

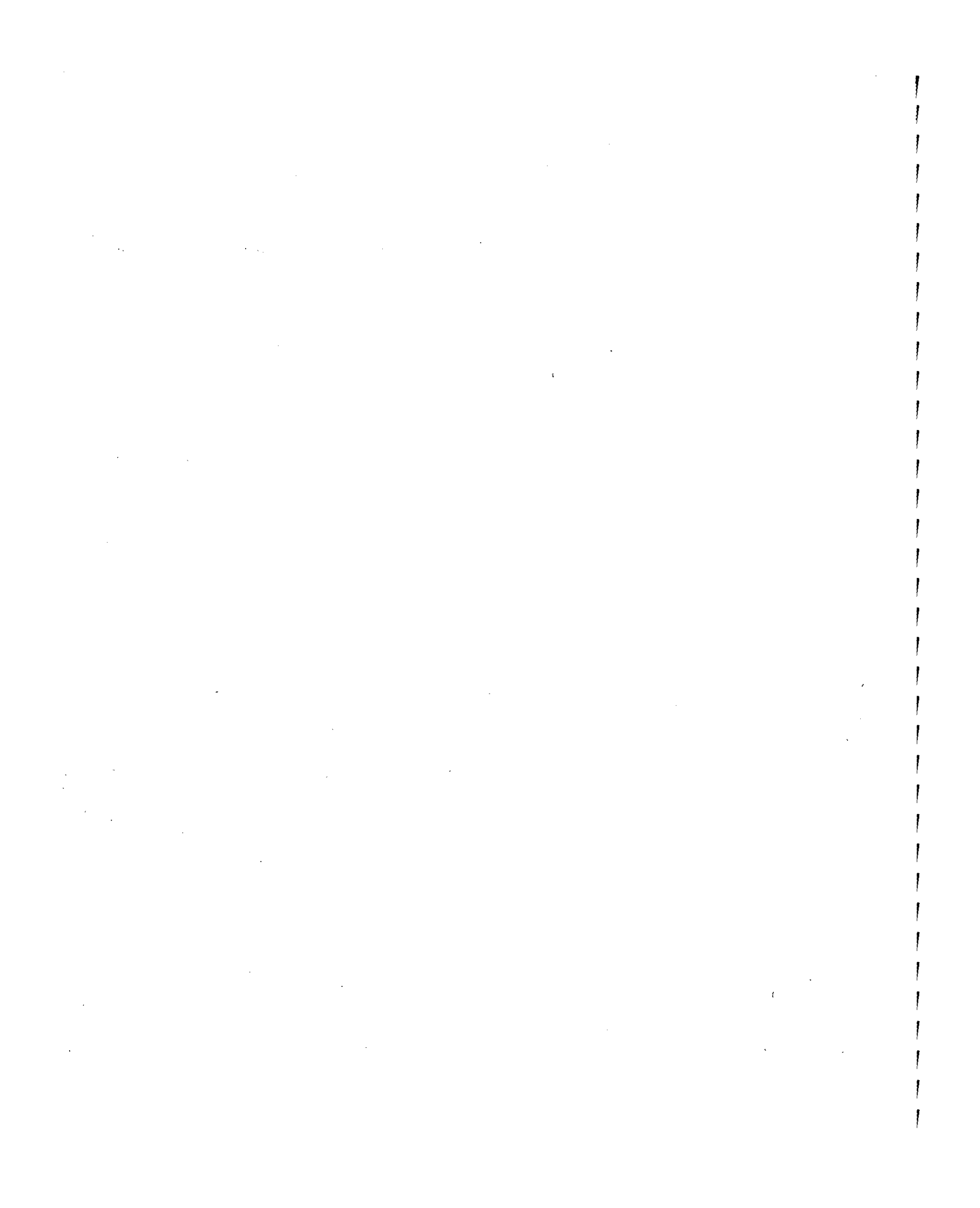
# Sciences humaines 6<sup>e</sup> année

# Cultures du monde

(Édition de mise en oeuvre)

Ministère de l'Éducation  
Educational Programs and Services  
Mai 2006

**PROGRAMME D'ÉTUDES**



# Remerciements

Les ministères de l'Éducation tiennent à exprimer leur gratitude pour le travail réalisé par les conseillers en sciences humaines et par les autres éducateurs qui ont siégé au comité régional sur les sciences humaines.

**Nouveau-Brunswick**

Kim Evans  
Avis Fitton  
John Hildebrand  
Bev Loker-French  
Sandra Mitchell

**Nouvelle-Écosse**

Mary Fedorchuk  
Bruce Fisher  
Rick MacDonald  
Myles McCormick

**Terre-Neuve-et-Labrador**

Darryl Fillier  
Smita Joshi  
Victor Kendall

**Île-du-Prince-Édouard**

Bethany Doiron  
Frank Hennessey  
Allan MacRae  
Laura Noye

Les ministères de l'Éducation remercient également de leur contribution tous les éducateurs qui ont participé aux équipes de rédaction et aux comités du programme d'études des provinces et qui ont accepté de réviser le programme d'études ou de le mettre à l'essai.

**Nota:** Dans le présent document, le masculin est utilisé à titre épicène.



# Table des matières

<b>Introduction</b>	Contexte . . . . .	1
	Buts des sciences humaines . . . . .	1
	Objet du programme d'études . . . . .	2
	Principes directeurs . . . . .	2
<b>Conception du programme et résultats d'apprentissage</b>	Aperçu . . . . .	3
	Résultats d'apprentissage transdisciplinaires (RAT) . . . . .	4
	Résultats d'apprentissage généraux (RAG) . . . . .	5
	Processus . . . . .	6
	Attitudes, valeurs et perspectives . . . . .	6
<b>Contextes de l'apprentissage et de l'enseignement</b>	Apprenants adolescents : caractéristiques et besoins . . . . .	9
	Équité et diversité . . . . .	11
	Principes sous-jacents du programme d'étude de sciences humaines . . . . .	11
	Le milieu d'apprentissage des sciences humaines . . . . .	12
	Mesure et évaluation de l'apprentissage des élèves . . . . .	18
<b>Vue d'ensemble du programme d'études</b>	Programme de sciences humaines de la maternelle à la 9 <sup>e</sup> année . . . . .	21
	6 <sup>e</sup> année : Cultures du monde . . . . .	21
	Résultats d'apprentissage spécifiques de la 6 <sup>e</sup> année . . . . .	22
	Utilisation du plan en quatre colonnes . . . . .	26
	6 <sup>e</sup> année : Aperçu pour l'année . . . . .	28
<b>Programme d'études de la 6<sup>e</sup> année</b>	Unité 1 : Introduction à la culture . . . . .	31
	Unité 2 : Environnement et culture . . . . .	59
	Unité 3 : Quelques éléments de culture . . . . .	79
	Unité 4 : Expressions de la culture . . . . .	105
	Unité 5 : Enjeux mondiaux . . . . .	129
	Unité 6 : Canada : réflexions sur une mosaïque culturelle . . . . .	149
<b>Annexes</b>	Annexe A : Concepts des sciences humaines de la maternelle à la 9 <sup>e</sup> année . . . . .	157
	Annexe B : Tableau matriciel des processus et des compétences . . . . .	159
	Annexe C : Organismes graphiques . . . . .	165
	Annexe D : Étude de la culture locale . . . . .	167
	Annexe E : Recours aux sources primaires en salle de classe . . . . .	171
	Annexe F : Examen des enjeux dans une étude des cultures du monde . . . . .	175
	Annexe G : Journal de réponse des élèves . . . . .	177
	Annexe H : Évaluation du portfolio . . . . .	179
	Annexe I : Rubriques de notation . . . . .	183
	Annexe J : Rubriques de notation de l'écriture, de la lecture et du visionnement, de l'écoute, de l'expression orale et de la participation aux groupes . . . . .	185



# Introduction

## Contexte

Le programme de sciences humaines du Canada atlantique a été planifié et élaboré par des comités régionaux qui ont été guidés dans leurs délibérations par la considération des apprenants et par les suggestions des enseignants. Les comités régionaux étaient composés d'enseignants, d'autres éducateurs et de conseillers possédant une gamme variée d'expériences et d'antécédents en éducation. Chaque niveau du programme d'études a été fortement influencé par les recherches récentes en sciences humaines et par une pédagogie adaptée au développement.

## Buts des sciences humaines

La vision du programme de sciences humaines du Canada atlantique consiste à habiliter et à encourager les élèves à examiner les enjeux, à réagir de façon éclairée et créative et à prendre des décisions informées en tant que personnes et en tant que citoyens du Canada et d'un monde de plus en plus interdépendant.

Un programme de sciences humaines efficace prépare les élèves à atteindre tous les résultats d'apprentissage transdisciplinaires. Plus particulièrement, les sciences humaines, plus que tout autre programme d'études, sont essentielles au développement du civisme. Les sciences humaines incorporent les grands principes de la démocratie, comme la liberté, l'égalité, la dignité humaine, la justice, la primauté du droit et les droits et responsabilités de citoyens. Le programme de sciences humaines favorise le développement des élèves comme personnes et comme citoyens du Canada et d'un monde de plus en plus interdépendant. Il offre aux élèves la possibilité d'explorer de multiples approches qui peuvent être utilisées pour analyser et interpréter leur propre monde et celui des autres. Les sciences humaines présentent aux élèves des façons uniques et particulières de percevoir l'interdépendance de la terre, de sa population et de ses systèmes. Les connaissances, les compétences et les attitudes acquises dans le contexte du programme de sciences humaines permettent aux élèves de devenir des citoyens informés et responsables du Canada et du monde et de participer au processus démocratique en vue d'améliorer la société.

En particulier, le programme de sciences humaines :

- intègre les concepts, les processus et les idées issues de diverses disciplines de l'histoire et des sciences sociales (incluant la géographie, l'économie, la science politique, la sociologie et l'anthropologie). Il s'inspire également des humanités, de la littérature et des sciences pures;
- apporte la perspective multidisciplinaire par laquelle les élèves examinent les enjeux qui touchent leur vie d'un point de vue personnel, provincial, national, intellectuel, pluraliste et mondial.

## Objet du programme d'études

Le présent programme d'études a pour objet général de faire avancer les sciences humaines ainsi que leur enseignement et leur apprentissage, tout en reconnaissant et en validant les pratiques efficaces qui existent déjà dans de nombreuses salles de classe.

Plus particulièrement, le programme d'études :

- fournit les résultats d'apprentissage du programme d'études, auxquels les éducateurs et d'autres peuvent se reporter pour les décisions concernant les expériences d'apprentissage, les techniques d'enseignement et les stratégies d'évaluation du programme de sciences humaines des élèves de la 6<sup>e</sup> année;
- informe les éducateurs et les membres du grand public du cadre théorique et de la portée du programme de sciences humaines enseigné au niveau intermédiaire dans les écoles des provinces de l'Atlantique;
- favorise l'apprentissage et l'enseignement efficaces des sciences humaines pour les élèves des classes de 6<sup>e</sup> année.

## Principes directeurs

Les programmes d'études et les ressources des élèves de la maternelle à la 9<sup>e</sup> année doivent tenir compte des principes, de la justification, du Document - cadre sur le programme de sciences humaines de la Fondation d'éducation des provinces atlantiques (1999) :

