et ses politiques, et qu'il sache ce que le peuple veut de lui par l'intermédiaire des associations de circonscriptions et grâce à des contacts divers avec la population. Tout cela est nécessaire, mais c'est au gouvernement qu'il revient de prendre les décisions. À la fin de son mandat, l'électorat jugera s'il a été ou non un bon gouvernement pour la société.

(Source : Vrai, 1958; Les Cheminements de la politique, p. 67.)

L'art de gouverner n'est pas sans parallèles avec l'art de faire du canoë, le courant représentant le peuple, ses besoins et ses désirs. Parfois, il faut aller à contre-courant. Parfois, il faut descendre les rapides en allant plus vite que le courant ou en pagayant à l'envers jusqu'au moment où l'on trouve le meilleur trajet à emprunter entre les rochers.

Parfois, on se fait éjecter.

Si vous voulez tout simplement faire de l'« administration », vous laissez les sondages vous indiquer où se trouve la rivière et vous la suivez où qu'elle aille. Mais dériver n'est pas vraiment gouverner. Si vous voulez gouverner le peuple, vous devez choisir un trajet dans la rivière, éviter les rochers et savoir distinguer les rapides navigables des portages. Il y aura peut-être des risques et des dangers, il y aura toutes sortes de décisions à prendre d'un instant à l'autre, mais il vous faudra conduire votre embarcation là où vous croyez devoir vous rendre, pour atteindre au progrès et arriver au but ultime.

Certains droits politiques sont inséparables de l'essence même de la démocratie : liberté de pensée, de parole, d'expression (presse, radio, etc.), d'assemblée et d'association; en effet, les citoyens sont impuissants à participer pleinement à l'organisation de l'ordre social dès que ces libertés souffrent la moindre restriction. Et pour que chaque citoyen se sente le droit imprescriptible d'exercer ses libertés – à l'encontre de n'importe qui, à l'encontre de l'État lui-même – aux droits sus-nommés se greffent les deux suivants : égalité de tous devant la loi et droit à n'être pas privé de sa liberté ou de ses biens sans recours à un jugement devant ses pairs, rendu par un système judiciaire impartial et indépendant.

(Source : Vrai, 1958; Les Cheminements de la politique, p. 125-126.)

L'uniformité n'est ni souhaitable ni possible dans un pays aussi vaste que le Canada. Il ne serait même pas possible de définir un type canadien, et encore moins de persuader la plupart des gens de s'y conformer. Rien ne serait plus mauvais pour le pays que d'inciter tous les Canadiens à une ressemblance mutuelle. Il n'existe pas de type canadien, ni pour l'homme ni pour la femme. Une société qui prônerait l'uniformité engendrerait que haine et intolérance. Une société qui prendrait pour modèle le citoyen moyen engendrerait inévitablement la médiocrité. La bienveillance, la compréhension, la solidarité, voilà des valeurs humaines qui, à l'échelle universelle, éclipsent heureusement toute tendance à l'uniformité. Voilà le genre de valeurs que nous autres, Canadiens, devons continuer à cultiver.

(Source : Vrai, 1958; Les Cheminements de la politique, p. 125-126.)

La personnalité du Canada – son sentiment national, si vous voulez – n'est pas caractérisée ou marquée par le sens de la grandeur territoriale du XVIII^e siècle ou de l'agressivité économique du XIX^e siècle et du début du XX^e siècle. Les habitants du Canada et les étrangers considèrent ce pays comme un haut lieu d'humanité, comme un refuge de sagesse dans un monde de plus en plus agité. Il n'est pas nécessaire d'aller chercher plus loin ce que nous sommes. Cette tolérance, cette courtoisie, le respect des autres et de la nature sont des traits qui nous sont bien particuliers. Je crois qu'il serait difficile de trouver une forme plus élevée de sentiment national.

(Source : Vrai, 1958; Les Cheminements de la politique, p. 125-126.)

Qui parle pour le Canada? Notre force réside dans notre volonté nationale de vivre et de travailler ensemble en tant que peuple. Si cette volonté, cet esprit communautaire s'affaiblit, c'est le Canada qui s'affaiblit. Si le Canada s'affaiblit, toutes les parties en subissent les conséquences, si prospères que soient certaines d'entre elles. Mes amis, vous et moi devons défendre le Canada et veiller à ce qu'il y ait un gouvernement national qui ait le courage de le défendre aussi.

(Source : discours à Toronto, le 19 novembre 1979.)

Source des citations :

Trudeau : L'essentiel de sa pensée politique, Pierre Elliott Trudeau avec la collaboration de Ron Graham, Montréal, Éditeur le Jour, 1998.

Annexe 1.55

Une affiche « antiracisme »



Première étape

Lis les trois documents suivants :

- la *Charte canadienne des droits et libertés*;
- la *Déclaration universelle des droits de l'homme*;
- la *Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale*.

Deuxième étape

Pour chacune des chartes et déclarations :

- Donne son but (la raison principale de son existence).
- Explique comment ces déclarations protègent le droit des individus à la dignité et à l'égalité.

Troisième étape

Fais une affiche ayant pour but : *L'ABOLITION DE LA DISCRIMINATION ET DU RACISME*

Ton affiche doit comprendre :

1. *Un message précis et engageant*
2. *Une illustration originale*
3. *Une mise en page efficace*



– Reproduit avec la permission de Caroll Emond, Division scolaire Pembina Trails, 2004

Secondaire 1

Annexes

Regroupement 2 : *Démocratie et gouvernement au Canada*



Table des matières

Annexes

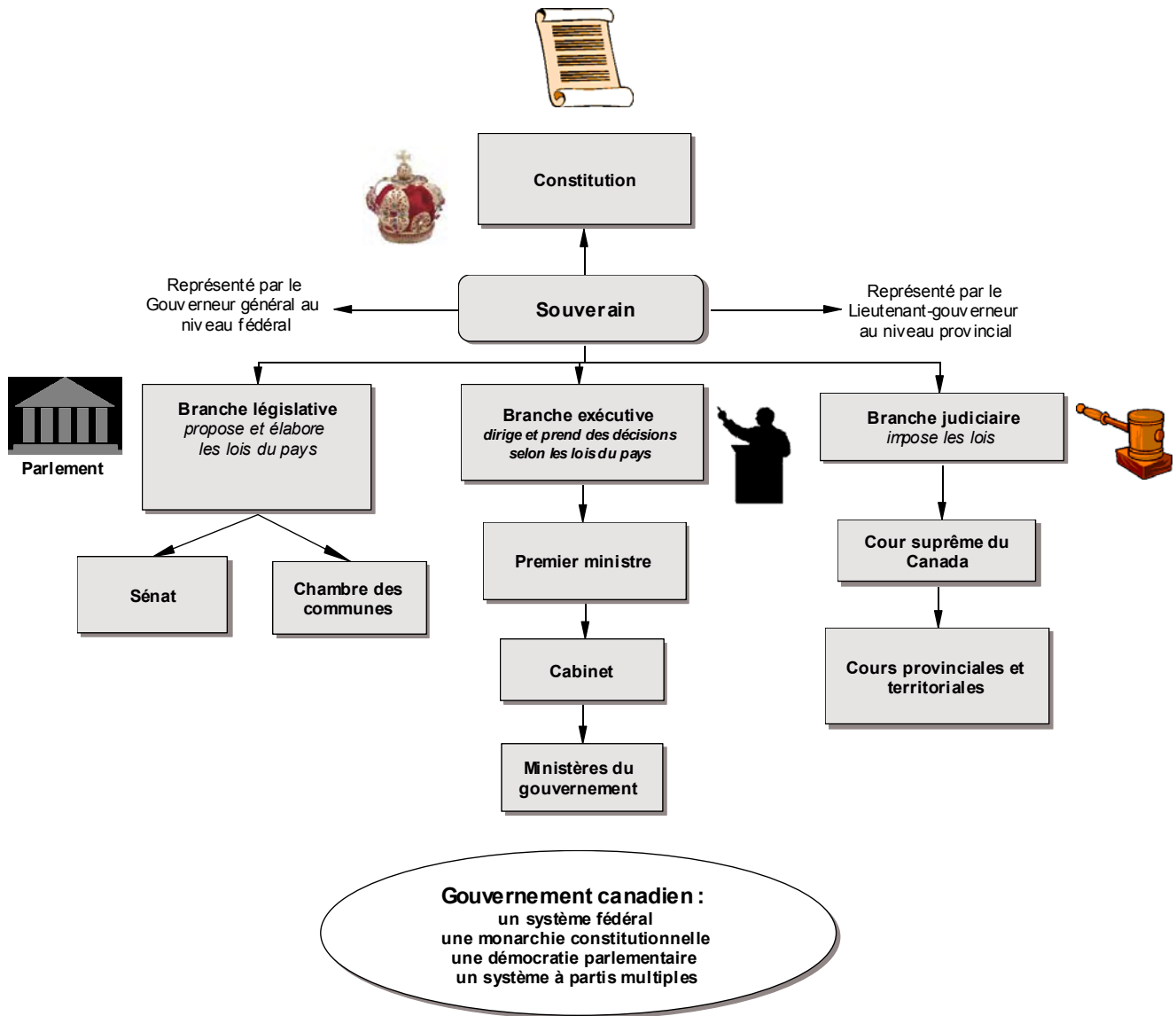
Regroupement 2 : Démocratie et gouvernement au Canada

Annexe 2.1 : Organigramme du gouvernement au Canada	484
Annexe 2.2 : Jet de mots sur le gouvernement au Canada	485
Annexe 2.3 : Le gouvernement dans la vie quotidienne	486
Annexe 2.4 : Un dossier politique	487
Annexe 2.5 : Éléments du gouvernement au Canada	489
Annexe 2.6 : Évaluation d'un schéma conceptuel sur le gouvernement.....	491
Annexe 2.7 : Les trois rôles du gouvernement	492
Annexe 2.8 : Division de pouvoirs et de responsabilités.....	493
Annexe 2.9 : Fondements constitutionnels de la division des pouvoirs	497
Annexe 2.10 : Gouvernement et situations quotidiennes	498
Annexe 2.11 : Les principaux acteurs fédéraux.....	500
Annexe 2.12A : Mots clés pour un organigramme du gouvernement.....	501
Annexe 2.12B : Un organigramme du gouvernement canadien	502
Annexe 2.12C : Évaluation d'un organigramme du gouvernement	505
Annexe 2.13 : Analyse d'un article sur un enjeu politique	506
Annexe 2.14 : Fiche de référence.....	507
Annexe 2.15 : Évaluation d'un exposé interactif sur un enjeu politique.....	508
Annexe 2.16 : Principaux postes gouvernementaux.....	509
Annexe 2.17 : Ordres de gouvernement et leurs rôles	510
Annexe 2.18 : Les étapes de l'adoption d'une loi	511
Annexe 2.19 : Leaders politiques contemporains	512
Annexe 2.20 : Schéma de prise de notes sur un leader contemporain	514
Annexe 2.21 : Nos priorités électorales	515
Annexe 2.22 : La représentation fédérale.....	516
Annexe 2.23 : Le système majoritaire uninominal	518
Annexe 2.24 : Vote équitable?.....	519
Annexe 2.25 : Partis politiques au Canada.....	520
Annexe 2.26 : Le vote jeunesse au Canada	521
Annexe 2.27 : Évaluation d'une campagne électorale.....	522
Annexe 2.28 : Les caricatures politiques	523
Annexe 2.29 : Évaluation d'une caricature politique	524
Annexe 2.30 : Évaluation d'une page éditoriale.....	525
Annexe 2.31 : Symboles de la Justice	526
Annexe 2.32 : Perspectives sur la justice au Canada.....	527
Annexe 2.33 : Le droit au Canada	528
Annexe 2.34 : Les droits de l'accusé	529
Annexe 2.35 : Vrai ou faux : le système judiciaire au Canada.....	530

Annexe 2.36 : Loi sur la justice pénale pour les adolescents	533
Annexe 2.37 : Relations majoritaires – minoritaires.....	534
Annexe 2.38 : Préambule de la <i>Charte de l'Assemblée des Premières nations</i>	535
Annexe 2.39 : Perspectives autochtones sur la justice.....	537
Annexe 2.40 : La justice réparatrice	540
Annexe 2.41 : Responsabilités et droits dans nos communautés	542
Annexe 2.42 : Schéma organisateur : droits et responsabilités	543
Annexe 2.43 : Les valeurs de la citoyenneté canadienne.....	544
Annexe 2.44 : Les qualités de la citoyenneté mondiale.....	545
Annexe 2.45 : Le serment de citoyenneté au Canada.....	547
Annexe 2.46 : Carte politique du monde.....	548
Annexe 2.47 : Autoévaluation : Droits et responsabilités de la citoyenneté	549
Annexe 2.48 : Le « monstre » du gouvernement.....	550

Annexe 2.1

Organigramme du gouvernement au Canada



Annexe 2.2

Jet de mots sur le gouvernement au Canada

démocratie

fédéral

provincial

territorial

droits

responsabilités

lois

justice

élections

liberté

services

impôts

Parlement

partis politiques

décisions publiques

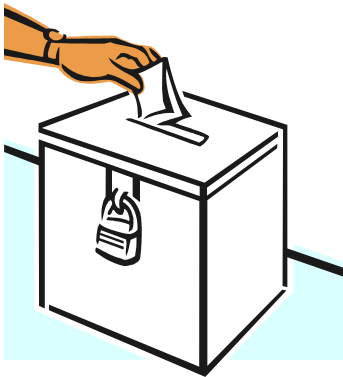
majorité

minorités

constitution

monarchie

pouvoir

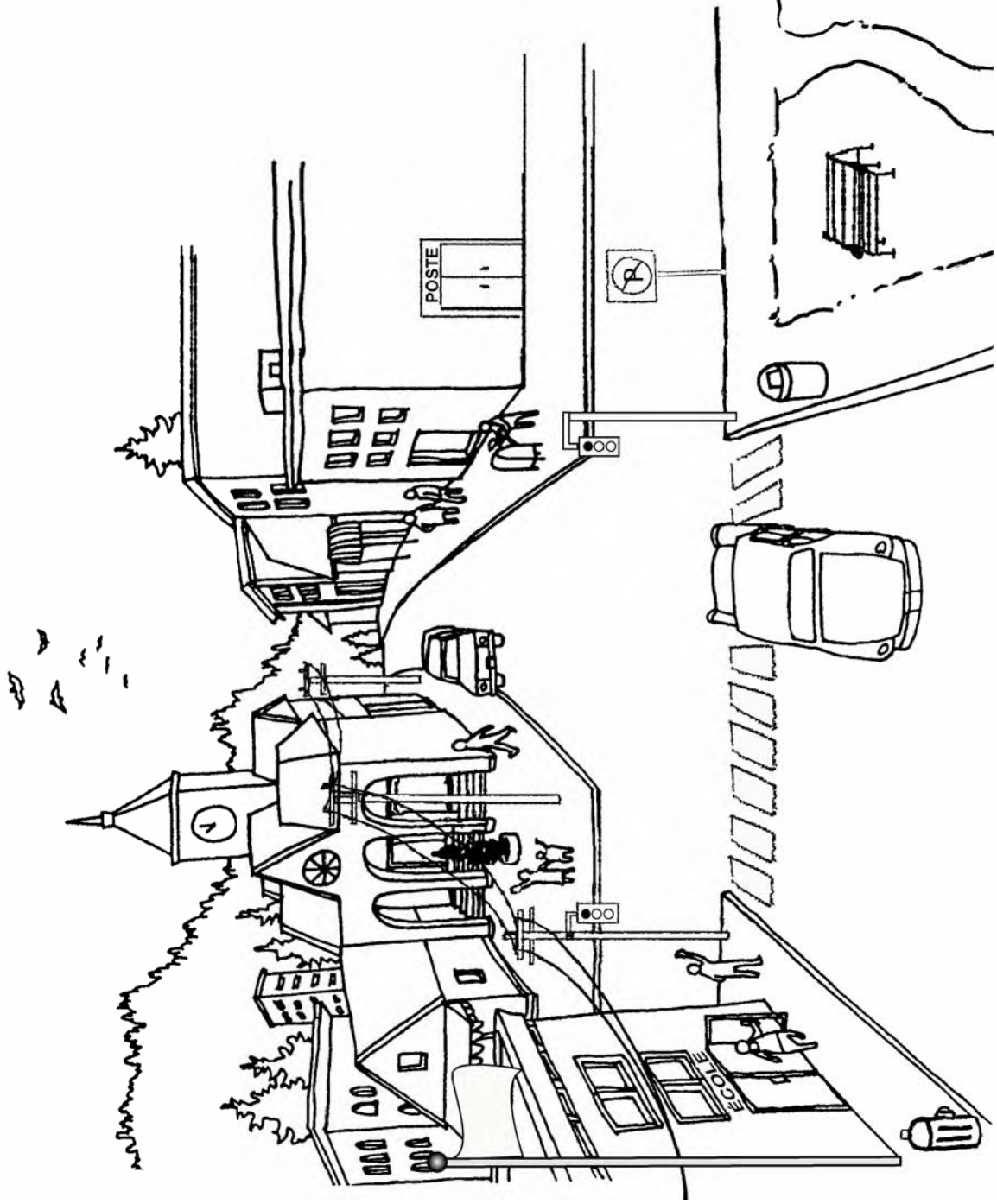


Macdonald



Annexe 2.3

Le gouvernement dans la vie quotidienne



Annexe 2.4

Un dossier politique

Prépare un dossier qui présente de l'information sur la politique canadienne et manitobaine. Ton dossier doit inclure les éléments suivants :

Section 1 :

- a) Gouverneur général du Canada : description de son rôle, nom, photo
- b) Lieutenant-gouverneur du Manitoba : description de son rôle, nom, photo

Section 2 :

- a) Premier ministre du Canada : description de son rôle, nom, parti politique, date élue, photo, une citation
- b) Premier ministre du Manitoba : description de son rôle, nom, parti politique, date élue, photo, une citation

Section 3 : La Chambre des communes et le Sénat

Dresse un tableau qui compare la Chambre des communes et le Sénat, en utilisant les catégories suivantes :

- a) la façon dont les membres sont choisis;
- b) la durée de leur mandat;
- c) les tâches;
- d) le nombre de membres.

Section 4 : Les partis politiques fédéraux et provinciaux

Organise clairement l'information qui suit en fonction des deux catégories suivantes : *Partis politiques fédéraux* et *Partis politiques provinciaux*.

- les noms des principaux partis;
- un énoncé résumant la perspective de chaque parti;
- le nom du chef de chaque parti;
- le nom du chef de l'opposition;
- le nom des membres du Cabinet;
- le premier ministre;
- le nombre de sièges tenus par chacun des partis.

Section 5 : La politique et les médias

Fais un collage composé de coupures de journaux, de revues ou d'information dans Internet sur des questions politiques actuelles.

Pour chaque article, note les détails suivants :

- le nom du député élu et du parti qu'il représente;
- la prise de position du député sur la question;
- la source de l'article (titre, site Web, date, auteur).

Organisation du dossier :

Pour chacune des sections, suis les étapes suivantes :

- 1) Introduction :
 - l'objet de la section;
 - une question qui suscite l'intérêt;
 - les termes importants.
- 2) Développement :
 - un exposé clair de l'information requise;
 - les sources consultées.
- 3) Conclusion : un court résumé de ce que tu as appris (1 – 2 phrases).

Annexe 2.4 (suite)

Un dossier politique

Critères d'évaluation du dossier			
1	2	3	4
limitée	partielle	bonne	excellente
Information complète :			_____
Information juste :			_____
Organisation :			_____
Présentation visuelle et mise en page :			_____
Communication efficace : (vocabulaire, syntaxe, orthographe)			_____
Total :			_____
Commentaires :			



Annexe 2.5

Éléments du gouvernement au Canada

Monarchie constitutionnelle :

Un système de gouvernement où le chef de l'État est un roi ou une reine qui ne peut exercer que les pouvoirs qui lui sont confiés par la Constitution du pays. Souvent, le monarque joue un rôle plutôt traditionnel ou cérémonial. Au Canada, le Gouverneur général représente la Couronne en ce qui concerne les actes officiels du gouvernement fédéral, et les lieutenants-gouverneurs représentent la Couronne en ce qui concerne les actes officiels des gouvernements provinciaux.

Système fédéral :

Un système politique dans lequel il existe plus qu'un niveau de gouvernement : un gouvernement central (fédéral) et des gouvernements régionaux (provinciaux ou territoriaux). Les responsabilités et pouvoirs du gouvernement fédéral et des gouvernements provinciaux sont établis dans la Constitution.

Le gouvernement fédéral est responsable des décisions et des lois qui influent sur l'ensemble du pays, par exemple la défense militaire, les relations internationales, l'argent, l'immigration, etc. Les gouvernements provinciaux sont chargés des décisions et des lois qui influent sur leurs régions, par exemple les routes, l'éducation et les services de santé. Dans plusieurs cas les responsabilités sont partagées entre les deux niveaux.

Le système parlementaire :

Le Parlement est le rassemblement des représentants des citoyens d'un pays pour « parler » et débattre des décisions politiques afin de faire les lois du pays. Au Canada, le Parlement est basé sur le système britannique dans lequel deux chambres doivent approuver les projets de loi avant qu'ils deviennent lois, approuvées par la Couronne : la Chambre des communes qui est constituée de membres élus, et le Sénat, constitué de membres nommés par le Premier ministre. La Couronne est représentée par le Gouverneur général.

La branche exécutive :

La branche exécutive est l'instrument de prise de décision du gouvernement et est constituée d'un groupe de personnes élues qui gouvernent le pays en accord avec les lois du Parlement. Au Canada, la branche exécutive comprend le Gouverneur général, le Premier ministre, le Cabinet et l'administration, qui surveille tous les ministères fédéraux, les forces armées et les corporations fédérales publiques telles que Postes Canada.

La branche judiciaire :

La branche judiciaire rend la justice au moyen des tribunaux et des juges. Les juges au Canada sont nommés par la branche exécutive, mais ils demeurent une branche indépendante du gouvernement et ne sont pas affiliés aux partis politiques.

La branche législative :

Cette branche a le pouvoir et la responsabilité de créer des lois pour gouverner le pays. Au Canada, cette branche s'appelle le Parlement, et elle consiste en les éléments suivants :

- le Gouverneur général, représentant la Couronne du Royaume-Uni
- la Chambre des communes, les députés élus par le peuple
- le Sénat, des membres nommés par le Premier Ministre pour examiner et valider les décisions de la Chambre des communes.

Annexe 2.5 (suite)
Éléments du gouvernement au Canada

Un cadre conceptuel de _____

Dessine une figure qui représente cet aspect du gouvernement canadien.	Écris une explication ou définition <i>en tes propres mots</i> .
Caractéristiques essentielles de cet élément du gouvernement :	Caractéristiques non essentielles de cet élément du gouvernement :
Crée une analogie : « x est comme ... »	Explique l'importance de cet élément du gouvernement.
Sources consultées :	
Écris deux questions sur ce concept.	
1)	
2)	

Annexe 2.6

Évaluation d'un schéma conceptuel sur le gouvernement

Accorder une valeur entre 0 et 6 pour chacun des critères.

0
1
2
3
4
5
6
non réussi *très bien réussi*

Critère	Rendement et commentaires
<p>Le schéma présente clairement chacun des éléments demandés :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. monarchie constitutionnelle 2. système fédéral 3. Parlement 4. Branche exécutive 5. Branche judiciaire 6. Branche législative <p>Les titres des composantes sont corrects.</p>	
<p>De courtes notes descriptives sont fournies pour chacun des éléments. L'élève a expliqué les concepts en ses propres mots. Les explications sont justes et précises.</p>	
<p>L'élève a utilisé des diagrammes pour appuyer son explication. Les éléments graphiques sont bien choisis.</p>	
<p>L'organisation structurelle des éléments est correcte. Les liens entre les éléments sont clairement représentés.</p>	
<p>Le tableau démontre une compréhension des éléments, de la structure et du rôle du gouvernement au Canada.</p>	
Total :	/30 points

Annexe 2.7

Les trois rôles du gouvernement

Rôle législatif	Rôle exécutif	Rôle judiciaire
Description de cette fonction :	Description de cette fonction :	Description de cette fonction :
Qui participe à l'exercice de cette fonction?	Qui participe à l'exercice de cette fonction?	Qui participe à l'exercice de cette fonction?
Établis une analogie. <i>La fonction législative est comme...</i>	Établis une analogie. <i>La fonction exécutive est comme...</i>	Établis une analogie. <i>La fonction judiciaire est comme...</i>
Dessine un symbole pour représenter le rôle législatif du gouvernement.	Dessine un symbole pour représenter le rôle exécutif du gouvernement.	Dessine un symbole pour représenter le rôle judiciaire du gouvernement.

Annexe 2.8

Division de pouvoirs et de responsabilités

Services de santé et hôpitaux	Impôt sur le revenu	Gestion des ressources naturelles sur les terres des Premières nations
Droit d'auteur	Permis de construction	Passeports
Forces armées	Énergie	Politique étrangère
Défense et sécurité nationale	Lois sur le mariage et le divorce	Cour suprême du Canada
Noms et prénoms officiels	Certificats de naissance	Aide et développement internationaux
Droits de la personne	Taxes de vente	Recyclage
Commerce international	Télécommunications et Internet	Élection des chefs des Premières nations
Règlements de zonage	Permis de conduire	Tourisme et voyages
Financement du système national des soins de santé	Numéros d'assurance sociale	Parcs et sites historiques provinciaux
Négociation des revendications territoriales avec les gouvernements fédéral, provinciaux et municipaux	Gouvernement local dans les réserves ou les terres des Premières nations	Négociation des droits de pêche et de chasse des Premières nations avec les gouvernements fédéral et provinciaux
Tribunal de la famille, garde juridique	Prestation familiale	Politique monétaire et banques
Éducation et écoles	Impôt foncier	Route transcanadienne
Aide sociale	Permis de mariage et jugements de divorce	Programmes de recyclage locaux

Annexe 2.8 (suite)

Division de pouvoirs et de responsabilités

Services ambulanciers	Tribunaux et droit civil	Services postaux
Plaques de rue, panneaux routiers et de stationnement	Enlèvement des ordures	Droit du travail : salaire minimum, conditions de travail, sécurité
Communications	Eaux navigables	Commissions scolaires
Organismes correctionnels	Entretien des boulevards et des arbres	Services de protection de l'enfant
Bibliothèques	Droit pénal	Déneigement
Parcs et sites historiques fédéraux	Licences pour débit de boisson	Centres de loisir et communautaires
Agriculture	Transport public local	Routes locales
Piscines	Environnement	Sécurité de la vieillesse
Négociation des traités avec le gouvernement fédéral	Relations avec les Autochtones	Négociation des traités avec les Premières nations
Parcs municipaux	Voirie	Santé
Services d'aqueduc et d'égout	Gendarmerie royale du Canada (GRC)	Gestion des ressources naturelles de la province
Immigration	Droit de propriété	Police et service d'incendie
Négociation de l'autonomie gouvernementale des Autochtones avec la Couronne	Services à l'enfant et à la famille pour les enfants des Premières nations	Éducation dans les réserves (écoles dirigées par les bandes)
Transports	Taxes scolaires	Guerre et paix
Assurance-emploi		

Annexe 2.8 (suite)

Division de pouvoirs et de responsabilités : corrigé

Responsabilités fédérales

- Forces armées
- Droit d'auteur
- Immigration
- Défense et sécurité nationale
- Passeports
- Services postaux
- Cour suprême du Canada
- Relations avec les Autochtones
- Gendarmerie royale du Canada (GRC)
- Guerre et paix
- Aide et développement internationaux
- Assurance-emploi
- Politique étrangère
- Droit pénal
- Négociation des traités avec les Premières nations
- Commerce international
- Politique monétaire et banques
- Sécurité de la vieillesse
- Prestation familiale
- Route transcanadienne
- Eaux navigables
- Numéros d'assurance sociale
- Télécommunications et Internet
- Parcs et sites historiques fédéraux
- Financement du système national des soins de santé

Responsabilités des Premières nations

- Négociation des traités avec le gouvernement fédéral
- Négociation des revendications territoriales avec les gouvernements fédéral, provinciaux et municipaux
- Gouvernement local dans les réserves ou les terres des Premières nations
- Élection des chefs des Premières nations
- Éducation dans les réserves (écoles dirigées par les bandes)
- Négociation des droits de pêche et de chasse des Premières nations avec les gouvernements fédéral et provinciaux
- Gestion des ressources naturelles sur les terres des Premières nations
- Négociation de l'autonomie gouvernementale des Autochtones avec la Couronne
- Services à l'enfant et à la famille pour les enfants des Premières nations

Notez que l'administration des Premières nations (bandes) dans les réserves a en grande partie les mêmes pouvoirs et responsabilités que les gouvernements locaux ou municipaux. De plus, beaucoup des pouvoirs et responsabilités des Premières nations font encore l'objet de négociations et sont partagés entre le gouvernement fédéral (Affaires indiennes et du Nord Canada) et les Premières nations.

Responsabilités provinciales

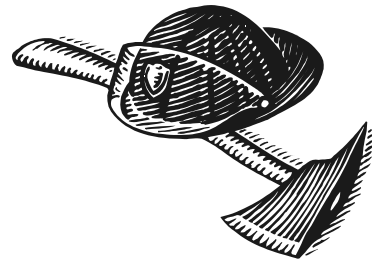
- Tribunaux et droit civil
- Droit de propriété
- Voirie
- Éducation et écoles
- Permis de conduire
- Services de santé et hôpitaux
- Parcs et sites historiques provinciaux
- Recyclage
- Gestion des ressources naturelles de la province
- Droit du travail : salaire minimum, conditions de travail, sécurité
- Licences pour débit de boisson
- Permis de mariage et jugements de divorce
- Tribunal de la famille, garde juridique
- Services de protection de l'enfant
- Noms et prénoms officiels
- Certificats de naissance

Annexe 2.8 (suite)

Division de pouvoirs et de responsabilités : corrigé

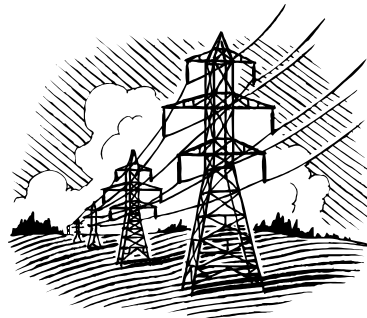
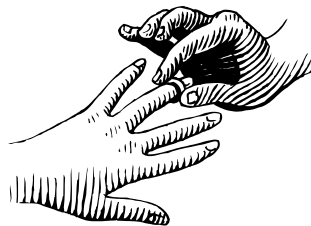
Responsabilités municipales ou locales

- Commissions scolaires
- Taxes scolaires
- Police et service d'incendie
- Services d'aqueduc et d'égout
- Parcs municipaux
- Piscines
- Centres de loisir et communautaires
- Transport public local
- Bibliothèques
- Routes locales
- Déneigement
- Entretien des boulevards et des arbres
- Plaques de rue, panneaux routiers et de stationnement
- Enlèvement des ordures
- Services d'ambulances
- Programmes de recyclage locaux
- Impôt foncier
- Règlements de zonage
- Permis de construction



Secteurs des pouvoirs et responsabilités partagés entre les gouvernements fédéral et provinciaux

- Transports
- Communications
- Immigration
- Santé
- Environnement
- Agriculture
- Aide sociale
- Organismes correctionnels
- Énergie
- Droits de la personne
- Lois sur le mariage et le divorce
- Tourisme et voyages
- Impôt sur le revenu
- Taxes de vente



Annexe 2.9

Fondements constitutionnels de la division des pouvoirs

Grandes lignes de la Constitution :

La *Loi constitutionnelle de 1867* accorde au *gouvernement fédéral* la responsabilité des dossiers qui concernent l'ensemble de la population canadienne, notamment en ce qui a trait aux frontières interprovinciales et internationales.

Les compétences des *gouvernements provinciaux* portent sur des sujets d'intérêt local : par exemple, l'enseignement primaire et secondaire, la santé et les services sociaux, le droit de propriété et le droit civil, les cours provinciales et municipales ainsi que les institutions locales (municipales).

Certains secteurs relèvent de la compétence des deux ordres de gouvernement. Par exemple, dans le domaine des transports, le gouvernement fédéral exerce sa compétence dans les dossiers portant sur les déplacements de part et d'autre des frontières provinciales ou internationales (aviation, transport maritime et ferroviaire), alors que les provinces s'occupent des routes provinciales, de l'immatriculation des véhicules et de l'octroi des permis de conduire. Le contrôle de l'agriculture, de l'immigration et de certains aspects de la gestion des ressources naturelles est également partagé entre les deux ordres de gouvernement, mais en cas de conflit entre les lois fédérales et provinciales dans ces domaines, la loi fédérale prévaut.

Les gouvernements des territoires (Territoire du Yukon, Territoires du Nord-Ouest, Nunavut) ont sensiblement les mêmes responsabilités que les provinces, mais n'exercent pas de contrôle sur les terres et les ressources naturelles. Leurs pouvoirs, par contre, ne sont pas garantis par la Constitution, mais sont consentis par le gouvernement fédéral, qui peut les modifier lorsqu'il le juge à-propos.

Selon un principe fondamental de la *Loi constitutionnelle de 1867*, tout pouvoir qui n'est pas spécifiquement confié aux législatures provinciales relève du Parlement fédéral. Dans leur interprétation de la loi, les tribunaux fonctionnent généralement suivant le principe que si le pouvoir semble être de compétence locale, il sera alors attribué aux provinces et aux territoires, et s'il semble être de compétence nationale, il sera alors attribué au gouvernement fédéral. S'il est à la fois de compétence nationale et locale (par exemple en matière d'environnement), il relèvera des deux ordres de gouvernement.

Les *municipalités* se chargent des affaires des cités, des comtés, des villes, des villages, des districts et des régions métropolitaines. Elles sont établies par les législatures provinciales et ne possèdent que les pouvoirs que leur confèrent les provinces. Les municipalités nous fournissent, entre autres, les services d'aqueduc et d'égout, d'enlèvement des ordures, de voirie, de parcs et de bibliothèques ainsi que des services relatifs au *Code du bâtiment*, et ont le pouvoir d'imposer des taxes foncières.

Les gouvernements locaux ne possèdent pas de pouvoirs constitutionnels; ils exercent plutôt des fonctions qui leur sont déléguées par les autres ordres de gouvernement.

L'autonomie gouvernementale des Autochtones

L'article 25 de la *Charte canadienne* établit la responsabilité du gouvernement fédéral de respecter les dispositions de la Proclamation royale de 1763 qui avait promis de reconnaître les droits des Premières nations à leurs territoires ancestraux.

Le principe de l'autonomie gouvernementale fait référence à la capacité des gouvernements autochtones d'adopter des lois et de prendre des décisions concernant les questions qui touchent leurs collectivités et leurs terres, notamment l'établissement de nouvelles structures et institutions gouvernementales, en collaboration avec les autres ordres de gouvernement au Canada.

Source : *Les Canadiens et leur gouvernement : Un guide de ressources*
http://www.pch.gc.ca/special/gouv-gov/index_f.cfm

Annexe 2.10

Gouvernement et situations quotidiennes

Réponds aux questions suivantes, en indiquant quel ordre de gouvernement serait concerné par chaque situation : fédéral, Première nation, provincial ou municipal.

1. Tu te présentes au bar-salon de l'hôtel (hôtel local) en compagnie de tes amis. La serveuse doute que tu aies l'âge légal. Quelle carte peux-tu lui présenter pour lui prouver le contraire?

Est-ce que tous peuvent posséder une telle carte? _____

Quel ordre de gouvernement émet cette preuve d'identité? _____

2. Tu es intercepté par un policier en face de (édifice ou point de repère local) pour une vérification de routine. De quelle façon vas-tu prouver que tu es autorisé à conduire?

Quel ordre de gouvernement émet ce document? _____

3. Tu es impliqué dans un accrochage dans le parc de stationnement du _____ (centre commercial local). Quel document vas-tu présenter pour prouver que ta voiture est assurée?

Quel ordre de gouvernement émet ce document? _____

4. Ta famille décide de partir en voyage en Inde. Tu n'as jamais quitté l'Amérique du Nord auparavant. Quel document dois-tu obtenir?

Quel ordre de gouvernement émet ce document? _____

5. Lors d'un voyage aux États-Unis, tu dépenses 500 \$ pour t'acheter des vêtements et des souvenirs. À ton retour au Canada, tu apprends que tu ne peux pas rapporter de la marchandise pour une telle valeur sans payer de droits de douane.

Quel ordre de gouvernement détermine cette règle?

6. Ta tante de _____ (ville ou village de la région) décide de construire une annexe à sa maison. Avant de procéder, elle doit obtenir un permis de construction. Quel ordre de gouvernement émet ce permis?

7. Tu présentes une demande d'emploi à temps partiel au restaurant *Tim Hortons* et l'employeur te demande ton numéro d'assurance social. Quel ordre de gouvernement émet ce numéro? _____
8. Tu tombes d'un arbre dans le parc *Whiteshell* et tu te fractures la jambe. Tes parents t'emmènent à l'hôpital. Quels renseignements devras-tu fournir à l'admission?

 Quel ordre de gouvernement est responsable de ces services? _____
9. Un bon soir, ton frère et sa copine décident de se marier et ils veulent le faire aussitôt, mais ils se rendent compte qu'ils ne peuvent pas se marier sans avoir les formulaires adéquats. De quels formulaires ont-ils besoin? _____
 Quel ordre de gouvernement émet ces formulaires? _____
10. En 2001, un recenseur se présente chez toi et te pose de nombreuses questions auxquelles tu ne veux pas répondre. Il te répond que tu es tenu par la loi de fournir ces renseignements. Quel ordre de gouvernement légifère sur cette question?