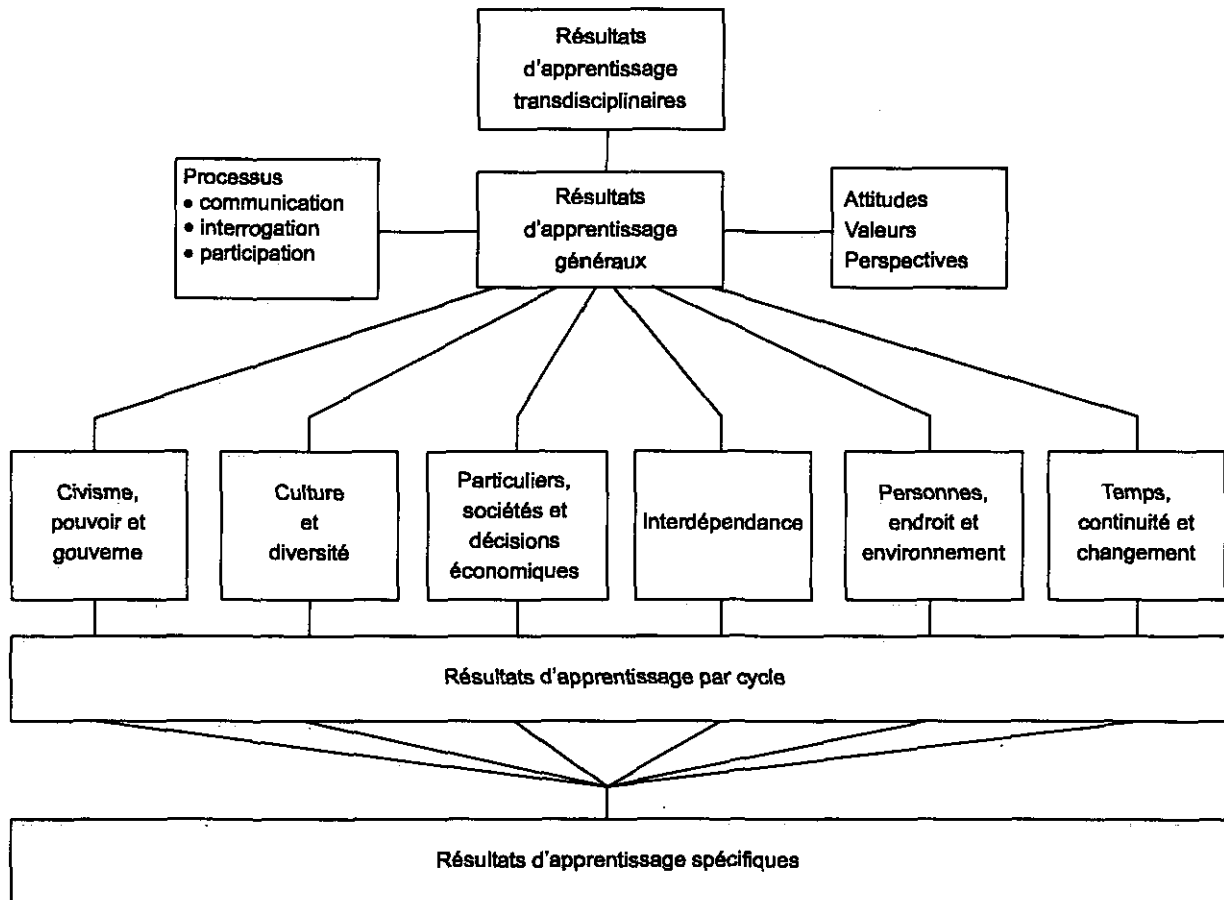
- en étant signifiants, significatifs, stimulants, actifs, intégratifs et axés sur les enjeux;
- en étant conformes aux dernières recherches sur l'apprentissage des enfants;
- en incorporant des perspectives multiples;
- en favorisant l'atteinte des résultats d'apprentissage transdisciplinaires (RAT), des résultats d'apprentissage généraux (RAG) et des résultats d'apprentissage par cycle (RAC);
- en établissant un juste milieu entre le contenu local, national et mondial;
- en favorisant la réalisation des processus de communication, d'interrogation et de participation;
- en favorisant la littératie par le truchement des sciences humaines;
- en développant les connaissances, les compétences et les attitudes qui favorisent l'apprentissage continu;
- en favorisant le développement de citoyens informés et actifs;
- en contribuant à la réalisation de l'équité et en appuyant la diversité;
- en appuyant la création d'un milieu d'apprentissage efficace;
- en favorisant les possibilités d'établir des liens entre divers programmes d'études;
- en favorisant l'apprentissage axé sur les ressources;
- en favorisant l'intégration de la technologie à l'apprentissage et à l'enseignement des sciences humaines;
- en favorisant l'utilisation d'une variété de stratégies d'apprentissage et d'évaluation.



# Conception du programme et résultats d'apprentissage

## Aperçu

Le présent programme de sciences humaines est fondé sur le Document - cadre sur le programme de sciences humaines de la Fondation d'éducation des provinces atlantiques (1999). Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) ont été élaborés de manière à être conformes aux résultats d'apprentissage par cycle (RAC), aux résultats d'apprentissage généraux (RAG) et aux résultats d'apprentissage transdisciplinaires (RAT). En outre, les RAS englobent les processus des sciences humaines ainsi que les attitudes, les valeurs et les perspectives.



## Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

Les provinces de l'Atlantique ont travaillé en collaboration pour déterminer les habiletés et les connaissances essentielles que les élèves doivent posséder à la fin de leurs études secondaires. C'est ce qu'on appelle les résultats d'apprentissage transdisciplinaires. Nous présentons ci-dessous des exemples de résultats d'apprentissage par cycle du programme de sciences humaines, qui aideront les élèves à atteindre les résultats d'apprentissage transdisciplinaires.

### Expression artistique

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

*À la fin de la 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

- décrire comment la culture est préservée, modifiée et transmise.

### Civisme

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

*À la fin de la 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

- décrire les principales caractéristiques de la Constitution canadienne.

### Communication

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

*À la fin de la 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

- montrer qu'ils comprennent les concepts et le vocabulaire associés au temps, à la continuité et au changement.

### Développement personnel

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

*À la fin de la 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

expliquer pourquoi le revenu des gens peut changer ainsi que les répercussions de ce changement sur leur mode de vie.

### Résolution de problèmes

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

*À la fin de la 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

- reconnaître et expliquer comment les gens, les produits et les idées circulent d'une collectivité à l'autre.

### Technologie

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

*À la fin de la 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

- reconnaître et décrire des exemples de rapports positifs et négatifs entre les gens, la technologie et l'environnement.

**Résultats d'apprentissage généraux (volets conceptuels)**

Les résultats d'apprentissage généraux (RAG) du programme de sciences humaines sont organisés en fonction de six volets conceptuels. Les énoncés des résultats d'apprentissage généraux décrivent le savoir et le savoir-faire des élèves qui ont terminé le programme de sciences humaines. Les volets conceptuels comportent les concepts propres aux sciences humaines (voir l'annexe A). Chaque résultat d'apprentissage général est accompagné d'exemples de résultats d'apprentissage par cycle atteints à la fin de la 6<sup>e</sup> année.

**Civisme, pouvoir et gouverne**

Les élèves devront pouvoir montrer qu'ils comprennent les droits et les responsabilités des citoyens ainsi que les origines, les fonctions et les sources du pouvoir, de l'autorité et de la gouvernance.

*À la fin de la 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

- reconnaître et expliquer les droits et les responsabilités des citoyens individuels dans un contexte local, national et mondial;
- reconnaître comment et pourquoi les personnes et les groupes ont des points de vue différents sur les questions d'intérêt public.

**Culture et diversité**

Les élèves devront montrer qu'ils comprennent la culture et la diversité et qu'ils ont une vision du monde, en reconnaissant les similitudes et les différences que l'on trouve dans diverses perspectives personnelles, culturelles, raciales et ethniques.

*À la fin de la 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

- expliquer pourquoi les cultures répondent aux besoins et aux désirs des êtres humains de diverses façons;
- décrire comment les perspectives influent sur les façons d'interpréter les expériences.

**Particuliers, sociétés et décisions économiques**

Les élèves devront manifester une aptitude à prendre des décisions économiques responsables en tant que personnes et membres de la société.

*À la fin de la 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

- donner des exemples des diverses institutions qui constituent les systèmes économiques;
- expliquer comment les politiques d'un gouvernement se répercutent sur le niveau de vie de tous les citoyens.

**Interdépendance**

Les élèves devront montrer qu'ils comprennent l'interdépendance des personnes, des sociétés et de l'environnement, à l'échelle locale, nationale et mondiale, de même que les répercussions sur la stabilité de l'avenir.

*À la fin de la 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

- reconnaître et expliquer la nature interdépendante des liens entre les personnes, les sociétés et l'environnement;
- reconnaître et décrire des exemples de rapports positifs et négatifs entre les gens, la technologie et l'environnement.

**Personnes, endroit et environnement**

Les élèves devront faire preuve d'une compréhension des rapports entre les gens, les lieux et l'environnement.

*À la fin de la 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

- utiliser des cartes, des globes, des images, des modèles et la technologie pour représenter et décrire des systèmes physiques et humains;
- décrire des exemples de la relation de cause à effet et des changements qui se produisent au fil du temps.

**Temps, continuité et changement**

Les élèves devront montrer une compréhension du passé et de ses répercussions sur le présent et l'avenir.

*À la fin de la 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

- reconnaître les tendances qui pourraient déterminer l'avenir;
- rechercher et décrire des événements historiques et des idées sous différentes perspectives.

**Processus**

Le programme de sciences humaines comprend trois grands processus : communication, interrogation, participation (voir l'annexe B pour un tableau matriciel des processus et des compétences). Les processus sont décrits dans les sections « Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement » et « Suggestions pour l'évaluation » des programmes d'études de sciences humaines. Ces processus regroupent de nombreuses habiletés, dont certaines relèvent des responsabilités communes de tous les programmes d'études, tandis que d'autres sont propres au programme de sciences humaines.

**Communication**

La communication exige que les élèves écoutent, lisent, interprètent, transfèrent et expriment des idées et de l'information.

**Interrogation**

L'interrogation exige que les élèves formulent et précisent les questions, examinent les problèmes, analysent l'information pertinente et tirent des conclusions rationnelles appuyées par des preuves.

**Participation**

La participation exige que les élèves agissent à la fois de façon autonome et coopérative pour résoudre des problèmes, pour prendre des décisions et pour négocier et mettre en oeuvre des plans d'action d'une manière qui respecte et valorise les coutumes, les croyances et les pratiques des autres.

**Attitudes, valeurs et perspectives**

La liste ci-dessous fait état des principales attitudes, valeurs et perspectives des sciences humaines à l'école intermédiaire. Elles sont organisées en fonction des six volets conceptuels et des trois processus décrits dans le document de la Fondation. Certaines attitudes, valeurs et perspectives s'insèrent dans plus d'un volet ou processus, conformément à la nature intégrative des sciences humaines.

**Par volet conceptuel**

**Civisme, pouvoir et gouvernance**

- comprendre les perspectives différentes des répercussions du pouvoir, du privilège et de l'autorité sur les citoyens canadiens
- développer des attitudes qui établissent un juste milieu entre les droits et les responsabilités
- valoriser la prise de décisions qui aboutissent à des changements positifs

**Culture et diversité**

- reconnaître les stéréotypes et la discrimination, et y réagir de façon appropriée
- être conscient qu'il existe différentes visions du monde
- être conscient des différentes approches de la culture pour répondre aux besoins et aux désirs

**Particuliers, sociétés et décisions économiques**

- être conscients de la grande variété de décisions économiques que les gens prennent, et de leurs répercussions
- reconnaître les différentes répercussions des décisions économiques sur les personnes et sur les groupes
- reconnaître le rôle de l'économie dans le renforcement et l'affaiblissement de l'autonomie

**Interdépendance**

- comprendre et valoriser la lutte visant les droits universels de la personne
- reconnaître les différentes perspectives concernant l'interdépendance de la société, de l'économie et de l'environnement
- reconnaître les répercussions du changement technologique sur les personnes et sur la société

**Personnes, endroit et environnement**

- reconnaître les perspectives différentes des régions
- valoriser les cartes, les globes et d'autres représentations géographiques en tant que sources utiles d'information et d'apprentissage
- reconnaître le lien entre les caractéristiques des lieux et les valeurs culturelles

**Temps, continuité et changement**

- valoriser le patrimoine de la société
- reconnaître qu'il existe des perspectives différentes d'un problème historique
- reconnaître la contribution du passé à la société actuelle

**Par processus**

**Communication**

- lire de façon éclairée
- respecter les autres points de vue
- utiliser diverses formes de communication interpersonnelle et de groupe

**Interrogation**

- reconnaître qu'il existe des perspectives différentes dans le domaine de l'interrogation
- reconnaître les préjugés des autres et leurs propres préjugés
- reconnaître la valeur de la pensée critique et créative

**Participation**

- prendre la responsabilité d'un travail individuel et de groupe
- réagir aux questions d'intérêt public à l'échelle de la classe, de l'école, de la collectivité ou du pays
- valoriser l'importance de prendre des mesures pour appuyer le civisme responsable



# Contextes de l'apprentissage et de l'enseignement

## Apprenants adolescents : caractéristiques et besoins

Les années de l'adolescence, qui vont de l'âge de 10 à 14 ans, représentent l'étape de développement qui aboutit à la maturité et à la vie adulte. Vu que les éducateurs jouent un rôle important pour aider à préparer les jeunes au monde adulte, ils doivent connaître et comprendre les caractéristiques des adolescents et la façon dont elles s'appliquent à l'apprentissage.

Durant les années intermédiaires, l'apprenant adolescent vit des changements rapides et importants sur le plan du développement physique, affectif, social, intellectuel et moral. Ces changements sont souvent intenses et variés et doivent, par conséquent, être reconnus par ceux qui dirigent et favorisent le développement et l'apprentissage des adolescents.

Bien que certaines caractéristiques générales aient été établies pour les adolescents, il faut reconnaître que ces caractéristiques varient selon l'année scolaire et l'âge. Chaque adolescent est une personne unique, et toute tentative de classification doit demeurer extrêmement générale. Néanmoins, le plan ci-dessous fait ressortir pour l'éducateur certaines caractéristiques des jeunes adolescents et décrit leurs incidences sur l'apprentissage.

## Développement physique

Le développement adolescent est marqué par des rythmes de croissance accélérés et changeants. La force, le niveau d'énergie, la résistance et la maturité sexuelle des garçons et des filles se manifestent à des temps et à des rythmes différents. Les changements physiques modifient la façon dont les jeunes adolescents se perçoivent, mais ces perceptions ne sont pas les mêmes pour les garçons et les filles. L'accélération de la croissance et les changements physiques connexes demandent beaucoup d'énergie durant la première partie de l'adolescence. En apprenant à s'adapter à leur « nouveau corps », les adolescents vivent des périodes de suractivité et d'apathie - une tendance qui les porte à se surmener jusqu'à ce qu'ils apprennent à modérer leur activité.

Au début de l'adolescence, les jeunes ont besoin d'expériences et de possibilités qui les aident à comprendre leur propre développement physique. L'école devrait fournir des possibilités d'interaction sociale constructive et créer un milieu sain et stable en salle de classe. Pour canaliser leur énergie, les jeunes adolescents ont besoin d'une variété d'activités physiques qui mettent l'accent sur l'amélioration des compétences et qui tiennent compte des différences relatives à la taille, au poids, à la force et à l'endurance. À cause des différences importantes relatives au développement physique des garçons et des filles, le contenu et les modalités de l'enseignement doivent tenir compte de la gamme des besoins et des intérêts des élèves.

## Développement social

Les jeunes adolescents cherchent à accroître leur autonomie en essayant de se définir indépendamment de l'unité familiale. À mesure qu'ils établissent des rapports sociaux, bon nombre s'engagent dans des comportements à risque. La loyauté à la famille diminue, et les relations avec les pairs

prennent une importance accrue. Il est très courant de les voir adopter la mode vestimentaire, le discours et le comportement de leur groupe de pairs. Ils semblent fluctuer entre leur besoin d'indépendance et leur désir d'être guidé et orienté. Durant cette période, l'autorité relève encore principalement de la famille, mais l'adolescent exerce le droit de mettre en doute ou de rejeter les suggestions des adultes.

La participation des parents à la vie de leurs jeunes adolescents est encore cruciale et doit être encouragée. Les jeunes adolescents ont besoin de nombreuses interactions sociales positives avec leurs pairs et les adultes. Ils profitent des possibilités de travailler avec leurs pairs à des activités d'apprentissage coopératif en petit groupe, car une très grande partie de leur apprentissage se fait dans un contexte social. Ils ont toutefois besoin d'une structure et de limites claires, de même que de possibilités d'établir des normes pour le comportement et pour l'établissement d'objectifs réalistes. Les activités comme les jeux de rôles et les sociodrames leur permettent d'explorer des façons de faire face aux diverses situations qui peuvent se présenter.

### **Développement affectif**

Les jeunes adolescents manifestent des émotions très différentes et souvent conflictuelles. Leurs humeurs, leurs tempéraments et leurs comportements sont profonds et intenses. Ils semblent changer d'un moment à l'autre. Ils sont souvent imprévisibles, et leurs sentiments semblent fluctuer entre la supériorité et l'infériorité. Ils sont souvent très critiques et négatifs à l'égard d'eux-mêmes, car ils font fréquemment des comparaisons et se considèrent comme déficients sur plusieurs plans. Ce groupe d'âge est extrêmement sensible aux critiques de toutes sortes et est facilement offensé. Les sentiments d'infériorité conjugués à la peur d'être rejetés par leur groupe de pairs contribuent à leur dévalorisation. Les adolescents considèrent que leurs problèmes sont uniques et exagèrent souvent de simples incidents.

Pour accroître leur confiance affective, les adolescents doivent avoir la possibilité de donner libre cours à leur stress émotionnel et d'acquérir des aptitudes à la prise de décision. Les activités d'apprentissage doivent être conçues de manière à valoriser les élèves, à reconnaître leurs accomplissements et à encourager le développement d'attitudes positives. Les jeunes adolescents ont besoin de la possibilité de mettre leurs points forts et leurs points faibles à l'épreuve pendant qu'ils explorent des enjeux qui les préoccupent.

### **Développement intellectuel**

Le développement intellectuel varie énormément au début de l'adolescence. Tandis que certains adolescents apprennent à traiter des concepts plus abstraits et hypothétiques et à appliquer des approches de résolution de problèmes à des questions complexes, bon nombre en sont encore à l'étape des activités concrètes. Les adolescents sont centrés sur le présent au lieu d'être orientés vers l'avenir. Durant cette étape, ils conservent un certain égocentrisme qui les porte à croire qu'ils sont uniques, spéciaux et même invulnérables. Les adolescents ne sont peut-être pas conscients des conséquences de leur comportement à risque. À mesure que leur capacité à traiter et à appliquer l'information augmente, ils ont tendance à chercher à comprendre les règles et les conventions et à mettre en doute la pertinence de ce qui est enseigné.



Les jeunes adolescents ont besoin d'occasions de développer les aptitudes et stratégies relatives à la réflexion pour pouvoir faire la transition de la pensée concrète à la pensée abstraite. Pour développer leurs aptitudes à l'analyse critique et à la prise de décision, ils doivent profiter d'un apprentissage expérientiel qui leur permet de mettre leurs aptitudes en pratique pour régler des problèmes réels et de mettre en doute et d'analyser des enjeux importants.

## Équité et diversité

Le programme d'étude de sciences humaines du Canada atlantique a été conçu pour répondre aux besoins et aux intérêts de tous les élèves. Le programme doit prévoir l'inclusion des intérêts, des valeurs, des expériences et de la langue de chaque élève et des nombreux groupes qu'on trouve dans nos collectivités à l'échelle locale, régionale, nationale et mondiale.

La société du Canada atlantique, comme celle du reste du Canada, est variée en ce qui a trait à la race, au groupe ethnique, au sexe, aux aptitudes, aux valeurs, au mode de vie et à la langue. Les écoles devraient favoriser la sensibilisation à une telle diversité. Le programme d'étude de sciences humaines met en valeur l'engagement envers l'équité en valorisant, en comprenant et en acceptant la nature variée et multiculturelle de notre société, de même qu'en favorisant la prise de conscience et l'analyse critique de la discrimination personnelle et systémique.

Dans un milieu scolaire caractérisé par la confiance mutuelle, l'acceptation et le respect, la diversité des élèves est à la fois reconnue et valorisée. Tous les élèves ont droit au respect et à la valorisation et, en retour, ils ont la responsabilité de respecter et de valoriser les autres. Ils ont droit à un système d'éducation qui affirme leur identité sexuelle, raciale, ethnique et culturelle et qui favorise le développement d'une image positive de soi. Les éducateurs devraient s'assurer que les pratiques et ressources de la salle de classe rendent compte, d'une manière positive et précise, des diverses perspectives et rejettent les attitudes fondées sur les préjugés et les comportements discriminatoires.

## Principes sous-jacents du programme d'étude de sciences humaines

Des sciences humaines efficaces et qui confèrent une autonomie accrue sont concrètes, significatives, stimulantes, actives, intégratives et axées sur les enjeux importants.

- Des sciences humaines *concrètes* encouragent les élèves à apprendre par le truchement d'expériences déterminées fondées sur des idées, des questions sociales et des thèmes stimulants, et elles découragent la mémorisation d'éléments d'information non reliés.
- Des sciences humaines *significatives* sont axées sur les élèves et adaptées à l'âge. Le traitement superficiel des sujets est remplacé par un accent accru sur les événements, les concepts et les principes vraiment importants que les élèves doivent connaître et doivent pouvoir appliquer dans leur vie.
- Des sciences humaines *stimulantes* passent par des enseignants qui modélisent des attentes élevées pour leurs élèves et pour eux-mêmes, favorisant une approche réfléchie de l'interrogation et exigeant des arguments bien raisonnés.
- Des sciences humaines *actives* encouragent les élèves à assumer de plus en plus de responsabilités par rapport à la gestion de leur propre

apprentissage. Les éléments essentiels de ce principe sont l'exploration, l'interrogation, la pensée critique et créative, la résolution de problèmes, la discussion et les débats, la prise de décision et la réflexion. Ce processus actif de construction de sens favorise l'apprentissage continu.

- Des sciences humaines *intégratives* traversent les frontières disciplinaires pour explorer les enjeux et les événements tout en utilisant et en renforçant les aptitudes en matière d'information, de technologie et de mise en application. Cette approche facilite l'étude du milieu physique et culturel en établissant des liens pertinents, concrets et évidents avec les sciences humaines et avec les concepts du temps, de l'espace, de la continuité et du changement.
- Des sciences humaines *axées sur les enjeux importants* tiennent compte des dimensions éthiques des questions et abordent les sujets controversés. Elles encouragent l'examen de points de vue opposés, le respect des prises de position bien étayées, la sensibilité aux similitudes et aux différences et l'engagement à l'égard de la responsabilité et de l'action sociale.

## Le milieu d'apprentissage des sciences humaines

### La classe de sciences humaines efficace

Vu le rythme accéléré et la portée du changement, les élèves d'aujourd'hui ne peuvent pas se préparer pour la vie en apprenant simplement des faits isolés. *La résolution de problèmes, la pensée critique et créative et la prise de décision éclairée* sont essentiels à leur succès futur. Le milieu d'apprentissage des sciences humaines peut contribuer de façon importante à l'acquisition de ces qualités essentielles.

Un milieu pédagogique efficace incorpore des principes et des stratégies qui reconnaissent et prennent en compte les divers styles d'apprentissage, les intelligences multiples et les aptitudes que les élèves apportent à la salle de classe. *Les approches et les stratégies d'enseignement favorisent une grande variété d'expériences afin de faire participer activement tous les élèves au processus d'apprentissage.* La nature et la portée des sciences humaines offrent des occasions uniques de le faire.

Pour relever ces défis, le programme de sciences humaines fait apparaître une grande variété d'éléments.

#### *Respectueux de la diversité*

Les élèves qui composent la salle de classe ont des antécédents qui représentent la réalité de la diversité canadienne, qu'il s'agisse de l'identité sociale, du contexte économique, de la race, du groupe ethnique ou du sexe. *Le milieu d'apprentissage des sciences humaines s'efforce d'affirmer les aspects positifs de cette diversité et de favoriser la compréhension et la prise de conscience des perspectives multiples que cette diversité peut apporter à la salle de classe.* Peu importe la diversité de leurs antécédents, les élèves devraient avoir un accès égal aux possibilités éducatives, et ils sont capables d'obtenir de bons résultats.

*Inclusif et attirant*

La salle de classe des sciences humaines doit être un endroit sûr sur le plan psychologique. Les perceptions relatives aux aptitudes, à la race, au groupe ethnique, à la culture, au sexe ou au statut socio-économique ne devraient pas donner lieu à des préjugés ou à des pratiques injustes. Les élèves arrivent avec des attitudes, des niveaux de connaissance et des points de vue différents, mais ces différences, au lieu d'être des obstacles, devraient constituer des occasions de combattre les stéréotypes et de développer des images positives de soi. Les élèves doivent pouvoir profiter de contextes d'apprentissage coopératif qui les aident à prendre conscience de leurs propres attitudes et comportements stéréotypés.

*Attirant et interactif*

Pour que les salles de classe soient des endroits respectueux de la diversité et où l'apprentissage est sympathique et interactif, les élèves doivent participer à des interrogations et à des mises en situation qui les amènent à résoudre des problèmes. Les élèves doivent vivre des expériences directes et indirectes auxquelles ils peuvent appliquer à des fins utiles les connaissances, les stratégies et les processus des sciences humaines. Plutôt qu'assumer un rôle passif, les élèves appliqueront leur pensée critique à l'information et aux connaissances afin de leur donner un sens.

*Pertinent et significatif*

Comme l'apprenant de niveau intermédiaire critique naturellement ce que représente le monde des adultes, il est nécessaire que le programme de sciences humaines soit convaincant et pertinent. Par conséquent, il doit prévoir des situations d'apprentissage qui incorporent les intérêts des élèves, tout en les encourageant à mettre en doute leurs connaissances, leurs hypothèses et leurs attitudes. Ce faisant, ils viendront à comprendre et à valoriser leurs propres patrimoine et culture de façon plus approfondie. L'histoire et les études contemporaines jouent un rôle clé, car elles constituent des composantes de base des sciences humaines, mais la participation rationnelle et critique des élèves à leur apprentissage fait partie intégrante du développement de la personne et du citoyen.

**Apprentissage axé sur les ressources**

Un enseignement et un apprentissage efficaces des sciences humaines amènent activement les élèves, les enseignants et les enseignants-bibliothécaires à faire une utilisation efficace d'une grande variété de ressources imprimées, non imprimées et humaines. L'apprentissage axé sur les ressources favorise le développement de chaque élève en tenant compte de leurs divers antécédents, de leurs styles d'apprentissage, de leurs besoins et de leurs aptitudes. Les élèves qui utilisent une grande variété de ressources dans divers médias ont la possibilité de traiter un thème, une question ou un sujet d'une manière qui utilise les différents styles d'apprentissage et aptitudes.

L'apprentissage axé sur les ressources appuie les élèves à mesure qu'ils apprennent à traiter l'information : avoir accès à l'information, l'interpréter, l'évaluer, l'organiser, la choisir, la produire et la communiquer à l'intérieur et par le truchement d'une variété de médias, de technologies et de contextes. Lorsque les élèves s'engagent dans leur propre recherche et sont bien guidés, ils sont plus susceptibles de prendre la responsabilité de leur apprentissage et de retenir l'information qu'ils recueillent par eux-mêmes.

Dans un milieu d'apprentissage axé sur les ressources, les élèves et les enseignants prennent des décisions concernant les sources d'information et les outils appropriés à l'apprentissage ainsi que la façon d'y avoir accès. Une approche axée sur les ressources soulève les questions du choix et de l'évaluation d'une grande variété de sources d'information, y compris la mention des sources et le respect de la propriété intellectuelle. L'acquisition des principales aptitudes nécessaires à ces tâches est essentielle aux processus des sciences humaines.

La gamme de ressources possibles comprend ce qui suit :

- ressources imprimées — livres, magazines, journaux, documents et publications;
- ressources visuelles — cartes, illustrations, photographies, images et images didactiques;
- artéfacts — objets concrets, jouets éducatifs et jeux;
- personnes et collectivité — entrevues, musées et excursions scolaires;
- multimédias — films, bandes sonores et bandes vidéo, laser et vidéodisques, télévision et radio;
- technologie de l'information — logiciels, bases de données et CD-ROM;
- technologie de la communication — Internet, tableaux d'affichage, courrier électronique.

## La littératie et les sciences humaines

La littératie a toujours été une composante importante de l'enseignement des sciences humaines. Au cours des dernières années, cependant, grâce à la promotion de la recherche en théorie du criticisme, le sens de littératie s'est élargi pour englober tous les médias et toutes les formes de communication. Dans les classes de sciences humaines d'aujourd'hui, les apprenants sont encouragés à examiner, à composer et à décoder des textes parlés, écrits et visuels pour les aider à en comprendre le contenu et les concepts et pour mieux les préparer à participer pleinement et efficacement à la vie de leur collectivité. En outre, les objectifs de la littératie incluent non seulement le développement langagier, mais aussi l'engagement critique par rapport au texte, aux ressources visuelles et à l'information sonore. Ces objectifs ont des incidences sur le rôle de l'enseignant des sciences humaines.