11. Tu accompagnes ton oncle très riche dans une expédition de chasse. Un soir, autour du feu, il te promet de te laisser tout son argent. Ton oncle décède peu après et une fois les funérailles passées tu t'informes de ton héritage. On te répond que les décès et les héritages sont régis par de nombreuses lois et que tu devras attendre. Pourquoi?

 Quel ordre de gouvernement est responsable de ces lois? _____
12. Tu es membre d'une bande d'une Première nation et tu te maries avec une personne membre d'une Première nation voisine. Après la naissance de votre premier enfant, tu décides d'inscrire le bébé auprès de ta bande. Quel ordre de gouvernement est responsable de ce statut légal? _____
13. À 2 h dans la nuit de samedi à dimanche, un agent de police t'interpelle dans le parc *Provencher*. Il t'informe que tu contreviens au couvre-feu et te dit de rentrer chez toi. Quel ordre de gouvernement a l'autorité d'instaurer un couvre-feu?

14. Ton jeune frère de 5 ans a commencé la maternelle l'automne dernier. La direction de l'école exige que l'enfant ait reçu tous les vaccins nécessaires. De quelle façon tes parents peuvent-ils prouver qu'il a été vacciné? _____
 Quel ordre de gouvernement garde de tels registres? _____
15. Tu soupçonnes que (un enseignant de la localité) n'est pas légalement autorisé à enseigner. Quel document cette personne peut-elle présenter pour prouver qu'il est véritablement un enseignant.
 Quel ordre de gouvernement émet ce document? _____

Traduit et adapté avec la permission de Connie Wyatt Anderson, école Joe A. Ross, The Pas (MB)

Annexe 2.11

Les principaux acteurs fédéraux

Souverain	Gouverneur général
Président de la Chambre des communes	Membres de la Chambre des communes
Chef de l'opposition officielle	Premier ministre
Sénateurs	Ministres du Cabinet
Membres du Caucus du gouvernement	Membres de l'opposition officielle
Président du Sénat	



Annexe 2.12A

Mots clés pour un organigramme du gouvernement

Organise les mots clés suivants dans un organigramme électronique, une affiche illustrée ou une maquette qui représente le système de gouvernement canadien. Ajoute des icônes, des images et des détails descriptifs pour expliquer la structure gouvernementale.

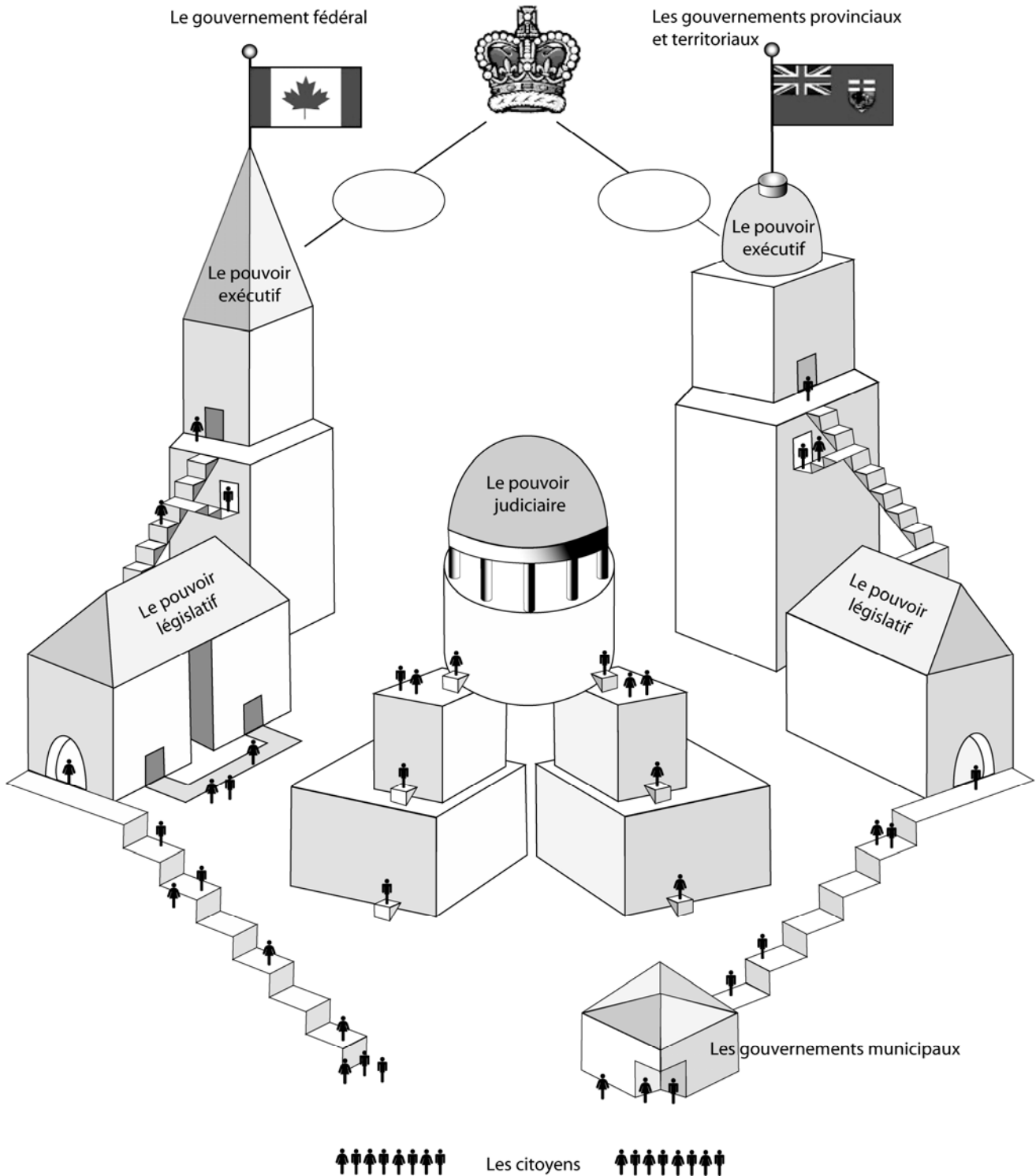
le gouvernement fédéral
les cours provinciales
l'Assemblée législative provinciale
le pouvoir législatif
le Cabinet fédéral
le Premier ministre de la province
les gouvernements municipaux
la Cour fédérale
le Premier ministre du Canada
la Cour d'appel fédérale
les citoyens
le pouvoir exécutif
les gouvernements provinciaux et territoriaux
la Chambre des communes
les Cours d'appel provinciales
le Gouverneur général
le Cabinet provincial
le Sénat
le Lieutenant-gouverneur
la Cour suprême du Canada
le pouvoir judiciaire

Autres mots clés :



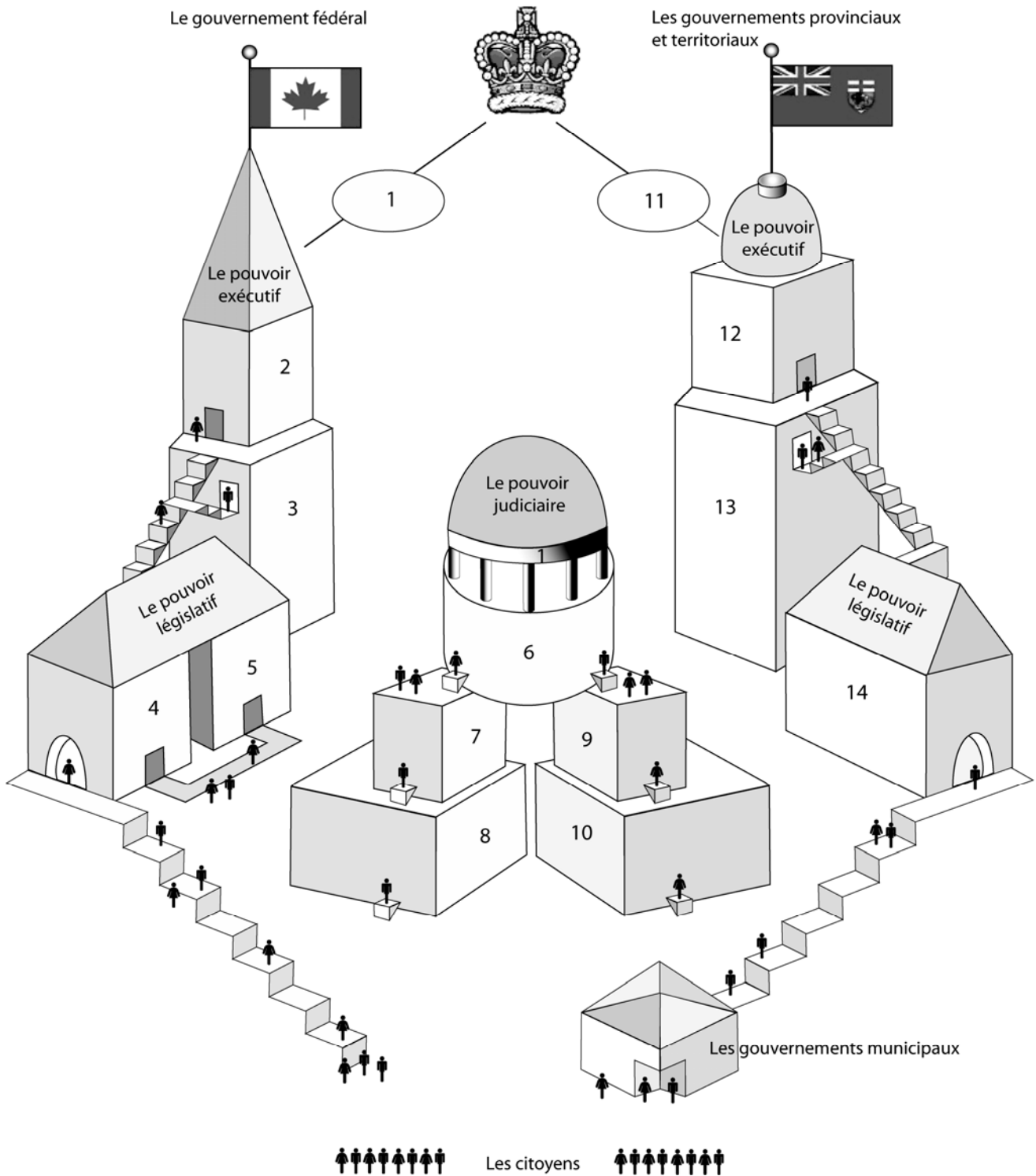
Annexe 2.12B

Un organigramme du gouvernement canadien



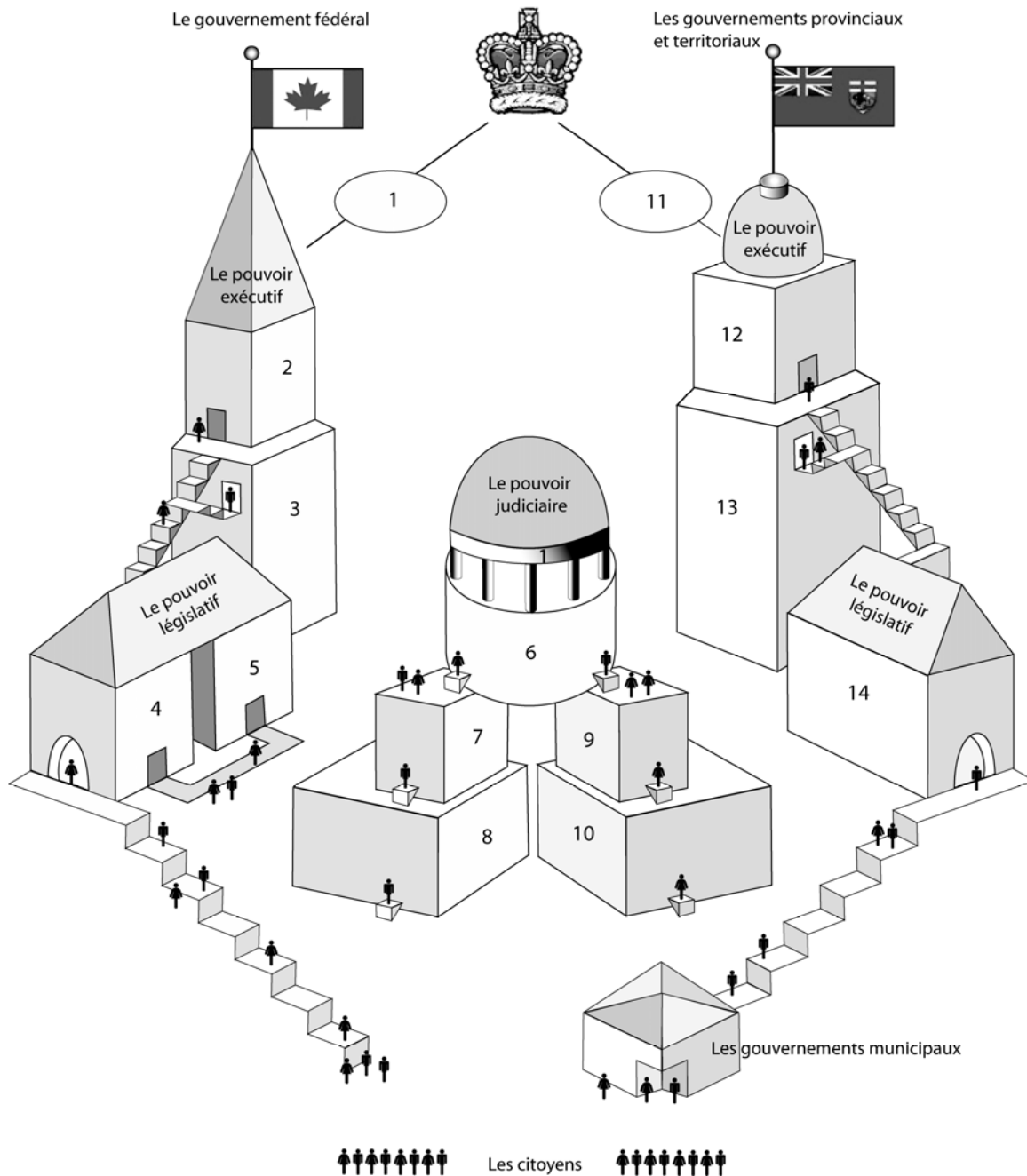
Annexe 2.12B (suite)

Un organigramme du gouvernement canadien



Annexe 2.12B (suite)

Un organigramme du gouvernement canadien



Clé suggérée :

- | | |
|----------------------------------|---|
| 1. le Gouverneur général | 8. la Cour fédérale |
| 2. le Premier ministre du Canada | 9. les Cours d'appel provinciales |
| 3. le Cabinet fédéral | 10. les cours provinciales |
| 4. la Chambre des communes | 11. le Lieutenant-gouverneur |
| 5. le Sénat | 12. le Premier ministre de la province |
| 6. la Cour suprême du Canada | 13. le Cabinet provincial |
| 7. la Cour d'appel fédérale | 14. l'Assemblée législative provinciale |

Annexe 2.12C

Évaluation d'un organigramme du gouvernement

1 Faible	2 Satisfaisant	3 Bien	4 Excellent
-------------	-------------------	-----------	----------------

Critère	Rendement	Commentaire
L'organigramme démontre la structure du pouvoir gouvernemental au Canada.		
L'organigramme nomme correctement les principaux postes de leadership politique fédéraux et provinciaux.		
L'organigramme inclut des détails explicatifs sur la structure et le rôle du gouvernement au Canada.		
L'organigramme présente des symboles ou des images bien sélectionnés pour appuyer le texte.		
L'organigramme illustre les principales fonctions du gouvernement.		
L'élève a choisi des outils et des techniques efficaces pour présenter son modèle du gouvernement.		
L'élève a cité au complet les sources consultées.		
Le choix de vocabulaire est juste et précis.		
L'organisation du texte et des images est originale et efficace.		
Commentaires :		

Annexe 2.13

Analyse d'un article sur un enjeu politique

Titre de l'article :	Date, auteur, source :
Nomme l'enjeu politique traité dans cet article et distingue les ordres de gouvernement concernés (fédéral, Première nation, etc.)	Écris une phrase pour résumer l'idée principale de cet article.
Explique comment cet enjeu porte sur la démocratie canadienne.	Énumère cinq faits constatés dans l'article. Quelles preuves sont citées pour appuyer ces faits?
Quelle position l'auteur prend-il sur cet enjeu? Quelles raisons donne-t-il pour appuyer sa position?	Explique ton opinion concernant cet enjeu en donnant des raisons pour justifier ta prise de position.
Décris l'importance de cet enjeu.	

Annexe 2.14
Fiche de référence

FICHE DE RÉFÉRENCE

Titre de l'article : _____

Objet de l'article : _____

Nom du journal ou de la revue : _____

Date et lieu de l'événement : _____

Intérêt local, provincial, national ou international :

Nom de l'auteur : _____

Intention de l'auteur : _____

Informations utiles par rapport à l'objet :

Opinion personnelle : _____

Nom : _____

Date : _____

Source : Caroll Emond, Division scolaire Pembina-Trails

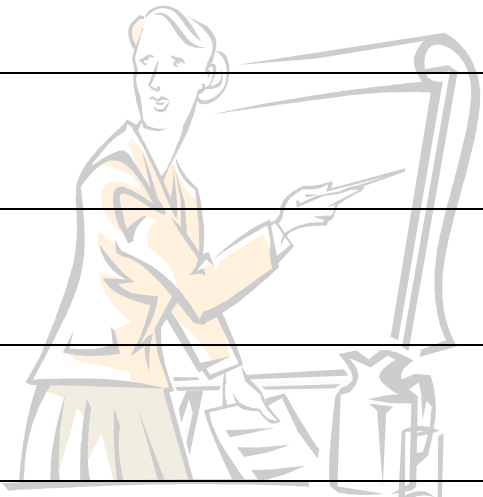
Annexe 2.15

Évaluation d'un exposé interactif sur un enjeu politique

(Habiletés visées : H-102, H-104, H-404)

Membres du groupe animateur : _____

Indicateur	Commentaires
tous les membres de l'équipe ont contribué à l'exposé	
l'équipe a posé des questions et des options créatives pour provoquer une discussion animée	
l'équipe a écouté attentivement et a cherché à comprendre les opinions divergentes	
l'équipe a clarifié des concepts et des opinions au cours de la discussion	
l'équipe a corrigé les erreurs de faits au besoin	
l'équipe a proposé des preuves et des raisons logiques pour appuyer sa prise de position	
l'équipe a fait des efforts pour inclure tout le monde dans la discussion	
l'équipe a cherché à faire ressortir une variété de perspectives et à susciter des opinions divergentes	
les membres de l'équipe ont cédé la parole au moment approprié	
le comportement et le langage de l'équipe ont démontré le respect des différences	



Annexe 2.16

Principaux postes gouvernementaux





En équipe, déterminez pour chacun des postes l'ordre de gouvernement dont il s'agit (fédéral, Premières nations, provincial ou municipal) ainsi que sa fonction (exécutive, législative ou judiciaire). Ensuite, déterminez lesquels parmi ces postes sont des postes élus, et essayez de nommer au moins dix personnes occupant ou ayant occupé un de ces postes élus.

Monarque du Canada	Gouverneur général
Premier ministre	Membres du Conseil des ministres (Cabinet) du Canada
Sénateurs	Président du Sénat
Députés de la Chambre des communes	Président de la Chambre des communes
Juges de la Cour suprême	Juge en chef de la Cour suprême
Chef de l'opposition officielle à la Chambre des communes	Chefs des partis politiques officiels fédéraux
Chef national de l'Assemblée de Premières nations	Chefs régionaux de l'Assemblée des Premières nations
Lieutenant-gouverneur du Manitoba	Premier ministre du Manitoba
Conseil exécutif (cabinet) du gouvernement du Manitoba	Chef de l'opposition officielle à l'Assemblée législative du Manitoba
Députés de l'Assemblée législative du Manitoba	Président de l'Assemblée législative du Manitoba
Grand Chef, <i>Assembly of Manitoba Chiefs</i>	Chefs des Premières nations locales au Manitoba
Président de la <i>Manitoba Metis Federation</i>	Président de la Société franco-manitobaine
Maire ou préfet	Membres du Conseil municipal
Commissaires d'écoles	Président de la Commission scolaire francophone

Annexe 2.17

Ordres de gouvernement et leurs rôles

Choisis au moins un thème relatif à chaque colonne et à chaque rangée. Sois prêt à justifier l'emplacement et l'importance des thèmes choisis.

	Fédéral	Premières nations	Provincial	Municipal ou local
Exécutif <i>prendre des décisions, établir la direction du gouvernement, appliquer les lois</i>				
Législatif <i>Proposer, étudier et discuter des lois, faire des lois, changer les lois</i>				
Judiciaire <i>interpréter et faire obéir les lois</i>				

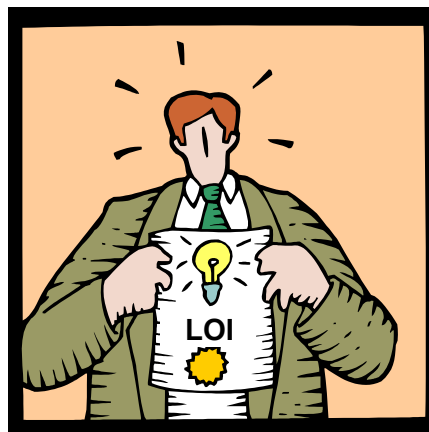
Annexe 2.18

Les étapes de l'adoption d'une loi

Le processus législatif fédéral

Chaque projet de loi doit, en général, suivre les mêmes étapes au *Sénat* et à la *Chambre des communes*.

1. Présentation : un projet de loi est présenté.
2. Première lecture : le projet de loi est « lu » une première fois, sans débat, puis imprimé.
3. Deuxième lecture : le principe du projet de loi fait l'objet d'un débat et d'un vote, et il est renvoyé à un comité parlementaire.
4. Étude en comité : un comité entend des témoins du public, examine le projet de loi article par article et fait des recommandations.
5. Rapport du comité : des changements au projet de loi peuvent être proposés, débattus et votés.
6. Troisième lecture : le projet de loi fait l'objet d'un dernier débat puis d'un vote.
7. Message : une fois adopté, le projet de loi est renvoyé à l'autre chambre, où le même processus recommence depuis la première lecture.
8. Sanction royale : le Gouverneur général ou son représentant accorde la sanction royale au projet de loi.



Le processus législatif au Manitoba :

1. Avis de présentation du projet de loi (un jour avant la proposition du projet de loi)
2. Première lecture à l'Assemblée (sans débat).
3. Deuxième lecture : Débat sur le projet de loi et vote.
4. Étude en comité : un comité entend des témoins du public, examine le projet de loi article par article et fait des recommandations.
5. Rapport du comité : des changements au projet de loi peuvent être proposés, débattus et votés.
6. Troisième lecture : le projet de loi fait l'objet d'un dernier débat puis d'un vote.
7. Sanction royale : Le Lieutenant-gouverneur accorde la sanction royale au projet de loi.

Annexe 2.19

Leaders politiques contemporains

Pour au moins un poste de chacun des quatre ordres de gouvernement, joins les éléments suivants :

- une photo de la personne qui occupe le poste aujourd'hui;
- une citation provenant de cet individu;
- une citation au sujet de cet individu.

N'oublie pas de citer tes sources au complet.

	Poste et nom	Date d'entrée au poste	Rôles et responsabilités
GOUVERNEMENT FÉDÉRAL	Monarque du Canada :		
	Gouverneur général :		
	Premier ministre du Canada :		
	Chef de l'opposition officielle		
	Président de la Chambre des communes		
	2 chefs de partis (nomme les partis)		
	2 membres du Cabinet (nomme leur ministère)		
	Ton député fédéral (nomme la circonscription)		
	Un sénateur qui vient du Manitoba		
	Le Président du Sénat		

GOUVERNEMENT PROVINCIAL	Lieutenant-gouverneur du Manitoba		
	Premier ministre du Manitoba		
	2 membres du Cabinet (nomme les ministères)		
	Ton représentant provincial (nomme la circonscription)		
	2 Premiers ministres d'autres provinces ou territoires (nomme la province ou le territoire)		

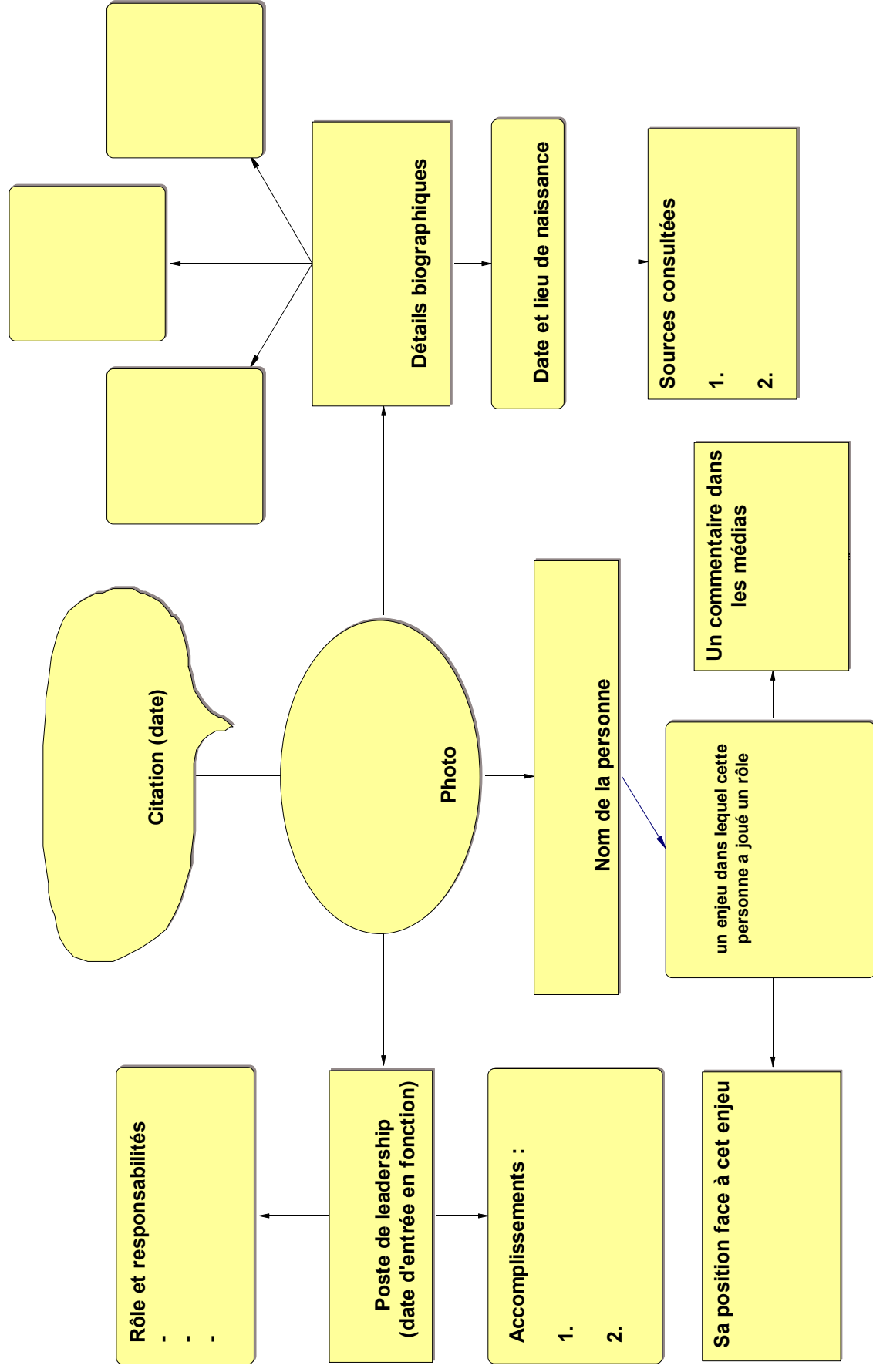
Annexe 2.19 (suite)
Leaders politiques contemporains

GOUVERNEMENT MUNICIPAL	Poste et nom	Date d'entrée au poste	Rôles et responsabilités
	Maire ou préfet de ta municipalité		
Ton représentant municipal élu			

GOUVERNEMENT AUTOCHTONE	Le Chef national de l'Assemblée des Premières nations		
	Le Chef régional au Manitoba de l'Assemblée des Premières nations		
	Président de la <i>Manitoba Métis Federation</i>		
	Chef d'une Première nation locale près de votre communauté (nomme la Première nation)		

Annexe 2.20

Schéma de prise de notes sur un leader contemporain



Annexe 2.21

Nos priorités électorales

Lis la liste suivante et indique tes dix priorités les plus importantes (1 – le plus important à 10 – le moins important). À côté de chacune de ces priorités, explique brièvement la raison de ton choix.

Priorité	Ordre	Raison
La protection environnementale		
Améliorer la sécurité dans nos villes et notre pays		
Améliorer notre système de justice		
Fournir de l'aide aux pays les plus pauvres du monde		
Les droits autochtones		
Offrir plus de perspectives à la jeunesse canadienne (éducation, emploi, voyage)		
Avoir un gouvernement et des leaders auxquels on peut faire confiance		
Programmes d'aide pour les familles pauvres du Canada		
Réduire les impôts et les taxes		
Appui pour les petites entreprises et petits commerces		
Appui financier des universités et collèges pour réduire les frais de scolarité		
Travailler pour la paix mondiale		
Fournir de meilleurs emplois aux jeunes Canadiennes et Canadiens		
Meilleure qualité d'éducation		
Meilleurs services de santé pour tous		
Éliminer la discrimination basée sur la race ou la culture		
Éliminer la discrimination basée sur l'identité sexuelle		
Promouvoir les arts et la culture au Canada		
Développer de meilleures relations avec les États-Unis		
Changer notre système électoral pour le rendre plus juste et plus représentatif		
Réduire les dépenses gouvernementales afin de payer la dette nationale		
Améliorer notre protection contre le terrorisme		
Réduire le coût de la vie (p. ex. la nourriture, l'énergie, le logement)		
Autre : (préciser)		

Annexe 2.22

La représentation fédérale

Nombre de sièges à la Chambre des communes : _____

1. Combien de sièges sont occupés par le parti au pouvoir? _____

Nom du parti au pouvoir : _____

Pourquoi ce parti forme-t-il le gouvernement?

2. Fais le total des sièges occupés par les autres partis politiques :

Nom du parti : _____ Nombre de sièges : _____

Nom du parti : _____ Nombre de sièges : _____

Nom du parti : _____ Nombre de sièges : _____

Nom du parti : _____ Nombre de sièges : _____

Total des membres de l'opposition : _____

Lequel de ces partis est le parti de l'opposition officielle? Pourquoi?

3. Compare le total du numéro 1 (sièges du gouvernement) avec le total du numéro 2 (sièges de l'opposition).

Est-ce que le parti au pouvoir est majoritaire ou minoritaire?

4. Fais le total des sièges des provinces de l'Ouest (Manitoba, Saskatchewan, Alberta et Colombie-Britannique). Compare ce total au total des sièges des provinces de l'Est (Ontario, Québec, Nouveau-Brunswick, Nouvelle-Écosse, Île-du-Prince-Édouard, Terre-Neuve et Labrador).

_____ (Ouest) _____ (Est)

5. Fais le total des sièges des territoires (Territoires du Nord-Ouest, Nunavut, Yukon). Compare ce total au total du reste du Canada.

_____ (Nord) _____ (reste du Canada)

6. Quelle province a élu le plus de membres du parti au pouvoir? _____
 Quelle province a élu le moins de membres du parti au pouvoir? _____
7. Quelle province a élu le plus de membres de l'opposition? _____
 Quelle province a élu le moins de membres de l'opposition? _____
8. Indique le nombre de sièges élus pour chaque partie dans chaque province ou territoire en utilisant un tableau tel que le suivant :

Partis politiques :	CB	AB	SK	MB	ON	QC	NB	IPE	NE	TN	YK	TNO	NU	Total
Total														

9. Fais un graphique pour illustrer les données de ce tableau.
10. Écris deux observations basées sur ces données :
- _____
- _____
- _____



Source : Lionel De Ruyver, Division scolaire St. James

Annexe 2.23

Le système majoritaire uninominal

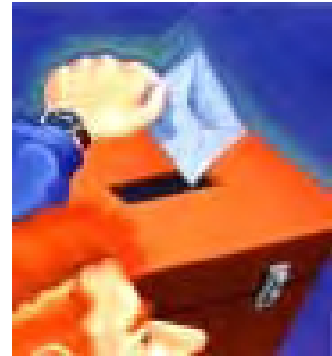
Le Canada est divisé en 308 circonscriptions pour une élection fédérale (2004). Chaque circonscription élit un représentant, appelé *député*.

* Tu peux trouver le nom de ta circonscription fédérale, et le nom de ton député, au moyen de ton code postal : visite le site d'Élections Canada www.elections.ca.

Au Canada, notre système électoral utilise un **système majoritaire uninominal à un tour** :

« uninominal » – seulement *un nom* est présenté pour chaque parti politique dans chaque circonscription; « à un tour » – il y a seulement un vote pour élire le candidat.

Dans chaque conscription, le candidat élu est celui qui recueille plus de votes que tout autre, même s'il n'obtient pas une majorité absolue – plus de 50 % – des voix. (Il ou elle peut avoir recueilli seulement un vote de plus.) Le candidat élu devient député de sa circonscription à la Chambre des communes.



Il n'y a pas de limite au nombre de candidats qui peuvent se présenter dans une seule conscription, mais chaque candidat ne peut se présenter que dans une seule conscription. Il peut se présenter soit comme candidat « indépendant » ou « sans appartenance », soit sous la bannière d'un parti politique enregistré ou admissible. Chaque parti ne peut soutenir qu'un seul candidat dans une circonscription donnée.



Source :

Le système électoral du Canada : son évolution, son fonctionnement (2001), disponible sur le site d'Élections Canada : www.elections.ca
(Publications, Publications pour les enseignants)

Annexe 2.24

Vote équitable?

Année	Parti gagnant	Proportion du vote (vote populaire)	Proportion des sièges à la Chambre des communes
1980	Libéraux	44,3 %	52,1 %
1984	Conservateurs	50,0 %	74,8 %
1988	Conservateurs	43,0 %	57,3 %
1993	Libéraux	41,3 %	60,0 %
1997	Libéraux	38,5 %	51,5 %
2000	Libéraux	40,9 %	57,5 %
2004	Libéraux	36,7 %	43,5 %

Année	Taux de participation des électeurs
1980	69,3 %
1984	75,3 %
1988	75,3 %
1993	69,6 %
1997	67,0 %
2000	61,2 %



Sources des statistiques :

Une démocratie douteuse, Rapport, Les Élections au Canada 1980 – 2000, publication en ligne du Mouvement pour la représentation équitable au Canada (MREC) :

<http://www.fairvotecanada.org/updir/DubiousDemocracyReport-june04-FR.pdf>

Élections Canada, 38^e élection, 2004 :

<http://www.elections.ca/content.asp?section=gen&document=index&dir=rep/re2&lang=f&textonly=false>

Selon certaines analyses, les statistiques sur les résultats électoraux indiquent que le système ne représente pas d'une manière juste la volonté de la majorité des Canadiens. Plusieurs groupes appuient le concept de la *représentation proportionnelle*, constatant qu'un tel système permettra d'améliorer l'importance accordée à chaque vote et d'inclure une plus grande représentation des groupes minoritaires et régionaux qui sont sous-représentés dans le présent système. Plusieurs pays dans le monde utilisent un système électoral dans lequel le nombre de personnes élues dans chaque parti correspond plus directement (proportionnellement) aux choix des électeurs. Au niveau mondial, il existe une variété de méthodes pour structurer un tel système.

Pour plus de renseignements sur la réforme du système électoral, consultez les sites suivants :

Le mouvement pour la représentation équitable au Canada :

<http://www.fairvotecanada.org/fvc.php>

La commission sur la démocratie législative :

<http://www.gnb.ca/0100/Doc/fact6proportional-f.pdf>

Annexe 2.25

Partis politiques au Canada

Parti politique (nom et logo)	Programme social (éducation, santé, bien-être des citoyens)	Programme économique	Programme environnemental	Point de vue sur le rôle principal du gouvernement

Annexe 2.26

Le vote jeunesse au Canada

Tous les citoyens du Canada de 18 ans et plus ont le droit de vote. Cependant, des études révèlent que la participation électorale des Canadiens est plus faible que jamais. En fait, elle baisse depuis la fin des années 1980.

Mais Élections Canada est encore plus préoccupé par les faibles taux de participation électorale des jeunes, parce que le Canada de demain dépend des jeunes d'aujourd'hui. Selon des études menées par Élections Canada, environ **25 %** des jeunes électeurs (18 à 20 ans) ont voté à l'élection fédérale de 2000, tandis que le taux général de participation à cette élection était d'un peu plus de **64 %**.



Pourquoi voter?

Le droit de vote est au cœur d'une démocratie. Voter vous permet de choisir la personne qui vous représentera au Parlement du Canada. En exprimant votre choix, vous exercez un droit qui permet au gouvernement canadien de vous représenter dans sa prise de décisions. Le système électoral canadien a été bâti grâce aux luttes menées par des générations de Canadiens, par exemple les femmes, les Autochtones et les minorités ethniques.

Pourquoi est-ce que grand nombre de jeunes Canadiens choisissent de ne pas voter?