L'aptitude à la lecture est essentielle au succès scolaire. Par conséquent, il est essentiel que les enseignants des sciences sociales élaborent et utilisent des stratégies qui favorisent en particulier l'aptitude des élèves à lire, à comprendre et à composer un texte, peu importe la forme de ce texte. Par ailleurs, l'écriture comme processus doit être soulignée comme moyen de permettre aux élèves de communiquer efficacement ce qu'ils ont appris et les questions supplémentaires qu'ils doivent poser.

La littératie critique dans le programme de sciences humaines aborde plusieurs objectifs. Grâce à la mise en oeuvre de plusieurs stratégies, les enseignants accroîtront la sensibilité des élèves aux stéréotypes, aux préjugés culturels, aux intentions de l'auteur, aux intentions cachées, aux voix silencieuses et aux omissions. Les élèves sont encouragés à prendre conscience du fait que les auteurs construisent les textes avec des buts précis en tête. De plus, la littératie critique aide les élèves à comprendre les textes à un niveau plus profond en les encourageant à envisager le contenu et les idées sous une variété de perspectives et à interpréter les divers niveaux de sens, explicites et implicites, d'un texte donné.

À cet égard, le niveau et l'objectif du questionnement devient très important. La profondeur de la réponse de l'élève sera souvent déterminée par la profondeur du questionnement et de l'interrogation. Les enseignants doivent poser des questions ouvertes de haut niveau qui permettent aux élèves d'utiliser leurs connaissances et leurs expériences antérieures, tout en fournissant la possibilité d'un engagement soutenu avant, durant et après la lecture ou le visionnement du texte.

Aider les élèves à comprendre le sens des mots, des symboles, des images, des diagrammes et des cartes d'une variété de façons figure parmi les stratégies qui favorisent la littératie par le truchement des sciences humaines. Les élèves s'engageront dans de nombreuses possibilités d'apprentissage destinées à stimuler et à améliorer leur communication de différentes façons, par exemple l'écriture, les débats, la persuasion et l'explication, et par différents moyens, par exemple, les arts et la technologie. Dans la salle de classe des sciences humaines, toutes les composantes de la littératie sont importantes, par exemple, la lecture, l'écriture, l'expression orale, l'écoute, le visionnement et la représentation.

Dans le contexte des sciences humaines, la littératie aborde aussi la promotion du civisme. La littératie pour un civisme actif met en jeu la compréhension de différentes perspectives concernant des luttes démocratiques clés, l'apprentissage de l'interrogation sur des questions d'actualité et la participation créative et critique à la résolution des problèmes communautaires et à la prise de décisions. L'exercice des droits et des responsabilités est une expression pratique de valeurs sociales importantes et exige des aptitudes personnelles, des habiletés en communications interpersonnelles ainsi que des aptitudes à la représentation. Grâce à cet important objectif, le programme de sciences humaines sensibilisera davantage les élèves aux différences culturelles et les aidera à devenir des communicateurs interculturels efficaces dans un monde de plus en plus diversifié sur les plans culturel et linguistique.

**Intégration de la technologie aux sciences humaines**

La technologie, y compris la technologie de l'information et de la communication (TIC), joue un rôle majeur dans l'apprentissage et dans l'enseignement des sciences humaines. Les ordinateurs et les technologies connexes sont des outils de la salle de classe qui servent à l'acquisition, à l'analyse et à la présentation de l'information. Ces technologies offrent des possibilités accrues de communication et de coopération, permettant aux élèves de participer plus activement à la recherche et à l'apprentissage.

La TCI et les technologies connexes (vidéo numérique, appareil photonumérique, scanner, CD-ROM, logiciel de traitement de texte, logiciel de création graphique, logiciel de montage vidéo, éditeur html et Internet, y compris le World Wide Web, les bases de données, les forums de discussion, le courrier électronique, les conférences téléphoniques et les vidéoconférences) offrent de nombreuses possibilités d'améliorer l'apprentissage. Les ordinateurs et les autres technologies sont destinés à améliorer l'apprentissage des sciences humaines. Dans ce contexte, les ressources technologiques peuvent fournir diverses possibilités.

- Internet et les CD-ROM augmentent l'accès à une grande quantité d'information récente. L'aptitude à la recherche est essentielle à l'utilisation efficace de ces ressources. Les questions relatives à la validité, à l'exactitude, aux préjugés et à l'interprétation doivent être appliquées à l'information disponible sur Internet et sur les CD-ROM.
- Les interactions et les conversations par courrier électronique, par vidéoconférence, par conférence téléphonique ou sur les sites Web créés par les élèves, de même que les forums de discussion, permettent de créer des liens entre les élèves et des gens représentant des cultures de partout dans le monde. Ce contact avec de l'information directe permet aux élèves de faire une application concrète de leur aptitude à l'interrogation.
- Les élèves présentent ce qu'ils ont appris sous une grande variété de formes (diagrammes, cartes, textes, organisateurs graphiques, sites Web, présentations multimédia), adaptées à leurs styles d'apprentissage. Ces présentations peuvent être montrées à d'autres, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de la salle de classe.
- Les élèves participent activement à leur apprentissage en maîtrisant la collecte, le traitement et la présentation de l'information. Un logiciel de Système d'information géographique (SIG), par exemple, permet aux élèves de recueillir des données sur une collectivité, de tracer un schéma des données en utilisant un système mondial de localisation et d'analyser et de présenter leurs résultats en créant des cartes qui témoignent de leur apprentissage.

### **Approches et stratégies pédagogiques**

Le programme d'étude de sciences humaines de 6<sup>e</sup> année crée une approche d'apprentissage actif pour les élèves, favorisant les aptitudes à l'apprentissage continu, comme la résolution des problèmes, la pensée critique, la pensée créative, l'analyse de l'information et une prise de décision éclairée. Ce programme offre des méthodes et des compétences pour la recherche dans le domaine des sciences humaines et fournit un contexte dans lequel les élèves peuvent analyser et évaluer la preuve historique et faire leurs propres interprétations.

Il est reconnu que la méthode pédagogique la plus efficace est celle qui est éclectique de nature. L'enseignant utilise les stratégies pédagogiques qu'il juge les plus appropriées, compte tenu des besoins de l'apprenant, des résultats d'apprentissage et des ressources disponibles. On ne peut pas privilégier une seule méthode pour l'enseignement des sciences humaines de 6<sup>e</sup> année car : 1) les élèves ont des intérêts, des aptitudes et des styles d'apprentissage différents; 2) les composantes du cours diffèrent dans leur intention, leur niveau de difficulté conceptuelle et l'importance relative accordée aux connaissances, aux compétences et aux valeurs. Par

conséquent, l'enseignant éclairé utilisera une variété de méthodes face à une variété de situations pédagogiques.

L'enseignement des sciences humaines a mis l'accent sur une forte approche de transmission. Le contenu était très factuel et descriptif, et pour l'enseigner, on dépendait : 1) de l'enseignement direct, comme l'exposé magistral, le questionnement didactique et les exercices d'automatisation; 2) de l'étude autonome, comme les devoirs et les réponses à des questions de mémorisation. Les responsables de l'élaboration des programmes d'études considèrent qu'il existe un besoin d'orientation transactionnelle et transformationnelle dans l'enseignement. Ces approches suscitent volontairement l'engagement de l'apprenant grâce à : 1) des approches expérientielles, comme les dramatiques historiques, les jeux de rôles et les visites de lieux historiques, de musées et d'archives; 2) des stratégies d'enseignement indirect, comme la résolution de problèmes, l'analyse de documents et la formation de concepts; 3) des stratégies interactives, comme les débats, les remue-méninges, les discussions et les entrevues.

La raison d'être d'un juste équilibre entre la transmission, la transaction et la transformation repose sur les hypothèses suivantes :

- Les connaissances considérées comme ayant le plus d'utilité s'appuient moins sur la mémorisation des faits et davantage sur le processus de connaissance.
- Le processus de connaissance est fondé en grande partie sur l'accès à l'information, sur l'organisation de l'information, sur le repérage des éléments réguliers et sur les généralisations que ces éléments réguliers suggèrent.
- Les approches transformationnelles et transactionnelles apportent une forte valeur motivationnelle à la salle de classe, car elles donnent aux élèves le sentiment de faire partie du processus d'apprentissage.
- Les approches transformationnelles et transactionnelles permettent la participation active des élèves, car les élèves évaluent la pertinence de ce qu'ils apprennent, apportent leurs perspectives et leurs connaissances préalables au processus et participent aux décisions relatives à leur apprentissage.

Malgré les mérites des orientations transactionnelles et transformationnelles, la transmission a sa place dans le programme de sciences humaines de 6<sup>e</sup> année. L'enseignement direct peut servir à présenter ou à repasser un sujet, à décomposer un concept complexe en éléments plus simples ou à préparer une évaluation globale.

Plusieurs stratégies peuvent servir à appuyer les objectifs du programme et les approches d'apprentissage actif. En principe, le programme de sciences humaines de 6<sup>e</sup> année appuie une approche axée sur les ressources. Les textes et les ressources autorisés pour les enseignants et les élèves sont destinés à être des sources d'information et des outils organisationnels pour guider les études, les activités et l'exploration des sujets. Les enseignants et les élèves peuvent intégrer l'information venant de diverses sources locales et régionales.

Un enseignement efficace des sciences humaines crée un milieu qui appuie les élèves à titre d'apprenants actifs et engagés. La discussion, la coopération, les débats, la réflexion, l'analyse et la mise en application doivent être intégrés aux activités lorsqu'il y a lieu. Les stratégies d'enseignement peuvent être utilisées et combinées de différentes façons. Il incombe à l'enseignant avisé de réfléchir aux résultats du programme, aux sujets, aux ressources et aux caractéristiques de la classe et des élèves individuels pour choisir les approches les mieux adaptées aux circonstances.

## Mesure et évaluation de l'apprentissage de l'élève

### Introduction

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

L'évaluation de l'apprentissage pour l'apprentissage est une partie intégrante du cycle d'enseignement planifié. L'évaluation de l'apprentissage porte essentiellement sur le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage et sur le degré d'efficacité du milieu d'apprentissage à cette fin. Étant donné ce que l'évaluation de l'apprentissage révèle, l'évaluation pour l'apprentissage se concentre sur l'élaboration de situations d'apprentissage futures en vue de répondre aux besoins de l'apprenant.

La qualité de la mesure et de l'évaluation est fortement associée au rendement de l'élève. Un suivi et une rétroaction réalisés régulièrement sont essentiels à l'amélioration de l'apprentissage. Ce qui est mesuré et évalué et la façon dont la mesure et l'évaluation sont menées et dont les résultats sont communiqués transmettent un message clair aux élèves et aux autres intervenants concernant les éléments dignes d'attention, c'est-à-dire la matière qui vaut la peine d'être apprise, la façon de l'apprendre, les facteurs de rendement les plus importants et le rendement auquel on s'attend des élèves.

### Mesure

Pour déterminer le degré d'apprentissage des élèves, les stratégies de mesure doivent permettre la collecte systématique de renseignements concernant l'atteinte des résultats du programme d'études. En planifiant les épreuves, les enseignants doivent utiliser une grande variété de sources de données bien équilibrées afin de procurer aux élèves de multiples occasions de faire preuve de leurs connaissances, de leurs compétences et de leurs attitudes. De nombreuses sources de données peuvent être utilisées pour recueillir l'information relative à la mesure. Voici, entre autres, certains exemples :

observations formelles et informelles	entrevues
exemples de travaux	rubriques
fiches anecdotiques	simulations
conférences	listes de contrôle



tests de l'enseignant et autres tests	questionnaires
portfolios	présentations orales
journal d'apprentissage	jeux de rôles
interrogation	débats
rédactions	échelles de notation
mesure du rendement	études de cas
évaluation par les pairs et autoévaluations	groupes de discussion
présentations multimédia	représentations graphiques

## Évaluation

L'évaluation est un processus continu, global et systématique. Elle permet d'interpréter les données recueillies durant l'étape de mesure, de formuler des jugements et de prendre des décisions. Quelles sont la validité et la fiabilité des données recueillies? Que suggèrent les données en ce qui concerne l'atteinte des résultats d'apprentissage? Le rendement des élèves confirme-t-il la pertinence des méthodes pédagogiques ou indique-t-il la nécessité de la modifier? Les élèves sont-ils prêts à passer à la prochaine étape du cours, ou un enseignement correctif est-il nécessaire?

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

- fournir une orientation pour améliorer l'apprentissage des élèves;
- déterminer si les résultats du programme d'études ont été réalisés;
- attester du fait que les élèves ont atteint certains niveaux de rendement;
- établir des objectifs pour l'apprentissage futur des élèves;
- communiquer avec les parents au sujet de l'apprentissage de leurs enfants;
- fournir de l'information aux enseignants sur l'efficacité de leur enseignement, du programme et du milieu d'apprentissage;
- réaliser les objectifs du personnel d'orientation et d'administration.

L'évaluation est réalisée dans le contexte des résultats d'apprentissage. Les élèves doivent clairement le comprendre avant l'enseignement et l'évaluation. Ils doivent comprendre les éléments en fonction desquels ils seront évalués et ce à quoi les enseignants s'attendent. L'évaluation des progrès de l'élève est diagnostique, formative ou sommative, selon le but visé.

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

L'évaluation formative a lieu tout au long du processus d'enseignement. Son but premier est l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage. Elle permet de déterminer *comment vont les choses* et de relever les forces et les faiblesses des élèves par rapport à des résultats d'apprentissage spécifiques en vue d'apporter les modifications nécessaires.

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

## Principes directeurs

Afin de fournir des renseignements précis et utiles au sujet des réalisations et des besoins pédagogiques des élèves, il faut suivre certains principes directeurs durant l'élaboration, l'organisation et l'utilisation des évaluations.

Cinq principes de base pour les évaluations sont énoncés dans le document *Principes d'équité relatifs aux pratiques d'évaluation des apprentissages scolaires au Canada* (1993) :

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

Ces principes font ressortir le besoin d'évaluations qui s'assurent que :

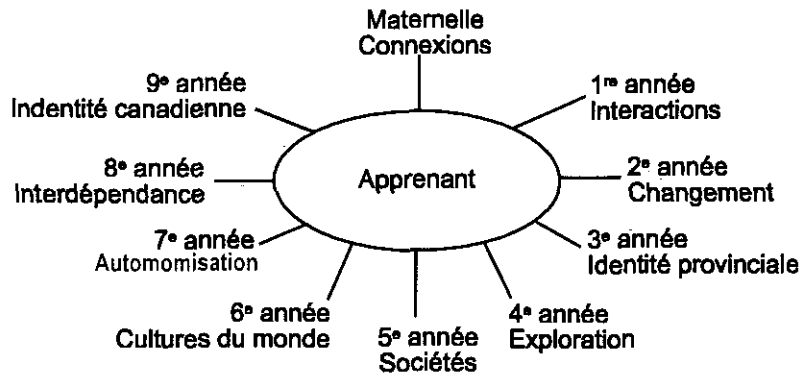
- les meilleurs intérêts de l'élève sont primordiaux;
- les évaluations éclairent l'enseignement et favorisent l'apprentissage;
- les évaluations font en permanence partie intégrante du processus d'apprentissage et se rapportent clairement aux résultats du programme;
- les évaluations sont justes et équitables pour tous les élèves et mettent en jeu plusieurs sources d'information.

Bien que les évaluations puissent servir à différentes fins et à différents groupes, elles doivent toutes donner à chaque élève la possibilité optimale de montrer son savoir et son savoir-faire.

# Vue d'ensemble du programme d'études

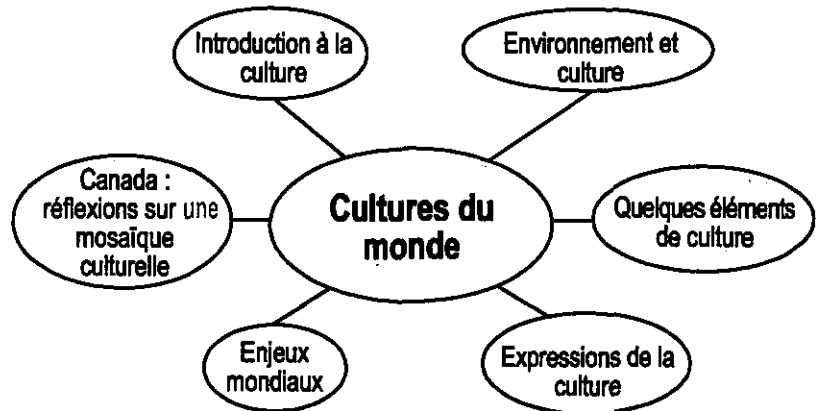
## Programme de sciences humaines de la maternelle à la 9<sup>e</sup> année

Le programme de sciences humaines de la maternelle à la 9<sup>e</sup> année est conçu selon les dix organisateurs conceptuels suivants :



## 6<sup>e</sup> année : Cultures du monde

Le programme de sciences humaines des élèves de 6<sup>e</sup> année est organisé en fonction des unités suivantes :



Le cadre conceptuel de chaque unité du programme de sciences humaines de 6<sup>e</sup> année est exprimé sous forme de résultats d'apprentissage spécifiques. Chaque résultat est accompagné d'un ensemble d'énoncés qui décrivent et reflètent le but. Les résultats font état de ce que les élèves doivent savoir, savoir faire et valoriser à la fin de l'année.

## Résultats d'apprentissage spécifiques de la 6<sup>e</sup> année (accompagnés des énoncés descriptifs)

### Unité 1 : Introduction à la culture

*Les élèves devront :*

- 6.1.1 explorer le concept de culture et montrer qu'ils comprennent son rôle dans leur vie**
- classer les éléments culturels comme étant matériels ou non matériels
  - chercher comment la culture se transmet d'une génération à l'autre
  - trouver les facteurs qui façonnent la culture
- 6.1.2 identifier, situer et cartographier les grandes régions culturelles du monde**
- reconnaître qu'il existe divers critères de définition d'une région culturelle, tels que la langue, la religion, le lieu, les traditions communes et l'histoire
  - se servir de divers critères pour nommer, situer et cartographier les régions culturelles
  - donner des exemples de diversité sociale et culturelle dans le monde
- 6.1.3 analyser l'importance de la compréhension interculturelle**
- donner des exemples qui illustrent les répercussions de la compréhension interculturelle ou du manque de compréhension interculturelle
  - expliquer le concept de stéréotype
  - examiner jusqu'à quel point les médias de masse donnent une image stéréotypée des divers groupes culturels
  - donner des exemples de mesures qui ont été prises pour améliorer la compréhension interculturelle (à l'échelle locale, nationale, mondiale)
- 6.1.4 déterminer et expliquer les facteurs qui contribuent à la mondialisation des cultures de la planète**
- décrire comment les mouvements migratoires influencent les cultures
  - expliquer comment la dispersion des idées et des technologies crée une culture plus mondiale
  - donner des exemples qui illustrent la culture mondiale

## Unité 2 : Environnement et culture

*Les élèves devront :*

- 6.2.1 **comparer le climat et la végétation dans différents types de régions physiques du monde**
- identifier et situer des types de régions physiques sur une carte du monde, comme les régions polaires, les forêts tropicales humides, les déserts et les prairies
  - donner des exemples de caractéristiques du climat et de la végétation dans ces différents types de régions physiques
  - donner des exemples de similitudes et de différences sur le plan du climat et de la végétation dans différents types de régions physiques
- 6.2.2 **évaluer la relation entre la culture et l'environnement dans une région culturelle choisie**
- identifier, situer et cartographier la région culturelle choisie et décrire son environnement physique
  - analyser comment le mode de vie dans cette culture est influencé par l'environnement physique
  - évaluer l'influence de la culture sur l'environnement
- 6.2.3 **comparer l'utilisation des ressources et les pratiques de durabilité entre le Canada et un pays choisi**
- donner des exemples de similitudes et de différences concernant l'utilisation des ressources et les pratiques de durabilité entre le Canada et le pays choisi
  - expliquer les raisons des différentes perspectives concernant l'utilisation des ressources et les pratiques de durabilité

## Unité 3 : Quelques éléments de culture

*Les élèves devront :*

- 6.3.1 **examiner la façon dont les traditions se rattachent à la culture dans une région culturelle choisie**
- identifier, situer et cartographier la région culturelle choisie et donner des exemples de ses principales caractéristiques
  - décrire comment les traditions religieuses influencent la culture de la région
  - décrire comment les coutumes et les rituels sont reflétés dans la culture de la région
  - analyser comment les facteurs de changement agissent sur les traditions culturelles
- 6.3.2 **décrire la façon dont le gouvernement se rattache à la culture dans un pays choisi**
- identifier, situer et cartographier le pays choisi et donner des exemples de ses principales caractéristiques physiques
  - décrire le type de gouvernement dans ce pays
  - fournir des exemples de la façon dont le gouvernement influence la culture et l'a influencée dans le passé

**6.3.3 expliquer la façon dont les systèmes économiques se rattachent aux cultures**

- reconnaître différents systèmes économiques
- examiner les différences entre les différents systèmes économiques
- expliquer comment les programmes et les services économiques d'un pays influencent sa culture
- reconnaître les tendances économiques actuelles qui exercent une influence sur la culture

**Unité 4 : Expressions de la culture**

*Les élèves devront :*

**6.4.1 analyser la façon dont les arts reflètent les croyances et les valeurs dans une région culturelle choisie**

- identifier, situer et cartographier la région choisie et donner des exemples de ses principales caractéristiques
- découvrir les arts visuels, l'artisanat, la danse et la musique qui sont pratiqués dans la région
- voir comment la musique et la danse reflètent les croyances et les valeurs de la culture
- voir comment l'artisanat et les arts visuels reflètent les croyances et les valeurs de la culture

**6.4.2 examiner l'importance de la langue, de la littérature et des arts sur scène comme expressions de la culture dans une région culturelle choisie**

- voir jusqu'à quel point la langue est importante pour préserver la culture
- employer des exemples d'oeuvres littéraires et de tradition orale pour expliquer comment les croyances et valeurs culturelles s'y reflètent
- montrer qu'ils comprennent l'importance des arts sur scène dans l'expression de la culture

**6.4.3 analyser la manière dont les sports et les jeux sont des expressions de la culture dans une région culturelle choisie**

- explorer les sports et les jeux qui reflètent les influences géographiques de la culture
- voir comment les sports et les jeux reflètent les croyances et les valeurs de la culture
- examiner si les tendances actuelles reflètent la mondialisation accrue dans le sport

**Unité 5 : Enjeux mondiaux**

*Les élèves devront :*

**6.5.1 analyser les effets de la distribution de la richesse dans le monde**

- utiliser des données statistiques pour représenter la distribution de la richesse dans le monde
- examiner les effets de la distribution inégale de la richesse sur la qualité de vie
- définir la pauvreté et donner des exemples de ses effets

- 6.5.2 **examiner quelques exemples choisis d'enjeux relatifs aux droits de la personne dans le monde**
- donner des exemples des droits énoncés dans la Déclaration des Nations Unies sur les droits des enfants
  - donner des exemples des droits énoncés dans la Déclaration des Nations Unies sur les droits de la personne
  - reconnaître les enjeux relatifs aux droits de la personne qui ont trait aux droits des enfants
  - étudier des exemples choisis de violation des droits de la personne
- 6.5.3 **prendre des mesures adaptées à leur âge pour montrer qu'ils comprennent les responsabilités du citoyen du monde**
- expliquer les droits et les responsabilités du citoyen du monde
  - défendre leur position par rapport à un enjeu local, national ou international après avoir envisagé les diverses perspectives
  - élaborer un plan et prendre des mesures adaptées à l'âge pour aborder des problèmes ou des enjeux d'ordre local, national ou international

**Unité 6 : Canada :  
réflexions sur une  
mosaïque culturelle**

*Les élèves devront :*

- 6.6.1 **montrer qu'ils comprennent comment des cultures du monde entier ont contribué à créer la mosaïque culturelle du Canada**

# Utilisation du plan en quatre colonnes

## Colonne 1 : Résultats

Le programme d'études est présenté sur quatre colonnes afin d'établir un lien entre les expériences d'apprentissage et les résultats d'apprentissage par divers moyens :

- en fournissant une variété de stratégies d'apprentissage et d'enseignement associées à un ou à plusieurs résultats spécifiques;
- en montrant la relation qui existe entre les résultats d'apprentissage et les stratégies d'évaluation;
- en suggérant aux enseignants des façons d'établir des liens multidisciplinaires;
- en procurant aux enseignants des idées pour des ressources supplémentaires.

La colonne 1 fournit les résultats d'apprentissage spécifiques du programme, accompagnés des énoncés qui décrivent ce que les élèves doivent savoir, savoir faire et valoriser à la fin de l'année. Les énoncés descriptifs permettent de préciser les résultats. Ceux qui sont indiqués en italiques sont traités sur la double page.

## Colonne 2 : Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

La colonne 2 offre une variété de stratégies parmi lesquelles les enseignants et les élèves peuvent choisir. Les expériences d'apprentissage suggérées peuvent être utilisées dans une variété de combinaisons pour aider les élèves à atteindre un ou plusieurs résultats d'apprentissage. Il n'est pas nécessaire d'utiliser toutes ces suggestions, et les élèves n'ont pas besoin de tous s'engager dans la même expérience d'apprentissage. Les suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement font une grande utilisation des organisateurs graphiques et, le cas échéant, renvoient aux outils d'enseignement et d'apprentissage contenus dans les annexes. Le symbole du coeur ♥ sert à signaler les expériences d'apprentissage qui doivent être abordées avec délicatesse.

Colonne 1                      Colonne 2

**UNITÉ 1 : Introduction à la culture**

**Résultats**  
*Les élèves, à l'issue de l'unité :*

6.1.1 expliquer le concept de culture et énoncer qu'il s'agit d'un concept complexe

- classer les cultures selon leur âge, leur région ou leur statut
- observer comment la culture se transmet d'une génération à l'autre
- évaluer les facteurs qui façonnent la culture

**Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement**

1. Un enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit :

- À l'aide de tableaux vides pour classer des éléments de leur culture, les élèves peuvent évaluer des éléments de la leur.

Les éléments de votre culture		
Éléments	Matériau (p.p.)	Non matériel (p.p.)
Éléments clés		
Éléments de 1913		
Matériau ou famille		
Éléments		
Matériau		
Matériau de base		
Matériau de base		
Matériau		

2. Pensez aux éléments d'un monde idéal. Choisissez un exemple de tableau ci-dessus (comme l'exemple ci-dessous) et remplissez-le avec des éléments de votre culture.