Plusieurs raisons ont été proposées :

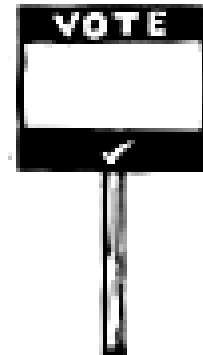
- les jeunes ne se préoccupent pas beaucoup de la politique, parce qu'ils ne se sentent pas capables de changer la société ;
- les jeunes n'ont pas assez de connaissances sur la politique et le gouvernement;
- tous les partis politiques se ressemblent, donc les jeunes ne peuvent pas distinguer de différences parmi les candidats;
- les jeunes n'ont pas un sentiment de responsabilité concernant le Canada;
- les jeunes ne sont pas conscients de comment et où voter;
- les candidats et les partis politiques ne font pas un grand effort pour communiquer avec les jeunes et apprendre ce qui les préoccupe le plus.

Pour plus d'information, consultez le site d'Élections Canada :

www.elections.ca

(Cliquez sur « Jeunes électeurs ».)

Avec l'information recueillie, développez un questionnaire pour un sondage sur les raisons de la non-participation au vote chez beaucoup de jeunes Canadiennes et Canadiens. Formulez ensuite vos propres conclusions.



Annexe 2.27

Évaluation d'une campagne électorale

Critère	Rendement	Commentaires
<i>Le programme politique du parti est clairement énoncé.</i>		
<i>Le logo du parti est original et créatif.</i>		
<i>La vision du parti est sensible aux priorités de jeunes Canadiennes et Canadiens.</i>		
<i>Le programme politique du parti est pertinent à des enjeux actuels.</i>		
<i>Le message est réaliste.</i>		
<i>Le message est persuasif.</i>		
<i>Le plan de travail de l'équipe démontre un partage équitable de tâches.</i>		
<i>La campagne comprend deux annonces publicitaires qui utilisent deux médias différents.</i>		
<i>L'exposé oral était convaincant et a stimulé la discussion.</i>		
<i>L'équipe était bien préparée pour répondre aux questions.</i>		



Annexe 2.28

Les caricatures politiques

Trouve deux caricatures portant sur la politique canadienne. Voici quelques sites utiles à cette recherche :

Maple Leaf Web, Political Cartoons:

<http://www.mapleleafweb.com/community/editorial/cartoons/index.html>

Political Cartoons, The Canadian Cartoon Tour:

<http://cagle.slate.msn.com/politicalcartoons/CanadaTour/main.asp>

Bibliothèque et Archives Canada, Images Canada :

<http://www.imagescanada.ca/index-f.html>

(lancer une recherche sous caricatures politiques)

Bibliothèque et Archives Canada, Centre d'apprentissage, Décodage des caricatures politiques :

<http://www.collectionscanada.ca/education/008-3050-f.html>

Analyse les caricatures choisies en posant les questions suivantes :

- 1.) Quel enjeu politique est le sujet de cette caricature?
- 2.) Quels stéréotypes ou simplifications sont utilisés pour transmettre le message?
- 3.) Quel personnage ou organisation politique est ciblé dans cette caricature?
- 4.) Quels moyens sont utilisés pour ajouter de l'humour?
- 5.) Quelles techniques sont utilisées dans l'image pour transmettre le message désiré?
- 6.) À ton avis, est-ce que cette caricature pourrait insulter ou offenser?
- 7.) Comment changerais-tu cette caricature?

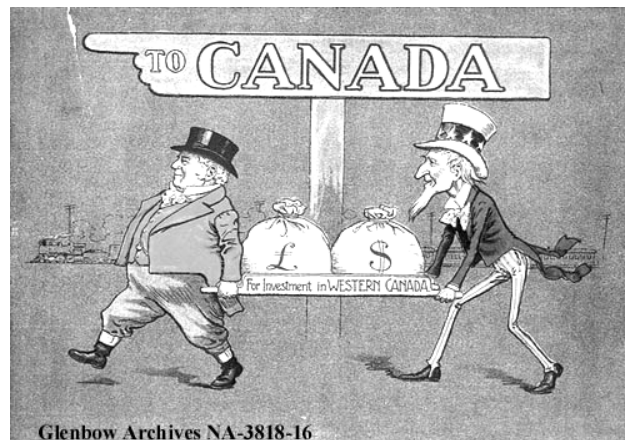


Source : <http://northernblue.ca/images/macdonald.jpg>

Annexe 2.29

Évaluation d'une caricature politique

Critère	Non	Plus ou moins	Oui
L'enjeu politique ciblé est clair.			
Le caricaturiste utilise des techniques de dessin pour créer de l'humour (distorsion, exagération, simplification, expressions visuelles, situations farfelues)			
Il utilise des symboles ou des métaphores pour créer de l'humour.			
Il évite d'insulter ou d'offenser un groupe de personnes.			
Le texte est approprié et transmet le message en peu de mots.			
Les idées sont originales et créatives.			
La caricature démontre une connaissance de l'enjeu ciblé.			
Commentaires et évaluation :			



Annexe 2.30

Évaluation d'une page éditoriale

0 1 2 3 4 5
 Non Plus ou moins Tout à fait

La page éditoriale inclut le nombre requis d'articles.	
La page éditoriale présente trois perspectives ou plus.	
Les articles présentent des faits et des preuves pour appuyer les points de vue exprimés.	
La rédaction emploie un langage respectueux de la diversité.	
Le style et le format sont appropriés à une page éditoriale.	
La mise en page est organisée et claire.	
Les articles traitent de questions actuelles d'une manière innovatrice et créative.	
Commentaires :	



Annexe 2.31

Symboles de la Justice

Deux symboles très communs de la Justice sont les déesses *Thémis* (grec) ou *Justitia* (romain).

Dans les sociétés occidentales, la Justice est souvent représentée comme une femme aux yeux bandés (sans préjugés) qui tient une balance (égalité devant la loi) et une épée tranchante (capacité de punir ou de sanctionner).



1. Fais une recherche dans Internet pour recueillir deux autres exemples de représentations symboliques de la Justice.
2. Lis les extraits suivants et reformule les citations en tes propres mots. Dans Internet, trouve deux détails sur chacun des personnages cités.

Fundamenta justitiae sunt, ut ne cui noceatur, deinde ut communi utilitati serviatur. [latin]
Les fondements de la justice sont que personne ne souffre le mal et que le bien commun soit avancé.

- Cicéron, avocat et orateur de l'ancien empire romain

La justice sans la force est impuissante, la force sans la justice est tyrannique.

- Blaise Pascal

Nous sommes esclaves des lois pour pouvoir être libres.

- Cicéron

La justice consiste à mesurer la peine et la faute, et l'extrême justice est une injure.

- Montesquieu

La justice des hommes est toujours une forme de pouvoir.

- Chamfort

La justice n'est que l'intérêt du plus grand nombre.

- Roger Lemelin

L'intégrité de toute nation, si pauvre et si petite soit-elle, serait protégée par l'observation universelle du droit international fondé sur le respect commun des droits fondamentaux de la personne, y compris le droit à l'autodétermination.

- Solomon Sanderson, cité dans *Un passé, un avenir*, Volume 1, « Le rôle des tribunaux », Affaires indiennes et du Nord Canada : http://www.ainc-inac.gc.ca/ch/rcap/sg/sg19_f.html#61

Par ses décisions sur des questions qui sont d'importance pour le public, la Cour suprême du Canada, à titre de juridiction d'appel de dernier ressort, sert les Canadiens en assurant l'évolution de la common law et du droit civil.

La Cour suprême du Canada souscrit aux principes suivants :

La primauté du droit.

L'indépendance et l'impartialité.

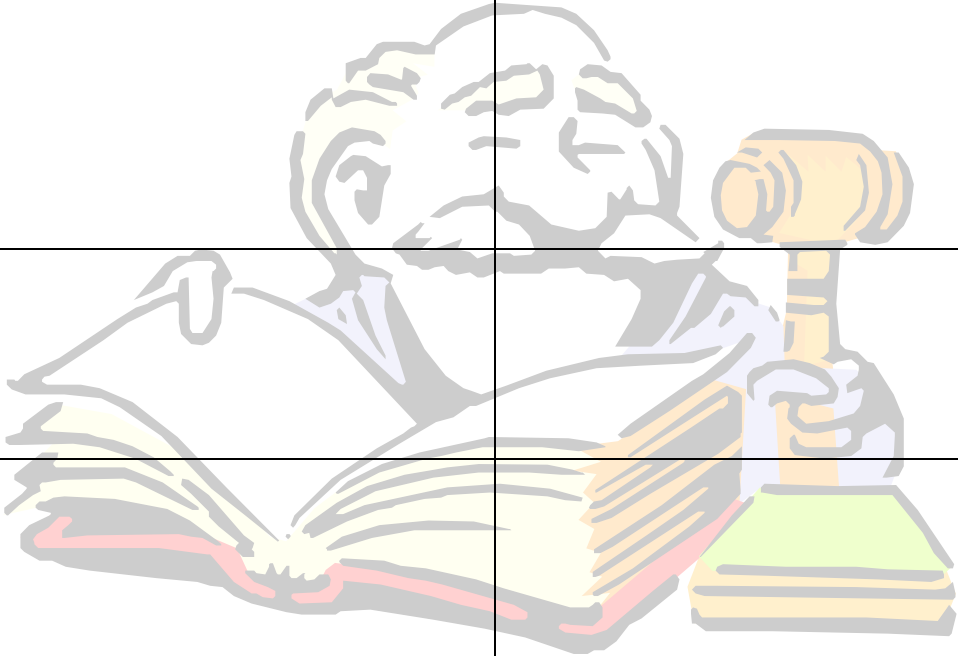
L'accessibilité à la justice.

- Mandat et objectifs de la Cour suprême du Canada :

http://www.scc-csc.gc.ca/AboutCourt/sccmission/index_f.asp

Annexe 2.32

Perspectives sur la justice au Canada

	Citation # 1	Citation # 2
Cite les paroles au complet.		
Qui est la personne qui parle?		
Contexte ou situation de ces paroles (où, quand, pourquoi)		
Trois mots clés		
Message principal sur la justice (en tes propres mots)		
Où as-tu trouvé cette citation?		
Raison d'avoir choisi cette citation		

Annexe 2.33

Le droit au Canada

Décide si chacun des problèmes suivants est un cas de droit criminel, civil ou constitutionnel.

agression sexuelle

dispute entre employé et employeur

problème de succession

vol à l'étalage

petites dettes non payées

disputes de limites territoriales

séparation du Québec

homicides involontaires

prostitution

garde d'enfants

contravention de stationnement

non-respect d'un contrat

établissement d'une nouvelle province

fraude

viol

agression physique

droit de vote

meurtre ou tentative de meurtre

possession de drogues illicites

l'alcool au volant

non-paiement des impôts

traités autochtones

blessures non intentionnelles

disputes sur des ventes de maisons

divorce

disputes de liberté d'expression

jeux et paris illégaux

propagation de la haine



Annexe 2.34

Les droits de l'accusé

1. Le droit de demeurer silencieux jusqu'à l'arrivée de son avocat
2. Le droit être jugé d'une manière équitable
3. Le droit à un interprète
4. Le droit de ne pas être battu ou torturé
5. Le droit d'être considéré innocent jusqu'à ce que l'on prouve sa culpabilité
6. Le droit de ne pas être jugé ou puni deux fois pour le même crime
7. Le droit à une explication du motif de l'arrestation
8. Le droit d'être jugé dans un délai raisonnable

Autres droits :



Annexe 2.35

Vrai ou faux : le système judiciaire au Canada

1. Les neuf juges de la Cour suprême de Canada doivent se mettre d'accord avant de pouvoir passer un jugement.
(Faux. Un accord unanime n'est pas nécessaire : le jugement de la majorité règne, mais les opinions dissidentes sont également publiées.)
2. Au Canada, il existe deux systèmes juridiques.
(Vrai. Le système québécois est basé sur le code civil français et celui du reste du Canada est basé sur la common law britannique.)
3. Seulement le Premier ministre et le Gouverneur général ne sont pas sujets à la loi au Canada.
(Faux. Le principe de la primauté du droit signifie que tout le monde, même les membres du Parlement qui créent les lois du pays, l'exécutif qui ordonne les lois, et le judiciaire qui impose les lois, doivent respecter les lois du pays.)
4. En 1928, les femmes n'étaient pas des personnes au sens de la loi.
(Vrai. Le 18 octobre 1929, dans le « cas des personnes », la loi a été changée pour inclure les femmes à cause de l'effort des « Célèbres cinq ». Depuis ce temps les femmes au Canada ont les mêmes droits juridiques que les hommes.)
5. Avant 1960, les personnes autochtones qui choisissaient de voter dans une élection fédérale perdaient leur statut d'Indien au sens de la loi.
(Vrai. Un Indien pouvait s'inscrire sur la liste d'électeurs, mais en le faisant il consentait à ce que son nom soit éliminé de la liste officielle de sa bande (Première nation). Ce n'est qu'en 1960 que les membres des Premières nations ont obtenu le droit de vote sans restrictions.)
6. Un jeune de moins de 18 ans qui est accusé d'un crime violent majeur peut être poursuivi en cour comme un adulte.
(Vrai.)
7. Le tribunal le plus haut du pays est la Cour du Banc de la Reine.
(Faux. Le tribunal le plus haut est la Cour suprême du Canada : elle est la cour d'appel de dernier ressort. La Cour du Banc de la Reine est un tribunal du Manitoba; la Cour d'appel du Manitoba est le tribunal le plus haut de la province.)
8. Un accusé au Manitoba peut demander que le procès se déroule en anglais ou en français.
(Vrai. La loi exige que les procès puissent se dérouler dans l'une ou l'autre des langues officielles. La cour peut aussi fournir un service d'interprète pour les accusés de langue autochtone ou d'une autre langue.)
9. Il est un crime au Canada de disséminer la haine contre les personnes à cause de leur couleur, leur race, leur religion ou leur origine ethnique.
(Vrai. Le Code criminel du Canada précise que la propagation de la haine est illégale.)

Annexe 2.35 (suite)

10. Il est contre la loi d'emprunter une automobile ou un bateau pour faire une balade sans le consentement du propriétaire.
(Vrai. L'expression « emprunter un véhicule » et le terme anglais « joyriding » se rapportent à une infraction prévue au Code criminel du Canada. Ils signifient prendre un véhicule à moteur ou un bateau sans le consentement du propriétaire.)
11. Tous les procès devant jury sont des cas criminels.
(Faux. Un procès devant jury peut avoir lieu tant dans les affaires criminelles que dans les affaires civiles. Par exemple, une personne blessée lors d'un accident d'automobile peut poursuivre l'autre conducteur. Ce procès peut avoir lieu devant un jury civil. Toutefois, les procès devant jury sont beaucoup plus courants dans les affaires criminelles.)
12. Une personne accusée d'agression physique (« voies de faits ») peut demander un procès devant jury au lieu d'un procès devant un juge seulement.
(Vrai. La Charte canadienne des droits et libertés précise que toute personne accusée d'une infraction peut demander un procès avec jury lorsque la peine maximale prévue pour l'infraction dont elle est accusée est un emprisonnement de cinq ans ou plus.)
13. Dans un procès devant jury, les douze jurés doivent se mettre d'accord sur le verdict.
(Vrai. La décision du jury doit être unanime.)
14. Il est illégal de ne pas se présenter en cour lorsque le shérif nous appelle comme juré.
(Vrai. La Loi sur le jury adoptée dans chaque province prévoit une peine applicable dans le cas de défaut de se présenter pour la sélection du jury. En Alberta, une personne peut être condamnée à une amende maximale de 1 000 \$ et à une peine d'emprisonnement maximale d'un mois.)
15. Un employé de magasin a le droit de détenir une personne accusée de vol à l'étalage jusqu'à l'arrivée de la police.
(Vrai. Tout citoyen possède un droit restreint d'arrêter une autre personne s'il la voit commettre un acte criminel ou s'il a des motifs raisonnables et probables de croire que quelqu'un commet un crime. Le genre d'arrestation par un citoyen le plus répandu concerne des cas de vol de moins de 5 000 \$, souvent des vols à l'étalage. Ces arrestations sont généralement effectuées par des enquêteurs privés ou par des employés de magasin.)
16. Si un jeune se fait prendre dans un magasin avec des tablettes de chocolat volées, le gérant du magasin a le droit de regarder dans son sac à dos pour vérifier s'il a d'autres objets volés.
(Faux. Les gérants de magasin et les détectives privés ont le droit d'arrêter toute personne qu'ils soupçonnent d'avoir volé quelque chose. Ils n'ont pas, cependant, le droit de fouiller les personnes arrêtées.)
17. Le directeur d'école n'a pas le droit d'ouvrir et de fouiller les casiers des élèves.
(Faux. La loi ne précise pas que cet acte est illégal, et beaucoup d'écoles ont une politique de fouiller les casiers au moment qu'ils jugent approprié ou nécessaire. La direction de l'école n'est pas obligée de prévenir les élèves qu'elle fouille les casiers.)

Annexe 2.35 (suite)

18. Il est illégal pour les responsable de sites Internet de recueillir de l'information personnelle sur les utilisateurs du site sans les informer.

(Faux. *Bien des sites Web recueillent de l'information sur leurs utilisateurs tels que le nom de leur serveur, leur ville d'origine et le système d'exploitation utilisé. Dans certains cas, un site Web peut même retenir les noms et adresses électroniques de ses utilisateurs. Souvent, les sites Web envoient à l'utilisateur un fichier « cookie », qui demeure dans son ordinateur après la visite du site. Lorsque l'utilisateur revient sur le site, le cookie indique au site Web le moment de la dernière visite et les autres sites consultés. Puisque le site possède tant de renseignements, il peut même modifier l'apparence de sa page Web quand un utilisateur lui rend visite plus d'une fois. Il peut afficher certaines annonces publicitaires « personnalisées » pour inciter l'utilisateur à acheter ses produits.*)

19. C'est une infraction criminelle de suivre une personne sans sa permission ou sa connaissance.

(Vrai. *Dans certaines circonstances, c'est de l'harcèlement criminel. Il s'agit du cas où une personne a des raisons de craindre pour sa sécurité ou celle de l'une de ses connaissances.*)

20. Si le père quitte la maison familiale, la mère obtient automatiquement la garde officielle des enfants.

(Faux. *Même quand les parents sont séparés, ils exercent tous deux conjointement la garde de leurs enfants, jusqu'à ce qu'un tribunal délivre une ordonnance pour modifier cette situation.*)

21. Un policier ne peut pas siéger sur un jury.

(Vrai. *Certaines personnes ne peuvent pas siéger sur un jury :*

- *les personnes élues à une fonction publique (les députés fédéraux, les députés provinciaux, les conseillers municipaux);*
- *les personnes qui travaillent dans l'administration de la justice (les juges, les avocats, les policiers, les agents de probation);*
- *les personnes déclarées coupables d'une infraction criminelle grave (un crime qui porte une peine possible d'emprisonnement de plus de 12 mois).*

Information basée sur les questions dans le site suivant :
Rescol Canada, La foire aux questions sur la loi et le droit :
<http://www.acjnet.org/jeunefaq/index.html>



Annexe 2.36

Loi sur la justice pénale pour les adolescents

Le 19 février 2002, la *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents* a reçu la sanction royale. Cette nouvelle loi, qui est entrée en vigueur le 1^{er} avril 2003, remplace la *Loi sur les jeunes contrevenants*. Elle constitue un élément important de l'Initiative sur le renouvellement du système de justice pour les jeunes lancée en 1998.

Les buts du système de justice pour les adolescents :

Le système de justice pour les adolescents applique des mesures qui tiennent les jeunes responsables de leur mauvaise conduite et les aident à comprendre les conséquences de leurs infractions. Il encourage les victimes, les jeunes, les familles et la collectivité à collaborer en vue d'aider ce jeune à reprendre le droit chemin.

Les principes directeurs du système de justice pour les adolescents :

- *Favorise la réintégration et non la punition :*

La *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents* prévoit des peines justes et efficaces qui sont proportionnelles à la gravité de l'infraction. Ces peines tiennent compte des besoins et de la situation du jeune et favorisent sa réadaptation et réintégration à la société.

- *Encourage la participation des victimes, des familles et des communautés :*

La *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents* encourage les victimes, les familles, les groupes bénévoles, les enseignants, les psychologues et l'ensemble de la collectivité à participer de diverses façons au système de justice pour les jeunes. La loi encourage aussi la création des Comités de justice pour la jeunesse, qui sont des groupes de citoyens pouvant contribuer à l'administration de la justice ou participer à des programmes et à des services destinés aux jeunes.

- *Encourage des mesures extrajudiciaires et la justice réparatrice :*

La loi appuie l'application des mesures autres que les procès juridiques, surtout dans les cas de premières infractions de nature non violentes. Elle encourage des mesures qui mettent l'accent sur la réparation des maux causés par le crime plutôt que sur la punition du crime.



Source :

Adapté de Justice Canada, Au sujet de la justice pour les jeunes :
<http://canada.justice.gc.ca/fr/ps/yj/aboutus/aboutus.html>

Annexe 2.37

Relations majoritaires – minoritaires

Le bilan du Canada en ce qui touche le traitement des Peuples autochtones, des minorités raciales et des femmes – sans mentionner les gays et les lesbiennes – nous apprend que, même si notre nation est fondée sur une morale de tolérance et d'accommodement, nous ne sommes pas immunisés contre la pensée de l'exclusion et ses conséquences néfastes. La tendance naturelle de la majorité et des puissants à voir la minorité et les moins puissants comme inférieurs et moins en droit de participer à toutes les facettes de la vie du pays, refait constamment surface au Canada. Nous avons dévalorisé les Peuples autochtones, les minorités ethniques, les personnes handicapées et les femmes, autant que d'autres ailleurs les dévalorisent. C'est une réalité qu'il ne faut pas minimiser. Et pourtant, à partir de cette histoire complexe et préoccupante, nous avançons progressivement vers une société où la valeur de tous sera pleinement reconnue, quels que soient leur race, leur religion ou leur sexe.

- Beverley McLachlin, juge en chef du Canada, discours, le 7 mars 2003, [en ligne] :

http://www.operation-dialogue.com/lafontaine-baldwin/f/2003_discours_8.html

- La protection des droits des populations minoritaires constitue un problème fondamental dans une démocratie. Lorsque c'est « la majorité qui l'emporte », comment une nation peut-elle veiller à ce que tous les citoyens bénéficient du même traitement et des mêmes possibilités?
- Le gouvernement par la majorité est un moyen d'organiser le gouvernement et de prendre des décisions sur des questions d'intérêt public; il ne s'agit pas d'une autre route vers l'oppression. Aucune majorité, même dans une démocratie, ne devrait retirer les droits et libertés fondamentaux d'un groupe ou d'une personne minoritaire.
- Les minorités ethniques, religieuses, linguistiques, régionales, économiques, aussi bien que les minorités issues de la perte d'élections, bénéficient de droits de la personne fondamentaux qui sont garantis à toute personne et qu'aucune majorité ne peut enlever.
- Les minorités ont besoin d'avoir confiance que le gouvernement protégera leurs droits et leur identité. Cela accompli, ces groupes minoritaires peuvent prendre part aux activités des institutions démocratiques de leurs pays et y apporter leur contribution.
- Parmi les droits fondamentaux de la personne que tout gouvernement démocratique doit protéger, on compte la liberté de parole et d'expression; la liberté de religion et de croyance; l'application régulière de la loi et la protection égale de la loi; de même que la liberté d'organiser, de revendiquer, d'exprimer son désaccord et de participer entièrement à la vie publique de sa société. Cela veut dire que les lois et les institutions d'une démocratie ont la responsabilité de protéger les droits minoritaires liés à l'identité culturelle, aux pratiques sociales, à la conscience individuelle et à des activités religieuses.
- L'acceptation des groupes ethniques et culturels qui semblent étranges, sinon étrangers, à la majorité représente l'un des plus importants défis auxquels tout gouvernement démocratique doit faire face. Toutefois, les démocraties reconnaissent que la diversité peut s'avérer un atout très précieux. Dans une démocratie, les différences d'opinions, de pratiques et d'identités ne constituent pas une menace à la majorité : au contraire, elles devraient être reconnues et enrichies dans le contexte d'un dialogue public continu.
- Il n'y a pas de réponse simple quant à la façon de résoudre les problèmes de différence d'opinion et de valeurs des groupes minoritaires. La seule chose que l'on sait, c'est que seulement des processus démocratiques axés sur la tolérance, le débat et la volonté de faire des compromis peuvent permettre aux sociétés libres d'arriver à des ententes qui relient le gouvernement par la majorité aux droits des minorités.

Annexe 2.38

Préambule de la *Charte de l'Assemblée des Premières nations*

NOUS LES CHEFS DES PREMIÈRES NATIONS INDIENNES DU CANADA AYANT DÉCLARÉ :

QUE nos peuples sont les peuples originels de cette terre ayant été placés ici par le Créateur;

QUE le Créateur nous a donné des lois qui gouvernent toutes nos relations pour que nous puissions vivre en harmonie avec la nature et le genre humain;

QUE les lois du Créateur ont défini nos droits et responsabilités;

QUE le Créateur nous a donné nos croyances spirituelles, nos langues, nos cultures et une place sur notre Mère la Terre qui pourvoit à tous nos besoins;

QUE nous avons conservé notre liberté, nos langues et nos traditions depuis des temps immémoriaux;

QUE nous continuons d'exercer les droits et d'accomplir les devoirs que le Créateur nous a donnés envers la terre sur laquelle nous vivons;

QUE le Créateur nous a donné le droit à l'autonomie et à l'autodétermination;

QUE les droits et responsabilités qui nous ont été donnés par le Créateur ne peuvent être altérés ou abolis par aucune autre nation;

QUE notre titre ancestral, nos droits ancestraux et nos droits issus de traités internationaux existent et sont reconnus par la loi internationale;

QUE la Proclamation royale du 7 octobre 1763 représente l'obligation des Couronnes du Royaume-Uni et du Canada;

QUE la Constitution du Canada protège notre titre ancestral, nos droits ancestraux (tant collectifs qu'individuels) et nos droits issus de traités internationaux;

QUE nos pouvoirs et responsabilités de gouverner existent;

QUE nos nations font partie de la communauté internationale ;

SOMMES DÉTERMINÉS :

À protéger nos générations à venir contre le colonialisme;

À réaffirmer notre foi en les droits humains fondamentaux, en la dignité et la valeur de la personne humaine, en les droits égaux des hommes et des femmes et de nos Premières nations grandes et petites;



À établir des conditions par lesquelles la justice et le respect des obligations découlant de nos traités internationaux et de la loi internationale puissent être maintenus;

À encourager le progrès social et de meilleurs standards de vie parmi nos peuples;

ET À CES FINS :

De respecter notre diversité;

D'exercer la tolérance et travailler ensemble en bons voisins;

De joindre nos forces pour maintenir notre sécurité, et de se servir des mécanismes nationaux et internationaux pour encourager l'avancement politique, économique et social de nos peuples;

NOUS AVONS DONC RÉSOLU DE COMBINER NOS EFFORT POUR ACCOMPLIR CES TÂCHES COMMUNES.

DE CETTE MANIÈRE, nos gouvernements respectifs, par l'entremise de leurs Chefs assemblés en la ville de Penticton en 1982, ont consenti à établir une organisation nationale connue sous le nom de l'Assemblée des Premières Nations (APN) et consentent maintenant, en la ville de Vancouver en 1985, à la présente Charte de l'Assemblée des Premières Nations.



Source : Assemblée des Premières nations, Au sujet de l'APN :

<http://www.afn.ca/frenchweb/french/Au%20sujet%20de%20l'APN/Au%20sujet%20de%20l'APN.htm>

Annexe 2.39

Perspectives autochtones sur la justice

Le Canada a la réputation d'être un pays où les droits et la dignité de la personne sont garantis, où les règles de la démocratie libérale sont respectées, où la diversité des peuples est célébrée. Pourtant, cette réputation n'est pas pleinement méritée.

Une étude attentive de l'histoire de notre pays montre que le Canada s'est construit à partir d'une série d'ententes avec les peuples autochtones – ententes que ce pays n'a jamais pleinement honorées. Les traités entre les gouvernements autochtones et non autochtones étaient des ententes pour le partage des terres. Ces traités ont été remplacés par des politiques destinées à

*... chasser les Autochtones de leurs terres ancestrales;
... anéantir les nations autochtones et leurs gouvernements;
... miner les cultures autochtones;
... étouffer l'identité autochtone.*

Il est temps de reconnaître cette vérité et de commencer à rétablir la relation entre les peuples en la fondant sur l'honnêteté, le respect mutuel et un partage équitable. L'image du Canada dans le monde et dans notre pays n'en exige pas moins.

- Points saillants du Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones, *À l'aube d'un rapprochement*, Chapitre « Un passé, un avenir » :

http://www.ainc-inac.gc.ca/ch/rcap/rpt/lk_f.html

Contexte historique :

Le système de justice en place actuellement au Canada a ses origines dans les systèmes européens apportés en Amérique aux 17^e et 18^e siècles par des explorateurs et des colons. Les peuples autochtones rencontrés ici par les Européens avaient chacun leur système de lois et de contrôles sociaux, mais, au fil des ans, les lois d'origine européenne ont commencé à prendre plus d'importance dans les institutions du gouvernement. Le droit canadien est donc axé sur deux systèmes : la *common law* de Grande-Bretagne et le code civil de France.

La Constitution est la loi qui établit les limites du pouvoir des gouvernements fédéral et provinciaux au Canada. C'est pourquoi il est également important de tenir compte des droits ancestraux autochtones et des droits issus de traités qui sont protégés par la Constitution. Les droits ancestraux découlent de l'occupation et de l'usage historiques du territoire par les peuples autochtones; les droits issus de traités sont énoncés dans des traités négociés au fil du temps entre la Couronne et certaines Premières nations. La reconnaissance des droits autochtones implique la mise en place d'un système judiciaire plus conforme aux pratiques juridiques autochtones traditionnelles.

- Justice Canada, *Les sources du droit canadien* : http://canada.justice.gc.ca/fr/dept/pub/just/CSJ_page7.html

Un exemple de la mise en œuvre des pratiques autochtones :

Le programme des *cercles de détermination de la peine* est un exemple de mesure adoptée pour répondre aux besoins culturels des Autochtones. Le système judiciaire canadien s'intéresse à ce programme depuis le début des années 1900, à la Cour territoriale du Yukon.

Le cercle réunit l'accusé, sa famille, des représentants du système judiciaire, des membres de la collectivité dont l'accusé fait partie et la victime, s'il y en a une et si elle désire participer au cercle. La tâche des membres du cercle consiste à :

- considérer le conflit du point de vue de la culture de la communauté;
- examiner l'ensemble de la situation et chercher des moyens de changer la situation personnelle du délinquant;
- rassembler les ressources de la famille, de la communauté et des organismes afin de trouver une solution;
- faire des recommandations dans le but d'obtenir du délinquant un comportement respectueux des lois au lieu de le punir à cause de son crime.

Les Autochtones et le système de justice pénale : <http://www.ccja-acjp.ca/fr/autoch5.html>

Annexe 2.39 (suite)

Perspectives autochtones sur la justice

Extraits traduits du *Aboriginal Justice Implementation Commission Final Report* (1991) :
<http://www.ajic.mb.ca/index.html>



Ce logo est composé du symbole anglo-canadien représentant la justice, soit la balance, qui pèse les preuves sans favoriser l'une ou l'autre des parties; de la ceinture des Métis; des plumes d'aigle, qui symbolisent la force et la vision et qui sont fixées à un bouclier traditionnel des Indiens des Plaines représentant la protection, un des rôles joués par la justice.

Le cercle, qui symbolise le tambour, un instrument important pour les Autochtones, domine le logo. Les tam-tams symbolisent en partie les battements de cœur de la Terre nourricière et l'étroite relation avec la nature. Le cercle symbolise aussi l'harmonie et l'équilibre.

- Commission d'enquête sur l'administration de la justice et les Autochtones

La signification de la justice :

Au niveau de compréhension le plus fondamental, le concept de la justice est compris différemment par les Autochtones. La société dominante tente de contrôler les actions qu'elle considère potentiellement ou effectivement dangereuses pour la société dans son ensemble, pour les individus ou pour les malfaiteurs eux-mêmes, par l'interdiction, la mise en application de lois ou l'arrestation, afin d'empêcher ou de punir les comportements préjudiciables ou déviants. L'accent est mis sur la sanction imposée à la personne délinquante pour qu'elle se conforme aux règles ou pour protéger les autres membres de la société. Le système de justice dans une société autochtone vise à rétablir la paix et l'équilibre dans la collectivité et à réconcilier la personne accusée avec sa propre conscience et avec la personne ou la famille traitée injustement. Il s'agit d'une différence fondamentale. Cette différence remet en question la pertinence du système juridique actuel pour les Autochtones lorsque vient le temps de résoudre des conflits, de procéder à des réconciliations et de maintenir l'harmonie et l'ordre public dans la collectivité.

- « Aboriginal Concepts of Justice », *Report of the Aboriginal Justice Inquiry Commission of Manitoba* (1999): <http://www.ajic.mb.ca/volume.html>

Concepts juridiques des Autochtones :

Il y a aujourd'hui et il y a toujours eu par le passé des lois autochtones. Il y a encore aujourd'hui des gouvernements autochtones qui détiennent des compétences législatives et le pouvoir de mettre en application des lois. Il y a eu et il y a toujours des constitutions autochtones qui représentent la « loi suprême » pour certains Autochtones et leurs nations... Les lois puisent leur origine dans les coutumes, les traditions et les règles d'une société. Elles ont pour but d'informer les gens sur ce que cette société particulière considère acceptable et inacceptable.

On trouve des exemples de gouvernements et de lois autochtones partout dans le monde. Aux États-Unis, les gouvernements tribaux sont depuis longtemps reconnus par les tribunaux américains qui estiment avoir affaire à des « nations dépendantes » qui ont le pouvoir inhérent d'adopter les lois qu'elles jugent nécessaires.

Annexe 2.39 (suite)

Perspectives autochtones sur la justice

Justice autochtone traditionnelle :

Chez les Ojibwas et les Cris, la prise de décisions faisait appel à la participation et au consentement de la collectivité. Les comportements étaient régis par l'ostracisme, la honte et le dédommagement pour la perte subie par la victime, même s'il n'était possible que d'offrir une compensation symbolique. Les aînés étaient responsables de l'enseignement des valeurs communautaires et mettaient en garde les délinquants au nom de la collectivité. Ils bannissaient publiquement les personnes qui persistaient à troubler la paix. Les aînés pouvaient choisir de se faire médiateurs dans les disputes envenimées et de réconcilier les délinquants et les victimes. En cas de menaces importantes ou de crimes aussi graves que le meurtre, la collectivité ou les personnes victimes d'injustice pouvaient opter pour le châtiment physique et même l'exécution du délinquant. Dans tous les cas, les aînés de la tribu devaient sanctionner la peine choisie.

- « The Justice System and Aboriginal People », *Report of the Aboriginal Justice Inquiry Commission* (1999) : <http://www.ajic.mb.ca/volumel/chapter3.html#2>

Recommandations en matière de justice communautaire et réparatrice :

La stratégie proposée par la Commission d'enquête sur l'administration de la justice et les Autochtones est fondée sur les principes de la justice communautaire. Il s'agit d'un modèle de justice communautaire et réparatrice. Ce modèle considère le crime comme une attaque contre la victime et une perturbation de l'équilibre communautaire. Il cherche à réparer le mal fait à la victime et à la collectivité.

Une des façons de mesurer les progrès faits en vue de mettre en place un système de justice communautaire est d'évaluer à quel degré les mesures prises réduisent la mise à contribution du système de justice pénale dans la vie des particuliers et des collectivités et augmentent la participation communautaire dans la recherche de solutions pour combattre le crime.

La Commission accorde la priorité aux mesures qui :

- réduisent le recours à l'incarcération et encouragent la prestation de services correctionnels dans les collectivités;
- font appel à des peines autres que l'emprisonnement ou à l'emprisonnement avec sursis pour le plus grand nombre de délinquants possible;
- favorisent le soutien et la confiance à l'endroit du système grâce à des services davantage contrôlés par les Autochtones, comme les services de police et de probation, l'emploi d'un plus grand nombre d'Autochtones à tous les niveaux et une meilleure compréhension des répercussions qu'a le système sur les Autochtones grâce à l'initiation interculturelle et à d'autres types de formation;
- offrent des programmes de traitement dotés des ressources adéquates aux délinquants et aux autres personnes;
- offrent des services de police communautaires axés sur une véritable collaboration entre les policiers, les services de police, les gouvernements et la collectivité;
- favorisent une plus grande participation communautaire lorsque les collectivités ont le désir et la capacité de prendre en main la justice et fournissent les ressources adéquates à ces collectivités pour qu'elles s'acquittent de ces fonctions.

« The Justice System and Aboriginal People », *Report of the Aboriginal Justice Inquiry Commission* (1999) : <http://www.ajic.mb.ca/volumel/recommendations.html>

Annexe 2.40

La justice réparatrice

La justice réparatrice est une façon d'envisager la justice en mettant l'accent sur le redressement de maux causés par un acte contre la loi. Suivant cette approche, le crime est vu comme une atteinte à des personnes et à des relations, et une perturbation de la paix de la collectivité et non pas seulement comme une infraction commise contre l'État. La justice réparatrice est marquée par la collaboration et l'inclusion. Elle incite les victimes, les délinquants et les membres de la collectivité touchés par la perpétration d'un crime à élaborer ensemble des solutions pour redresser le préjudice et restaurer l'harmonie.