Mon monde idéal		
Matériau	Matériau de base	Matériau de base
Éléments		
Éléments de base		
Éléments de base		
Éléments de base		
Éléments de base		

3. Faire un tableau de votre culture et de la culture d'un autre pays. Utilisez les éléments de votre culture et de la culture d'un autre pays pour remplir les tableaux ci-dessus.



**Colonne 3 : Suggestions pour l'évaluation**

La colonne 3 fournit des suggestions pour l'évaluation continue, qui fait partie intégrante de l'expérience d'apprentissage. Ces suggestions font aussi une grande utilisation des organisateurs graphiques et, le cas échéant, renvoient aux outils d'enseignement et d'apprentissage contenus dans les annexes.

**Colonne 4 : Notes**

La colonne 4 fournit un lien à d'autres programmes d'études et mentionne des ressources supplémentaires (y compris les groupes et organismes pertinents).

*Colonne 3*

*Colonne 4*

ANNEXE C.1.1.1.1.1

Unité 1 : Introduction à la culture

**Suggestions pour l'évaluation**

Les élèves peuvent, par exemple :

- le servir de référentiel pour trouver des éléments matériels et se manifester dans leur culture nationale. La liste suivante peut leur être fournie pour les aider à débiter :

Les éléments culturels dans notre école		
quels sont les	moyens de	évaluation
qualité	évaluation	évaluation

Les éléments de notre culture nationale		
Éléments	Moyens de	Moyens de

Requière un film personnel ou groupe vidéo d'un pays en développement (par ex. : l'Inde ou le Soudan, 2 ou minutes de durée de l'émission) et parler des éléments culturels créés dans ce pays.

Requière un court paragraphe sur la façon dont leur vie est influencée par la culture nationale. Le tableau suivant peut servir à organiser le paragraphe. (Pour étudier la relation de l'élève avec le tableau de données, voir le tableau de données de l'annexe C.1.1.1.1.1.)

**Ressources d'organisation d'un paragraphe**

**Titre**  
 Le sujet principal est mentionné dans une phrase thème afin d'aider le lecteur à percevoir ce qui va suivre.

**Idée**  
 Les phrases sont présentées dans la forme de liste.  
 Les faits sont appuyés par la citation d'exemples.  
 Les faits et les exemples sont en relation et ajoutés avec la phrase thème.

**Fin**  
 Le sujet de l'idée principale, ainsi que les phrases, est répété.

27

## 6<sup>e</sup> année : Aperçu pour l'année

L'organisation du programme de sciences humaines de 6<sup>e</sup> année est fondée sur le concept suivant : « Cultures du monde ». Les élèves apprendront à comprendre la diversité ainsi qu'à discerner les caractéristiques communes des cultures du monde entier. Grâce à une étude de l'environnement physique, des traditions et rituels, des gouvernements, des systèmes économiques, de la littérature et des beaux-arts, de la religion et des sports et loisirs, les élèves découvriront le rôle que joue la culture dans la vie de tout un chacun, en examinant à la fois leur propre culture et d'autres cultures du monde. Il est particulièrement important que l'examen des caractéristiques distinctes et communes des cultures aide l'élève à reconnaître l'importance de la compréhension interculturelle. Par ailleurs, à la fin du cours, les élèves examineront l'influence des nombreux peuples et des nombreuses cultures qui ont contribué à créer le Canada.

Le programme de sciences humaines de 6<sup>e</sup> année commence par une introduction générale au concept de « culture ». Il est essentiel que les élèves aient une compréhension concrète de ce concept clé qui est la base du reste du cours. Le programme d'études amène aussi les élèves à étudier plusieurs aspects de la culture - les influences sur la culture, les éléments de la culture et les expressions de la culture - en examinant plusieurs cultures de partout dans le monde. Cette exploration contribuera à élargir et à approfondir la compréhension du concept de la culture chez les élèves. De plus, grâce à un examen d'une variété de populations et d'endroits dans le monde, ce cours portera véritablement sur les cultures du monde.

Même si le programme de sciences humaines de 6<sup>e</sup> année propose certaines cultures particulières par rapport à des résultats d'apprentissage spécifiques, les enseignants sont libres de choisir différentes cultures pour atteindre les résultats. En fait, il faut tenir compte des intérêts des élèves, de l'école ou de la collectivité, des événements mondiaux et des possibilités multidisciplinaires en prenant les décisions qui touchent la salle de classe. Pour planifier l'année, les enseignants doivent consciencieusement choisir une grande variété de cultures et de régions géographiques afin de réellement mettre les élèves en contact avec les cultures du monde.

Le programme d'études a aussi été conçu de manière à amener les élèves à examiner les enjeux mondiaux contemporains et à voir dans quelle mesure les forces de la mondialisation se répercutent sur la culture. Pour que les élèves puissent aborder les enjeux mondiaux en tant que citoyens informés du monde, les enseignants doivent les encourager à poser des questions concrètes, à étudier les problèmes, à recueillir et à analyser l'information, à tirer des généralisations et des conclusions et à élaborer des projets de plan d'action. Le programme de sciences humaines de 6<sup>e</sup> année s'inspire des diverses disciplines des sciences sociales, y compris la géographie, l'histoire, l'économie, la science politique, l'anthropologie et la sociologie. En plus de résultats d'apprentissage spécifiques, le cours présente également des résultats d'apprentissage par cycle dans les six volets conceptuels des sciences humaines, tels qu'ils ont été définis dans le Document - cadre sur le programme de sciences humaines de la Fondation d'éducation des provinces atlantiques (1999). Par ailleurs, le programme de sciences humaines procure aux élèves d'innombrables possibilités de s'engager dans les trois processus clés des sciences humaines, soit la communication, l'interrogation et la participation.

Unité	Corrélation	Point géographique	Autres suggestions*
1. Introduction à la culture	Explore le concept général de la culture, les domaines culturels, la compréhension interculturelle et l'étendue de la culture mondiale	Monde	S.O.
2. Environnement et culture	Examine les régions physiques du monde et la façon dont l'environnement influence les cultures	Régions physiques— Monde  Environnement— forêt tropicale humide du bassin de l'Amazonie au Brésil	Régions physiques - S.O.  Environnement— Sahara ou autre région désertique, Arctique canadien, Himalaya (Tibet), Alpes (Suisse)
3. Quelques éléments de culture	Examine comment les traditions, les gouvernements et les systèmes économiques agissent sur les cultures	Traditions— Moyen-Orient  Gouvernement et systèmes économiques— Chine	Inde, pays et régions d'Europe, États-Unis, Nouvelle-Zélande
4. Expressions de la culture	Explore la façon dont les cultures s'expriment par les arts (y compris la littérature et la langue) ainsi que par les sports et les jeux	Afrique de l'Ouest	Russie, Australie, pays d'Europe (Grande-Bretagne, Italie, France)
5. Enjeux mondiaux	Examine plusieurs enjeux mondiaux, y compris la pauvreté, et des enjeux relatifs aux droits de la personne, et plus particulièrement aux droits des enfants	Monde	S.O.
6. Canada : réflexions sur une mosaïque culturelle	Explore comment une variété de peuples et de cultures ont contribué à créer le Canada	Canada	La planification de cette unité et du projet de l'élève devrait commencer au début de l'année scolaire.

\* Les autres choix devraient être fondés sur la mesure dans laquelle le pays ou la région peut servir à poursuivre le but visé par le résultat d'apprentissage. Les choix à considérer peuvent être dictés par les intérêts des élèves, par les actualités et par la disponibilité des ressources pédagogiques.



**Unité 1 :**  
**Introduction à la culture**



# Unité 1 : Introduction à la culture

## Survol de l'unité

L'unité 1 présente aux élèves le concept général de culture et leur fait examiner des éléments spécifiques de la culture, tels que l'histoire, les traditions et la langue, ainsi que les croyances et les valeurs. Ces éléments de la culture font l'objet d'une brève exploration et les élèves réfléchissent au rôle de la culture dans leur propre vie. Avant de s'embarquer dans une étude de cultures particulières du monde, comme le font les sciences humaines en 6<sup>e</sup> année, cette unité d'introduction demande aux élèves de dessiner une carte géographique des diverses régions culturelles du monde. Les élèves examinent également l'importance de la compréhension interculturelle ainsi que la mondialisation de la culture.

## Résultats de l'unité

*Les élèves devront :*

- 6.1.1 explorer le concept de culture et montrer qu'ils comprennent son rôle dans leur vie;
- 6.1.2 identifier, situer et cartographier les grandes régions culturelles du monde;
- 6.1.3 analyser l'importance de la compréhension interculturelle;
- 6.1.4 déterminer et expliquer les facteurs qui contribuent à la mondialisation des cultures de la planète.

## Processus de l'unité et compétences mises en relief

### Communication

- Lire de façon éclairée
- Exprimer et appuyer un point de vue

### Interrogation

- Formuler des questions ou des hypothèses qui donnent à une interrogation une orientation claire
- Recueillir, consigner, évaluer et synthétiser l'information
- Tirer des conclusions qui sont appuyées par des preuves

### Participation

- Se lancer dans une variété d'expériences d'apprentissage comprenant à la fois des études individuelles et des collaborations
- Réagir aux questions d'intérêt public à l'échelle de la classe, de l'école, de la collectivité ou du pays

## Unité 1 : Introduction à la culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.1.1 explorer le concept de culture et montrer qu'ils comprennent son rôle dans leur vie

- classer les éléments culturels comme étant matériels ou non matériels
- chercher comment la culture se transmet d'une génération à l'autre
- trouver les facteurs qui façonnent la culture

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit :

- Se servir du tableau suivant pour classer des éléments de leur culture. Les élèves peuvent ajouter des éléments à la liste.

Les éléments de notre culture		
Élément	Matériel (✓)	Non matériel (✓)
Chanson rap		
Lecteur de DVD		
Barbecue en famille		
Honnêteté		
Guitare		
Bâton de hockey		
Jour du Souvenir		
Ordinateur		

- Penser aux activités d'un week-end typique. Chaque exemple du tableau suivant (auquel l'élève peut ajouter des éléments) doit être relié à une culture en particulier.

Mon type de culture a une influence sur ce que je fais		
Activité	(Tracer une ligne pour relier chaque activité à un type de culture.)	Type de culture
Faire les préparatifs de l'expo-science		Populaire
Trainer à la salle d'arcade		Jeunesse
Participer à une danse autochtone		Scolaire
		Ethnique
		Religieuse

- Créer un napperon ou un dépliant touristique destiné aux gens qui visitent la région. Y incorporer plusieurs caractéristiques matérielles et non matérielles de la culture qui les intéresseraient sans doute pendant leur séjour.



## Unité 1 : Introduction à la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Se servir du tableau suivant pour trouver des éléments matériels et non matériels dans leur culture scolaire. La liste suivante peut leur être lue pour les aider à démarrer.

Les éléments culturels dans notre école		
tableau	assemblée scolaire	règlements
sport	pupitre	gymnase

Les éléments de notre culture scolaire		
Élément	Matériel (✓)	Non matériel (✓)

- Regarder un film présentant un groupe culturel d'un pays en développement (par ex. : Touaregs du Sahara, Yanomamos du bassin de l'Amazone) et classer les éléments culturels comme étant matériels ou non matériels.
- Rédiger un court paragraphe sur la façon dont leur vie est influencée par la culture populaire. Le tableau suivant peut servir à structurer le paragraphe. (*Pour évaluer la rédaction de l'élève, voir la rubrique de notation holistique à l'annexe J-1.*)

Structure d'organisation d'un paragraphe
<p><i>Début</i></p> <p>L'idée principale est énoncée dans une phrase-thème afin d'aider le lecteur à prévoir ce qui va suivre.</p>
<p><i>Milieu</i></p> <p>Des preuves sont présentées sous la forme de faits. Les faits sont appuyés par la description d'exemples. Les faits et les exemples sont en relation explicite avec la phrase-thème.</p>
<p><i>Fin</i></p> <p>Le sens de l'idée principale, étant donné les preuves, est expliqué.</p>

### Notes

#### Ressources prévues

"Un monde de cultures" *Exploring World Cultures*, chapitre 1.

"Un monde de cultures": *Exploring World Cultures—Teacher's Resource*, chapitre 1.

#### Cadre commun du CAMEF

Arts du langage

- médias et arts visuels
- lecture, écriture et représentation

## Unité 1 : Introduction à la culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.1.1 explorer le concept de culture et montrer qu'ils comprennent son rôle dans leur vie

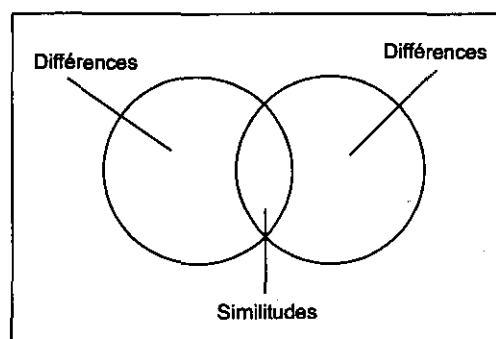
- classer les éléments culturels comme étant matériels ou non matériels
- chercher comment la culture se transmet d'une génération à l'autre
- trouver les facteurs qui façonnent la culture

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Ces suggestions aident les élèves à chercher comment certaines institutions (par ex. : école, famille, lieu de culte) et les médias contribuent à transmettre la culture.

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit :

- Comparer un élément de la culture d'autrefois (auquel leurs grands-parents ou leurs parents ont été exposés ou ont participé) à l'élément correspondant auquel les élèves participent aujourd'hui (par ex.. dîner en famille, vacances familiales, temps de loisir, conditions de logement). Le tableau suivant peut servir à faire la comparaison.