Le respect de la dignité de chaque personne touchée par la perpétration d'un crime est le fondement des valeurs qui sous-tendent l'approche relative à la justice réparatrice. Elle vise en priorité à satisfaire les besoins de tous les participants sur le plan humain et à leur permettre d'exprimer leurs pensées et leurs sentiments dans un climat d'ouverture et en toute franchise. Le but est d'établir un climat de compréhension, de favoriser la responsabilité et permettre la guérison. Le processus de justice réparatrice permet au délinquant d'assumer concrètement la responsabilité de son comportement nuisible, de comprendre les causes de ce comportement et ses effets sur les autres, de changer son comportement et d'être accepté de nouveau par la société. Il permet à la victime de poser des questions, de recevoir des réponses, de comprendre, d'expliquer l'incidence du crime sur elle-même et les autres et de contribuer à l'obtention d'un résultat. Par ce moyen, la victime peut obtenir des réparations et chercher à tourner la page dans un climat de sécurité. Enfin, ce processus permet à la collectivité de renforcer ses valeurs et ses attentes, de comprendre les causes sous-jacentes de la criminalité et de déterminer ce qui peut être fait pour réparer le préjudice causé, promouvoir le mieux-être de la collectivité et réduire la criminalité.

Quelques faits intéressants :

- Les Autochtones, s'inspirant de la culture et des valeurs communautaires traditionnelles, utilisent depuis toujours un concept de justice comparable à ce que l'on appelle aujourd'hui la justice réparatrice. Leur expérience, à mesure qu'elle évoluera, continuera de façonner la justice réparatrice tant dans les collectivités autochtones que dans les autres collectivités.
- Le Canada a joué un rôle de leader à l'échelle internationale pour l'adoption en 2002 d'une résolution des Nations Unies relative à la déclaration des principes de base sur l'utilisation de programmes de justice réparatrice dans les dossiers en matière pénale, et continue de promouvoir la Déclaration des Nations Unies sur les principes de base de la justice pour les victimes d'actes criminels.



Source : Le Réseau pour la résolution des conflits Canada, Consultation nationale sur les *Principes fondamentaux sur l'utilisation des principes de justice réparatrice en matière pénale* : http://www.restorativejustice.ca/NationalConsultation/Consultation_french.htm

Annexe 2.40 (suite)

Quelques modèles de justice réparatrice :

1) Médiation entre la victime et le délinquant

La médiation est un processus volontaire qui consiste à préparer les victimes et les délinquants afin de leur donner l'occasion de se rencontrer, dans un cadre sûr et structuré avec l'aide d'un médiateur qui a la formation voulue. Pendant ces rencontres, les victimes expliquent au délinquant l'impact physique, émotionnel et financier du crime dans leur vie, reçoivent les réponses aux questions qui les hantent sur le crime et le délinquant, et participent directement à la recherche de solutions pour corriger la situation. Le délinquant peut présenter des excuses, donner de l'information, élaborer des plans de réparation et recevoir des enseignements utiles pour sa croissance personnelle. La médiation entre la victime et le délinquant a été utilisée dans les cas de crimes graves et violents, ainsi que pour les infractions criminelles de moindre importance.

2) Conférences communautaires

La conférence communautaire est une expression plus générale qui, au Canada, désigne une pratique appelée conférence familiale. Elle tire ses racines dans la culture Maori, en Nouvelle-Zélande, où, comme ailleurs dans le monde, les Autochtones sont surreprésentés dans les systèmes judiciaires et carcéraux. La « manière Maori » fait intervenir la famille du délinquant dans la responsabilisation de ce dernier, l'enseignement de l'imputabilité et la réparation du préjudice. La formule a été adoptée dans le système néo-zélandais de justice pour les jeunes comme solution de rechange au tribunal juvénile, puis elle s'est propagée en Australie, en Amérique du Nord et ailleurs dans le monde. Au Canada, ce modèle a été adapté pour inclure non seulement la notion d'intervention de la famille du délinquant, mais aussi la participation des partisans du délinquant et de la victime, lesquels peuvent être des membres de la famille ou non.

3) Cercles de conciliation

Cette formule s'inspire de l'expérience et de la tradition autochtones et est fondée sur la croyance qu'il incombe avant tout à la collectivité de lutter contre les problèmes liés au crime, et non pas uniquement à ceux qui ont été directement touchés par le crime et à leurs familles. Les cercles de conciliation, qu'il s'agisse de cercles de guérison, de cercles communautaires ou de cercles de détermination de la peine, reposent aussi sur la conviction qu'il importe non seulement de s'attaquer au problème de criminalité en cause, mais aussi de rebâtir et renforcer la collectivité. Les cercles visent à déceler les problèmes sous-jacents et à rétablir l'équilibre si possible. Les discussions portent souvent sur les questions plus larges de la criminalité locale et de la prévention, dépassant ainsi la simple situation immédiate.

4) Dialogue de justice réparatrice entre victime et délinquant substitués

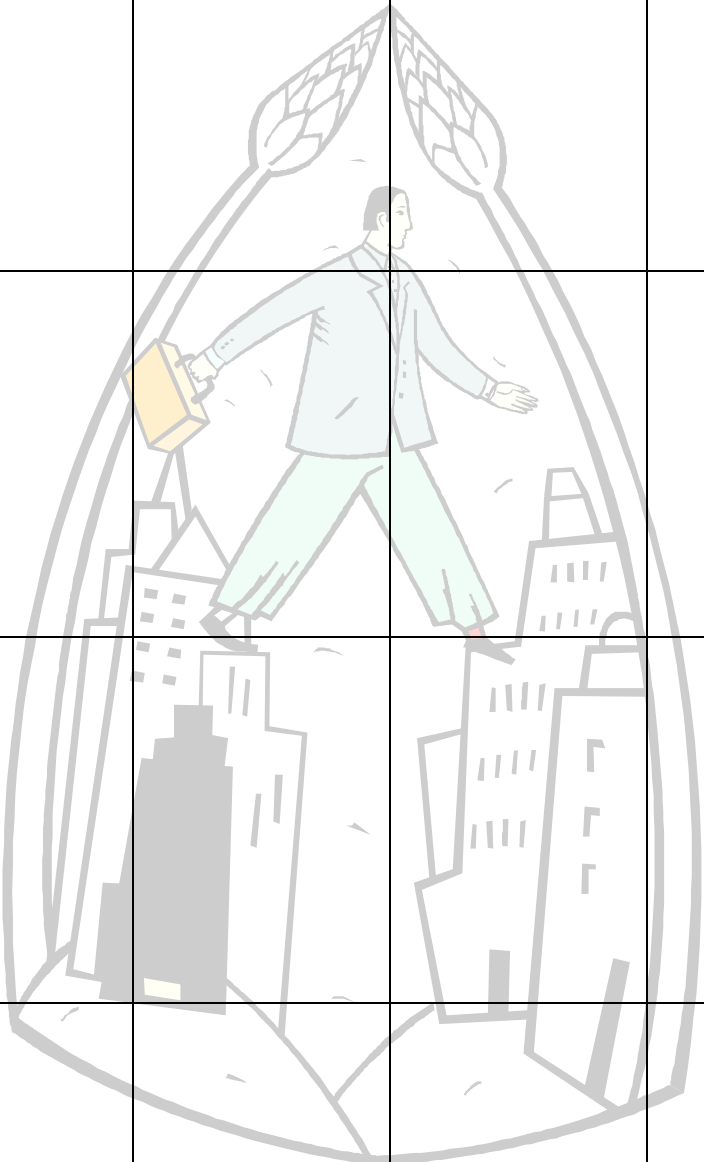
Une variante du modèle de médiation délinquant/victime consiste à réunir un délinquant avec une victime d'un acte criminel commis par quelqu'un d'autre. Cela donne au délinquant la possibilité de reconnaître les conséquences de son infraction, mais devant quelqu'un qui n'a pas été directement touché par celle-ci ou par lui. De son côté, la victime peut exprimer ses préoccupations et poser des questions au délinquant. Elle a la chance de dire au délinquant les répercussions de l'acte criminel sur sa vie et de comprendre les facteurs à l'origine d'un acte criminel semblable à celui qu'elle a subi. Cette façon de procéder peut être très bénéfique pour les deux parties quand il est impossible pour diverses raisons de réunir l'auteur réel et la victime d'un même acte criminel. Le dialogue entre victime et délinquant substitués est aussi une bonne manière de préparer les participants à une rencontre ultérieure avec leur victime ou le délinquant qui est à l'origine de leur victimisation.

Source : Service correctionnel du Canada, Semaine de la justice réparatrice 2004, Trousse : http://www.csc-scc.gc.ca/text/forum/restore2004/kit/3_f.shtml

Annexe 2.41

Responsabilités et droits dans nos communautés

	Un groupe de mon milieu	La communauté locale	La communauté canadienne	La communauté mondiale
Mes responsabilités envers d'autres membres de ce groupe ou de cette communauté				
Mes droits en tant que membre de ce groupe ou de cette communauté				
Des exemples de l'exercice de mes responsabilités dans ce groupe ou cette communauté				
Des exemples de l'affirmation de mes droits dans ce groupe ou cette communauté				



The illustration shows a man in a suit and green pants walking through a stylized cityscape. The city is composed of various buildings and structures. The entire scene is enclosed within a large, light-colored leaf-like shape that has two pointed tips at the top, resembling a stylized 'V' or a pair of wings. The man is carrying a yellow briefcase and is walking towards the right side of the frame.

Annexe 2.42

Schéma organisateur : droits et responsabilités

Droits constitutionnels	<i>Exemples de l'exercice de ces droits</i>	<i>Responsabilités liées à l'exercice de ces droits</i>
libertés fondamentales		
droits démocratiques		
droits de mobilité		
droits juridiques		
droits d'égalité		
droits linguistiques		
<i>Les droits qui sont, à mon avis, les plus importants :</i>		
<i>Les responsabilités qui sont, à mon avis, les plus importantes :</i>		

Annexe 2.43

Les valeurs de la citoyenneté canadienne

Les valeurs suivantes sont présentées par le gouvernement fédéral aux nouveaux arrivants comme étant des valeurs partagées par les citoyens canadiens. Réfléchis sur ces valeurs et ajoute une ou deux autres valeurs que tu considères importantes. Ensuite, écris des exemples des responsabilités et des droits qui se rattachent à chacune de ces valeurs en pensant à des exemples concrets. Sois prêt à présenter et à justifier au groupe tes deux valeurs prioritaires.

Valeurs	Responsabilités	Droits
Compromis et coexistence dans un pays démocratique		
Justice sociale		
Respect des différences culturelles		
Égalité		
Liberté		
La paix		
L'ordre public		
La primauté du droit et la prise de décisions démocratique		
Protection de l'environnement		

Valeurs telles qu'énoncées dans « Que signifie la citoyenneté canadienne? », Regard sur le Canada, Citoyenneté et Immigration Canada : <http://www.cic.gc.ca/francais/citoyen/regard/regard-02.html>

Annexe 2.44

Les qualités de la citoyenneté mondiale

La citoyenneté mondiale touche de nombreux aspects de notre vie quotidienne. Diverses organisations non gouvernementales (ONG) qui travaillent dans le domaine de la justice sociale planétaire mettent l'accent sur l'importance de la citoyenneté mondiale. Par exemple, OXFAM déclare que la citoyenneté mondiale repose sur :

- *notre façon de nous informer sur les autres peuples et sur leurs cultures;*
- *les choix quotidiens que nous faisons en qualité de consommateurs, de vacanciers et d'investisseurs;*
- *notre façon d'accueillir les étrangers et les réfugiés et de remettre en cause les stéréotypes;*
- *notre façon de réagir aux crises humanitaires dans les pays éloignés du nôtre;*
- *le genre d'attitudes que nous communiquons à nos enfants, nos collègues, nos voisins et amis;*
- *les choix politiques que nous faisons en tant que citoyens.*

Source : OXFAM International, *Citoyens du monde : critiques mais dynamiques* :
http://www.oxfam.org/fr/about_stra5.htm



À partir de cette description, élaborer en équipe une liste de **six** critères qui décrivent les qualités de la citoyenneté ou du citoyen du monde en vos propres mots.

Ensuite, individuellement, faites une autoévaluation de votre niveau d'engagement à la citoyenneté mondiale.

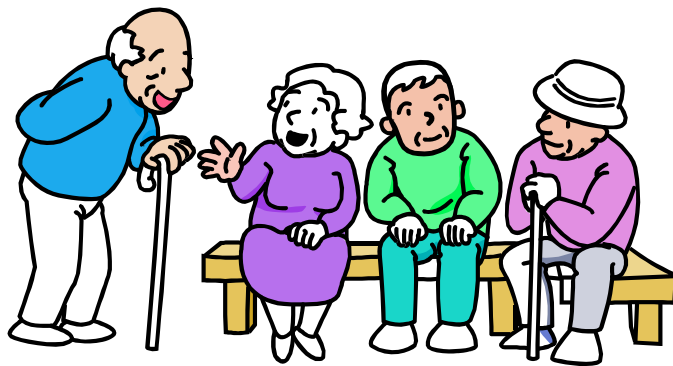
Annexe 2.44 (suite)

Les qualités de la citoyenneté mondiale

Lisez les qualités suivantes pour ensuite déterminer, en équipe, une liste des **six** qualités prioritaires de la citoyenneté mondiale. Soyez prêts à justifier vos choix devant la classe. Votre liste prioritaire sera utilisée pour autoévaluer votre niveau d'engagement à la citoyenneté mondiale.

Une citoyenne ou un citoyen mondial est une personne qui :

- essaie de comprendre les autres personnes et de se mettre à leur place.
- agit d'une manière juste et équitable dans ses paroles, ses décisions et ses gestes.
- croit sincèrement que tout individu est également important; ne pense pas que certaines personnes ou certains groupes sont inférieurs ou supérieurs à d'autres.
- accepte et respecte les différences; ne réagit jamais avec hostilité à des différences culturelles, sociales ou personnelles.
- exprime ses opinions, mais est ouverte à de nouvelles idées; se montre prête à changer d'avis lorsqu'elle se rend compte d'une opinion erronée.
- veut apprendre davantage sur les pays, les peuples et les cultures du monde.
- croit qu'elle peut faire une différence réelle dans ses communautés.
- cherche à mieux comprendre comment le monde fonctionne (économie, politique, technologie, environnement).
- prend position contre l'injustice sociale.
- refuse d'accepter les stéréotypes et les préjugés.
- participe à ses communautés à différents niveaux (local, provincial, national, international).
- prend des décisions et choisit des actions qui appuient un environnement sain et un monde plus durable.
- choisit d'appuyer des gestes humanitaires; se montre prête à aider et à coopérer.
- assume la responsabilité de ses actions, de ses paroles et de ses décisions.



Annexe 2.45

Le serment de citoyenneté au Canada

La déclaration du serment de citoyenneté et la remise du certificat constituent la dernière étape du processus d'obtention de la citoyenneté au Canada. Elles ont lieu dans le cadre d'une *cérémonie de citoyenneté*, habituellement présidée par un juge de la citoyenneté. Les groupes communautaires participent souvent à l'organisation des cérémonies, qui ont lieu partout au Canada tout au long de l'année.

Pour devenir citoyen, les personnes doivent répéter le serment ou l'affirmation solennelle qui suit :

Serment de citoyenneté :

Je jure fidélité et sincère allégeance à Sa Majesté la Reine Elizabeth Deux, Reine du Canada, à ses héritiers et successeurs et je jure d'observer fidèlement les lois du Canada et de remplir loyalement mes obligations de citoyen canadien.

Affirmation solennelle :

J'affirme solennellement que je serai fidèle et porterai sincère allégeance à Sa Majesté la Reine Elizabeth Deux, Reine du Canada, à ses héritiers et successeurs, que j'observerai fidèlement les lois du Canada et que je remplirai loyalement mes obligations de citoyen canadien.

En 1997, le Parlement a proposé un nouveau Serment de citoyenneté pour remplacer l'allégeance à la Reine avec l'allégeance au Canada. Plusieurs groupes ont marqué leur opposition à ce changement. Une option a donc été avancée (1998) qui retenait la loyauté à la Reine en mettant l'accent sur les valeurs démocratiques des Canadiens.

Serment de citoyenneté proposé (1998)

Dorénavant, je promets fidélité et allégeance au Canada et à Sa Majesté Elizabeth Deux, Reine du Canada. Je m'engage à respecter les droits et libertés de notre pays, à défendre nos valeurs démocratiques, à observer fidèlement nos lois et à remplir mes devoirs et obligations de citoyen(ne) canadien(ne).

Plusieurs raisons ont été avancées pour appuyer ce changement, parmi lesquelles :

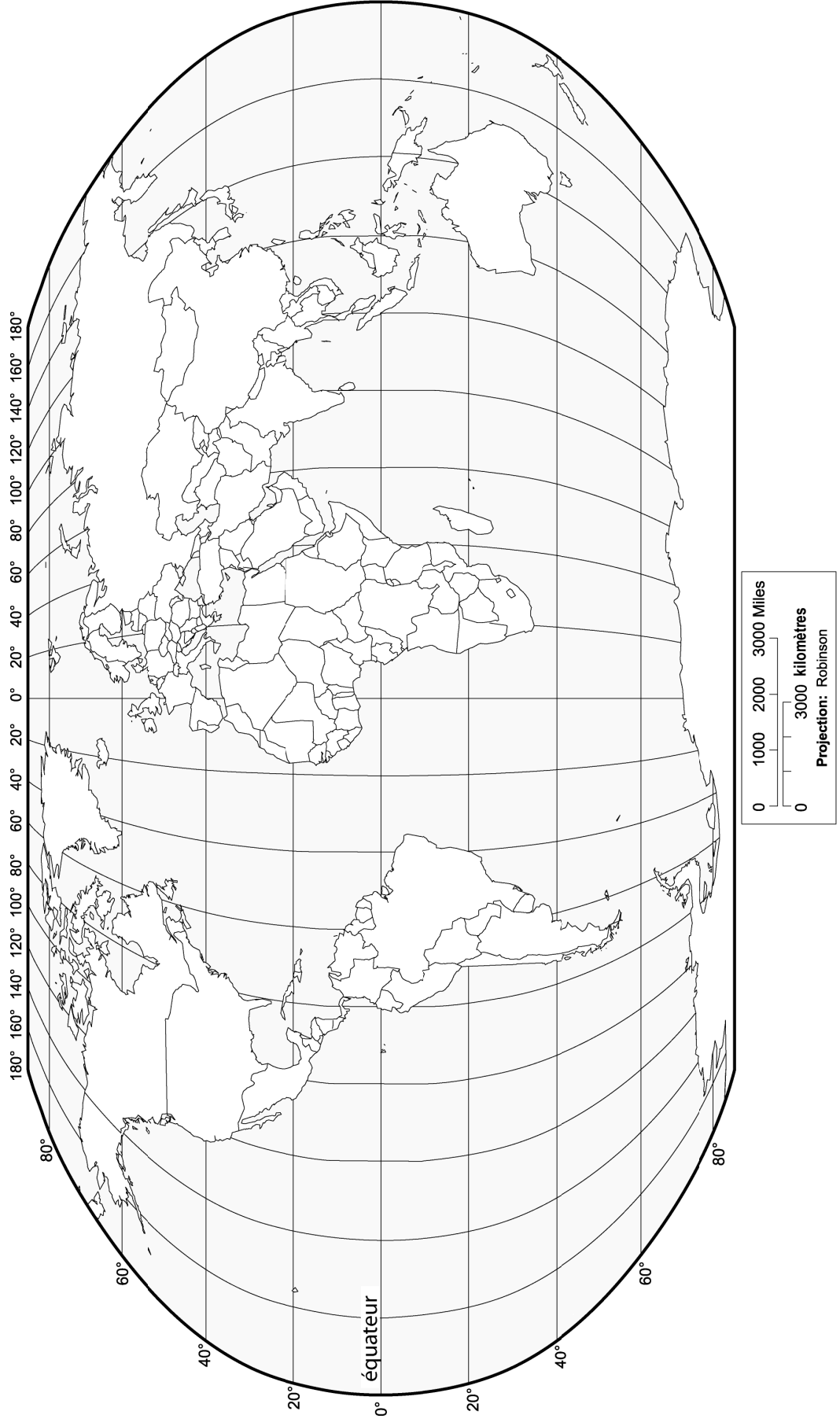
- Le serment de citoyenneté proposé est une version modernisée qui reflète mieux les valeurs des Canadiens.
- Selon un sondage de janvier 1996, 89 pourcent des répondants étaient en faveur de changer le serment actuel.
- Les Canadiens ont confirmé la nécessité d'avoir un serment qui reflète les valeurs contemporaines et qui exprime clairement la loyauté envers le Canada.

Note : En janvier 2005, le serment reste inchangé.

Pour plus d'information, consulter le site Internet suivant :
Citoyenneté et Immigration Canada, Citoyenneté : <http://www.cic.gc.ca/francais/citoyen/index.html>

Annexe 2.46

Carte politique du monde



Annexe 2.47

Autoévaluation : Droits et responsabilités de la citoyenneté

Indique ton rendement en utilisant l'échelle suivante :

1
Faible

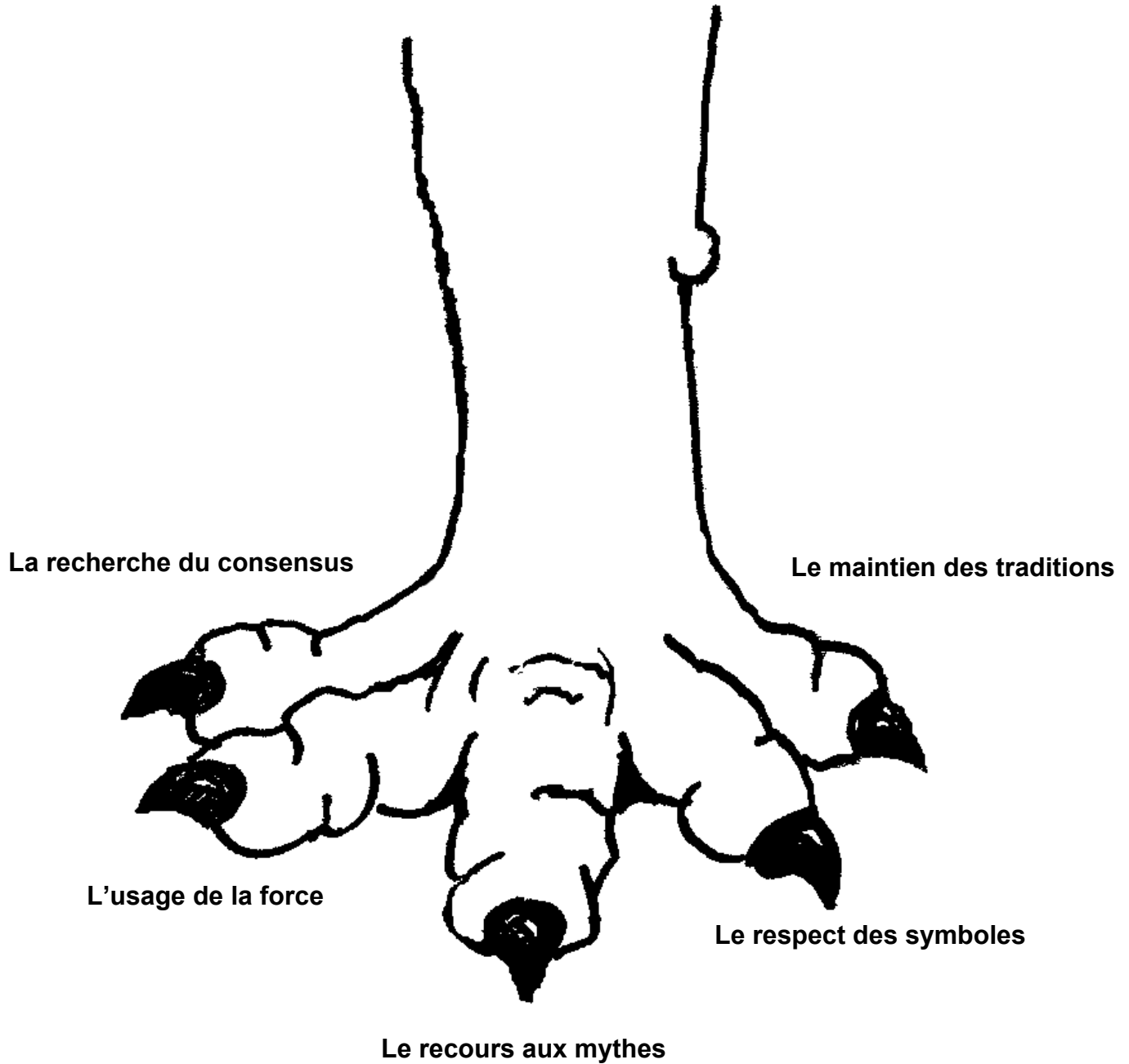
2
Moyen

3
Fort

Droits ou responsabilités	Mes connaissances sur ces droits ou responsabilités	Mon niveau d'engagement envers ces droits ou responsabilités
droits juridiques		
droits d'égalité		
droits de mobilité		
droits autochtones		
liberté de pensée		
liberté d'expression		
liberté de croyance et de religion		
droit au rassemblement pacifique		
responsabilité de suivre les lois		
responsabilité de protéger les droits et libertés des autres		
responsabilité d'appuyer l'élimination de la discrimination et de l'injustice		
responsabilité de traiter les autres d'une manière juste et équitable		
responsabilité de protéger et conserver le patrimoine culturel et environnemental du pays		
responsabilité d'aider les autres selon mes capacités		
Mes commentaires :		

Annexe 2.48

Le « monstre » du gouvernement



« L'État, c'est le plus froid de tous les monstres froids. »

- Friedrich Nietzsche

Source : Adaptée avec la permission de Lionel De Ruyver, Division scolaire St. James

Secondaire 1

Annexes

Regroupement 3 : *Le Canada dans le contexte mondial*



Table des matières

Annexes

Regroupement 3 : *Le Canada dans le contexte mondial*

Annexe 3.1 : Réflexions sur le village planétaire	553
Annexe 3.2 : Les organismes internationaux	554
Annexe 3.3 : Pays développés et pays moins développés	561
Annexe 3.4 : Vrai, faux ou préjugé racial?	562
Annexe 3.5 : Un album médiatique	564
Annexe 3.6 : Grille d'évaluation de l'album médiatique	565
Annexe 3.7 : Une caricature politique sur un enjeu mondial.....	566
Annexe 3.8 : Chronologie : Le Canada dans le monde	567
Annexe 3.9 : Cadre de prise de notes sur une organisation internationale	572
Annexe 3.10 : Les principes de base de la Croix-Rouge	573
Annexe 3.11 : Une innovation canadienne	574
Annexe 3.12 : Fiche descriptive d'un article d'actualité mondiale.....	575
Annexe 3.13 : Analyse de la couverture médiatique de l'actualité mondiale	576
Annexe 3.14 : Une prise de décisions sur le reportage de nouvelles	578
Annexe 3.15 : Pays du monde et niveaux de développement.....	580
Annexe 3.16 : Le monde à la carte	583
Annexe 3.17 : L'importance du commerce international au Canada	584
Annexe 3.18 : La répartition inégale des ressources : un jeu de simulation	586
Annexe 3.19 : Évaluation d'un jeu de simulation sur l'économie	587
Annexe 3.20 : Fiche de comparaison	588
Annexe 3.21 : Vivre dans une société de consommation	589
Annexe 3.22 : La mondialisation et le développement humain	591
Annexe 3.23 : Fiche d'information sur le commerce équitable	593
Annexe 3.24 : Cadre de prise de notes : le commerce équitable	594
Annexe 3.25 : Le chocolat : juste ou injuste?	595
Annexe 3.26 : Les habitudes de consommation : une prise de conscience	597
Annexe 3.27 : Des renseignements sur la simplicité volontaire.....	599
Annexe 3.28 : Évaluation d'une affiche sur la simplicité volontaire	600

Annexe 3.1

Réflexions sur le village planétaire

Pour chacune des citations, trouve les détails suivants :

Qui est la personne citée? D'où vient-elle? Quand a-t-elle vécu?

Exprime ensuite le message en tes propres mots, à l'aide d'une illustration.

Le village global n'est créé ni par l'automobile, ni même par l'avion. Il est créé par la transmission d'informations électroniques instantanées.

~ Marshall McLuhan

La terre est ma patrie et l'humanité ma famille.

~ Khalil Gibran

À moins qu'un gouvernement mondial ne soit rapidement constitué et n'entre efficacement en action, tout l'avenir de l'humanité est sombre et incertain.

~ Winston Churchill

Le petit écran a étendu les frontières du village et du quartier à la dimension du globe.

~ Hervé Bourges

Si le monde devient un village global, il prendra aussi l'aspect de la vie réelle d'un village, y compris les clans, les querelles de toujours et les barrières sociales infranchissables.

~ Northrop Frye

J'ai la conviction que notre génération saura créer les institutions et les règles d'une démocratie planétaire ouverte et solidaire.

~ Jacques Chirac

Le droit même de vivre ne nous est donné que si nous remplissons notre devoir de citoyen du monde.

~ Mahatma Gandhi

L'étendue classique de la responsabilité envers soi-même, sa famille, sa collectivité et sa nation, doit être élargie. [...] La nouvelle responsabilité doit être davantage. Elle doit se répandre dans tous les espaces et à travers tous les temps. Elle doit d'abord inclure les personnes qui se trouvent bien au-delà de nos propres frontières nationales; elle doit englober la planète comme telle et tous ses composants – l'eau et l'air, les ressources non renouvelables, les organismes vivants; elle doit s'étendre à l'avenir, non pas pendant des mois ou des années, mais pendant des décennies.

~ Pierre Elliott Trudeau

Pour vaincre les inégalités et les horreurs qui affligent le monde, la coopération entre gouvernements prévoyants ne suffit pas, il est également nécessaire que les hommes et les femmes de tous les pays développent leur perception du fait qu'ils sont citoyens du monde.

~ Kofi Annan

L'idée de frontières et de nations me paraît absurde. La seule chose qui peut nous sauver est d'être citoyen du monde.

~ Jorge Luis Borges

Annexe 3.2

Les organismes internationaux



Annexe 3.2 (suite)
Les organismes internationaux

10. 	11. 	12. 
13. 	14. 	15. 
16. 	17. 	18. 

Annexe 3.2 (suite)
Les organismes internationaux

<p>19.</p> 	<p>20.</p> 	<p>21.</p> 
<p>22.</p> 	<p>23.</p> 	<p>24.</p> 
<p>25.</p> 	<p>26.</p> 	<p>27.</p> 

Annexe 3.2 (suite)
Les organismes internationaux

28. 	29. 	30. 
31. 	32. 	33. 
34. 	35. 	36. 

Annexe 3.2 (suite)

Les organismes internationaux

Aide à l'enfance (<i>Save the Children</i>)	Canadian University of Students Overseas (CUSO)
Habitat Chez-Soi	
Greenpeace	Organisation du Traité de l'Atlantique Nord (OTAN) (<i>North Atlantic Treaty Organization, NATO</i>)
Organisation des États Américains (OEA) (<i>Organization of American States, OAS</i>)	Croix-Rouge (et Croissant-Rouge, aussi représentés par l'emblème du cristal rouge)
Amnistie internationale	
Accord de libre-échange nord-américain (ALÉNA) (<i>North American Free Trade Agreement, NAFTA</i>)	Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture (<i>FAO - Food and Agriculture Organisation</i>)
Organisation Internationale de la Francophonie	Free the Children
Earth Council	Institut international du développement durable
Institut Earthwatch	Human Rights Watch
OXFAM International	Opérations du maintien de la paix des Nations Unies
Fondation Stephen Lewis	Cour pénale internationale (CPI)
UNESCO, Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture	UNICEF, Fonds des Nations Unies pour l'enfance
Mennonite Central Committee	Jeunesse Canada Monde
Commonwealth	Organisation mondiale de la Santé (OMS) (<i>World Health Organization, WHO</i>)
Agence des Nations Unies pour les réfugiés	Comité International Olympique
Organisation mondiale du commerce (OMC) (<i>World Trade Organization, WTO</i>)	Médecins sans frontières
Développement et paix	Le mouvement international en faveur de l'interdiction des mines antipersonnel
Droits et démocratie	Fondation David Suzuki
Uniterra	
Worldwatch Institute	

Annexe 3.2

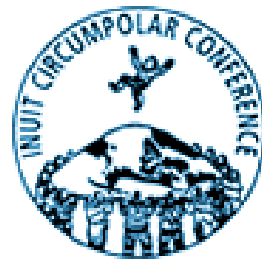
Les organismes internationaux : corrigé

1. Amnistie internationale
2. Commonwealth
3. Croix-Rouge et Croissant-Rouge (aussi représentés par l'emblème du cristal rouge)
4. Canadian University of Students Overseas (CUSO)
5. Fondation David Suzuki
6. Earth Council
7. Institut Earthwatch
8. Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture
(*FAO - Food and Agriculture Organization*)
9. Free the Children
10. Greenpeace
11. Habitat Chez-Soi
12. Human Rights Watch
13. Jeunesse Canada Monde
14. Institut international du développement durable
15. Cour pénale internationale (CPI)
16. Le mouvement international en faveur de l'interdiction des mines antipersonnel
17. Comité International Olympique (CIO)
18. Mennonite Central Committee
19. Développement et paix
20. Médecins sans frontières
21. Accord de libre-échange nord-américain (ALENA)
(*North American Free Trade Agreement, NAFTA*)
22. Organisation du Traité de l'Atlantique Nord (OTAN)
(*North Atlantic Treaty Organization, NATO*)

Annexe 3.2 (suite)

Les organismes internationaux : corrigé

23. Organisation des États Américains (OEA)
(*Organization of American States, OAS*)
24. OXFAM International
25. Aide à l'enfance (*Save the Children*)
26. Organisation internationale de la Francophonie
27. Fondation Stephen Lewis
28. Opérations du maintien de la paix des Nations Unies
29. UNESCO, Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
30. Agence des Nations Unies pour les réfugiés
31. UNICEF, Fonds des Nations Unies pour l'enfance
32. Droits et démocratie
33. Organisation mondiale de la Santé (OMS) (*World Health Organization, WHO*)
34. Uniterra
35. Worldwatch Institute
36. Organisation mondiale du commerce (OMC) (*World Trade Organization, WTO*)

The logo for Greenpeace, featuring the word "GREENPEACE" in a bold, green, sans-serif font with a white outline.

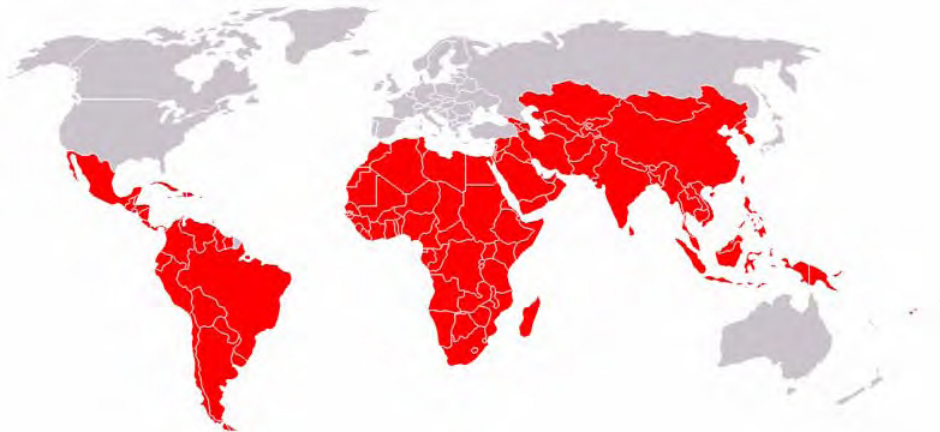
Annexe 3.3

Pays développés et pays moins développés

Regroupe les mots suivants selon deux catégories : *pays développés* et *pays moins développés*. Remarque laquelle des deux catégories contient le plus d'expressions négatives et laquelle contient le plus d'expressions positives. Souligne ensuite tous les mots qui suggèrent des stéréotypes.

<i>développé</i>	<i>traditionnel</i>	<i>industrialisé</i>
<i>moderne</i>	<i>riche</i>	<i>bonne qualité de vie</i>
<i>mauvaise qualité de vie</i>	<i>illettré</i>	<i>abondant</i>
<i>rapide</i>	<i>indépendant</i>	<i>scientifique</i>
<i>éduqué</i>	<i>insuffisance</i>	<i>sous-développé</i>
<i>privilegié</i>	<i>religieux</i>	<i>favorisé</i>
<i>puissant</i>	<i>technologique</i>	<i>sanitaire</i>
<i>faible</i>	<i>avancé</i>	<i>capable d'aider</i>
<i>productif</i>	<i>non industriel</i>	<i>évolué</i>
<i>pauvre</i>	<i>arriéré</i>	<i>passif</i>
<i>dynamique</i>	<i>non privilégié</i>	<i>avancé</i>
<i>progressif</i>	<i>défavorisé</i>	<i>besoin d'aide</i>
<i>attardé</i>	<i>peu de ressources</i>	<i>beaucoup de ressources</i>
<i>urbanisé</i>	<i>jeune</i>	<i>futuriste</i>
<i>matérialiste</i>	<i>attaché au passé</i>	

Plusieurs expressions sont utilisées pour désigner les pays moins développés économiquement : *tiers-monde*, *pays sous-développés*, *pays en voie de développement*, *pays non industrialisés*. L'expression la plus commune de nos jours est *pays en voie de développement*, ou *pays moins développés*. Ces pays regroupent la majorité de l'humanité, en effet la plupart des pays d'Asie, d'Afrique, de l'Amérique centrale et de l'Amérique du Sud. Le terme est souvent contesté parce qu'il implique de nombreux stéréotypes et préjugés sur les pays et les cultures, ainsi que des idées fausses. Il faut admettre également qu'il existe dans les pays les plus « développés » des zones où la qualité de vie et le niveau de développement économique sont faibles (par exemple certaines communautés autochtones au Canada). Il faut aussi remarquer que le vocabulaire courant utilisé pour qualifier les pays du monde indique souvent une vision simpliste et irréaliste des différences qui existent parmi les pays et les peuples.



Annexe 3.4

Vrai, faux ou préjugé racial?

*Lis les énoncés suivants et décide lesquels sont vrais, lesquels sont faux et lesquels expriment un préjugé racial. Ensuite, vérifie les réponses et trouve **un fait** pour appuyer la réponse correcte. N'oublie pas de retenir le nom de chaque source consultée.*

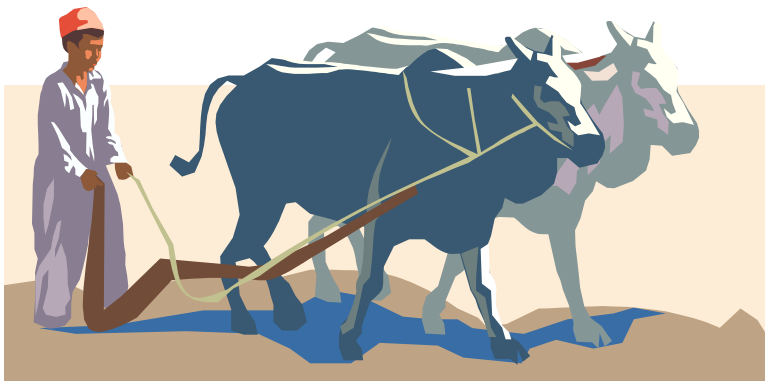
1. Les pays pauvres sont pauvres parce qu'ils possèdent moins de richesses naturelles.
2. Les peuples des pays moins développés sont pauvres parce qu'ils sont surpeuplés. Ils n'ont qu'à avoir moins d'enfants pour résoudre le problème.
3. Les pays qui font aujourd'hui partie des pays en voie de développement ont toujours été sous-développés.
4. Les pays qui ont colonisé l'Afrique et l'Amérique l'ont fait pour aider les populations de ces continents.
5. Les pays en voie de développement sont les grands gagnants au niveau des échanges commerciaux internationaux.
6. L'écart concernant le revenu moyen par habitant entre les pays développés et les pays en voie de développement diminue de façon progressive.
7. Ces peuples ont faim et refusent de manger leurs vaches. Ils n'ont qu'à les manger pour vaincre la faim.
8. Dans la majorité des pays en voie de développement, les terres cultivables sont contrôlées par un très petit nombre de propriétaires.
9. Certains pays moins développés, producteurs d'une même ressource naturelle, forment des alliances afin de fixer eux-mêmes le prix de leurs produits.
10. Il n'y a pas d'écart notable de revenu moyen parmi les habitants des pays les plus développés.
11. Trop de gens habitent la surface de la terre. Il n'y a pas assez de nourriture pour alimenter adéquatement tous et chacun.
12. L'absence de la modernisation des techniques agricoles dans les pays moins développés est responsable de la productivité faible de ces terres.
13. Les peuples qui habitent les pays les moins développés ne sont pas capables de réaliser le même niveau de développement que les pays industrialisés.
14. Les peuples des pays moins développés n'ont pas beaucoup contribué à l'humanité en termes de développement culturel ou scientifique.

Annexe 3.4

Vrai, faux ou préjugé racial? (réponses)

Le préjugé racial n'est pas toujours ouvert, mais il est peut-être celui qui est le plus solidement enraciné chez beaucoup de personnes. Même s'il existe de nombreuses preuves de la fausseté des théories de l'inégalité naturelle des races, il reste encore des jugements qui reposent sur l'idée de l'infériorité ou de la supériorité de certaines races.

1. Faux.
2. L'énoncé est faux et exprime un préjugé racial.
3. Faux.
4. Faux.
5. Faux.
6. Faux.
7. L'énoncé est faux et exprime un préjugé racial.
8. Vrai.
9. Vrai.
10. Faux.
11. Faux.
12. Faux.
13. L'énoncé est faux et exprime un préjugé racial.
14. L'énoncé est faux et exprime un préjugé racial.



Source : <http://www.sdw-stm.ch/images/stm.gif>

Annexe 3.5

Un album médiatique

Pour chacun des items de ton album, complète une fiche d'après le modèle suivant. Essaie d'inclure une variété de types d'articles (reportages, chroniques, éditoriaux, opinions, enquêtes, caricatures). Chaque article doit traiter d'une question **mondiale**.

Type d'article	Auteur, source, date
De quoi s'agit-il? (une phrase)	
Qui est impliqué?	
Où cela se passe-t-il? (indiquer sur une carte)	
Pourquoi cela s'est-il produit?	
Quand cet événement s'est-il passé?	
Explique comment cette question a un impact mondial. (une phrase)	
<u>Souligne</u> les mots employés dans l'article pour influencer le lecteur.	
Énumère deux faits importants cités dans cet article : 1. 2.	
Crois-tu que cet article est fiable? Explique pourquoi.	
Choisis l'article que tu as trouvé le plus convaincant ou important. Explique pourquoi tu l'as choisi en citant les mots ou symboles qui ont influencé ton point de vue.	

Annexe 3.6

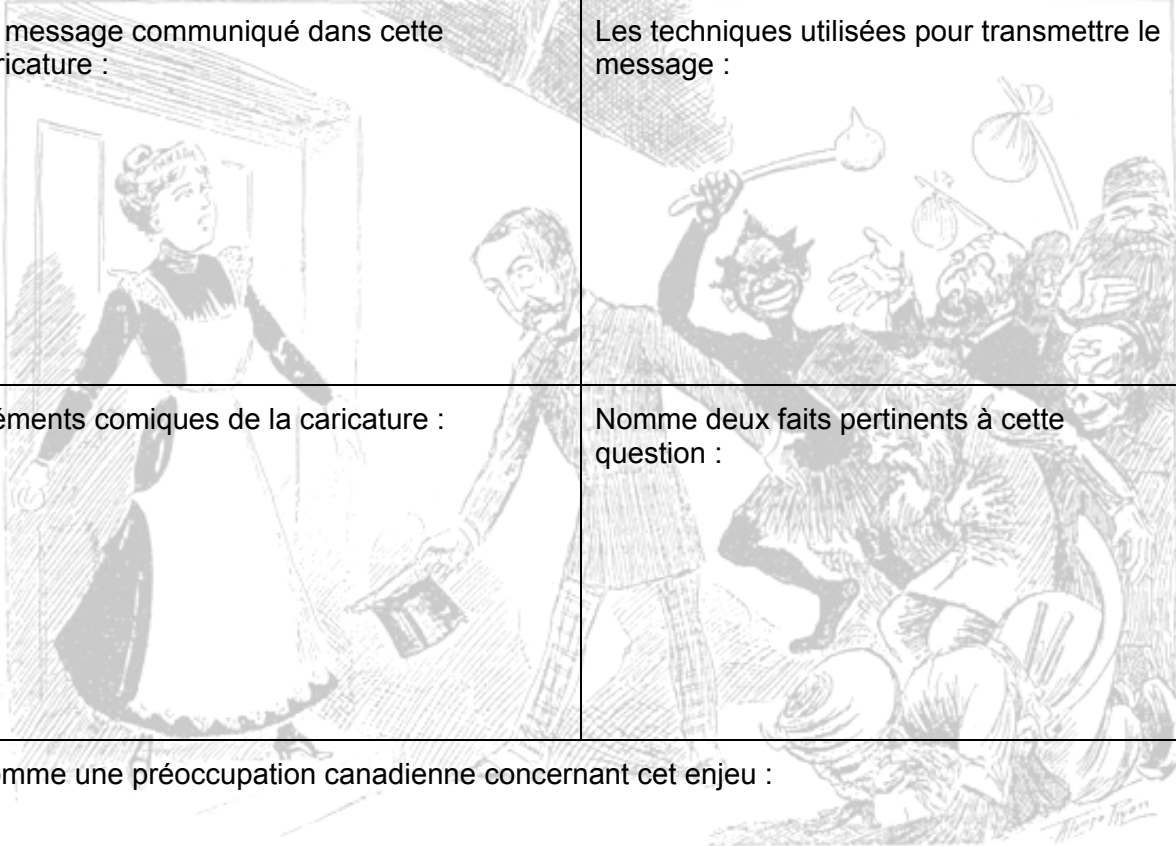
Grille d'évaluation de l'album médiatique

Critère	Rendement et commentaires
Nombre d'articles requis : _____	
Les sources sont variées, fiables, bien choisies, et sont citées au complet.	
Les articles choisis portent sur des événements ou des enjeux d'importance mondiale.	
L'album comprend une variété de types d'articles (éditorial, chronique, reportage, entrevue, caricature).	
Une fiche analytique a été affichée pour chaque article choisi.	
Les analyses des articles sont complètes et résument les points saillants.	
Les opinions exprimées sont appuyées par de l'information et un raisonnement solide.	
L'album est clair et bien organisé.	
L'album inclut des photos pour appuyer les textes choisis.	
L'album inclut une carte du monde et indique les principaux lieux mentionnés dans les articles choisis.	
L'importance canadienne et mondiale de chaque enjeu est soulignée.	
La langue et le vocabulaire sont justes et appropriés.	

Annexe 3.7

Une caricature politique sur un enjeu mondial

Titre de la caricature : _____	
Auteur : _____	
Date et source : _____	
Description de l'enjeu ciblé :	Pays, groupes ou personnes impliqués :
Le message communiqué dans cette caricature :	Les techniques utilisées pour transmettre le message :
Éléments comiques de la caricature :	Nomme deux faits pertinents à cette question :
Nomme une préoccupation canadienne concernant cet enjeu :	



L'IMMIGRATION

SHTON.—Voici un joli lot d'immigrants que j'ai eu pour presque rien.
 MLLX CANADA —Mon Dieu ! combien va-t-il m'en coûter pour les renvoyer.

Source : <http://www.collectionscanada.ca/education/008-3050-f.html>

Annexe 3.8

Chronologie : Le Canada dans le monde

Date	Événement
1899	Après un long débat, le Canada envoie des troupes de volontaires en Afrique du Sud pour soutenir la Grande-Bretagne pendant la guerre des Boers.
1914 – 1918	Le Canada, en tant que colonie de la Grande-Bretagne, appuie les Alliés lors de la Première Guerre mondiale en Europe. Les combattants évoluent dans une guerre de tranchées et subissent de lourdes pertes. Plus de 600 000 Canadiens s'enrôlent dans le Corps expéditionnaire canadien. Les Forces canadiennes se distinguent particulièrement lors de la bataille de la Somme, de la bataille de la crête de Vimy et des « cent derniers jours » de la guerre ayant précédé la libération des pays occupés par l'Allemagne.
10 janvier 1920	La Société des Nations, précurseur de l'Organisation des Nations Unies, est créée à Genève. Le Canada compte parmi ses membres fondateurs. La Société des Nations vise à encourager la collaboration entre les pays et à parvenir à la paix et à la sécurité internationales. Les États qui font partie de la Société des Nations s'engagent à ne pas entrer en guerre avant d'avoir soumis leurs conflits à l'arbitrage ou à une enquête.
1939 – 1945	Servant dans l'Armée canadienne, dans la Marine royale du Canada, dans l'Aviation royale du Canada et avec d'autres forces alliées, des milliers de jeunes Canadiens combattent lors de la Seconde Guerre mondiale, de 1939 à 1945. Ils participent à la défense du Royaume-Uni alors que l'invasion par les Nazis semble imminente; ils tentent de défendre Hong Kong contre les Japonais; à Dieppe, ils jouent un rôle primordial dans un raid décisif sur la côte de France occupée par l'ennemi. Plus important que tout, ils prennent part à deux campagnes d'envergure : ils combattent pendant vingt mois en Italie et se trouvent sur les lignes de front quand les Alliés retournent en territoire continental européen au jour J, en 1944.
juin 1945	L'Organisation des Nations Unies (ONU) voit le jour à San Francisco. Le Canada est l'un des membres originaires à avoir signé la Charte.
Environ 1945 à 1989 Guerre froide	Deux superpuissances, soit l'Union soviétique à l'est et les États-Unis à l'ouest, fabriquent de puissantes armes nucléaires dans le cadre d'une concurrence hostile et tendue pour devenir la plus grande puissance mondiale. Les pays choisissent leur camp et forment des alliances militaires avec l'un ou l'autre. À l'ouest, la peur du communisme, de l'espionnage et de la guerre nucléaire augmente. Le Canada se range du côté des États-Unis, mais il ne participe pas activement à la fabrication d'armes nucléaires.
décembre 1948	Les pays de l'ONU signent la <i>Déclaration universelle des droits de l'homme</i> . Le Canadien John Humphrey a joué un rôle important dans la rédaction de cette déclaration.
1949	Le Commonwealth britannique est créé; le Canada fait partie de ses membres originaires.

Annexe 3.8 (suite)

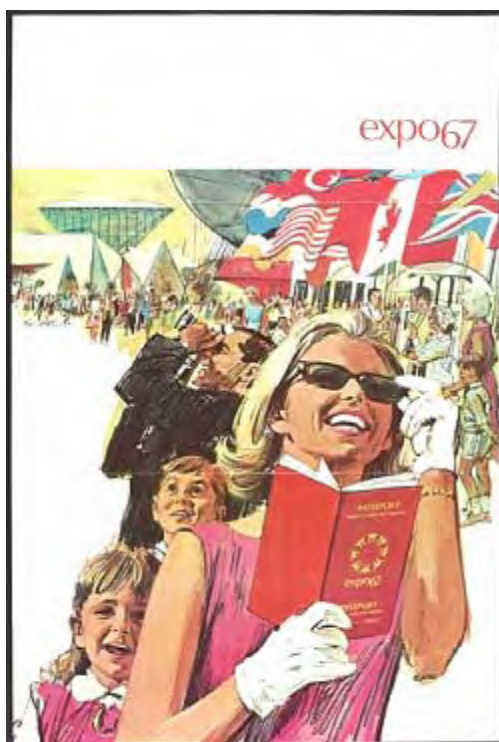
Chronologie : Le Canada dans le monde

1949	L'Organisation du Traité de l'Atlantique Nord (OTAN) est créée pour servir d'alliance de défense militaire en raison des craintes inspirées par la guerre froide avec la Russie et ses alliés. L'OTAN comprend le Canada, les États-Unis, la Grande-Bretagne et les pays du nord-ouest de l'Europe.
1950 – 1953	Le Canada envoie des troupes à la guerre de Corée dans le cadre d'une action militaire appuyée par l'Organisation des Nations Unies.
1952	Lester B. Pearson devient l'ambassadeur du Canada à l'Organisation des Nations Unies.
1956	Après une décision négociée par Lester B. Pearson, les premières troupes de maintien de la paix de l'ONU sont envoyées pour prévenir la guerre lors de la crise de Suez.
1957	Lester B. Pearson gagne le Prix Nobel de la paix.
1958	Le Canada met sur pied l'Agence canadienne de développement international afin d'appuyer la collaboration internationale avec les autres pays du monde.
1960 – 1964	Les troupes canadiennes de maintien de la paix contribuent au maintien de la paix au Congo.
1962	Lors de la crise des missiles à Cuba, les États-Unis et l'Union soviétique sont sur le point de déclencher une guerre nucléaire.
1962	Le gouvernement canadien de John Diefenbaker adopte une nouvelle politique d'immigration basée sur le principe d'admissibilité universelle.
1964	Le Canada participe à une mission de maintien de la paix de l'ONU à Chypre.
1965	Le Canada signe le Pacte de l'automobile avec les États-Unis; cela marque le début de l'entente de libre-échange entre ces deux pays.
1967	Le Canada envoie des troupes pour soutenir l'ONU dans ses opérations de maintien de la paix et de surveillance de la trêve en cours à différents endroits au Moyen-Orient.
1967	Du 28 avril au 27 octobre, l'Exposition universelle (Expo 67) a lieu à Montréal.
1968	Le Canada adopte, sous Pierre Elliot Trudeau, une nouvelle politique d'immigration et de protection des réfugiés afin d'accueillir sans discrimination des arrivants de tous les pays du monde.

Annexe 3.8 (suite)

Chronologie : Le Canada dans le monde

1970	L'Organisation des États Américains est créée.
1970	L'Organisation internationale de la Francophonie est créée.
1973 – 1979	Les Forces canadiennes s'interposent entre les Égyptiens et les Israéliens au Sinaï afin de maintenir la paix précaire entre leurs deux pays.
1973	Pierre Elliott Trudeau se rend en Chine pour une mission pacifiste.
1976	Les Jeux Olympiques ont lieu à Montréal.
1977	Le Canada établit des zones de pêche protégées jusqu'à 320 kilomètres de ses côtes.
1977	Le Canada supprime les activités commerciales avec l'Afrique du Sud en raison de l'opposition à la politique <i>apartheid</i> .
1977	Le Canada participe à la première Conférence circumpolaire inuit avec d'autres nations du Nord.



Source :

Image expo 67 : http://www.bigpedia.com/encyclopedia/Expo_%2767

Image du soldat S. J. Perry : <http://www.collectionscanada.ca/militaire/025002-620-f.html>

Annexe 3.8 (suite)

Chronologie : Le Canada dans le monde

1983	La Conférence circumpolaire inuit a lieu à Iqaluit.
1987	Le deuxième Sommet de la Francophonie a lieu à Québec.
1988	Les jeux olympiques ont lieu à Calgary.
1988 – 1990	Les Casques bleus canadiens surveillent le retrait des troupes soviétiques de l'Afghanistan et le retour volontaire des réfugiés.
1988 – 1991	Les Casques bleus canadiens observent l'application du cessez-le-feu qui met fin à une guerre entre l'Iran et l'Iraq qui aura duré huit ans.
1989 – 1990	Les Casques bleus canadiens appuient la transition de la Namibie vers l'indépendance. Les Canadiens collaborent aux opérations de déminage dans les régions du Pakistan déchirées par la guerre.
1989 – 1992	Les Casques bleus canadiens contribuent à mettre fin à la guerre civile au Nicaragua.
1990 – 1991	Le Canada envoie des observateurs en Haïti pour contribuer à la supervision des élections démocratiques.
1991	Le Canada envoie des troupes pour soutenir les États-Unis dans la guerre du Golfe contre l'Iraq.
1991 – 1997	Les Forces canadiennes collaborent à la supervision du retrait des troupes sud-africaines et cubaines de l'Angola.
1991 – 2000	Les Canadiens aident à mettre en place un gouvernement stable au Cambodge et à y déblayer les champs de mines.
1992 – 1994	Les Casques bleus canadiens contribuent à mettre fin à la guerre civile au Salvador.
1994	Les États-Unis, le Canada et le Mexique signent L'Accord de libre-échange nord-américain (ALENA).
1994	Le gouvernement canadien établit le Centre canadien international Lester B. Pearson pour la formation en maintien de la paix sur le site d'une ancienne base militaire en Nouvelle-Écosse. Ce centre offre de la recherche, de l'enseignement et de la formation aux Casques bleus du Canada et d'ailleurs.
1994	Le Lieutenant-général Roméo Dallaire, à la tête des Casques bleus de l'ONU au Rwanda, lance des efforts pour obtenir l'appui des Nations Unies afin d'arrêter le génocide qui a eu lieu dans ce pays.
1997	Le Canada envoie des troupes pour soutenir l'ONU dans ses opérations de maintien de la paix et de déminage en cours en Bosnie-Herzégovine.
1997	Le Canada est l'un des premiers pays à signer le Traité d'interdiction des mines terrestres.
1997	Le Canada signe le Protocole de Kyoto, un accord international qui vise à réduire les émissions de gaz à effet de serre en vue de maîtriser le changement climatique.
1999	La Canada envoie un soutien constant pour la remise en état du Kosovo et des Balkans, soit de l'aide communautaire et humanitaire, du soutien pour les institutions démocratiques, les droits de la personne, l'action antimines, la formation en maintien de la paix, les enquêtes sur les crimes de guerre et la formation policière.
1999 – 2001	Les Casques bleus canadiens contribuent à contenir la violence et offrent de l'aide humanitaire au Timor-Oriental.

Annexe 3.8 (suite)

Chronologie : Le Canada dans le monde

juillet 1999	Les Jeux panaméricains ont lieu à Winnipeg.
octobre 2001	Le Canada collabore au constant soutien diplomatique, de la défense et du développement pour assurer la stabilisation et la reconstruction de l'Afghanistan.
2001	Le secrétaire général des Nations Unies, Kofi Annan, nomme le Canadien Stephen Lewis envoyé spécial pour le VIH/sida en Afrique.
2001	Nelson Mandela visite le Canada et est nommé citoyen canadien d'honneur.
avril 2003	Le Canada décide de ne pas participer à la guerre en Iraq sans que le Conseil de sécurité des Nations Unies approuve une action militaire.
2004	La juge canadienne Louise Arbour est nommée Haut-Commissaire des Nations Unies aux droits de l'homme.

NOTA : Cette liste n'est pas exhaustive, mais elle donne un aperçu représentatif de la participation du Canada à l'échelle internationale, surtout en ce qui à trait aux initiatives militaires et de maintien de la paix.



Annexe 3.9

Cadre de prise de notes sur une organisation internationale

Nom de l'organisation :	Mandat ou objectifs de cette organisation :
Attache une image du logo ou du drapeau de l'organisation et explique le sens des symboles utilisés.	Débuts de l'organisation : où? quand? comment?
Coche une réponse : <input type="checkbox"/> \sqrt Organisme des Nations Unies _____; ONG _____; ONG affiliation religieuse _____; Organisation internationale qui rejoint plusieurs gouvernements nationaux _____.	
Décris la contribution du Canada à cette organisation.	Dans une phrase, exprime pourquoi tu crois que le travail de cette organisation est important.
Cite trois sources consultées :	

Annexe 3.10

Les principes de base de la Croix-Rouge

Humanité

Née du souci de porter secours sans discrimination aux blessés des champs de bataille, la Croix-Rouge, sous son aspect international, s'efforce de prévenir et d'alléger en toutes circonstances les souffrances des hommes. Elle tend à protéger la vie et la santé ainsi qu'à faire respecter la personne humaine. Elle favorise la compréhension mutuelle, l'amitié, la coopération et une paix durable entre tous les peuples.

Impartialité

Elle ne fait aucune distinction de nationalité, de race, de religion, de condition sociale et d'appartenance politique. Elle s'applique seulement à secourir les individus à la mesure de leur souffrance et à subvenir par priorité aux détreesses les plus urgentes.

Neutralité

Afin de garder la confiance de tous, elle s'abstient de prendre part aux hostilités et, en tout temps, aux controverses d'ordre politique, racial, religieux et philosophique.

Indépendance

La Croix-Rouge est indépendante. Auxiliaires des pouvoirs publics dans leurs activités humanitaires et soumises aux lois qui régissent leurs pays respectifs, les Sociétés nationales doivent pourtant conserver une autonomie qui leur permette d'agir toujours selon les principes de la Croix-Rouge.

Caractère bénévole

La Croix-Rouge est une institution de secours volontaire et désintéressé.

Unité

Il ne peut y avoir qu'une seule Société de la Croix-Rouge dans un même pays. Elle doit être ouverte à tous et étendre son action humanitaire au territoire entier.

Universalité

La Croix-Rouge est une institution universelle, au sein de laquelle toutes les sociétés ont des droits égaux et le devoir de s'entraider.

Adoptés à l'unanimité par le Conseil des Délégués de la Croix-Rouge internationale, réuni à Prague le 5 octobre 1961, et par la XX^e Conférence internationale de la Croix-Rouge, 1965



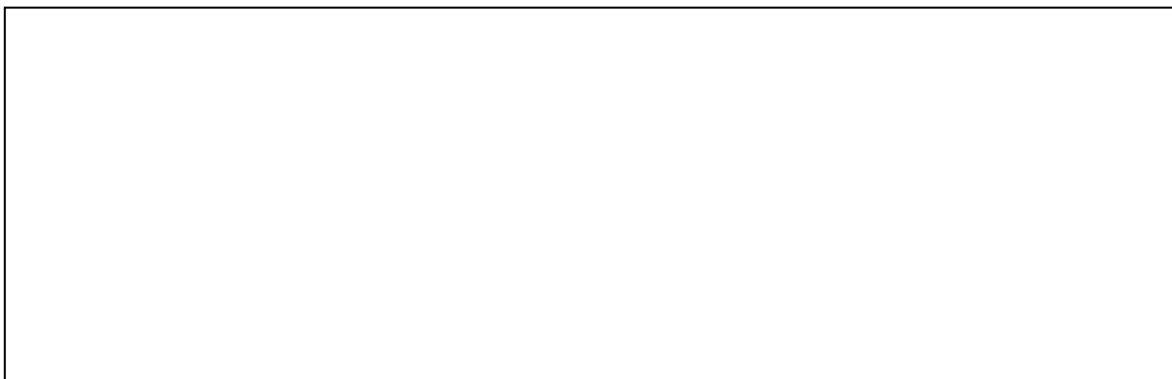
Annexe 3.11

Une innovation canadienne

Titre

Description du produit ou de la réalisation (qui – quoi – quand – où – pourquoi)

Une illustration symbolique du produit :



Coche la rubrique appropriée : ✓

sport et récréation

manufacture et industrie

science et technologie

arts et culture

politique internationale

environnement

divertissement

aide humanitaire, justice sociale

Explique l'importance mondiale de cette réalisation canadienne :

Annexe 3.12

Fiche descriptive d'un article d'actualité mondiale



Titre et sous-titre :	
Source, date, pays :	
Photo ou éléments graphiques pour appuyer l'article (description) :	Page, ordre, placement sur la page, lettrage du titre, longueur de l'article :
Pays ou régions directement impliqués :	Personnes ou groupes impliqués :
Résumé de l'événement en 8 mots clés :	
Décris ce qui attire l'attention du lecteur le plus dans cet article :	
Selon toi, évalue l'importance accordée à cet événement en vue de sa présentation dans cette source :	

Annexe 3.13

Analyse de la couverture médiatique de l'actualité mondiale

Attacher un imprimé des pages consultées de deux sources différentes.

Description des reportages actualité mondiale	Source #1 :	Source #2 :
Nombre d'enjeux mondiaux à la une		
Nombre d'enjeux nationaux à la une		
Nombre d'enjeux locaux à la une		
Titres les plus marquants (Noter l'ordre et la grandeur des caractères)	1. 2. 3.	1. 2. 3.
Longueur des articles (# de lignes)	1. 2. 3.	1. 2. 3.
Photos et cartes dans ces articles (sujet, grandeur, qualité)	1. 2. 3.	1. 2. 3.
Emplacement sur la page	1. 2. 3.	1. 2. 3.
Détails accentués	1. 2. 3.	1. 2. 3.

Annexe 3.13 (suite)

Analyse de la couverture médiatique de l'actualité mondiale

Reportage impartial ou subjectif? Souligne les preuves dans les articles.	1. 2. 3.	1. 2. 3.
Articles de suivi ou de mise à jour sur un enjeu mondial continu?	1. 2. 3.	1. 2. 3.
Régions mondiales représentées dans cette source (les Amériques, l'Europe, Le Moyen-Orient, l'Afrique, l'Asie)	1. 2. 3.	1. 2. 3.
Est-ce que tous les items mondiaux traitaient de désastres ou de violence?		
Est-ce que les nouvelles internationales étaient faciles à trouver dans cette source?		

Un résumé de tes conclusions basées sur les observations précédentes :



Annexe 3.14

Une prise de décisions sur le reportage de nouvelles

*La durée de votre émission est de 30 minutes, mais en déduisant le temps alloué aux annonces publicitaires, à la météo et aux sports, il ne reste que **seize** minutes pour communiquer les informations. L'émission doit être divisée en deux tranches égales et chaque reportage peut durer entre une et deux minutes. Il est préférable de réserver les éléments importants pour la deuxième partie afin d'inciter les gens de rester à l'écoute pendant les messages publicitaire du milieu. Déterminez quels titres à inclure, dans quel ordre et de quelle longueur. Assurez-vous de noter les raisons pour la sélection ou le rejet de chaque événement.*



1. Tard hier soir, les infirmières et les aides en soins de santé dans l'hôpital à Thompson ont arrêté le travail en déclarant la grève à la suite d'un échec des négociations.
2. L'Organisation mondiale de la Santé lance un appel au calme après trois décès dus à la grippe aviaire en Turquie. Il s'agit de trois enfants d'une même famille, qui étaient en contact avec des volailles.
3. Un incendie a complètement détruit une petite usine destinée à la fabrication de meubles à Winnipeg, tôt samedi matin. L'entreprise comptait une centaine d'employés. On soupçonne un incendie criminel.
4. Le taux de chômage du Manitoba s'établit maintenant à 6,1 %, par rapport à la moyenne nationale de 8 %, selon les données publiées en août par Statistique Canada.
5. Le Premier ministre du Manitoba a annoncé trois nouvelles nominations au cabinet provincial ainsi qu'une réorganisation des ministères provinciaux.
6. La société General Motors du Canada et le syndicat des Travailleurs canadiens de l'automobile ont conclu un accord, et les syndiqués ont voté en faveur des conditions.
7. Quatre personnes sont emprisonnées au Canada depuis plusieurs mois en vertu des certificats de sécurité parce qu'on les soupçonne d'avoir des liens avec le terrorisme.
8. Un défi constitutionnel fondé sur la liberté d'expression a été lancé devant les tribunaux contre le règlement en matière de pornographie sur les sites Internet au Canada.
9. L'Organisation mondiale de la Santé a déclaré que les cas de tuberculose augmentent de 10 % par année en Afrique en raison du virus du sida.
10. Le Conseil de la santé de Toronto a annoncé aujourd'hui que toutes les viandes emballées à un établissement local entre le 5 et le 12 décembre devront être rappelées en raison de préoccupations pour la santé.

Annexe 3.14 (suite)

Une prise de décisions sur le reportage de nouvelles

11. Une gardienne d'enfants âgée de vingt-cinq ans a été arrêtée et accusée d'homicide involontaire dans le cas d'un nourrisson de dix mois mort du syndrome du bébé secoué.
12. Selon les Nations Unies, la Somalie, le Kenya, l'Éthiopie et Djibouti sont au bord de la famine. La Corne de l'Afrique a besoin de 64 000 tonnes de vivres pour l'année 2006 alors que seulement 16 700 tonnes sont disponibles.
13. Une importante entreprise manufacturière d'instruments aratoires a annoncé la mise à pied de 400 travailleurs pour une durée indéterminée.
14. Les acteurs Richard Gere et Jennifer Lopez sont arrivés hier à Winnipeg où ils séjourneront pendant trois mois pendant le tournage d'un grand film.
15. Au Bangladesh, les inondations de mousson ont fait 1 300 victimes au cours des deux dernières semaines.
16. Un accident de bateau a entraîné la noyade de deux jeunes gens aujourd'hui dans le lac Winnipeg.
17. Une nouvelle étude révèle, qu'au Canada, les femmes présentent un risque comparable à celui des hommes de subir une crise cardiaque. Une augmentation du tabagisme, du degré de stress et de l'obésité en seraient la cause.
18. Un récent sondage réalisé en Alberta, en Saskatchewan et au Manitoba indique que 60 % des citoyens seulement sont d'accord avec les exigences sur l'enregistrement et le contrôle des armes à feu au Canada.
19. Environnement Canada a annoncé aujourd'hui qu'il verserait dix millions de dollars afin de soutenir l'élimination des déchets dangereux et le nettoyage des sites de déchets toxiques.
20. Les prix des billets d'autobus à Winnipeg augmenteront de 25 cents au début du mois prochain.
21. Le Canada a promis un total de 425 millions de dollars en aide aux pays affectés par le tsunami de décembre 2004; jusqu'à date, seulement, 13,07 millions de dollars ont été recueillis et distribués.

Questions de réflexion sur le bulletin de nouvelles :

- *Qui est votre auditoire principal?*
- *Quels sont les sujets les plus aptes à attirer l'intérêt de ce public?*
- *Comment déterminer les sujets les plus importants à inclure dans un bulletin de nouvelles?*
- *Quel est le meilleur équilibre entre les nouvelles locales, nationales et mondiales?*
- *Est-ce que, selon vous, les bulletins de nouvelles sont des représentations fidèles et exactes de la réalité actuelle?*

Annexe 3.15

Pays du monde et niveau de développement

Qu'est-ce que le développement humain?

Chaque année depuis 1990, les Nations Unies publient le Rapport mondial sur le développement humain. Le rapport calcule l'indice de développement humain (IDH) des pays basé sur un ensemble de statistiques portant sur trois facteurs principaux :

- 1) l'espérance de vie à la naissance;
- 2) le taux de scolarisation et d'alphabétisation des adultes;
- 3) les revenus calculés en fonction du PIB (produit intérieur brut) par habitant.

Voici des exemples de statistiques examinées pour évaluer ces trois facteurs :

- taux de mortalité infantile;
- taux de criminalité;
- disponibilité de médecins;
- taux de chômage;
- aide aux autres pays;
- nombre de femmes en gouvernement;
- incidences de maladies telles que le VIH ou le SIDA;
- émissions de dioxyde de carbone;
- inscriptions en éducation post-secondaire, etc.

Ces indicateurs, parmi d'autres, contribuent au portrait de la qualité de vie des habitants d'un pays. Chaque année le rapport des Nations Unies porte plus particulièrement sur un aspect de la qualité de vie, par exemple la diversité culturelle, la condition des femmes, la dégradation de l'environnement.

Il est à noter que les statistiques nécessaires pour calculer l'IDH d'un pays ne sont pas disponibles à chaque année pour tous les pays du monde (par exemple dans les cas de crises politiques ou de désastres naturels).

Pour plus d'information, consulter l'Organisation des Nations Unies, Rapport mondial sur le développement humain 2003, Qu'est-ce que le développement humain :

<http://hdr.undp.org/hd/default.cfm>

À noter que le rang d'un pays peut varier d'une année à l'autre et peut parfois changer de manière importante. Par exemple, parmi les pays ayant un niveau moyen de développement humain on compte récemment plusieurs pays « nouvellement industrialisés » (par exemple, des pays de l'Europe de l'est, l'Inde, la Chine, le Mexique). Ces pays se transforment rapidement d'une économie à base agricole vers une économie d'exportation de produits manufacturés, souvent ayant plus de liberté et moins de contrôle gouvernemental des citoyens et du commerce.

Consulter le rapport le plus récent du *Rapport mondial sur le développement humain* sur le site des Nations Unies :

<http://hdr.undp.org/reports/global/2005/francais/>



Annexe 3.15 (suite)

Pays du monde et niveau de développement

Selon le rapport des Nations Unies (2004), les 25 pays suivants sont les pays ayant le niveau le plus élevé de développement humain :

Rang	Pays	Continent	Rang	Pays	Continent
1.	Norvège	Europe	14.	Autriche	Europe
2.	Suède	Europe	15.	Luxembourg	Europe
3.	Australie	Océanie	16.	France	Europe
4.	Canada	Amériques	17.	Danemark	Europe
5.	Pays Bas	Europe	18.	Nouvelle-Zélande	Océanie
6.	Belgique	Europe	19.	Allemagne	Europe
7.	Islande	Europe	20.	Espagne	Europe
8.	États-Unis	Amériques	21.	Italie	Europe
9.	Japon	Asie	22.	Israël	Asie
10.	Irlande	Europe	23.	Hong Kong (Chine)	Asie
11.	Suisse	Europe	24.	Grèce	Europe
12.	Royaume-Uni	Europe	25.	Singapour	Asie
13.	Finlande	Europe			

Qu'est-ce que le G8?

Parmi les pays les plus avancés, les huit nations suivantes font partie du **G8** (2003), un organisme qui regroupe les pays les plus industrialisés du monde :

- Canada
- France
- Allemagne
- Italie
- Japon
- États-Unis
- Royaume-Uni
- Russie

À ses débuts, en 1975, ce groupe comptait six membres (le G6). Le Canada est devenu membre en 1976, ce qui en a fait le groupe des 7 (G7), lequel est devenu G8 avec l'arrivée de la Russie en 1997. L'Union européenne participe également aux réunions du G8, représentée par le président de la Commission européenne.

Pour plus d'information, consulter le site suivant :

Le Site G8 du Canada : <http://www.g8.gc.ca/menu-fr.asp>

Europa, l'Union européenne en bref : http://europa.eu.int/abc/index_fr.htm

Les pays du G8 sont surtout des pays exportateurs de produits manufacturés. Trouvez des exemples de marques et de produits des pays G8 dans votre maison, votre école ou votre communauté.

Annexe 3.15 (suite)

Pays du monde et niveau de développement

Selon le rapport des Nations Unies (2004), les 25 pays suivants sont les pays ayant le niveau le plus faible de développement humain :

Rang	Pays	Continent	Rang	Pays	Continent
153	Haïti	Amériques	165	Malawi	Afrique
154	Djibouti	Afrique	166	Angola	Afrique
155	Gambie	Afrique	167	Tchad	Afrique
156	Érythrée	Afrique	168	Rép. Dém. du Congo	Afrique
157	Sénégal	Afrique	169	Centrafrique	Afrique
158	Timor Oriental	Océanie	170	Éthiopie	Afrique
159	Rwanda	Afrique	171	Mozambique	Afrique
160	Guinée	Afrique	172	Guinée Bissau	Afrique
161	Bénin	Afrique	173	Burundi	Afrique
162	Tanzanie	Afrique	174	Mali	Afrique
163	Côte d'Ivoire	Afrique	175	Burkina Faso	Afrique
164	Zambie	Afrique	176	Niger	Afrique

Source des données :

Nations Unies, *Rapport mondial sur le développement humain 2004*,
<http://hdr.undp.org/reports/global/2004/francais/>



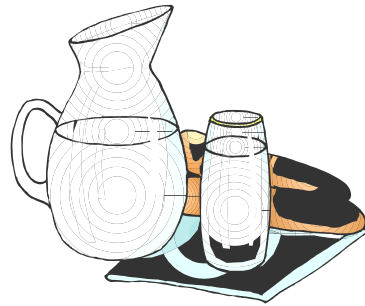
Annexe 3.16

Le monde à la carte

Avec les membres de ton équipe, faites l'inventaire de tout ce que vous mangez pour le petit déjeuner et le déjeuner au cours d'une semaine. Analysez par la suite les éléments alimentaires qui entrent dans la composition de vos repas (par exemple, blé, avoine, huile de tournesol, sucre, etc.) et lisez les étiquettes pour savoir les pays d'origine des aliments préparés (par exemple les céréales).