- Donner des exemples afin de montrer que les médias contribuent à transmettre la culture à une autre génération.
- Explorer le rôle des agents culturels (par ex. : groupe de pairs, école, famille, littérature, médias, lieu de culte) dans la transmission de la culture d'une génération à l'autre. Lire un récit de la vie d'antan ou demander à une personne âgée de venir en classe afin de décrire quelles étaient certaines de ses traditions et croyances lorsqu'elle était adolescente. Repérer les caractéristiques communes et déterminer quel agent a contribué à les transmettre de cette époque jusqu'à la nôtre. Les observations peuvent être notées dans le tableau suivant.

Une partie de la culture du passé reste		
Tradition ou croyance du passé	(Tracer une ligne pour relier chaque activité à un type de culture.)	D'où cela nous est-il venu?
		Famille
		École
		Médias
		Pairs
		Lieu de culte

## Unité 1 : Introduction à la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Lire une étude de cas ou regarder un film sur un autre groupe culturel. Remarquer comment leur culture est formée par leur culture passée. Le tableau suivant peut être utilisé. *(Les critères donnés ne sont que des exemples; les élèves peuvent les enlever ou en ajouter.)*

Comparaison de deux cultures		
Culture passée	Critère	Culture actuelle
	Habitudes alimentaires	
	Danse	
	Superstitions	
	Habillement	

- Se grouper en équipe de deux. Un membre écrit une entrée de journal sur un samedi typique à l'époque de ses grands-parents. L'autre membre écrit une entrée de journal décrivant un samedi typique de nos jours. Demandez-leur de se servir d'un tableau en T comme le suivant pour inscrire leurs résultats sur une page du tableau à feuilles. Encerchez les éléments qui sont les mêmes et soulignez ceux qui sont différents. Demandez à l'équipe d'expliquer à la classe comment les éléments communs ont sans doute été transmis.

La vie un samedi	
Au temps des grands-parents	Aujourd'hui

- Écrire une entrée de journal réfléchi sur un élément de culture qui leur est venu du passé, ou sur un élément de culture qui s'est perdu. *(Voir la discussion sur le journal de réponse : types d'entrées, exemples de question d'introduction et exemples d'introduction, à l'annexe G.)*

### Notes

## Unité 1 : Introduction à la culture

### Résultats

*En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

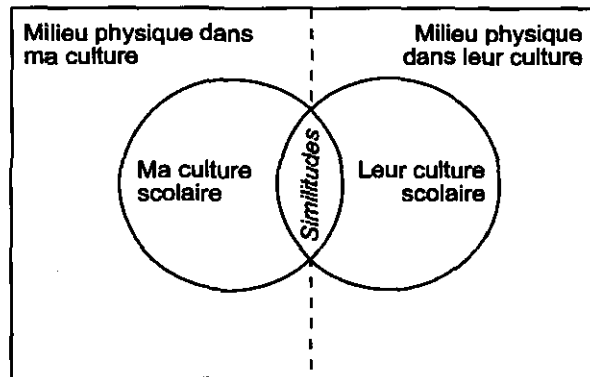
#### 6.1.1 explorer le concept de culture et montrer qu'ils comprennent son rôle dans leur vie

- classer les éléments culturels comme étant matériels ou non matériels
- chercher comment la culture se transmet d'une génération à l'autre
- trouver les facteurs qui façonnent la culture

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit :

- Faire un remue-méninges sur tous les éléments de leur culture scolaire. Se servir d'Internet pour enquêter sur les éléments de la culture scolaire et du milieu physique (c.-à-d. le climat, le terrain, la végétation) dans un pays de leur choix. Dans le diagramme suivant, les conditions du milieu peuvent être énumérées tel qu'indiqué; demandez-leur de faire de même pour leur culture. Ensuite, les éléments des deux cultures peuvent être comparés dans la partie du diagramme de Venn. Menez une discussion visant à expliquer les différences parmi les facteurs du milieu. *(Cette méthode peut aussi être employée pour d'autres facteurs qui façonnent la culture. Par exemple, prenez les valeurs ou les croyances religieuses au lieu du milieu physique.)*



- Analyser une série de photos de différents contextes de communication (par ex. : salle de classe, lieu de culte, groupe de guides, aîné autochtone s'adressant à un groupe, personne seule regardant la télévision). Demandez aux élèves de dresser une liste des façons par lesquelles notre culture est transmise à la génération suivante.
- Se servir du tableau suivant pour inscrire des exemples de la façon dont chaque facteur indiqué façonne la culture. *(Les élèves peuvent allonger la liste afin d'inclure d'autres facteurs, par exemple l'histoire et l'économie.)*

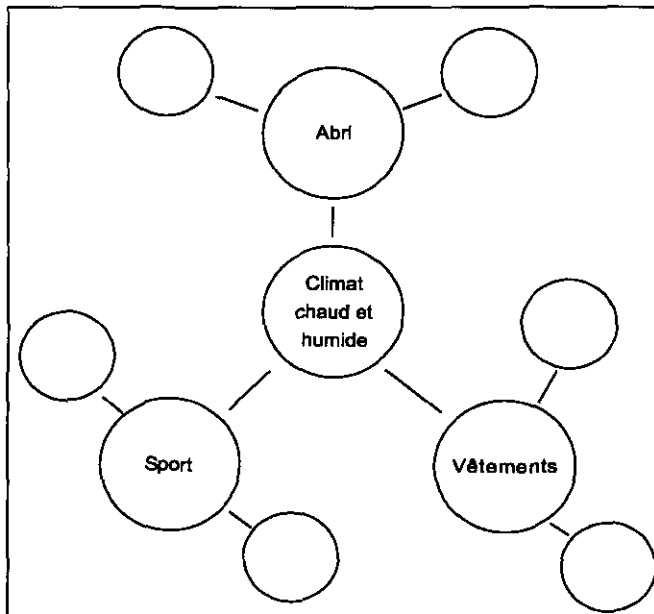
Comment certains facteurs façonnent la culture	
Facteur	Effets
Milieu	
Technologie	
Gouvernement	
Croyances et valeurs	

## Unité 1 : Introduction à la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Élaborer une toile conceptuelle afin de montrer comment leur culture serait touchée s'ils vivaient dans un climat chaud et humide à longueur d'année.



- Rédiger un bref paragraphe afin de relever un facteur et de décrire comment il façonne un certain élément de leur culture locale. *(Pour le format, voir la structure d'organisation d'un paragraphe, à la page 35. Pour évaluer la rédaction de l'élève, voir la rubrique de notation holistique à l'annexe J-1.)*
- Choisir des contextes institutionnels et de groupe. Se diviser en petits groupes et dresser une liste de croyances ou de traditions que chaque contexte permet de transmettre à la prochaine génération.
- Lire un écrit littéraire ayant un thème lié à la culture. Chercher les caractéristiques matérielles et non matérielles de la culture, et déterminer comment la culture est perdue ou transmise au fil du temps.
- Suivre une journée dans leur vie à chacun afin de déterminer les activités ou événements qui leur sont uniques et ceux qui sont influencés par la culture. Lorsque les élèves partageront leurs résultats en classe, ils devraient pouvoir en arriver à la conclusion que la personnalité et la culture influencent toutes deux nos actions.♥

### Notes

## Unité 1 : Introduction à la culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.1.2 identifier, situer et cartographier les grandes régions culturelles du monde

- reconnaître qu'il existe divers critères de définition d'une région culturelle, tels que la langue, la religion, le lieu, les traditions communes et l'histoire
- se servir de divers critères pour nommer, situer et cartographier les régions culturelles
- donner des exemples de diversité sociale et culturelle dans le monde

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Rappelez aux élèves qu'il n'existe pas une série d'étiquettes simples pouvant servir à désigner une liste de régions culturelles. Au mieux, les régions culturelles peuvent être basées sur un critère seul (par ex. : langue, religion). Un changement de critère aura pour résultat un changement de désignation de la région.

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Étudier (ou visiter) un quartier ethnique d'une grande ville. Déterminer quels éléments culturels le distinguent d'un autre quartier (par ex. : musique, langue, habillement, religion).
- Colorier une carte muette du monde afin d'y distinguer les régions géographiques suivantes : l'Afrique, l'Asie, l'Europe, l'Amérique latine et les Antilles, l'Amérique du Nord et l'Océanie.
- Disposer une série de photos ou de films vidéo montrant les caractéristiques culturelles (par ex. : habillement, nourriture, danse, activités de loisirs, lieux de culte) d'une région géographique choisie.
- Choisir un continent et remplir le tableau suivant.

(Région géographique)		
Emplacement	Pays	Caractéristiques physiques

- En compagnie d'un partenaire, planifier une visite dans une région culturelle. Dresser une liste des endroits qu'on aimerait visiter et des caractéristiques culturelles qu'on aimerait observer. La paire pourrait créer un dépliant expliquant pourquoi cette région culturelle est un endroit intéressant à visiter.

## Unité 1 : Introduction à la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- étudier la composition culturelle de leur province afin de déterminer si on y trouve des régions qui se distinguent des autres en termes de critères tels que le milieu physique, l'appartenance ethnique, la religion ou la langue le tableau suivant peut être utile; *(L'élève peut ajouter d'autres caractéristiques non matérielles, comme la musique, les contes, etc.)*

Les régions culturelles de ma province			
Région	Caractéristiques		
	Origine ethnique	Religion	Langue

- sur une carte muette de la province, griser ces régions selon un code de couleurs qui identifie les caractéristiques culturelles; rédiger une phrase pour décrire l'emplacement d'une région possédant une culture distincte;
- choisir une région culturelle et remplir le tableau suivant.

<i>(Région culturelle)</i>	
Langue(s)	Religion(s)

### Notes

#### Ressources prévues

*"Un monde de cultures" Exploring World Cultures*, chapitre 2.

*"Un monde de cultures" Exploring World Cultures—Teacher's Resource*, chapitre 2.

## Unité 1 : Introduction à la culture

### Résultats

*En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

#### 6.1.2 identifier, situer et cartographier les grandes régions culturelles du monde

- reconnaître qu'il existe divers critères de définition d'une région culturelle, tels que la langue, la religion, le lieu, les traditions communes et l'histoire
- se servir de divers critères pour nommer, situer et cartographier les régions culturelles*
- donner des exemples de diversité sociale et culturelle dans le monde*

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Colorier une carte muette du monde afin d'y distinguer les six continents.
- Examiner une carte montrant la distribution des dix langues les plus parlées dans le monde (c.-à-d. l'allemand, l'anglais, l'arabe, le bengali, le chinois, l'espagnol, l'hindi, le japonais, le portugais et le russe). Demandez à 10 élèves d'examiner chacun une région linguistique et de présenter aux autres élèves de la classe quelques faits intéressants qu'ils auront découverts. Le tableau suivant peut être employé.

<i>(Langue)</i>	
Combien de personnes parlent cette langue?	
Quels sont les pays où l'on parle cette langue?	
Sur quel(s) continent(s) sont situés ces pays?	
Dans quelle(s) région(s) culturelle(s) trouve-t-on cette langue?	
Quels en sont les mots communs (bonjour, au revoir, oui, non)?	

- Colorier une carte muette du monde afin d'y distinguer les principales religions. Analyser la carte et remplir le tableau suivant afin d'y inscrire le profil observé.

<i>(Religion)</i>	
Combien de gens pratiquent cette religion?	
Dans quels pays pratique-t-on cette religion?	
Sur quel(s) continent(s) se trouvent ces pays?	
Dans quelle(s) région(s) culturelle(s) trouve-t-on cette religion?	
Quelles sont les croyances ou pratiques communes de cette religion?	

- Dessiner une carte montrant les principales religions du monde sur une feuille d'acétate et la superposer sur une carte montrant les principales langues du monde. Décrire le rapport entre les deux profils.



## Unité 1 : Introduction à la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- colorier une carte muette de l'Amérique du Nord afin d'y distinguer les régions où les langues suivantes sont largement parlées : le français, l'espagnol, l'ukrainien, le chinois, l'innu, l'inuktitut et le cri;
- fournir des preuves pour appuyer les énoncés au sujet des régions culturelles le tableau suivant peut être employé;

Comment je sais que ces énoncés sont vrais	
<i>Énoncé</i>	<i>Preuve</i>
Au/En ( <i>région culturelle</i> ), les gens parlent plusieurs langues.	
( <i>Nommer plusieurs cultures</i> ) font partie de la même région culturelle en raison de leur emplacement.	
Le/la ( <i>pays</i> ) appartient à plus d'un type de région culturelle.	
Les gens de ( <i>nommer plusieurs pays</i> ) ont des traditions semblables.	
Les gens de ( <i>nommer plusieurs pays</i> ) pratiquent la même religion.	

- écrire une phrase pour appuyer l'énoncé suivant :

« (*Région culturelle*) possède une grande gamme de caractéristiques culturelles. »

### Notes

## Unité 1 : Introduction à la culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.1.3 analyser l'importance de la compréhension interculturelle

- donner des exemples qui illustrent les répercussions de la compréhension interculturelle ou du manque de compréhension interculturelle
- expliquer le concept de stéréotype
- examiner jusqu'à quel point les médias de masse donnent une image stéréotypée des divers groupes culturels
- donner des exemples de mesures qui ont été prises pour améliorer la compréhension interculturelle (à l'échelle locale, nationale, mondiale)

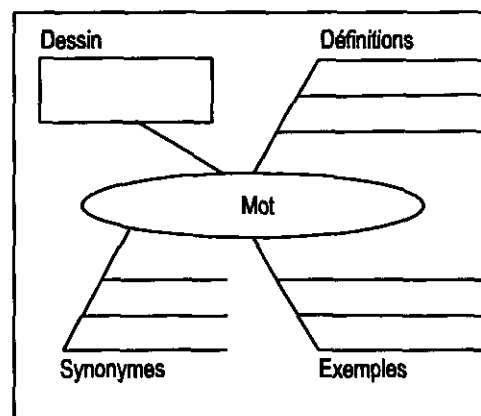
### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Regarder une émission de télévision (ou d'un autre média) afin d'y relever des exemples des répercussions de la compréhension interculturelle. Cette tâche doit être assignée à deux élèves, qui analyseront indépendamment la même émission. Demandez à chaque élève de remplir le tableau suivant afin d'illustrer et d'organiser ses résultats.