Exemple d'un menu de déjeuner

- banane
- pamplemousse
- orange
- beurre d'arachide
- café
- thé
- lait
- yogourt
- sucre
- céréales
- pain
- croissant
- œufs
- chocolat (lait au chocolat), etc.



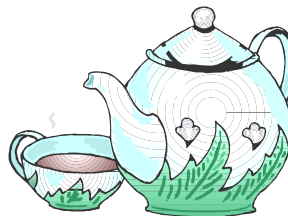
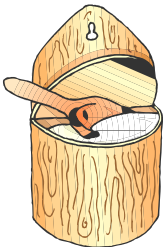
Ensuite, faites une liste des produits agro-alimentaires selon leur pays d'origine. Noter quels produits proviennent des pays développés et quels produits des pays moins développés. Consultez un atlas pour vous aider à nommer les pays d'origine de certains produits si vous ne les connaissez pas.

Préparer un résumé des résultats de votre recherche à présenter à la classe.

Questions de réflexion :

Est-ce que les pays les plus développés sont réellement indépendants ou autosuffisants au niveau de la nourriture?

Quels types de produits alimentaires seraient disponibles au Canada pendant l'hiver sans importations d'autres pays?



Annexe 3.17

L'importance du commerce international au Canada

Le texte suivant est tiré de :

Commerce international Canada, « Le commerce, c'est important! »

<http://www.dfait-maeci.gc.ca/tna-nac/text-fr.asp>

Le commerce enrichit la qualité de vie des Canadiens

Le commerce enrichit la qualité de vie des Canadiens et contribue à assurer une plus grande prospérité. La capacité du Canada à faire des affaires avec le monde extérieur constitue l'une des principales raisons de sa réussite économique. L'ouverture au commerce international a favorisé l'accroissement de la productivité et a augmenté la compétitivité, ce qui a permis aux entreprises canadiennes de chercher de nouveaux débouchés sur le marché mondial.

L'économie complexe du Canada bénéficie et dépend, de plus en plus, de l'expansion des marchés étrangers. En raison d'une population qui dépasse à peine 30 millions d'habitants, le marché national du Canada n'est tout simplement pas assez important pour absorber toute notre énorme capacité de production. Le commerce permet donc aux entreprises canadiennes de trouver de nouveaux marchés internationaux pour leurs produits et services et d'utiliser pleinement leurs capacités de production.



En permettant à l'économie canadienne de fonctionner à pleine capacité, le commerce appuie la croissance et encourage la création d'emplois. En effet, l'économie du Canada a enregistré le plus fort taux de croissance réel du PIB (produit intérieur brut) parmi les pays du G8 au cours des dernières années. Cette expansion économique a également contribué aux succès remportés dans d'autres domaines. La réduction de la dette du gouvernement comme pourcentage du PIB s'est poursuivie chaque année financière depuis 1997 et nous avons enregistré un excédent budgétaire à chacun des six exercices suivant celui de 1997-1998. En 2002, 335 000 nouveaux emplois ont été créés, ce qui est en partie attribuable à notre participation à l'économie mondiale. Selon les estimations, chaque augmentation des exportations canadiennes de 1 milliard \$ crée 10 000 emplois dans le pays. Dans l'ensemble, le commerce extérieur assure un emploi sur quatre au Canada.

L'ouverture des marchés d'exportation permet également la réalisation d'économies d'échelle, c'est-à-dire des processus de production selon lesquels les coûts diminuent à mesure que l'échelle de production augmente. Si les sociétés canadiennes se limitaient à ne produire que pour le marché relativement petit du Canada, elles réaliseraient des économies d'échelle moins souvent et les coûts de production ajoutés devraient être assumés par les consommateurs canadiens.

Annexe 3.17 (suite)

L'importance du commerce international au Canada

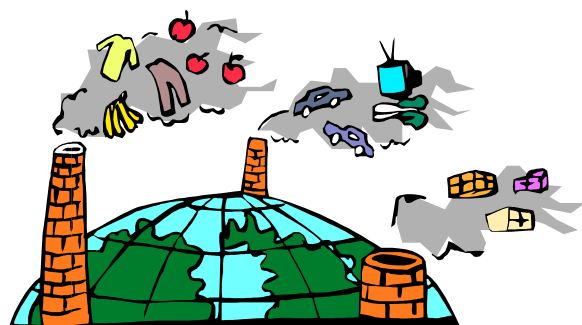
Les bénéfices que représentent les importations

Pour de nombreux Canadiens, les profits du commerce résident dans les gains provenant des exportations accrues : des débouchés croissants pour les producteurs nationaux, une augmentation des revenus étrangers et une stimulation de la création d'emplois. Toutefois, les dividendes du commerce ne se limitent pas seulement à ce que nous vendons aux autres. Le Canada bénéficie également d'un accès libre et facile aux importations.

Les Canadiens comprennent bien l'importance de la concurrence lorsqu'ils prennent des décisions d'achat. Une consommatrice va voir plusieurs concessionnaires d'automobiles avant d'acheter une voiture. Une acheteuse qui tient vraiment à trouver les prix les plus avantageux se rendra peut-être même chez les concessionnaires des villes voisines. Plus elle verra de concessionnaires, meilleures seront ses chances d'obtenir le meilleur prix possible pour sa nouvelle voiture. Dans sa forme la plus simple, le commerce international permet d'élargir nos possibilités d'achat non seulement aux autres villes, mais également aux autres pays.



Les importations sont synonymes de plus grande concurrence et de prix plus bas, permettant aux Canadiens de mieux gérer leurs revenus. Les importations fournissent un panier de biens plus diversifié à un coût moindre, ce qui augmente les options pour les consommateurs qui peuvent tirer le meilleur parti de leur argent. Les importations permettent également aux Canadiens d'avoir accès à des marchandises que nous ne sommes pas en mesure de produire, comme les oranges fraîches que notre climat ne nous permet pas de cultiver.



À cette époque marquée par les systèmes de production intégrés à l'échelle mondiale, la technologie, les composants et les machines importés améliorent la productivité des fabricants nationaux de produits manufacturés complexes, ce qui permet à ces derniers d'être concurrentiels sur les marchés mondiaux. De plus, grâce à une compétitivité nationale accrue au Canada, les sociétés canadiennes acquièrent l'expérience dont elles ont besoin pour réussir sur les marchés d'exportation.

Il est vrai que les importations peuvent faire pression sur les industries locales et qu'elles peuvent aussi causer des difficultés aux collectivités locales. Pour remédier à ces difficultés, il faut obtenir la coopération de l'industrie, de la collectivité locale et des autorités gouvernementales. Des programmes réceptifs et bien conçus d'aide à l'adaptation sont souvent en mesure de compenser de façon plus rentable les coûts de transition que doivent supporter les travailleurs des secteurs pénalisés par l'augmentation des importations, ce qui permet à l'ensemble des Canadiens de profiter des avantages qu'offrent les marchés libres sans que des groupes particuliers de personnes en pâtissent.

Annexe 3.18

La répartition inégale des ressources : un jeu de simulation

Fiche d'information pour l'enseignant

Répartir la classe en 4 ou 5 groupes hétérogènes (de nombre inégal) et leur demander de compléter les figures suivantes :

- un carré de 8 cm par 8 cm de papier blanc,
- un rectangle de 8 cm par 5 cm de papier jaune,
- une chaîne en papier avec 4 mailles, chaque maille étant d'une couleur différente,
- une figure en forme de T de 8 cm par 10 cm de couleur verte et blanche,
- un drapeau de 8 cm par 10 cm, en trois couleurs différentes.

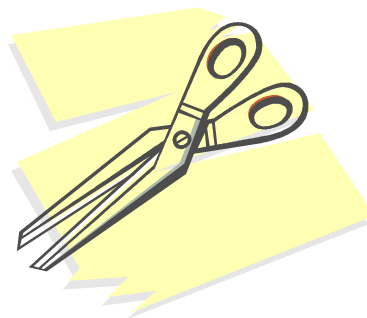
Distribuer inégalement et arbitrairement les instruments essentiels à l'élaboration de ces figures (ciseaux, règles, papier aux couleurs appropriées, crayons).

Expliquer aux groupes que l'équipe gagnante sera celle qui termine toutes les figures avant les autres. Un marchandage peut s'établir entre les groupes pour l'utilisation du matériel nécessaire pour compléter les tâches. Ce marchandage doit reposer toutefois sur une entente mutuelle entre les groupes. (Un groupe ne peut pas enlever du matériel d'un autre groupe sans permission.)

L'activité terminée, faire parler les groupes au sujet de ce qu'ils ont ressenti au cours de cette expérience (frustration, compétition) et faire la relation avec ce que vivent quotidiennement les peuples des pays en voie de développement.

À noter :

La distribution inégale peut s'effectuer de plusieurs façons pour représenter les inégalités réelles. À la suite de la simulation, inciter les élèves à faire des comparaisons à des situations qui existent réellement à l'échelle internationale. Par exemple, un groupe qui possède tous les éléments indispensables sauf les ciseaux et qui doit négocier l'utilisation des ciseaux avec un groupe peut vous donner l'occasion de faire un lien avec les négociations du Canada avec d'autres pays au sujet d'une ressource naturelle telle que le pétrole.



Annexe 3.19

Évaluation d'un jeu de simulation sur l'économie



1
faible

2
satisfaisant

3
fort

Critère	Rendement et commentaires
Le jeu présente une image réaliste des inégalités économiques mondiales.	
Le jeu inclut des exemples des ressources naturelles des pays développés et moins développés.	
Le jeu inclut des exemples d'importations et d'exportations internationales.	
Le jeu illustre les effets de la société de consommation.	
Le jeu demande aux intervenants de prendre des décisions en tant que citoyens du monde.	
Le jeu inclut une carte du monde qui présente des faits géographiques justes.	
Le jeu est créatif et original.	
Le format et la présentation visuelle sont appropriés et efficaces.	
Les règles du jeu sont clairement énoncées.	

Annexe 3.20

Fiche de comparaison

Facteur de développement	Canada	Pays moins développés : _____
Population		
Superficie (km ²)		
Pourcentage de la population de moins de 5 ans :		
Taux de natalité (naissances/1000 habitants)		
Taux de mortalité (décès/1000 personnes)		
Taux de mortalité infantile		
Espérance de vie		
Nombre moyen d'enfants par famille		
Nombre de personnes pour chaque médecin		
Pourcentage de malnutrition		
Pourcentage d'inscriptions à l'école primaire (garçons)		
Pourcentage d'inscriptions à l'école primaire (filles)		
Taux d'alphabétisation des hommes		
Taux d'alphabétisation des femmes		
Revenus moyens annuels en \$ américains par personne (en fonction du PIB – produit intérieur brut)		

Des sites Web utiles :

Statistique Canada, Le Canada en statistiques : <http://www40.statcan.ca/l02/cst01/>

ACDI, Carte, Un monde en développement (2004) : www.canadiangeographic.ca/worldmap
(lancer une recherche par thème)

Population Data, Fiche Pays : <http://www.populationdata.net/palmarespays.php>

Nations Unies, Infonation : http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/infonation/f_infonation.htm

Annexe 3.21

Vivre dans une société de consommation

Le Nord-Américain moyen consomme cinq fois plus qu'un Mexicain, dix fois plus qu'un Chinois et trente fois plus qu'une personne vivant en Inde. (Burp!) Nous sommes les consommateurs les plus voraces de la planète, une planète qui pourrait s'éteindre en raison de la façon dont nous, Nord-Américains, vivons. Ça suffit!

~ Annonce publicitaire pour la Journée sans achat, novembre 1997, Fondation AdBusters

Si chaque être humain sur cette planète souhaitait vivre comme nous, à Toronto, il nous faudrait cinq autres planètes. Alors il n'existe aucun moyen pour que tout le monde sur la terre puisse s'offrir notre mode de vie, mais tout le monde veut nous ressembler.

~ David Suzuki, 21 décembre 1999

À la longue, pour répondre aux besoins fondamentaux, améliorer la santé et appuyer un monde naturel qui peut assurer notre viabilité, il faudra contrôler la consommation et non laisser la consommation nous contrôler.

~ WorldWatch, *État de la planète 2004*

Une consommation accélérée

1. Le monde consomme des biens et des services à un rythme insoutenable, entraînant de graves répercussions pour le bien-être des personnes et de la planète.
2. Plus d'un quart de la population mondiale — environ 1,7 milliard de personnes — fait maintenant partie de la « classe consommateur ». La « classe consommateur » est composée des personnes qui utilisent la télévision, le téléphone et l'ordinateur, et qui adoptent une culture de « consumérisme » dans leurs habitudes d'alimentation, de transport et d'achats.
3. Dans le passé, le style de vie « consommateur » était réservé aux nations riches d'Europe, d'Amérique du Nord et du Japon. Aujourd'hui, près de la moitié des consommateurs du monde vit dans des pays en développement. Ces pays sont aussi les plus peuplés au monde et leurs populations augmentent rapidement.
4. L'augmentation de la consommation a permis de répondre à des besoins de base et de créer des emplois. Mais cet appétit de consommation attaque les systèmes naturels dont tout le monde dépend et menace la capacité de répondre aux besoins essentiels des populations les plus pauvres.

Des inégalités planétaires

5. Douze (12 %) pour cent des habitants de la planète vivent en Amérique du Nord et en Europe de l'Ouest. Ces personnes représentent 60 % de la consommation mondiale, alors que le tiers de la population du monde, qui vit en Asie du Sud et en Afrique sub-saharienne, ne représente que 3,2 % de la consommation mondiale.
6. Pendant que des consommateurs dépensent environ 35 milliards de dollars chaque année en eau embouteillée, près d'une personne sur cinq dans le monde n'a pas un accès raisonnable à de l'eau potable.

Annexe 3.21 (suite)

Vivre dans une société de consommation

7. Pas moins de 2,8 milliards de personnes sur la planète luttent pour survivre avec moins de 2 \$ par jour. Cependant en 2002, 1,12 milliard de maisons – environ les trois quarts de la population mondiale – possédaient au moins un téléviseur.
8. Aujourd'hui, les gens les plus riches du monde utilisent en moyenne 25 fois plus d'énergie que les personnes défavorisées de toute la planète.

Les effets sur la santé

9. Des niveaux croissants d'obésité et d'endettement personnel, le manque de temps pour les loisirs et un environnement dégradé sont des signes que la consommation excessive diminue la qualité de vie d'un grand nombre de personnes.
10. Chaque année, le tabagisme contribue au décès de 5 millions de personnes environ à travers le monde.
11. Aux États-Unis, on estime que 65 % des adultes ont un excès de poids ou sont obèses.
12. Le consumérisme mène à la nécessité de travailler de longues heures afin de satisfaire à ses habitudes de consommation et de prendre soin de ses biens.

Les effets sur l'environnement

13. Les forêts, les terres humides et autres milieux naturels diminuent pour faire place aux villes, aux fermes, aux centres commerciaux et aux industries. Malgré l'existence de sources alternatives, plus de 90 % du papier est toujours produit à partir des arbres — environ un cinquième de la récolte mondiale totale du bois.
14. À peu près 75 % des stocks de poisson à l'échelle mondiale sont maintenant pêchés à leur limite viable ou au-delà de cette limite.
15. Même si la technologie permet une plus grande économie de carburant que jamais auparavant, les voitures et autres modes de transport représentent, à l'échelle planétaire, près de 30 % de la consommation énergétique et 95 % de la consommation de pétrole.

Comment redistribuer ces ressources?

16. Les 18 milliards de dollars qui sont dépensés annuellement en produits de maquillage sont bien loin des 12 milliards de dollars qu'il en coûterait pour fournir des soins de santé à toutes les femmes au monde.
17. L'élimination de la faim et de la malnutrition dans le monde nécessiterait un investissement de 19 milliards de dollars, seulement 2 milliards de dollars de plus que ce que les Européens et les Américains dépensent chaque année pour la nourriture de leurs animaux de compagnie.
18. La facture pour l'immunisation de tous les enfants s'élèverait à 1,3 milliard de dollars, comparé aux 11 milliards de dollars dépensés par les Européens annuellement pour la crème glacée.

Source des données : rapport *L'état de la planète 2004*, (Worldwatch Institute)

Annexe 3.22

La mondialisation et le développement humain

La *mondialisation* décrit l'accroissement moderne des mouvements de biens, de services, de personnes, de technologie, d'argent et d'idées à travers le monde.

La mondialisation n'est pas un nouveau phénomène, mais elle est plus rapide aujourd'hui à cause des nouvelles technologies en communications et transport.

Tout au long de l'histoire, il y a eu des périodes de commerce international, de déplacement des populations et des biens, ainsi que d'échanges culturels entre les pays. Cependant, la mondialisation aujourd'hui possède certaines nouvelles caractéristiques :

- *le libre-échange* : de nombreux pays ont conclu des accords pour réduire les taxes ou les restrictions du commerce entre eux, ce qui augmente la liberté de déplacement des biens, des services et de l'argent;
- *le marché libre* : les gouvernements nationaux prennent un rôle moins important dans le contrôle du commerce international;
- *les espaces économiques internationaux* : pour vendre plus de produits et obtenir des biens à des prix réduits, les pays font entre eux des ententes qui permettent d'acheter et de vendre leurs produits dans un ensemble ou un groupe de pays (p. ex., ALENA, ZLEA, Union européenne);
- *les corporations multinationales* : les grandes corporations, qui appartiennent généralement à des citoyens des nations les plus développées, mènent leurs activités dans beaucoup de pays à la fois, pour profiter des coûts plus bas des opérations dans les pays moins développés;
- *l'augmentation de l'influence des cultures des autres pays* grâce aux médias de masse (télévision, films, vidéo, radio, etc.);
- *l'augmentation du commerce et du tourisme internationaux*;
- *l'augmentation du partage de l'information* parmi les nations par l'Internet, le téléphone et les ventes de livres entre les pays;
- *l'augmentation de l'immigration*, y compris de l'immigration illégale, en raison du réseau mondial des transports;
- *l'accroissement des règlements internationaux* (p. ex., les lois sur le droit d'auteur).

Certaines personnes croient que la mondialisation est une influence positive. Voici leurs arguments en faveur de la mondialisation :

- Elle aide les pays moins développés à améliorer leur situation économique en y augmentant le nombre d'emplois et le développement industriel.
- Elle permet le partage des nouvelles technologies (p. ex., des communications, des traitements médicaux, des méthodes agricoles) et connaissances (p. ex., de l'enseignement, des livres, du gouvernement démocratique) dans plus de pays.
- Elle donne aux populations de tous les coins du monde un accès à une grande variété de biens et de services à des prix raisonnables.
- Grâce au contrôle de l'économie mondiale par des organismes internationaux tels que la Banque mondiale et l'Organisation mondiale du commerce, les pays les plus riches seront obligés de tenir compte non seulement de la qualité de vie à l'intérieur de leurs propres frontières, mais également de la qualité de vie dans le monde entier, ce qui réduira la pauvreté dans les pays en voie de développement.

Annexe 3.22 (suite)

La mondialisation et le développement humain

- Grâce à l'augmentation de la communication et des échanges à l'échelle mondiale, les différentes cultures apprendront à mieux se comprendre mutuellement.

D'autres personnes croient que la mondialisation détruit la diversité culturelle et favorise l'exploitation des nations pauvres par les nations les plus riches. Selon ces personnes, il est surtout important d'améliorer l'indice du développement humain de tous les pays au monde au moyen de la coopération internationale.

Qu'est-ce que le développement humain?

L'élargissement des choix accessibles aux individus constitue le but fondamental du développement. En principe, ces choix peuvent être illimités et peuvent changer au fil du temps. Les gens évaluent souvent les réalisations qui ne se voient pas du tout, ou pas immédiatement, en données sur les revenus ou la croissance : une augmentation de l'accès au savoir, à une meilleure nutrition et aux services de santé, une meilleure garantie d'un niveau de vie décent, la protection contre le crime et la violence physique, des heures de loisirs satisfaisantes, des libertés politiques et culturelles et le sens de participation aux activités communautaires.



Le développement a pour but de créer un environnement permettant aux individus de vivre longtemps et en bonne santé, et ce, dans l'optique d'une vie créative.

- Mahbub ul Haq, Nations Unies, Rapport mondial sur le développement humain 2003 : <http://hdr.undp.org/hd/default.cfm>

La mondialisation a accru les contacts entre les individus, leurs valeurs, leurs idées et leurs modes de vie, comme jamais auparavant. Les gens voyagent plus fréquemment et plus loin. La télévision arrive maintenant jusque dans des familles vivant au plus profond des régions rurales de Chine. De la musique brésilienne à Tokyo aux films africains à Bangkok, en passant par Shakespeare en Croatie, aux livres d'histoire sur le monde arabe à Moscou et aux informations mondiales de CNN à Amman, les individus savourent la diversité de l'âge de la mondialisation.

- Rapport mondial sur le développement humain 2004 des Nations Unies : <http://hdr.undp.org/reports/global/2004/francais/>



Je ne veux pas que ma maison soit entourée de murs de toutes parts et mes fenêtres barricadées. Je veux que les cultures de tous les pays puissent souffler aussi librement que possible à travers ma maison. Mais je refuse de me laisser emporter par aucune.

- Mahatma Gandhi

Annexe 3.23

Fiche d'information sur le commerce équitable

Le commerce équitable est une approche alternative au commerce international conventionnel. C'est un partenariat commercial qui vise un développement durable pour des producteurs exclus ou désavantagés. Il cherche à réaliser cela en proposant de meilleures conditions commerciales, en éduquant pour provoquer une prise de conscience et en menant des campagnes.

(Traduction de la définition officielle du FINE, Fair Trade Labelling Organization)

Action conso, *Le commerce équitable* :

http://www.actionconsommation.org/publication/article.php3?id_article=80

Le commerce équitable est un système commercial international fondé sur le dialogue, la transparence et le respect. Il contribue au développement durable en offrant de meilleures conditions aux petits producteurs agricoles et aux travailleurs des pays en développement. Les principes et les objectifs du commerce équitable s'appuient sur un système international rigoureux de contrôle, de vérification et de certification.

Le système international de commerce équitable est structuré de manière à produire les résultats suivants à l'intention des petits producteurs agricoles et aux travailleurs des pays en développement :

- un juste prix pour leurs produits et leur travail;
- des pratiques environnementales qui favorisent un développement durable;
- une amélioration des services sociaux;
- des investissements dans l'infrastructure économique locale.

Transfair Canada, *Qu'est-ce que le commerce équitable?*

<http://www.transfair.ca/fr/produits/base/>



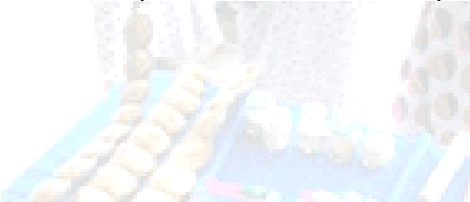
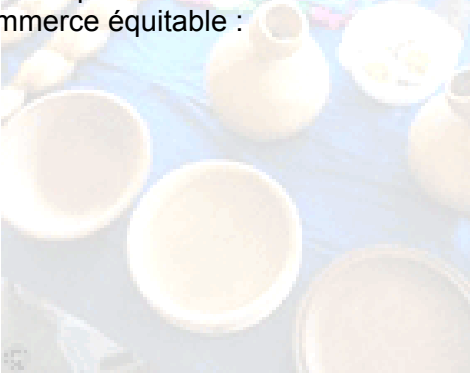
Le développement d'échanges plus équitables entre pays du Nord et du Sud est essentiel à l'amélioration des conditions de vie de millions de paysans et de travailleurs. C'est pourquoi Équiterre fait la promotion du commerce équitable comme outil de développement. Les produits équitables sont payés un juste prix à des coopératives de producteurs ou associations de travailleurs organisés démocratiquement qui pratiquent une agriculture respectueuse de l'environnement. Une part des revenus contribue au développement local par la mise sur pied de projets dans le domaine de l'éducation, de la santé et de la protection de l'environnement.

Le but général poursuivi par le programme est d'améliorer la compréhension du public du commerce équitable en utilisant les exemples du café, du thé, du sucre, du cacao et de l'artisanat afin de soutenir son développement au Canada et dans les pays en voie de développement.

Équiterre, le commerce équitable : <http://www.equiterre.qc.ca/equitable/>

Annexe 3.24

Cadre de prise de notes : Le commerce équitable

<p>Définition simplifiée du commerce équitable :</p> 	<p>Des exemples de produits visés dans le commerce équitable :</p>
<p>Raisons pour l'existence du mouvement du commerce équitable :</p> 	<p>Des sources de produits du commerce équitable au Manitoba :</p>
<p>Ton opinion du commerce équitable :</p>	
<p>Un diagramme pour représenter ce que signifie le commerce équitable (utilise des symboles ou des analogies) :</p>	
<p>Cite trois sources consultées :</p>	

Annexe 3.25

Le chocolat : juste ou injuste?

**Le Canadien moyen mange approximativement 6,7 kg de chocolat annuellement...
Combien de chocolatomanes y a-t-il dans votre classe?**

SAVIEZ-VOUS QUE...

1. Les mauvais traitements infligés aux enfants et la preuve que des enfants sont victimes de trafic pour travailler dans des plantations de cacao sont établis par plusieurs sources. L'Institut international d'agriculture tropicale affirme que plus de 284 000 enfants travaillent dans des conditions dangereuses dans des exploitations agricoles productrices de cacao.
2. Les enfants travailleurs utilisent des machettes pour récolter les fèves de cacao dans des fermes de la jungle. Ils pulvérisent les cultures de pesticides et d'insecticides, sans masques, sans bottes de caoutchouc, ni équipements adéquats.
3. L'organisme Aide à l'enfance Canada signale que 15 000 enfants âgés entre 9 et 12 ans ont été vendus et forcés de travailler dans des exploitations agricoles productrices de cacao en Côte d'Ivoire (1996-2001). La plupart des rapports indiquent que ces enfants sont souvent victimes de trafic et viennent du Mali, du Burkina Faso, du Togo et du Bénin.
4. La plupart des produits de chocolat que nous consommons sont produits dans des conditions de travail injustes et frauduleuses et au moyen de pratiques environnementales destructrices.
5. L'Aide à l'enfance pour l'Afrique de l'Ouest affirme que le trafic d'enfants est un commerce très bien organisé. Des intermédiaires approchent des enfants travaillant dans des marchés locaux, leur promettent un salaire et les attirent dans un commerce illégal. Dans certains cas, ils sont kidnappés. Ces enfants sont soumis à des conditions de travail dangereuses, confinés à leur lieu de travail et parfois traités comme des esclaves.
6. La Côte d'Ivoire, en Afrique de l'Ouest, fournit 43 % des récoltes mondiales de cacao, qui représentent 6,6 milliards de livres annuellement.
7. En 1995, le prix mondial du cacao a chuté. Afin de vendre leurs produits, les exploitants de cacao sur la Côte d'Ivoire ont dû maintenir les fèves de cacao à bas prix et les coûts de la main-d'œuvre encore plus bas. Pour cette raison plusieurs familles emploient des enfants comme travailleurs, et certains propriétaires de plantations se servent d'enfants qui ont fait l'objet de trafic et ne leur versent aucun salaire.
8. Au Canada, l'industrie du chocolat contribue au problème. En 2001, près de 47 millions de produits de cacao sont entrés dans notre pays. La plupart des grands fabricants de chocolat achètent leur cacao sur le marché international, où le cacao de la Côte d'Ivoire est mélangé à du cacao provenant d'autres pays. Cela signifie qu'une partie du chocolat consommé au Canada est produite par des enfants victimes de trafic et forcés de travailler dix-huit heures par jour, sans salaire, hébergement, nourriture, scolarisation et soins médicaux adéquats.



Annexe 3.25 (suite)

Le chocolat : juste ou injuste?

9. En réponse à l'appel d'action de *Anti-Slavery International*, Aide à l'enfance et l'UNICEF, l'industrie internationale du chocolat a réagi. En octobre 2001, des membres de l'industrie et les principales organisations non gouvernementales (ONG) se sont réunis et se sont entendus sur un plan de quatre ans visant à éliminer l'esclavage des enfants dans la production de cacao. L'accord recommande une certification publique volontaire du cacao d'ici juillet 2005, afin d'assurer aux consommateurs que le chocolat qu'ils achètent n'a pas été fabriqué à partir de formes d'exploitation des enfants.
10. Aide à l'enfance Canada encourage le gouvernement canadien à élaborer un projet de loi rendant illégal l'importation, au Canada, de cultures provenant de pays qui appuient le trafic d'enfants. L'organisme recommande aussi fortement aux consommateurs canadiens de rechercher des produits de chocolat portant le logo « certifié équitable ».



Questions de réflexion :

***Est-il encore possible de savourer le chocolat sans exploiter les autres?
Comment faire pour appuyer le chocolat juste?***



<http://www.transfair.ca/fr/produits/base/>

Sources des données :

« Le chocolat : Commerce équitable ou commerce d'esclavage? » de Pauline Mahoney, *Connections Magazine*, C-B, Hiver 2002;

Save the Children Canada, *Child Trafficking in West Africa*,

<http://www.savethechildren.ca/whatwedo/advocate/traffick/childtraffick.html>

Annexe 3.26

Les habitudes de consommation : une prise de conscience

Il est maintenant admis que nous vivons dans une société qui se qualifie comme **une** société de consommation. C'est le règne du Dieu Argent, de l'église devenu centre commercial, de l'auto symbole de puissance et de prestige, de la grosse maison de banlieue représentant la réussite sociale, de tous les appareils électriques et électroniques dernier cri synonyme de confort, etc.

La consommation a acquis une importance démesurée dans notre société. Consommer est clairement associé au bonheur dans la publicité omniprésente et plusieurs en font une réelle raison de vivre. Consommer est même devenu un geste patriotique depuis le 11 septembre 2001. Nous ne sommes plus considérés comme des individus-citoyens, nous sommes devenus des producteurs-consommateurs.

On a développé le réflexe de « régler » les problèmes de la vie courante par des marchandises :

- On a un mal de tête, ça prend un comprimé. On ne cherche pas du côté du manque de repos, d'une mauvaise alimentation ou du stress.
- On veut perdre du poids, on recherche vite le régime minceur à la mode, la pilule miracle ou la liposuction.
- On est épuisé, on a recours au massage et aux spas, ou on recherche un voyage évasion plutôt que changer son mode de vie.
- On a le mal de vivre, on recherche un achat de compensation plutôt que de trouver un sens à sa vie.

Nous sommes malades de la surconsommation :

- trop de nourriture (le taux d'obésité est à la hausse);
- trop de stress (le rythme accéléré, l'incertitude du futur, l'endettement, l'anxiété);
- trop de divertissement passif (les activités préférées des jeunes sont la télévision, l'ordinateur et les jeux vidéo, ce qui mène à la mauvaise santé physique et mentale);
- trop de pollution (bruit, eau et aliments contaminés, air, etc.);
- trop acheter ou trop travailler peut devenir compulsif.

Comptez les différents types d'un produit donné qui sont disponibles dans un magasin près de chez vous.

Il y a une multiplication presque infinie de produits : dans un supermarché on compte souvent plus de 50 000 produits différents. Les industriels et les marchands ne savent plus quoi inventer et proposent ainsi toutes sortes de biens et de services, parfois d'une utilité douteuse. Pensez à tous ces véhicules récréatifs et à la mode des véhicules utilitaires (quatre-roues, motoneiges, bateaux à moteurs, autocaravanes, 4X4, jeeps...)

Annexe 3.26 (suite)

Les habitudes de consommation : une prise de conscience

Faites-vous souvent des achats pour des raisons émotives?

Souvent les achats sont faits pour combler un besoin affectif :

- pour bien paraître;
- pour contrer la dépression;
- pour émuler ou imiter un autre;
- dans la recherche du pouvoir;
- pour essayer de donner un sens à sa vie;
- pour renforcer son estime de soi, etc.

On cherche à affirmer sa place en achetant des biens qui vont impressionner les autres.

Quels éléments contribuent le plus à l'accroissement de la consommation?

- la publicité;
- la mode transitoire;
- l'obsolescence planifiée (ordinateurs, bicyclettes, matériel audio, télévisions, etc.);
- le crédit (carte de crédit à 16 ans, acheter maintenant et payer plus tard);
- la télévision transmet un mode de vie de luxe;
- les enfants sont exploités par la publicité (dans les écoles, marques, annonces);
- le rythme de vie (tout doit se faire vite, sans réfléchir);
- le désir de se faire accepter ou de se distinguer des autres;
- une définition matérialiste du succès et du bonheur;
- la peur du jugement;
- l'anonymat et l'individualisme des grandes villes ;
- l'affaiblissement des liens familiaux et de la solidarité d'autrefois.

Au cours d'une journée, notez toutes les formes de publicité que vous rencontrez.

La publicité pénètre tous les coins de la planète. Fréquemment, les compagnies dépensent plus en publicité que pour la fabrication du produit. De même, le rythme d'accroissement de la publicité est beaucoup plus rapide que celui de l'économie mondiale. La publicité pollue littéralement les médias. Les Nord-Américains sont soumis à 2 500 messages publicitaires par jour.

Le but de la publicité n'est pas d'informer. Les buts visés sont la création et la stimulation des besoins et la fidélisation à certaines marques. La publicité cherche consciemment et constamment à créer l'insatisfaction. Les experts du marketing, qui détiennent souvent des formations universitaires en comportement humain, travaillent à déclencher des envies subites et c'est ainsi que 48 % des achats sont impulsifs.

Chez les pauvres particulièrement, la publicité a pour effet d'exacerber l'insatisfaction, l'envie, les tensions et l'obsession du désir d'acheter.

Pensez à des exemples de gaspillage dans la société de consommation.

Le gaspillage est une utilisation inutile ou non optimale de ressources. Il est d'autant plus condamnable que près de la moitié de l'humanité manque de l'essentiel. Un certain nombre d'efforts ont été faits récemment pour réduire le gaspillage (recyclage des déchets, économies d'énergie). Toutefois, il reste bien des exemples de gaspillage : l'étalement urbain, la taille des maisons, la consommation de pétrole, les voitures de luxe, les vêtements, les objets jetables, l'eau, la prolifération des piscines, etc.)

Annexe 3.27

Des renseignements sur la simplicité volontaire

Le mouvement de la **simplicité volontaire**, tout en reconnaissant la nécessité de la consommation, tente de ramener le phénomène de la surconsommation à des proportions plus raisonnables. Ce mouvement fait ressortir les notions de besoins essentiels ou du moins plus réfléchis, d'équité sociale et de capacités limitées de la planète. La **simplicité volontaire** propose de plus une approche de consommation responsable et suggère la satisfaction des besoins non matériels en plus des besoins matériels afin de trouver le bonheur dans une forme d'équilibre de vie.

La consommation responsable

Le consommateur a un grand pouvoir par ses choix de produits. Les décisions des consommateurs portent un poids politique aussi bien que social et environnemental. Si l'on ne peut s'empêcher de consommer, on peut le faire de façon raisonnable et responsable.



Afin de prendre des décisions réfléchies, le consommateur responsable doit se poser quatre questions :

1. Pourquoi est-ce que j'achète?

En ai-je vraiment besoin? Est-ce que je pourrais utiliser autre chose en remplacement que je possède déjà? Puis-je l'emprunter à un proche?

2. D'où vient ce que j'achète?

Est-ce un produit local ou importé? Est-ce fabriqué ou vendu par un petit producteur ou un petit marchand ou bien une multinationale? Est-ce fabriqué et vendu dans des conditions humainement et écologiquement responsables (commerce équitable)?

3. Quelles sont les qualités de ce que j'achète?

Est-ce un produit : « vert », naturel, biologique, recyclable, recyclé, réutilisé, économiseur d'énergie, durable, réparable, provenant d'espèces en danger?

4. Qu'advient-il de ce que j'achète?

Est-ce un produit immédiatement jetable? Comment va-t-on en disposer après usage? Est-ce biodégradable? Est-ce polluant à l'incinération?

Sources :

Simplicité volontaire :

http://www.simplicitévolontaire.org/documents/gsvq_ateliers_2003.pdf

Alternatives en consommation :

<http://www.consommateur.qc.ca/acefest/345.htm>

Annexe 3.28

Évaluation d'une affiche sur la simplicité volontaire

1 2 3 4 5
faible *débutant* *satisfaisant* *fort* *expert*

Critère	Rendement et commentaires
L'affiche est centrée sur un énoncé clair et juste de l'argument en faveur de la simplicité volontaire.	
L'affiche incorpore au moins deux faits ou preuves pour appuyer la réduction de la consommation.	
La mise en page est attrayante et nette (lettrage, style, disposition sur la page).	
Les illustrations complètent le message et enrichissent le texte.	
Le matériel est original et créatif.	
L'affiche est convaincante.	
La qualité de langue est juste et précise.	

Secondaire 1

Annexes

Regroupement 4 : ***Les possibilités et défis de l'avenir canadien***



Table des matières

Annexes

Regroupement 4 : *Les possibilités et défis de l'avenir canadien*

Annexe 4.1 : Des éléments transformateurs.....	603
Annexe 4.2 : Fiche d'analyse d'article	604
Annexe 4.3 : La tribu Neidanac.....	605
Annexe 4.4 : Une hypothèse sur le changement au Canada	606
Annexe 4.5 : Des innovations canadiennes.....	607
Annexe 4.6 : Chronologie du régime de sécurité sociale au Canada	608
Annexe 4.7 : Ordre du jour : une consultation publique.....	610
Annexe 4.8 : Des Canadiens remarquables	611
Annexe 4.9 : Cadre de prise de notes : un Canadien inoubliable.....	613
Annexe 4.10 : Grands personnages de la francophonie canadienne	614
Annexe 4.11 : Concepts liés à la justice sociale	615
Annexe 4.12 : Jet de mots sur la justice sociale	616
Annexe 4.13 : La pauvreté des enfants au Canada.....	617
Annexe 4.14 : Le Canada, une société juste?	618
Annexe. 4.15 : Perspectives autochtones sur les liens à la terre	619
Annexe 4.16 : Renseignements sur les traités numérotés	621
Annexe 4.17 : Cadre de prise de notes : les traités numérotés	624
Annexe 4.18 : Un texte du chef autochtone Dan George	625
Annexe 4.19 : Éducation à la citoyenneté.....	626
Annexe 4.20 : Fiche d'analyse : un enjeu concernant la <i>Charte canadienne</i>	628
Annexe 4.21 : Les arts et la culture au Canada.....	629
Annexe 4.22 : Réflexions sur le rôle du Canada dans le monde	630
Annexe 4.23 : Carte muette de l'Amérique du Nord	633
Annexe 4.24 : Analyse d'initiatives pour le développement durable	634
Annexe 4.25 : Le Canada dans le monde.....	635
Annexe 4.26 : Les responsabilités canadiennes en sécurité mondiale	636
Annexe 4.27 : Analyse d'un enjeu mondial.....	638
Annexe 4.28 : Si le monde était un village.....	639
Annexe 4.29 : L'économie du savoir.....	640

Annexe 4.1

Des éléments transformateurs

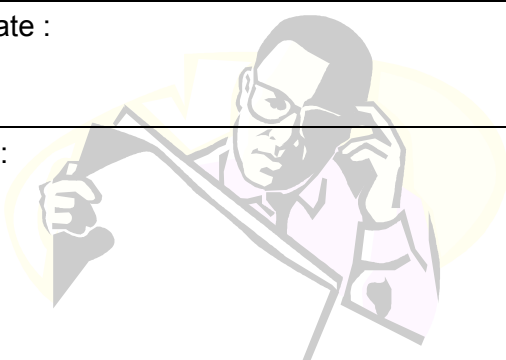
Toute l'histoire de l'automobile, de l'aéronautique, des antibiotiques, des contraceptifs oraux, de l'énergie nucléaire, des ordinateurs, des plastiques, des satellites et de la xérographie tient dans la durée d'une vie humaine. – David Suzuki

les femmes sur le marché du travail	l'ordinateur
les médias de masse	la décolonisation des pays du monde
la sexualité et le rôle des sexes	l'urbanisation
la médecine moderne	la transformation de la structure familiale
le rythme accéléré de la vie	le rôle de la religion
l'affirmation culturelle	le taux de naissance
les guerres mondiales et les armes nucléaires	l'essor des droits de la personne
la division entre les pays riches et les pays pauvres	l'essor des grandes corporations et du commerce international
la dégradation de l'environnement	l'essor de la démocratie
l'accès à l'éducation	les médias de masse
l'établissement des Nations Unies	

Annexe 4.2

Fiche d'analyse d'article

Titre de l'article, type d'article :	Source, date :
Résumé de l'article en tes propres mots (16 à 20 mots) :	
Faits sur la population cités dans cet article :	Faits sur le changement technologique cités dans cet article :
Faits sur le changement social cités dans cet article :	Cet article cite-t-il des sources primaires? Si oui, précise les détails sur ces sources.
Point de vue exprimé dans cet article :	
Explique pourquoi tu as choisi cet article.	



Annexe 4.3

La tribu Neidanac

La tribu Neidanac semble être un peuple travailleur mais elle a d'étranges superstitions. Elle croit que le corps humain est facilement ensorcelé par des esprits diaboliques qui causent les maladies. Pour éloigner ces esprits, les Neidanacs passent une grande partie de leur temps à accomplir des cérémonies magiques et des rituels corporels. Chaque maison Neidanac possède un ou deux lieux sacrés spéciaux où se déroulent ces rituels.

La plus importante partie de ce lieu sacré est une boîte ou armoire à fétiches qui est installée sur le mur. Différents fétiches ou potions que les Neidanacs jugent nécessaires à leur survie sont rangés dans cette armoire. Ces fétiches ou potions sont fournis dans un assortiment de tailles, de formes et de couleurs et ne peuvent être obtenus qu'avec l'aide de très puissants sorciers. Les sorciers reçoivent des cadeaux pour écrire, dans une langue ancienne et secrète, les ingrédients spéciaux requis pour fabriquer la potion magique. Les herboristes, qui préparent les potions, sont les seules autres personnes qui connaissent cette langue secrète. Eux aussi sont compensés pour leurs services.

Ce qui reste de la potion après utilisation est rarement jeté. Les Neidanacs semblent croire que sa présence dans la boîte à fétiches continue à les protéger contre les esprits du mal. Étant donné que les Neidanacs pensent que chaque maladie requiert une potion différente, la boîte à fétiches dans le lieu sacré est en général remplie jusqu'à débordement.

De petits récipients dans lesquels les Neidanacs mélangent les eaux bénites pour nettoyer leur corps sont situés sous la boîte à fétiches. Au moins une fois par jour, les membres de la famille entrent à tout de rôle dans le lieu, inclinent la tête sous la boîte à fétiches et, minutieusement, appliquent l'eau bénite sur le corps. Ils prennent particulièrement soin de leur bouche qui, pour eux, semble posséder des pouvoirs surnaturels. Si elle est négligée, la bouche peut provoquer de graves problèmes. Par conséquent, leur rituel corporel quotidien comprend un rite spécial pour la bouche.

Alors que ces personnes font très attention à ce qu'elles mettent dans leur bouche, il est étrange que le rite buccal implique une pratique insolite. Plusieurs membres de cette tribu m'ont dit que le rituel consiste à insérer dans la bouche, un petit paquet de poils collé sur un bâton recouvert d'une certaine pâte magique. Le petit paquet de poils est ensuite déplacé dans la bouche, rituellement.

Après avoir étudié ces aspects de la vie des Neidanacs, j'ai conclu que ce peuple était hanté par la magie.

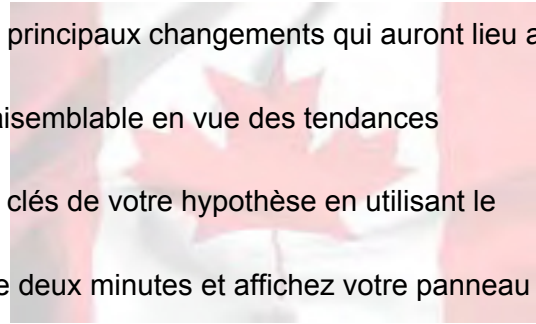


Adapté avec la permission de Caroll Emond, Division scolaire Pembina Trails

Annexe 4.4

Une hypothèse sur le changement au Canada

1. Faites, en équipe, une liste de prédictions sur les principaux changements qui auront lieu au Canada au fil des cinquante prochaines années.
2. Choisissez l'hypothèse qui vous paraît la plus vraisemblable en vue des tendances actuelles remarquées.
3. Créez un panneau illustré qui présente les points clés de votre hypothèse en utilisant le modèle qui suit.
4. Présentez votre raisonnement dans un exposé de deux minutes et affichez votre panneau à la ligne de temps murale à l'endroit approprié.



Année :
Prédiction (une phrase) :
Type de changement : ____ technologique ____ social ____ démographique ____ politique autre : _____
Illustration :
Données ou tendances qui appuient la prédiction (cite les sources) :
Impact de ce changement :

Annexe 4.5

Des innovations canadiennes

Personne ou groupe responsable	Invention ou innovation
Inuit de l'Arctique	Kayak
Alexander Graham Bell (1876)	Téléphone
Sir Sandford Fleming (1878)	Fuseaux horaires
Guglielmo Marconi (1900)	Télégraphe sans fil
Charles Saunders (1903)	le blé Marquis
Harriet Brooks et Ernest Rutherford (1904)	Recherche sur la radioactivité
Reginald Fessenden (1906)	Diffusion par radio
William Gibson (1910)	Premier constructeur et pilote d'avion au Canada
John and Allen McIntosh (1912)	la pomme McIntosh
Sir William Stephenson (1921)	Diffusion de photographies par radio
Joseph-Armand Bombardier (1922)	Motoneige
Frederick Banting, Charles Best (1923)	Insuline
John McLennan (1923)	Hélium liquide
Wallace Turnbull (1927)	Aéronautique
Norman Bethune (1930s)	Instruments de médecine et de chirurgie
Thomas Carroll (1938)	Moissonneuse-batteuse agricole
Eli Burton and James Hillier (1937)	Microscope électronique
Armand Frappier (1949)	Vaccin contre la tuberculose
Lester B. Pearson (1956)	Forces du maintien de la paix des Nations Unies
Marshall McLuhan (années 1960)	Théories sur la technologie et les médias
Tommy Douglas (1950s – 1960s)	Système public de soins de santé au Canada
William Shaw (1964)	Projecteur Imax
B. Stefansson and R. Downey (1975)	Canola
Chris Haney, John Haney, Scott Abbott (1981)	jeu de société Trivial Pursuit
National Research Centre of Canada (1985)	le Canadarm ou « Bras canadien » robotique
Roberta Bondar (années 1980 et 1990)	Recherche sur les effets de l'apesanteur
Guy Laliberté (1984)	Président fondateur du Cirque du Soleil

Annexe 4.6

Chronologie du système de sécurité sociale au Canada

Qu'est-ce que la sécurité sociale?

L'engagement de la société à s'occuper de ses membres les plus vulnérables : les sans-emploi, les chefs de famille monoparentale ayant des moyens limités et qui luttent pour élever leur famille, les enfants pauvres et les personnes confrontées à des obstacles en matière d'emploi en raison d'une invalidité ou d'une maladie chronique. Le « filet de sécurité » se compose d'un large éventail de programmes fédéraux, provinciaux ou fédéraux-provinciaux : la Sécurité de la vieillesse, le Supplément de revenu garanti, le Régime de pensions du Canada, l'Assurance emploi, la Prestation fiscale canadienne pour enfants et la Prestation nationale pour enfants.

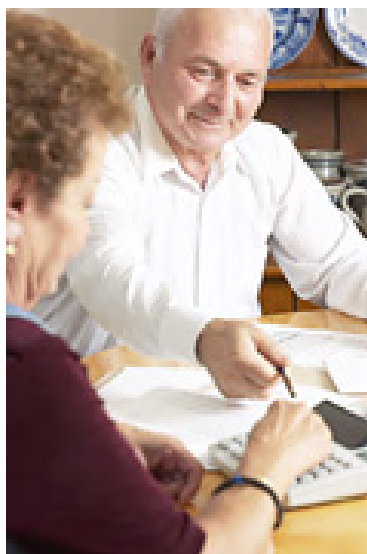
- Glossaire du ministère des Finances Canada : http://www.fin.gc.ca/gloss/gloss-s_f.html#secsoc

Fin du 19 ^e siècle – début du 20 ^e siècle	Une augmentation de l'industrialisation amène des améliorations aux conditions dans les milieux de travail. Les syndicats voient le jour pour représenter et défendre les intérêts des travailleurs sur des questions relatives aux conditions de travail et aux salaires.
1914	La <i>Loi sur les accidents de travail</i> est adoptée en Ontario, garantissant aux accidentés du travail un revenu régulier. D'autres provinces ont vite adopté la même mesure.
1916	Le Manitoba a été la première province à adopter une <i>Loi sur les pensions</i> qui prévoit un revenu modeste, mais garanti, aux veuves, aux femmes divorcées ou abandonnées avec des enfants, qui toutes sont considérées comme des « pauvres méritantes ». En cinq ans, toutes les provinces à l'ouest du Québec adoptent une loi similaire.
1927	Le premier régime de pension de vieillesse est instauré pour les « pauvres méritants » (les personnes âgées devaient prouver qu'elles avaient besoin d'appui).
1937	Une pension pour les aveugles est établie (les demandeurs étaient admissibles à condition de démontrer qu'une aide leur était nécessaire).
Dépression de 1930	Les « pauvres méritants » en chômage reçoivent de l'assistance qui consiste en une aide municipale, appuyée par des organismes de bienfaisance, sous forme de jetons qu'ils échangent contre des vivres, du combustible et des vêtements. Des camps d'assistance-chômage fournissent du travail aux hommes célibataires en chômage.
1940	Le gouvernement fédéral introduit la <i>Loi sur l'assurance-chômage</i> , le premier programme national sur le plan de la sécurité sociale au Canada.
1945	L'allocation familiale est une prestation mensuelle allouée aux familles pour les aider à faire face aux dépenses relatives aux enfants. Il s'agit du premier programme universel de sécurité sociale au Canada (aucune preuve de nécessité n'est requise pour y être admissible).

Annexe 4.6 (suite)

Chronologie du système de sécurité sociale au Canada

1945	La Saskatchewan lance le premier programme d'assurance-hospitalisation couvrant l'ensemble des citoyens de la province. Cette initiative remporte un franc succès et les autres provinces veulent dès lors obtenir la même protection.
1957	Le gouvernement fédéral accepte de partager les coûts des programmes d'assurance-hospitalisation provinciaux. En 1961, les 10 provinces offrent des soins hospitaliers en vertu de cet accord, éliminant ainsi leurs besoins en « services de bienfaisance ».
1962	Le gouvernement de la Saskatchewan instaure un régime d'assurance maladie universel subventionné par les deniers publics.
1965	Le gouvernement fédéral adopte le Régime de pensions du Canada, qui offre des prestations d'aide sociale aux retraités, aux personnes handicapées et aux conjoints survivants. Ce programme améliore le régime de pensions de vieillesse, la majorité des travailleurs n'étant pas protégés par les plans de pension de leurs employeurs.
1966	En 1966, le gouvernement fédéral adopte la <i>Loi sur l'assurance maladie</i> , en vertu de laquelle il contribuera aux programmes d'assurance maladie des provinces, dans la mesure où ces programmes répondront aux objectifs qu'il s'est fixé : garantir à tous l'accès à une couverture universelle de services de santé, quel que soit l'âge, la situation ou la capacité de déboursier des citoyens. En 1971, toutes les provinces adhèrent à ce programme, conformément aux dispositions de cette loi (maintenant la <i>Loi canadienne sur la santé</i>). Le gouvernement fédéral introduit également le Régime d'assistance publique du Canada (RAPC), et accepte de partager les coûts des programmes d'aide sociale avec les provinces.



Annexe 4.7

Ordre du jour : une consultation publique

Ouverture : 3 minutes

- Introduction, présentation des membres du panel du gouvernement, de l'objectif de la consultation et de l'ordre du jour à suivre

Séance de questions et réponses : 10 minutes

- Chaque citoyen a le droit à une question seulement et peut s'adresser à tous les membres du panel ou au membre de son choix.

Présentations des citoyennes et citoyens : 2 minutes chacune

- Les citoyennes et citoyens qui désirent parler doivent soumettre leurs noms au Président avant le début de la séance.
- Un membre du panel gouvernemental remercie chacun des participants.

Discussion ouverte animée par le Président : 5 minutes

Conclusion : 2 minutes

- Résumé des prochaines étapes par un membre du panel nommé par le Président.

Couverture médiatique :

Toute entrevue avec les journalistes doit se faire après la conclusion de la séance.



Annexe 4.8

Des Canadiens remarquables

Histoire et politique

Arbour, Louise
Axworthy, Lloyd
Baldwin, Robert
Big Bear
Borden, Robert Laird
Bourgeois, Marguerite
Brown, George
Callwood, June
Campbell, A. Kim
Cartier, George-Étienne
Casgrain, Marie Thérèse (Forget) (ci-dessous)



Champlain, Samuel
Chrétien, Jean
Clark, Charles (Joe) Joseph
Clarkson, Adrienne
Coppins, Sheila Maureen
Crowfoot
Dallaire, Roméo
De Cosmos, Amor
Diefenbaker, John George
Douglas, Tommy
Edwards, Henrietta Muir
Erasmus, George
Hall, Emmett
Harper, Elijah
Howe, Joseph
Kielburger, Craig
King, William Lyon Mackenzie
La Fontaine, Louis-Hippolyte
Laurier, Wilfrid
Léger, Paul-Émile
Lewis, Stephen
Macdonald, John Alexander
Macphail, Agnes Campbell

Manning, Preston
Masse, Vincent
McClung, Nellie Letitia (Mooney)
McKenzie, Lewis
McKinney, Louise
Crummy
McLaughlin, Audrey
Murphy, Emily
Okalik, Paul
Parlby, Irene
Pearson, Lester Bowles
Poundmaker
Sauvé, Jeanne
Secord, Laura
Smallwood, Joseph Roberts
Trudeau, Pierre Elliott
Tubman, Harriet
Woodsworth, James
Vanier, Georges
Vanier, Jean



Arts et culture

Albani, Emma
Atwood, Margaret
Berton, Pierre
Blais, Marie-Claire
Borduas, Paul-Émile
Callaghan, Morley
Callwood, June
Cardinal, Douglas
Carr, Emily
Carrier, Roch
Casavant, Joseph
Dafoe, John Wesley
Davies, Robertson
Frum, Barbara
Frye, Northrop
Fulford, Robert
Gould, Glenn
(le) Groupe des Sept (ci-dessous)

Annexe 4.8 (suite)

Des Canadiens remarquables

Gzowski, Peter
Harrison, Ted
Heppner, Ben
Hind, E. Cora
Johnson, Pauline
Jewison, Norman
Kain, Karen
Karsh, Yousuf
Lampman, Archibald
Laurence, Margaret
Lavallée, Calixa (ci-dessous)



Leacock, Stephen
Lightfoot, Gordon
Macphail, Agnes Campbell
Maillet, Antonine
McLuhan, Marshall
Mitchell, Joni
Moodie, Susanna
Morriseau, Norval
Montgomery, Lucy Maud
Mowatt, Farley
Munro, Alice
Munsch, Robert
Odjig, Daphne
Peterson, Oscar
Pratt, Mary
Roberts, Charles G.D.
Ross, Ian
Roy, Gabrielle
Saul, John Ralston
Scott, Duncan Campbell
Shields, Carol
Thomson, Tom
Traill, Catherine Parr
Wicks, Ben

Science, médecine et technologie

Abbott, Maude
Bailey, Donovan
Banting, Frederick
Bell, Alexander Graham
Bethune, Norman
Bombardier, Joseph-Armand
Bondar, Roberta
Fessenden, Reginald
Fleming, Sir Sandford
Garneau, Marc
Mance, Jeanne
Payette, Julie
Polanyi, John
de Villiers, Marq
Suzuki, David

Sports

Béliveau, Jean
Daigle, Sylvie
Fox, Terry
Fréchette, Sylvie
Greene, Nancy
Gretzky, Wayne
Hansen, Rick (ci-dessous)



Henderson, Paul
Hoffman, Abby
Howe, Gordie
Laumann, Silken
Lemieux, Mario
Morenz, Howie
Plante, Jacques
Richard, Maurice
Schmirler, Sandra
Scott, Barbara Ann

Annexe 4.9

Cadre de prise de notes : un Canadien inoubliable

Nom :	
<p style="text-align: center;">Contexte</p> <p>Date de naissance :</p> <p>Lieu de naissance :</p> <p>Famille :</p> <p>Contexte historique :</p>	<p style="text-align: center;">Détails biographiques</p> <p>Jeunesse, éducation :</p> <p>Carrière :</p> <p>Forces et qualités :</p>
<p>Type de contribution :</p> <p><input type="checkbox"/> Science/technologie</p> <p><input type="checkbox"/> Arts/culture</p> <p><input type="checkbox"/> Sports/divertissements</p> <p><input type="checkbox"/> Politique</p> <p><input type="checkbox"/> Justice sociale</p>	<p>Attache une photo ou image (cite la source) :</p>
<p>Citation ou article au sujet de cette personne (indique la source) :</p>	
<p>Contribution à la collectivité canadienne :</p>	<p>Contribution à la collectivité mondiale :</p>
<p>Une phrase pour expliquer pourquoi tu juges que cette personne est remarquable.</p>	

Annexe 4.10

Grands personnages de la francophonie canadienne

Félix Leclerc
Antonine Maillet
Émile Nelligan
Michel Tremblay
Jean Drapeau
Père Albert Lacombe
Wilfrid Laurier
Maurice Richard
Bruny Surin
Lise Thibault
Gaston Miron
Joseph-Henri Blanchard
Joseph-Armand Bombardier
Daniel Cœurrier
Victor C. Goldbloom
Frère Marie-Victorin
Julie Payette
Lucille Teasdale



Louise Arbour
Père Léger Comeau
Napoléon Gareau
Guy Laliberté
Daniel Gauthier
Laurent Leroux
Max Gros-Louis
Michel Bastarache
Émile Benoît
Thérèse Casgrain
Paul Desmarais
Jeanne Sauvé
Émilie Tremblay
Judith Jasmin
Chantal Petitclerc
Claude Jutra
Robert Bourassa
Frédéric Back



Des Franco-Manitobains marquants

Pauline Boutal
Maria Chaput
Joseph Guay
Ronald Duhamel
Gabrielle Roy
Daniel Lavoie
Louis Riel
Victor Mager
Julie Lagimodière-Riel
Jean-Baptiste Lagimodière
Elzéar Goulet
Abbé Noël-Joseph Ritchot
Joseph-Edouard Cauchon
Yvon Dumont
Réal Bérard
Alfred Monnin
Gisèle (Lafèche) MacKenzie
Henri Bergeron
Sara Riel









Béatrice St-Amant
Catherine Lacerte
Père Martial Caron
Mgr Arthur Béliveau
Étienne Gaboury
Mgr Alexandre Taché
Antoine Gaborieau
Mgr Norbert Provencher
Roland Mahé
Mgr Maurice Baudoux
Joseph Royal
Mgr Antoine Hacault



Les grands personnages de la francophonie canadienne :
<http://edimage.ca/edimage/grandspersonnages/fr/index.html>

Annexe 4.11

Concepts liés à la justice sociale

Mots clés ou faits importants :	Sources consultées :	Notre définition :	Une question au sujet de ce concept :
Justice sociale			
Pauvreté			
Pauvreté infantile			
Analphabétisme			
Droits autochtones			

Annexe 4.12

Jet de mots sur la justice sociale

Lis les gros titres des journaux pour trouver des articles traitant de la justice sociale. Inspire-toi des mots suivants. Ajoute à cette liste les termes que tu juges pertinents. Essaie de trouver des articles qui parlent des possibilités et des défis.

Injustice	Droits des Autochtones
Inégalités	Droits issus de traités
Disparités économiques	Droits de chasse et de pêche
Sans abri	Droits des minorités
La faim chez les enfants	Analphabétisme
La pauvreté chez les enfants	Logement social
Niveau de pauvreté	Taux de décrochage scolaire
Revenu garanti	Pauvreté dans les zones urbaines
Faim	Restauration du centre-ville
Activisme social	Accès aux services de santé
Programmes de services sociaux	Soins de santé préventifs
Chômage	Droits de scolarité
Racisme	Accessibilité aux personnes handicapées
Discrimination	Droit à l'éducation
Rapports sociaux entre les sexes	



Annexe 4.13

La pauvreté des enfants au Canada

La Chambre veut « s'employer à réaliser l'objectif d'éliminer la pauvreté chez les enfants au Canada d'ici l'an 2000 ».

- Résolution de la Chambre des communes, le 24 novembre 1989.

1,2 million d'enfants au Canada vivent dans la pauvreté. Si on les réunissait dans un même endroit, on créerait la 4^e plus grande ville du pays.

- Vision mondiale Canada, *Always Among Us*, 1995

Seize pays affichent des taux de pauvreté plus faibles que ceux du Canada.

- UNICEF, *Pauvreté des enfants dans les pays riches*, 2000

40 % des personnes servies par les banques alimentaires au Canada sont des enfants de moins de 18 ans.

- Progrès des enfants au Canada, 2001

Un enfant sur trois à Toronto vit dans la pauvreté.

- Toronto Campaign 2000, juin 2003, Rapport annuel

Plus de 1,1 million d'enfants canadiens vivent dans la pauvreté.

- Statistique Canada

La famille moyenne au Canada consacre 35 % de ses revenus au logement, à l'habillement et à la nourriture.

- Campagne 2000, *La pauvreté des enfants au Canada – rapport 2003*



Malgré l'engagement pris en 1989 par le gouvernement concernant l'éradication de la pauvreté chez les enfants pour l'an 2000, le nombre d'enfants pauvres a augmenté de 39 % entre 1989 et 1999.

- Campagne 2000, *La pauvreté des enfants au Canada – rapport 2003*

Le Canada affiche le plus grand nombre d'enfants pauvres par habitant dans les 18 pays les plus industrialisés.

- UNICEF, *Pauvreté des enfants dans les pays riches*, 2000



Dans l'année très prospère de 2000, 390 000 enfants jugés pauvres vivaient en Ontario, soit une augmentation de 41 % en dix ans.

- Ontario Campaign 2000, *Toronto Star*, le 25 mars 2003

Annexe 4.14

Le Canada, une société juste?

Montréal, le 10 décembre 2004

- « Par dessus tout », le troisième Programme d'Amnistie internationale relatif aux droits humains à l'intention du Canada, rendu public aujourd'hui, appelle le gouvernement fédéral et les gouvernements provinciaux à en faire plus pour protéger les droits humains ici comme à l'étranger. Le Programme présente un ensemble de recommandations clés afin de soutenir les droits des femmes, protéger les réfugiés, prioriser les droits humains dans les dossiers économiques, améliorer le respect des droits fondamentaux des peuples autochtones, renforcer les lois et les institutions internationales relatives aux droits humains, et s'assurer que les préoccupations du Canada touchant à la sécurité respectent ses obligations internationales. Les préoccupations relatives aux droits humains doivent être prises en compte dans notre pays, qui doit aussi contribuer de façon dynamique à l'amélioration de ces droits à l'échelle mondiale.

Source, Amnistie internationale :

<http://www.amnistie.qc.ca/nouvelles/index.htm>



Malgré notre rang à l'échelle internationale, cependant, il était évident que la pauvreté et de grossières inégalités continuaient d'exister dans notre arrière cour. Tant et si bien que « l'Index de pauvreté humaine » dépeint une image très différente puisque le Canada, l'an dernier, s'est retrouvé tout juste en 12^e position parmi les 17 pays de l'OCDE, un état de chose regrettamment constant depuis que le PNUD a commencé à publier cet index. D'autres rapports, des études, et des indicateurs, tant au pays qu'à l'étranger, révèlent que les Premières nations, les familles mono-parentales dirigées par une femme, les personnes handicapées et bien d'autres groupes continuent d'être confrontés dans notre pays à des conditions qui portent atteinte à leurs droits fondamentaux aux niveaux économique, social, civil, politique et culturel, tous droits qui, en droit international, sont reconnus à tous les êtres humains dès leur naissance.

Comment est-ce que des inégalités aussi flagrantes peuvent exister dans un pays comme celui-ci, un pays riche, culturellement diversifié, une démocratie cosmopolite? Qu'est-ce qui, dans la société canadienne, empêche les pauvres et les marginalisés d'obtenir une jouissance égale de toute la panoplie de leurs droits garantis par la loi, y inclus les droits économiques, sociaux et culturels? Est-ce qu'une marginalisation aussi tenace peut véritablement être écartée du revers de la main et attribuée à la faute de ceux et celles qui sont marginalisés, comme cela est parfois tacitement suggéré? Jusqu'à quel point pouvons-nous identifier des lacunes dans notre processus démocratique et notre système juridique? Ou de telles anomalies nous poussent-elles à effectuer un examen plus approfondi des valeurs fondamentales auxquelles les Canadiens et Canadiennes prétendent adhérer?

Source : Discours de Louise Arbour, Discours du Symposium Baldwin-Lafontaine 2005 :

http://www.lafontaine-baldwin.com/lafontaine-baldwin/f/2005_discours_1.html

Montréal, le 10 septembre 2004 – À l'approche de l'ouverture des discussions entourant la Déclaration des Nations-Unies sur les droits des peuples autochtones, le gouvernement de M. Paul Martin doit profiter de l'occasion pour corriger ce que le Premier ministre a lui-même qualifié de « honte nationale » du Canada.

Jusqu'à présent, le gouvernement canadien n'a guère montré d'empressement à voir le processus d'adoption de la Déclaration aboutir. En s'obstinant à réclamer de multiples amendements à ce document qu'il a fallu 12 ans à la Sous-Commission de la promotion et la protection des droits de l'homme de l'ONU pour rédiger, il a contribué à freiner le processus et seulement deux des 45 articles du projet de Déclaration ont été adoptés depuis le début des discussions en 1995.

Source : Droits et démocratie, Le Canada va-t-il promouvoir les droits des peuples autochtones?

<http://www.dd-rd.ca/francais/commdoc/communiqués/declarationautochtones100904.html>



Annexe 4.15

Perspectives autochtones sur les liens à la terre

Selon les croyances spirituelles de beaucoup de peuples autochtones, les êtres humains sont des individus qui pensent, agissent et grandissent grâce à leur âme ou esprit. Cette croyance s'applique également aux animaux et aux plantes, qui vivent et qui peuvent influencer notre vie quotidienne. Même les divers phénomènes de la nature, le soleil et la lune, les rayons du soleil qui produisent de la chaleur et favorisent la croissance, l'eau qui est source de vie, les rivières qui coulent, la neige qui apparaît puis disparaît de nouveau, les volcans, la foudre dangereuse qui résonne et plus encore, représentaient, pour nos ancêtres et pour bon nombre d'entre nous encore aujourd'hui, le monde naturel. Ce monde existe sous la forme d'un équilibre entre les forces naturelles et surnaturelles. La nature est un environnement réel que nous nous devons d'accepter. Par le biais d'expériences et de différents rituels, les populations autochtones ont appris à vivre en harmonie avec la nature.



Ce n'est que lors de l'intervention des États politiques d'Europe que l'harmonie entre les êtres humains et la nature a été rompue. L'équilibre entre le naturel et le surnaturel était, et continue d'être violemment perturbé par ceux qui cherchent à obtenir des profits à court terme par l'extraction de ressources naturelles, et ce, à des taux et en quantités plus élevés qu'il n'est possible de remettre à l'état naturel. Les États politiques ont connu une croissance tellement rapide au cours des deux cents dernières années que la quantité des ressources qu'ils consomment maintenant est supérieure à leur propre capacité de production. L'augmentation de la demande de ressources consommables a été si précipitée que les pénuries se sont multipliées à un degré tel que les ressources naturelles de base comme l'eau, le pétrole et le bois d'œuvre sont de plus en plus difficiles à garantir.

L'urgence liée à l'usage des ressources naturelles découle de l'accroissement de la consommation et de la conception du progrès. Puisque les peuples autochtones traditionnels ont des liens rapprochés avec le monde naturel, un équilibre est maintenu grâce à la croissance limitée et à la consommation modérée. La vie ne peut être durable en l'absence de limites et de modération. Même les États politiques reconnaissent qu'il est nécessaire d'établir des normes en matière de consommation des ressources naturelles lors de pénuries. Mais plutôt que de limiter les attentes et de diminuer l'utilisation à long terme de certaines ressources, souvent de nouveaux objectifs d'exploration et d'exploitation sont établis. De telles nouvelles demandes mettent plus de tension sur l'écologie humaine déjà fragile et menace l'avenir à long terme de l'humanité.

Les besoins et les intérêts des États politiques et des groupes autochtones sont en contradiction. Les États politiques jugent la croissance libre et le progrès comme les idéaux les plus élevés alors que les groupes autochtones considèrent l'équilibre et la croissance restreinte comme étant essentiels à leur subsistance. Apparemment, on ne peut concilier ces idées. Nous devons réunir les différences sinon une partie de l'humanité sera en péril. L'humanité gagne plus à être unie qu'à être séparée.

Il existe une croyance commune dans le potentiel humain et une croyance commune selon laquelle les êtres humains devraient décider de leur propre avenir. Selon la croyance commune, les êtres humains devraient être libres et les droits des individus devraient être respectés. Nous partageons la croyance qu'un nouvel ordre économique mondial visant à assurer la santé et l'avenir de tous les peuples devrait être instauré. Pour maximiser les similitudes humaines, nous devons être disposés à accepter les compromis. Nous devons convenir qu'un nouvel ordre économique doit subvenir à l'humanité entière et non seulement à quelques-uns.



Nous devons reconnaître qu'un nouvel ordre économique ne peut profiter à toute l'humanité s'il autorise l'exploitation d'un groupe par un autre groupe. Un nouvel ordre économique doit entraîner la protection et la préservation de la nature et un rétablissement de l'équilibre. Nous avons quelques suggestions à soumettre qui, selon nous, accroîtront les probabilités qu'un nouvel ordre international soit avantageux pour l'humanité. Les voici :

- Les ressources autochtones ne doivent être utilisées qu'avec le consentement éclairé des groupes concernés.
- Les États industrialisés doivent instaurer de nouvelles politiques pour réduire la consommation du bois d'œuvre, du pétrole, de l'eau et d'autres matières premières.
- La responsabilité d'amorcer des contacts extérieurs entre les peuples autochtones et les États politiques doit appartenir aux populations tribales elles-mêmes.
- Les gouvernements nationaux et les organisations internationales doivent reconnaître et appuyer les droits tribaux relatifs au territoire traditionnel, à la culture et à l'autonomie.
- Les Nations Unies doivent, avec le consentement des peuples autochtones visées, déclarer que les « territoires autochtones autonomes » soient désignés pour préserver le droit des peuples autochtones de disposer d'eux-mêmes, et interdire l'exploitation externe des ressources naturelles.
- Les Nations Unies doivent créer un organisme international pour examiner les revendications par les peuples autochtones et ayant le pouvoir de favoriser la réparation des pertes confirmées.
- Les Nations Unies doivent créer un organisme international dans le but d'offrir un appui financier et technique aux peuples autochtones qui présentent une demande.

Le changement dans la vie des populations autochtones est une situation qui existe depuis toujours. D'importants changements apportés à la situation ont donné lieu à des réadaptations considérables. Les populations autochtones représentent un grand nombre d'individus, de cultures et différentes façons de penser. Mais toutes partagent le même monde naturel et le même univers spirituel. Depuis leur émergence, il y a à peine deux cents ans, les États politiques industrialisés ont progressé et semblent maintenant être sur le déclin. Les sociétés tribales existent depuis plus de 10 000 ans et continuent de s'adapter et de s'ajuster. Quelle est la meilleure voie : la croissance et la consommation, ou l'équilibre?

Source : « Solutions au développement : Valeurs environnementales des populations autochtones » (traduction libre), Conférence régionale du Nord-Ouest sur l'émergence de l'ordre économique internationale, Center for World Indigenous Studies;

<ftp://ftp.halcyon.com/pub/FWDP/International/indigecco.txt>

Annexe 4.16

Renseignements sur les traités numérotés

<p><i>Que sont les traités numérotés?</i></p> <p>Onze traités numérotés en tout (1871 à 1921)</p> <p>De 1871 à 1877 : sept traités, principalement dans les régions du sud et du centre des Prairies actuelles</p> <p>De 1889 à 1921 : quatre autres traités surtout dans les régions du nord du Canada</p>	<p><i>Pourquoi le gouvernement a proposé ces traités :</i></p> <p>Le gouvernement a signé les traités pour obtenir les terres et les ressources qui lui permettraient de construire le chemin de fer et créer des régions agricoles pour les immigrants; pour étendre la nation canadienne d'un océan à l'autre, pour réclamer et utiliser les ressources naturelles du nord du Canada (pétrole, or).</p>
<p><i>Quels peuples autochtones ont signé ces traités?</i></p> <p>Les traités n'ont pas été signés par tous les Autochtones; les Inuit, la plupart des peuples de la Colombie-Britannique et les Métis n'ont pas été sollicités par le gouvernement (les peuples qui ont signé les traités figurent dans le tableau qui suit).</p>	
<p><i>Pourquoi les peuples autochtones ont signé ces traités :</i></p> <p>Comme les produits de la chasse et les vivres se faisaient rares, les autochtones sont devenus de plus en plus dépendants du gouvernement vis-à-vis des vivres, du commerce avec les nouveaux arrivants et de l'agriculture. Les traités garantissaient des terres de réserve, le droit de chasser et de pêcher, de l'argent, des paiements annuels et de l'aide en éducation, en soins médicaux et en équipement agricole. Toutes les promesses n'ont pas été respectées.</p>	<p><i>Territoires couverts par ces traités</i></p> <p>Les traités numérotés couvrent la majeure partie des Prairies, le nord de l'Ontario et certaines parties de la Colombie-Britannique, du Yukon et des Territoires du Nord-Ouest.</p> 
<p><i>Répercussions des traités numérotés :</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Le chemin de fer, les immigrants de plus en plus nombreux et les fermes ont érodé les réserves de chasse et ont diminué les possibilités de vivre de la chasse et de la pêche. Les gens sont déplacés vers des terres de réserve désignées, souvent les régions les plus pauvres pour l'agriculture.• Le droit de circuler librement a été restreint et les gens confinés à leurs réserves plutôt que de suivre leur mode de vie migratoire traditionnel.• Jusqu'en 1960, les gens que le gouvernement avait identifiés comme étant des Indiens ne jouissaient pas des mêmes droits que les autres citoyens.• L'arrivée d'un grand nombre d'immigrants au Canada a emmené des maladies d'origine européenne (variole, tuberculose, rougeole), qui se sont rapidement propagées au sein des Premières nations.• Des règlements de différends relatifs aux droits issus des traités, aux droits concernant l'utilisation des terres, aux droits à la chasse et à la pêche, à l'utilisation de ressources naturelles, au respect des territoires traditionnels, etc., sont toujours en suspens. Certaines obligations découlant des traités n'ont pas été honorées par le gouvernement et certaines autres ont été interprétées différemment par les parties signataires.	

Annexe 4.16 (suite)

Renseignements sur les traités numérotés

Numéro du traité et date	Région et Premières nations
Traités n ^{os} 1 et 2 - 1871	Sud du Manitoba et de la Saskatchewan Ojibwés et Cris
Traité n ^o 3 - 1873	Région du lac des Bois en Ontario Saulteux (Ojibwés)
Traité n ^o 4 - 1874	Sud de la Saskatchewan (région Qu'Appelle) Cris et Saulteux (Ojibwés)
Traité n ^o 5 - 1875	Centre-nord du Manitoba Saulteux (Ojibwés) et Cris de la savane
Traité n ^o 6 - 1876	Centre de la Saskatchewan et de l'Alberta Cris des Plaines et Cris des Bois
Traité n ^o 7 - 1877	Sud de l'Alberta Pieds-Noirs et autres nations
Traité n ^o 8 - 1899	Nord de l'Alberta et pointe nord-est de la C.-B. Cris, Dénés, Dogrib et autres nations
Traité n ^o 9 - 1905	Nord de l'Ontario (région de la baie James) Ojibwés, Cris et autres nations
Traité n ^o 10 - 1906	Nord de la Saskatchewan (région de Peace River) Principalement, Dénés et Métis possédant un titre accordé aux Métis (certificats à échanger contre de l'argent comptant ou des terres).
Traité n ^o 11 - 1921	Partie ouest des Territoires du Nord-Ouest Principalement, Dénés et Métis de la région du Mackenzie

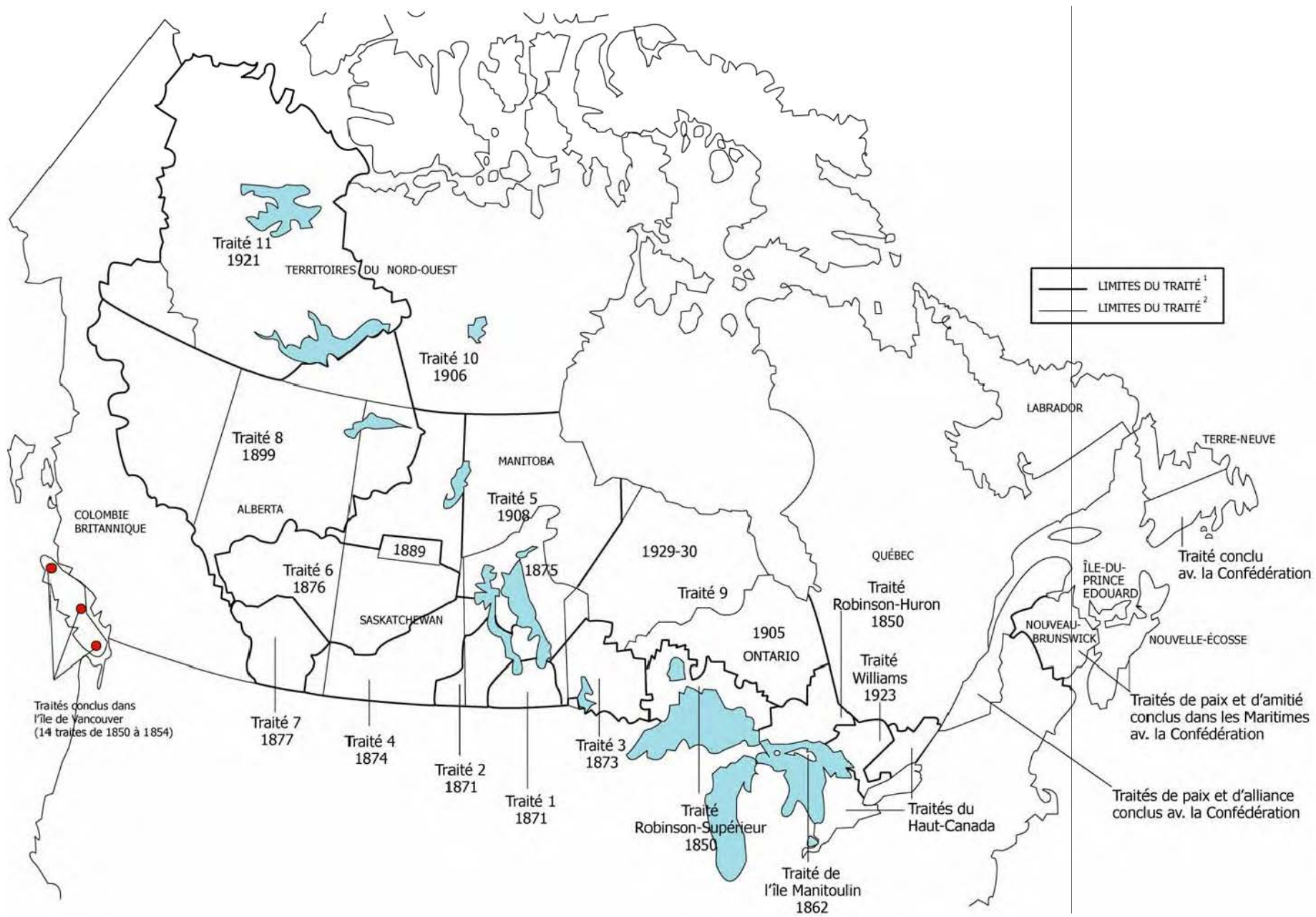
Sources :

Affaires indiennes et du Nord Canada, Traités numérotés :

http://atlas.gc.ca/maptexts/map_texts/francais/trytxt_f.html

Pour une carte des territoires couverts par les traités historiques, consultez Atlas du Canada :

<http://atlas.gc.ca/site/francais/maps/historical/indiantreaties/historicaltreaties>



Annexe 4.17

Cadre de prise de notes : les traités numérotés

Durée des traités numérotés :	Motifs qui ont poussé le gouvernement à conclure ces traités :
Peuples autochtones qui ont participé à la signature des traités avec le gouvernement fédéral :	
Raisons qui ont incité les Premières nations à signer des traités :	Régions géographiques générales couvertes par ces traités : 
Exemples de répercussions et de problèmes liés aux traités numérotés : 	
Sources : 	

Annexe 4.18

Un texte du chef autochtone Dan George

Depuis combien de temps nous connaissons-nous Ô Canada?

Une centaine d'années? Oui, une centaine d'années. Et même depuis beaucoup, beaucoup plus longtemps. Et aujourd'hui, alors que tu célèbres ton centième anniversaire, ô Canada, je suis triste pour tous les Indiens de ce pays.

Parce que je t'ai connu quand ces forêts étaient les miennes, quand elles me nourrissaient et me vêtaient. Je t'ai connu avec tes rivières où ton poisson scintillait en dansant dans le soleil, quand les eaux disaient : viens, viens et nourris-toi à mon abondance. Je t'ai connu avec tes vents en liberté. Et mon esprit comme les vents errait alors sur les terres bienveillantes.

Mais, durant ce long siècle, depuis l'arrivée de l'homme blanc, ma liberté a disparu comme le saumon est parti, mystérieusement, vers la mer. Les étranges coutumes de l'homme blanc, que je ne pouvais pas comprendre, on pesé sur moi jusqu'à ce que je ne puisse plus respirer.

Quand j'ai combattu pour protéger ma terre et mon foyer, on a dit que j'étais un sauvage. Quand personne ne comprenait ni approuvait ma façon de vivre, on a dit que j'étais un fainéant. Quand je me suis efforcé de gouverner mon peuple, j'ai été dépouillé de mon autorité.

Vos livres d'histoire ignoraient ma nation : ils étaient à peine plus importants dans l'histoire du Canada que les bisons qui peuplaient les plaines. J'ai été ridiculisé dans vos pièces et dans vos films, quand je buvais votre eau-feu, j'étais ivre.

Ô Canada! Comment puis-je célébrer avec toi ce centenaire, ce siècle? Dois-je te remercier pour les réserves qui me sont laissés dans mes belles forêts? Pour le poisson en conserve de mes rivières? Pour la perte de ma fierté et de mon autorité sur mon propre peuple. Pour n'avoir pas la volonté de me révolter? Non! Je dois oublier ce qui est passé et enterré.

Je verrai nos jeunes braves et nos chefs siéger aux Chambres et au gouvernement, guidant et guidés par le savoir et la liberté de notre grand pays. Ainsi éclateront les barrières de notre isolement. Ainsi les cent années à venir seront les plus fameuses années de la fière histoire de nos tribus et de nos nations.

le Chef Dan George



Source :

Pieds nus sur la terre sacrée

Textes assemblés par T.C. McLuhan, éd. Denoël (Paris, 1974)

Annexe 4.19

Éducation à la citoyenneté

Citoyenneté en sciences humaines

La citoyenneté est le concept fondamental sur lequel est axé l'apprentissage des sciences humaines à tous les niveaux. Pour pouvoir déterminer les habiletés, les connaissances et les valeurs dont l'élève aura besoin pour devenir un citoyen démocrate et actif, les sciences humaines doivent tenir compte de la société dans laquelle il évolue et des défis qui l'attendent. La notion de citoyenneté est en perpétuel changement et évolue avec le temps. Elle est sujette à interprétation. Sa signification est souvent contestée et fait l'objet de débats continus. Les résultats d'apprentissage prescrits dans le Cadre manitobain visent à permettre à l'élève de se doter des outils nécessaires pour



participer au dialogue public qui caractérise toute forme de démocratie. Le dialogue public joue un rôle important dans la société canadienne. En participant à ce dialogue, l'élève comprendra mieux la citoyenneté au Canada et dans le monde et il sera mieux préparé à devenir un participant actif dans sa communauté, au niveau local, national ou international.

Raison d'être de l'éducation à la citoyenneté

L'éducation à la citoyenneté est fondamentale à la vie dans une société démocratique. La citoyenneté prend sa signification dans des contextes spécifiques, compte tenu de l'époque et de l'endroit. Diverses notions de citoyenneté ont été utilisées dans le passé et sont utilisées aujourd'hui, à bon ou à mauvais escient. À travers l'histoire, la citoyenneté a souvent été restrictive par la classe, la race ou le sexe. Au Canada, par exemple les parents des Premières nations ont été forcés d'envoyer leurs enfants dans des écoles résidentielles dans l'intérêt de la citoyenneté. La notion de citoyenneté doit être examinée dans le contexte de la démocratie, des droits de la personne et du débat public. Les sciences humaines donnent l'occasion à l'élève d'explorer la complexité de la citoyenneté.

Citoyenneté démocratique active au Canada



Comme les questions de citoyenneté trouvent leurs racines dans le passé, l'histoire du Canada occupe une place importante dans le programme des sciences humaines. Le Canada est une monarchie parlementaire fédérale fort diversifiée sur le plan régional et très étendue sur le plan géographique. Son économie mixte repose surtout sur le capitalisme. Le Canada est un pays bilingue et multiculturel qui souscrit au pluralisme, aux droits de la personne et à la démocratie. Même s'il a encore sa part

d'injustices et de disparités économiques et sociales, le Canada est perçu comme étant l'un des pays les plus prospères, pacifiques et démocratiques. Le Canada est un pays complexe qui exige certaines qualités de la part de ses citoyens, entre autres :

- la connaissance de l'histoire et de la géographie du Canada;
- la compréhension de la nature distinctive de la société canadienne, de l'État canadien et de ses institutions;
- la capacité d'aborder les questions d'intérêt public de façon critique, rationnelle et démocratique;
- la participation éclairée aux affaires publiques;

Annexe 4.19 (suite)

Éducation à la citoyenneté

- le respect des droits de la personne et des principes et idéaux démocratiques;
- l'engagement à la liberté, à l'égalité et à la justice sociale;
- la capacité de répondre à des conflits et à des contradictions qui peuvent survenir entre les citoyens;
- le désir de composer avec l'ambiguïté et l'incertitude;
- la civilité et la tolérance face aux dissensions et aux désaccords;
- le désir d'équilibrer l'intérêt public et la recherche de l'intérêt personnel;
- la capacité d'équilibrer ses propres questions de conscience et de principe avec celles des autres;
- un sentiment d'identité partagée en tant que Canadien, tout en sachant que l'identité canadienne comporte plusieurs facettes, qu'elle peut être contestée et qu'elle n'exclut pas d'autres identités.



Source :

Sciences humaines Maternelle à 8, Programme d'études : Cadre manitobain des résultats d'apprentissage (2003), p. 9 – 10.

Annexe 4.20

Fiche d'analyse : un enjeu concernant la *Charte canadienne*

Titre de l'article :	Source, date :
Résume l'article sous forme d'une question :	Énumère les faits sur la <i>Charte</i> qui sont dans cet article :
Décris comment cet enjeu affecte la citoyenneté au Canada :	Décris comment cet enjeu affecte la culture et l'identité au Canada :
Quel est le point de vue exprimé par l'auteur?	Décris ta position concernant cet enjeu et donne deux raisons pour l'appuyer.



Annexe 4.21

Les arts et la culture au Canada

L'étude des voix artistiques qui se font entendre au Canada montre bien une chose : il n'y a pas qu'une seule façon de présenter notre identité, c'est-à-dire qui nous sommes et ce que nous sommes comme individus, collectivités, régions et pays. Les cultures, les récits et les relations entre les collectivités canadiennes changent continuellement. Les œuvres d'art qui émanent de cette réalité changeante sont autant de phrases d'un dialogue plus grand, dont chacune dit un tout petit peu sur la possibilité de nombreuses identités différentes.

Voir une œuvre d'art, c'est comme prendre part à une discussion. On ne peut pas simplement regarder une œuvre et la comprendre instantanément. La vision d'une œuvre appelle une participation active. L'art prend vie si on y apporte sa propre expérience et ses propres sentiments, si on y réfléchit et si on y réagit.

- Musée des beaux-arts du Centre de la Confédération, *Raconteurs d'histoires : récits d'une nation* : http://www.nationhood.ca/html_fr/index.cfm



Les activités artistiques et culturelles aident une communauté à s'animer et définissent ses caractéristiques uniques, qu'il s'agisse d'une grande ville ou d'un petit village. Elles concernent aussi bien l'histoire d'une communauté que ses rêves pour l'avenir. Il est

impossible d'imaginer une communauté sans son aspect créatif, qu'il s'agisse de l'« art » que l'on retrouve sur ses murs, dans ses salles de cinéma, dans ses bibliothèques, à la radio, dans son architecture, dans ses lieux de représentations ou dans ses rues canadiennes.

Au cœur des activités artistiques et culturelles se trouvent les artistes canadiens - les chanteurs, les lettres, les écrivains, les acteurs, les cinéastes, les sculpteurs, les danseurs et les musiciens qui communiquent une impulsion créatrice à une communauté – de même que les spécialistes du domaine des arts qui gèrent beaucoup d'organisations, de festivals et d'événements artistiques au Canada.

- Conseil des Arts du Canada, *Les arts et la culture : au cœur des communautés*, http://www.canadacouncil.ca/aproposdenous/advocacy_fr/lw127300624625625000.htm

Musée des beaux-arts du Canada : <http://www.beaux-arts.ca/>

Archives de Radio-Canada, Arts et culture : http://archives.radio-canada.ca/IDT-0-72/arts_culture/

Culture.ca : <http://www.culture.ca/francais.jsp>

Annexe 4.22

Réflexions sur le rôle du Canada dans le monde

Les Canadiens doivent trouver le courage réévaluer la notion même de ce que c'est que d'être Canadien, le tissu même de notre identité – nos symboles, nos valeurs, notre patrimoine. Nous devons abandonner les traditions établies de la culture dominante blanche, anglo-française. Nous devons accepter une identité qui comprenne la « différence » - une identité qui soit fluide, changeante, fluctuante qui reflète la vie de tous les Canadiens, non seulement de la majorité blanche.

- Donald Oliver, Sénateur, « Repenser le Canada pour le XXI^e siècle, conférence, Orillia (ON), 1998.

Dans un monde assombri par les conflits ethniques qui déchirent littéralement les nations, le Canada nous a démontré à tous que des individus de cultures différentes peuvent vivre et travailler ensemble dans la paix, la prospérité et la considération.

- Bill Clinton, Président des États-Unis, dans une allocution devant le Sénat et la Chambre des communes, 23 février 1995.

Je crois que la plus importante contribution que le Canada puisse apporter à la Grande-Bretagne est d'entretenir des relations qui soient les plus amicales possible avec les États-Unis.

- J.S. Woodsworth, député, refusant de voter en faveur de la Loi sur les mesures de guerre et de la guerre contre l'Allemagne, septembre 1939.

Tous les immigrants qui ont débarqué sur le quai n° 21 possèdent deux histoires : l'histoire de leur origine et l'histoire qui a commencé lorsqu'ils ont débarqué au Canada... Une pensée habite chacun des immigrants qui a mis les pieds ici : la gratitude.

- Rosalie Abella, juge de paix à la Cour d'appel de l'Ontario, lors d'une allocution pour marquer l'inauguration du quai n° 21 à Halifax, lequel a servi, de 1928 à 1971, de port d'entrée à un demi-million d'immigrants, beaucoup d'entre eux étant des réfugiés, comme la juge Abella. Tel que cité dans Bienvenue au quai n° 21, traduction de « Welcome to Pier 21 », *The Globe and Mail*, 2 juillet 1999.

La grandeur d'un pays ou d'un groupe se trouve dans ce qu'il offre à l'humanité. Il me semble que c'est de cette façon que le Canada manifestera sa grandeur, non pas par sa puissance, mais par sa générosité, par son rayonnement, par son exemple.

- Elizabeth II, Reine du Canada, discours à l'Expo 67 à Montréal en avril 1967.

Lorsque le Canada frappe du pied, le monde ne tremble pas. Mais lorsque le Canada commence à remuer sa dissidence et son intériorité, et parle avec force et netteté, le monde lui répond soit pour reconnaître le caractère artistique canadien, soit pour le remercier de sa générosité envers un monde toujours en difficultés.

- Stephen Brook, rédacteur touristique anglais, *Maple Leaf Rag : Travels across Canada*, 1987.

Il n'y a rien de mal à ce que les Américains rêvent d'une république, laquelle d'ici l'an 2000, englobera les Maritimes et les provinces de l'Ouest du Canada, le Yukon et les Territoires du Nord-Ouest, jusqu'au pôle.

- Pat Buchanan, commentateur et candidat à la présidence des États-Unis, 1993.

Vivre à tes côtés c'est en quelque sorte comme dormir avec un éléphant. Peu importe que l'animal soit gentil et toujours doux, chaque secousse et chaque grognement nous atteint.

- Pierre Elliott Trudeau, Premier ministre, discours au National Press Club des États-Unis à Washington, 25 mars 1969.

Annexe 4.22 (suite)

Réflexions sur le rôle du Canada dans le monde

Je crois que vous conviendrez que, effectivement, le monde d'aujourd'hui a besoin d'abondantes sources d'énergies intellectuelles et morales. Le Canada veut être l'une de ces sources et il a déjà commencé à assumer ce rôle dans plusieurs organisations internationales. En prévision de cette intention, nous devons davantage développer et mettre en valeur notre esprit national.

- Louis St. Laurent, Premier ministre, discours à Ottawa, 12 novembre 1956.

Cher [oncle] Sam,

C'est aujourd'hui le jour de la constitution au Canada! Cela ne signifie pas beaucoup pour vous, je sais – je doute que cet événement fasse la une de vos journaux – mais c'est important pour nous. Après des siècles, nous avons rompu les derniers liens que nous avions avec l'Europe et nous sommes officiellement indépendants; notre Reine l'a dit. À propos, elle est justement en train de l'annoncer sur la Colline du Parlement, avec un accent très anglais. Mais nous avons l'habitude des accents anglais dans ce pays – des accents de Babel : anglais, français, écossais, irlandais, ukrainien, italien et beaucoup, beaucoup d'autres – symbolisant ces loyautés ethniques et régionales acharnées qui nous retiennent comme une nation distincte alors même qu'elles nous déchirent. Une contradiction typiquement canadienne.

Là-haut sur la Colline du Parlement, ils chantent « Ô Canada » dans deux langues et dans plus d'une version. Ils chantent aussi « Dieu protège la reine » parce que, vous voyez, nous avons encore une reine et c'est notre reine à nous, même si elle nous visite rarement depuis sa résidence au Palais de Buckingham. Selon une autre contradiction typiquement canadienne, on nous a fait croire qu'elle n'est pas la reine d'Angleterre, sauf lorsqu'elle se trouve en Angleterre, mais la reine du Canada, même lorsqu'elle n'est pas ici. Cela nous permet aujourd'hui d'être totalement indépendants : une histoire bizarre, quand vous y réfléchissez, compte tenu du fait que depuis des décennies nous vous affirmons catégoriquement, à vous Américains, que nous sommes indépendants depuis le début.

Mais, nous n'agissons seulement que comme des Canadiens, semant la confusion chez tout le monde, surtout chez vos compatriotes, qui ne peuvent observer beaucoup de différences entre nos deux peuples.

- Pierre Berton, *Why We Act Like Canadians: A Personal Exploration of Our National Character*, Toronto, McLelland and Stewart, 1982.

Au nom de la population canadienne, nous protégeons et mettons en valeur des exemples représentatifs du patrimoine naturel et culturel du Canada, et en favorisons chez le public la connaissance, l'appréciation et la jouissance, de manière à en assurer l'intégrité écologique et commémorative pour les générations d'aujourd'hui et de demain.

- La Charte de Parcs Canada :

http://www.pc.gc.ca/agen/chart/chart_f.asp

Le Canada est le seul pays au monde qui jouit de toutes les opportunités offertes aux Américains, mais qui n'a pas à faire face aux problèmes auxquels les Américains sont confrontés.

- Vlenatyn Moroz, historien dissident ukrainien et résident de Toronto, cité par Victor Malarek dans le journal *The Globe and Mail*, 17 avril 1981.

Malgré notre réputation, le Canada connaît des difficultés sur le plan écologique. Dans une étude approfondie menée par l'OCDE (Organisation de coopération et de développement économique), le Canada s'est classé 28^e parmi 29 pays développés dans des catégories dont l'air, l'eau, les déchets et le changement climatique. Les Canadiens sont reconnus pour être des inconditionnels de l'environnement, mais l'écart entre nos piètres résultats environnementaux et nos fortes convictions en la matière est pour le moins inquiétant.

- David Suzuki, tel que cité sur le site Web de la Fondation David Suzuki :

<http://www.davidsuzuki.org/WOL/Sustainability/>

Annexe 4.22 (suite)

Réflexions sur le rôle du Canada dans le monde

Le monde, en bref, a besoin du Canada.

- Charles, prince de Galles, dans une allocution à la Queen's University en Ontario, tel que cité dans le quotidien *The Globe and Mail*, 29 octobre 1991

Comme l'histoire le raconte, le maintien de la paix est naturel pour les Canadiens. L'image d'un soldat canadien portant son béret bleu, debout, observant un quelconque avant-poste dans un pays étranger déchiré par les conflits, muni de jumelles et prêt à tirer, représente un élément important de la mosaïque moderne et une partie de la fierté de notre héritage national.

- Paul D. Manson, général et chef d'état-major de la Défense, 17 novembre 1988.

L'Organisation des Nations Unies n'est pas un pays souverain. C'est nous. C'est nous tous. Si l'Organisation des Nations Unies n'intervenait pas, par le fait même, c'est nous tous qui n'intervenons pas. Nous avons tous une responsabilité envers le génocide au Rwanda.

- Roméo Dallaire, major-général, ancien commandant du contingent de maintien de la paix sous les ordres des Nations Unies au Rwanda, Afrique centrale, lors de sa comparution devant un tribunal en Tanzanie, citation tirée du quotidien *The Globe and Mail*, le 26 février 1998.

Si les Canadiens cessent d'exister, il est plus probable que leur mort sera causée par l'hypnose que par les investissements à l'étranger. Le dynamisme des médias américains, de NBC à Penthouse, est tel que les Canadiens sont en train de perdre leur propre conscience.

- John W. Holmes, *Saturday Night*, juillet 1974



Annexe 4.23

Carte muette de l'Amérique du Nord



Annexe 4.24

Analyse d'initiatives pour le développement durable

Analyse	1. Nom du projet	2. Nom du projet
Ministère ou organisme responsable		
Date du début du projet		
Objectifs et raison d'être du programme		
Décris les bénéfices à l'environnement naturel.		
Décris les bénéfices à l'économie.		
Décris les bénéfices au bien-être social.		
Décris comment ce projet démontre la responsabilité planétaire.		
Sources consultées :		

Annexe 4.25

Le Canada dans le monde

Le monde évolue rapidement. L'influence des nations repose de plus en plus sur la solidité des relations économiques, tandis que les questions de sécurité, dont certaines émanent d'un ordre nouveau, nous posent toujours des défis. Notre succès dans ce monde se mesurera à notre capacité, en tant que société, de concentrer efficacement nos efforts internationaux dans un esprit d'entreprise commune.

- Le Canada occupe une position de leader parmi les sociétés ouvertes, avancées, qui ont de plus en plus d'influence dans le monde alors que le pouvoir mondial se disperse et se définit de plus en plus en termes économiques.
- La position géographique du Canada lui donne un avantage important alors que de nouveaux pôles de pouvoir économique et politique émergent dans la région du Pacifique et en Amérique latine.
- L'héritage culturel du Canada lui donne un accès privilégié aux mondes anglophone et francophone, de même qu'aux patries d'origine de Canadiens originaires du monde entier qui lui confèrent sa personnalité multiculturelle.
- Le Canada peut faire avancer ses intérêts globaux par son rôle actif au sein de tous les regroupements internationaux clés.
- L'histoire du Canada comme puissance non coloniale, champion du multilatéralisme constructif et médiateur international efficace, étaye un rôle important et distinctif parmi les nations qui essayent de bâtir un ordre nouveau et meilleur.

Le Canada est ainsi dans une position privilégiée pour influencer le changement et bénéficier d'ouvertures alors que nous approchons de la fin du XX^e siècle. Le gouvernement usera de cette influence de façon responsable afin de protéger et promouvoir les valeurs et les intérêts du Canada dans le monde.



Source :

Affaires étrangères Canada, *Politique étrangère, Le Canada dans le monde*
Le cadre stratégique de la politique étrangère du Canada (1995), Résumé :
http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/cnd-world/summary-fr.asp

Annexe 4.26

Les responsabilités canadiennes en sécurité mondiale

Où se situe la ligne de démarcation des limites de nos responsabilités envers les autres? Est-ce simplement autour de nos familles et nos amis? Est-ce que nous arrêtons aux frontières de notre pays? Est-ce que notre conscience, notre sens du bien et du mal, nous amène aussi loin de chez nous qu'aux camps de réfugiés dans le nord de l'Uganda, entourés de mines terrestres et attaqués à maintes reprises par une armée constituée principalement d'enfants soldats? Je crois que nous, au Canada, avons une vocation spéciale dans notre contribution à l'élaboration d'un ordre mondial plus sécuritaire. Il n'est point nécessaire de nous limiter à nos propres intérêts.



- traduction libre d'un extrait de *Navigating a New World*, Lloyd Axworthy.

Il faut que ce nouveau siècle soit le Siècle de l'humanité, où nous nous élèverons tous et toutes, en tant qu'êtres humains, au dessus des races, des croyances, des couleurs [...] et des intérêts proprement nationaux et où nous placerons le bien de l'humanité entière au-dessus du bien de notre propre tribu.

- Roméo Dallaire, récipiendaire de la médaille Pearson pour la paix, 2005

Les Nations Unies doivent réaliser des progrès sur la question de la protection des civils contre les effets d'un conflit armé si nous voulons respecter les principes inscrits dans la Charte de l'organisation. La victimisation des civils est beaucoup trop courante dans les guerres modernes. Les principes d'humanité qui sous-tendent la création des Nations Unies exigent que nous fassions davantage pour les protéger. Dans la recherche de la paix, la communauté



internationale doit accroître les efforts et accorder une plus grande attention à la sécurité des personnes et non simplement à la sécurité des États. En fait, nous ne pouvons pas ignorer le problème puisque, dans un monde de plus en plus branché, l'insécurité des personnes qui sont directement touchées, tôt ou tard, affectera notre propre sécurité. Par conséquent, notre intérêt commun et notre humanité commune nous obligent, comme communauté internationale, à adopter une mesure commune pour aborder ce problème.

- allocution prononcée par Lloyd Axworthy, ministre des Affaires étrangères pour le Canada devant le Conseil de sécurité des Nations Unies sur la question des mines antipersonnel le 19 avril 2000.

Au cours des cinquante années qui nous séparent maintenant de la Seconde Guerre mondiale, le Canada a exercé une influence majeure sur les événements qui ont marqué l'histoire mondiale en contribuant au bien-être général d'une manière qui outrepassait largement la taille de sa population et le poids de son économie. Mais le passé n'est pas toujours garant de l'avenir. Une chose est sûre : cet avenir qui se dresse devant nous sera fort différent de ce que nous avons connu jusqu'à présent. Si les Canadiens veulent être prospères demain et s'ils veulent léguer à leurs enfants un monde meilleur, ils devront non seulement relever de nouveaux défis mais susciter une direction dont aura besoin le pays pour s'attaquer aux réalités à venir.

CRDI, En prise sur le monde, Préface, Lloyd Axworthy, 1996 :

http://www.idrc.ca/fr/ev-62080-201-1-DO_TOPIC.html

Annexe 4.26 (suite)

Les responsabilités canadiennes en sécurité mondiale

En ce qui le concerne, le Canada s'est constamment défini lui-même comme promoteur et défenseur actif des droits de la personne au niveau international, et il ne fait aucun doute qu'il a fortement soutenu une approche multilatérale aux problèmes globaux. C'est d'ailleurs un engagement qui a fini par devenir une affaire d'identité nationale. Les Canadiens et les Canadiennes se sont longtemps identifiés aux Casques bleus des Nations Unies; cela vient en bonne partie de l'engagement de l'ancien Premier ministre Lester B. Pearson, seul récipiendaire canadien du Prix Nobel de la paix, dans le processus de création de la force de paix des Nations Unies lors de la crise de Suez en 1956.



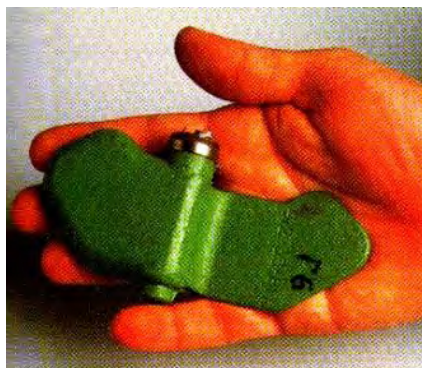
Discours 2005 La Fontaine-Baldwin, Louise Arbour :

http://www.lafontaine-baldwin.com/lafontaine-baldwin/f/2005_discours_1.html

Convention d'Ottawa sur l'interdiction des mines antipersonnel 1^{er} mars 1999

Article 1 : Obligations générales


1. *Chaque État partie s'engage à ne jamais, en aucune circonstance :*
 - a) *employer de mines antipersonnel;*
 - b) *mettre au point, produire, acquérir de quelque autre manière, stocker, conserver ou transférer à quiconque, directement ou indirectement, de mines antipersonnel;*
 - c) *assister, encourager ou inciter, de quelque manière, quiconque à s'engager dans toute activité interdite à un État partie en vertu de la présente Convention.*
2. *Chaque État partie s'engage à détruire toutes les mines antipersonnel, ou à veiller à leur destruction, conformément aux dispositions de la présente Convention.*



Les mines antipersonnel ne sont pas très grosses.

Annexe 4.27

Analyse d'un enjeu mondial

Nature de l'enjeu : Humanitaire _____ Environnemental : _____ Politique : _____ Paix et sécurité : _____ Autre : _____	
Faits principaux concernant cet enjeu : (causes, lieux ou pays impliqués, etc.)	
Effets immédiats sur les pays ou les groupes impliqués :	
Impact mondial potentiel :	
Décris le rôle pris par le Canada dans cet enjeu :	
À ton avis, quel rôle devrait prendre le Canada dans cet enjeu. Donne deux raisons pour appuyer ta prise de position.	
Sources consultées :	

Annexe 4.28

Si le monde était un village

Cette parabole simple du professeur Philip M. Harter (1999), un professeur de l'université de Stanford, nous éclaire sur les inégalités économiques, sociales, écologiques qui frappent la plupart des habitants de notre planète. Depuis plusieurs années, cette parabole a été actualisée, vérifiée, enrichie et diffusée en français par Les Humains Associés (1999 - 2004).

Si on pouvait réduire la population de la terre à un village d'exactly 100 personnes, en conservant tous les ratios humains, cela ressemblerait à...

*60 Asiatiques (dont 20 Chinois et 17 Indiens),
14 Américains (6 du Nord et 8 du Sud),
13 Africains,
12 Européens et un demi-Océanien.*

*52 femmes
48 hommes*

*70 non-blancs et 30 blancs
70 non chrétiens et 30 chrétiens*

*89 hétérosexuels
11 homosexuels*

*50,5 vivent dans le village
49,5 sont éparpillés dans la campagne*

*6 personnes possèdent 59 % de la richesse mondiale, plusieurs sont Américains
50 habitants du village vivent avec 2 dollars par jour
25 vivent avec 1 dollar par jour*

*15 produisent plus de la moitié des rejets de CO2 du village
25 consomment les trois quarts de l'énergie totale, les 75 autres consomment eux, le dernier quart de l'énergie.*

17 n'ont ni services médicaux, ni abri adéquat, ni eau potable

50 souffrent de malnutrition

70 sont analphabètes

80 personnes vivent dans un logement de mauvaise qualité

20 contrôlent 86 % du PNB et 74 % des lignes téléphoniques

11 habitants utilisent une voiture et sans doute 20 d'ici 20 ans

20 disposent de 87 % des véhicules et de 84 % du papier utilisés

9 ont accès à Internet

1 (oui, seulement 1) à un niveau d'étude universitaire

1 meurt et 2,3 enfants naissent chaque année

Et le village comptera 133 habitants en 2025.



Il en existe plusieurs versions de cette parabole :
Source de cette version, Humains associés, *Si la Terre était un village* :
<http://www.cyberhumanisme.org/terre1.html>
Si le monde était un village de 100 personnes :
http://www.mysterra.org/Organisation_Cadres/ccsilemonde.html

Annexe 4.29

L'économie du savoir

Un nouveau genre de travailleur commence à s'imposer sur le marché canadien du travail : le travailleur du savoir. La mondialisation, la spécialisation accrue des métiers et la diffusion de la technologie ont fait du travailleur du savoir un atout indispensable à nos efforts visant à moderniser et à renouveler l'économie canadienne et, finalement, à en assurer l'expansion. Forts des compétences, de la formation et des études nécessaires pour participer efficacement aux activités des industries de haute technologie, les travailleurs du savoir sont très en demande dans le monde entier.

Ils possèdent habituellement un diplôme d'études universitaires ou collégiales et travaillent dans une foule de branches d'activité. Par exemple, un technicien en informatique peut trouver un emploi dans le secteur des services informatiques, mais, grâce à l'utilisation généralisée de l'ordinateur, ses compétences lui donnent accès à plusieurs autres branches, dont l'ingénierie, le commerce de gros, les services financiers, l'enseignement, la santé et les services gouvernementaux.

Au Canada, les travailleurs du savoir semblent plutôt se concentrer dans le secteur des services. En 1996, près de 61 % des travailleurs du domaine des sciences et de la technologie étaient employés dans le secteur des services. Parmi eux, environ 16 % avaient été recrutés par le secteur de la santé et des services sociaux, 11 %, par le commerce de gros et de détail, 8 %, par les services aux entreprises et 7 %, par les services gouvernementaux.

La progression des travailleurs du savoir a une incidence importante sur le marché canadien du travail. Depuis 1990, 1,8 million d'emplois ont été créés pour des personnes très instruites. Au cours de la même période, plus de 1 million d'emplois pour des personnes possédant au plus un diplôme d'études secondaires ont disparu.

La demande de travailleurs hautement qualifiés s'étend bien au-delà de nos frontières. Parallèlement à la croissance rapide des industries axées sur le savoir, la demande mondiale de travailleurs professionnels et techniques qualifiés s'est accentuée. De nombreux Canadiens sont tout à fait aptes à combler ces postes qui exigent de leurs titulaires qu'ils aient un diplôme ou une attestation d'études postsecondaires. En effet, la moitié de la main-d'œuvre canadienne âgée entre 25 et 64 ans affiche un tel niveau de scolarité, contre seulement 37 % aux États-Unis. De plus, le Canada est le chef de file mondial en ce qui concerne l'effectif de l'enseignement postsecondaire et se classe au deuxième rang au chapitre des diplômes universitaires décernés. Le Canada se retrouve également parmi les premiers pays du G7 sur le plan des dépenses consacrées à l'éducation.

Source : Gouvernement du Canada, Aperçu de l'économie : <http://canadianeconomy.gc.ca/francais/economy/overview.html>



LE MONDE N'EST PAS UNE MARCHANDISE