La compréhension interculturelle à la télévision			
Titre de l'émission	Sujet de l'émission	Exemples de compréhension interculturelle	Répercussions de ces exemples

- Participer à un exercice d'apprentissage coopératif qui propose une réflexion et un échange à deux afin d'examiner les répercussions de la compréhension interculturelle. Chaque élève discute avec son partenaire de l'information consignée dans son tableau au sujet de la compréhension interculturelle lors du visionnement de l'émission de télévision. Les deux en viennent à un consensus, puis ils partagent leur information commune avec la classe. (Pour évaluer la participation des élèves aux groupes d'apprentissage coopératif, voir l'annexe I.)
- Se servir du diagramme en araignée suivant pour définir le terme « stéréotype ».



## Unité 1 : Introduction à la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- lire un article de journal ou de magazine (ou d'un autre média) afin d'y relever des exemples des répercussions du manque de compréhension interculturelle; demandez à chaque élève de remplir le tableau suivant pour illustrer et organiser ses résultats;

Le manque de compréhension interculturelle dans la presse écrite			
Titre de l'article	Sujet de l'article	Exemples de manque de compréhension interculturelle	Répercussions de ces exemples

- se servir du tableau suivant pour donner des exemples de stéréotypes (qu'on a pu observer) au sujet des groupes identifiés. Les élèves peuvent ajouter d'autres groupes;♥

Exemples de stéréotypes	
Groupe	Stéréotype
Les planchistes (« skateboarders »)	
Les immigrants venus de ( <i>région</i> )	
Les personnes âgées	
Les personnes de couleur	

- lire un texte de fiction ou un texte documentaire et y relever des exemples de stéréotypes. (*Les enseignants peuvent associer les stéréotypes au parti pris, aux préjugés et à la discrimination.*)

### Notes

#### Ressources prévues

“Un monde de cultures” *Exploring World Cultures*, chapitre 3.

“Un monde de cultures” *Exploring World Cultures—Teacher’s Resource*, chapitre 3.

## Unité 1 : Introduction à la culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.1.3 analyser l'importance de la compréhension interculturelle

- donner des exemples qui illustrent les répercussions de la compréhension interculturelle ou du manque de compréhension interculturelle
- expliquer le concept de stéréotype
- *examiner jusqu'à quel point les médias de masse donnent une image stéréotypée des divers groupes culturels*
- donner des exemples de mesures qui ont été prises pour améliorer la compréhension interculturelle (à l'échelle locale, nationale, mondiale)

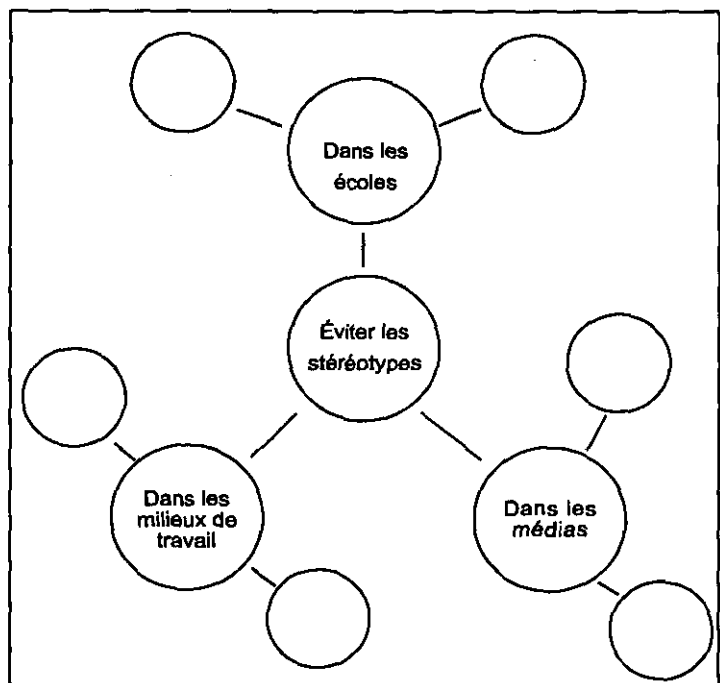
### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Regarder des émissions de télévision pour y relever des exemples de stéréotypes. Une partie des résultats peut être inscrite sur le tableau à feuilles.

Exemples de stéréotypes dans les émissions de télévision		
Titre de l'émission	Sujet de l'émission	Exemple de stéréotype

- Faire un remue-méninges sur les moyens d'éviter les stéréotypes à l'école, au travail et dans les médias. Élaborer une toile conceptuelle pour y noter certaines des idées.♥



## Unité 1 : Introduction à la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- lire un article de journal pour y relever des exemples de stéréotypes;

Exemples de stéréotypes dans la presse écrite		
Titre de l'article	Sujet de l'article	Exemples de stéréotypes

- trouver un article dans un journal ou un magazine qui comporte des exemples de stéréotypes, demandez à chaque élève de modifier l'article afin qu'il ne contienne plus de stéréotypes;
- survoler des journaux et magazines afin d'y trouver un exemple de stéréotype dans la publicité; les élèves peuvent réécrire la publicité afin d'en éliminer le stéréotype; des exemples choisis « avant révision » et « après révision » peuvent être affichés sur le mur de la classe pour qu'on en discute;
- écrire une entrée de journal dialectique sur un exemple de stéréotype ayant mené à un grave malentendu par rapport à des personnes d'une autre culture; par exemple, les stéréotypes peuvent:
  - nous empêcher de vraiment comprendre et valoriser les membres d'un autre groupe ou d'une autre culture;
  - nous mener à croire que notre culture ou notre groupe est supérieur à un autre;
  - ne pas refléter la diversité au sein des cultures;
  - nous porter à avoir un parti pris ou des préjugés, ou à faire preuve de discrimination.

*(Voir la discussion sur le journal de réponse : types d'entrées, exemples de question d'introduction et exemples d'introduction, à l'annexe G.)*

### Notes

## Unité 1 : Introduction à la culture

### Résultats

*En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

#### 6.1.3 analyser l'importance de la compréhension interculturelle

- donner des exemples qui illustrent les répercussions de la compréhension interculturelle ou du manque de compréhension interculturelle
- expliquer le concept de stéréotype
- examiner jusqu'à quel point les médias de masse donnent une image stéréotypée des divers groupes culturels
- donner des exemples de mesures qui ont été prises pour améliorer la compréhension interculturelle (à l'échelle locale, nationale, mondiale)

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Inviter une personne représentant un groupe culturel particulier ou une organisation (par ex. : ONG, groupe anti-pauvreté, mouvement anti-racisme) à venir dans la classe pour participer à une entrevue sur la compréhension interculturelle. Les élèves devraient préparer des questions à l'avance. Le tableau suivant servira de guide aux élèves pour la préparation de questions permettant d'obtenir des faits, de déterminer les relations au sein des phénomènes et de recueillir des opinions au sujet d'événements. Les questions sont données à titre indicatif seulement. ♥

La préparation de questions pour une entrevue	
Type de question	Exemples à utiliser
Obtenir les faits : Qui...? Quoi...? Quand...? Où...?	<i>Quel genre de stéréotype les gens pauvres doivent-ils affronter?</i>
Relier les idées : Pourquoi...? Comment...? Quelle différence...? Quelle similitude...?	<i>Comment cela influence-t-il la façon dont les gens pauvres se sentent?</i>
Recueillir des opinions : Pensez-vous que...? Que serait-il arrivé si...?	<i>Pensez-vous que l'éducation puisse prévenir les stéréotypes à l'égard des pauvres?</i>

- Enquêter sur des personnages publics dont les actions ont influencé les relations interculturelles. Chaque élève doit assigner une icône « hourra » ou « haro » pour faire connaître son opinion sur chaque action et fournir la raison de son évaluation. Le tableau suivant peut être utile.

Évaluation des actions qui influencent les relations interculturelles				
Personnage public	Action	Icône (✓)		Raison
		☺	☹	

## Unité 1 : Introduction à la culture

**Suggestions pour l'évaluation**

Les élèves peuvent, par exemple :

- se servir du tableau suivant pour y inscrire les réponses aux questions posées pendant l'entrevue d'une personne représentant un groupe culturel particulier ou une organisation; *(Les questions sont données pour indiquer le niveau de questionnement seulement; l'élève peut en formuler de nouvelles.)*

La préparation de questions pour une entrevue	
Type de question	Mes notes d'entrevue
Obtenir les faits : <i>Quel genre de stéréotype les gens pauvres doivent-ils affronter?</i>	
Relier les idées : <i>Comment cela influence-t-il la façon dont les gens pauvres se sentent?</i>	
Recueillir des opinions : <i>Pensez-vous que l'éducation puisse prévenir les stéréotypes à l'égard des pauvres?</i>	

- créer un programme de reconnaissance des actions positives prises en vue d'améliorer la compréhension interculturelle; les élèves auront à définir les critères du prix, le type d'action qui sera reconnu, la forme du prix (par ex. : plaque, certificat) et la façon dont le prix sera remis (par ex. : cérémonie, médias).

**Notes**

## Unité 1 : Introduction à la culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.1.4 déterminer et expliquer les facteurs qui contribuent à la mondialisation des cultures de la planète

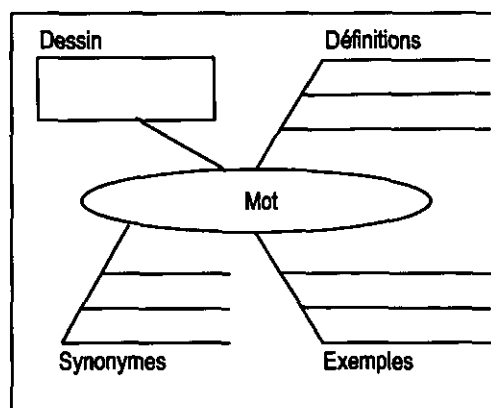
- décrire comment les mouvements migratoires influencent les cultures
- expliquer comment la dispersion des idées et des technologies crée une culture plus mondiale
- donner des exemples qui illustrent la culture mondiale

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'information de base sur la migration qui est donnée dans ces deux pages est essentielle à la compréhension du premier énoncé descriptif.

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Écrire une définition du terme « immigration », assortie d'un exemple
- Se servir d'un diagramme en araignée pour définir le terme « émigration »



- Choisir un pays et en examiner les variations de la population, puis voir quel rapport elles ont avec l'immigration et l'émigration. Le tableau suivant peut être utile.

Variations de la population au/en (pays)						
Année	Pop. (début de l'année)	Nais- sances	Décès	Immi- gration	Émi- gration	Pop. (fin de l'année)

L'émigration \_\_\_\_\_ la population d'un pays, mais  
l'immigration \_\_\_\_\_ la population.

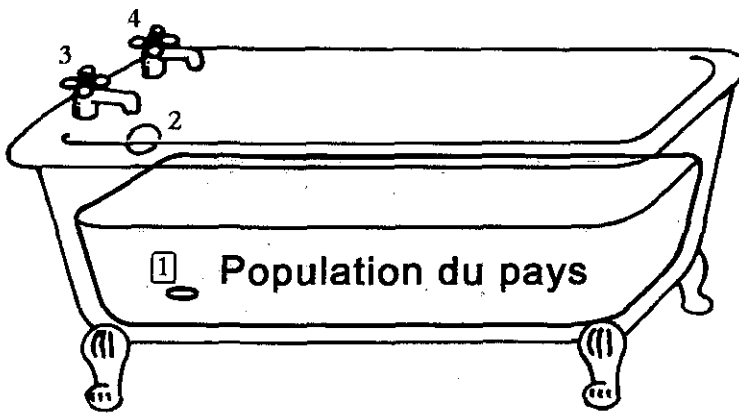


## Unité 1 : Introduction à la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- rédiger une explication du terme « migration forcée » et l'illustrer d'un exemple;
- classer des énoncés selon qu'ils constituent des exemples d'immigration, d'émigration ou de migration forcée;
- montrer qu'ils comprennent comment les naissances, les décès, l'immigration et l'émigration ont une incidence sur la population d'un pays; les élèves doivent assigner un chiffre à chacun de ces termes, selon le diagramme suivant :



Inscrire le bon numéro après chaque terme :

naissances \_\_\_\_\_

immigration \_\_\_\_\_

décès \_\_\_\_\_

émigration \_\_\_\_\_

### Notes

#### Ressources prévues

“Un monde de cultures”: *Exploring World Cultures*, chapitre 4.

“Un monde de cultures”: *Exploring World Cultures—Teacher’s Resource*, chapitre 4.

#### Cadre commun du CAMEF

##### Arts du langage

- écoute et expression orale
- lecture
- classement de l’information par catégories

##### Mathématiques

- SCO F1 : choisir et évaluer des échantillons appropriés pour la collecte de données

#### Ressources supplémentaires

- Brune et Bulgutch. *Canadian by Conviction*, Gage, 2000.
- Draper, French et Craig. *Human Geography*, Gage, 2000.
- Kolpin. *Global Links: Connecting Canada*, Oxford, 1999.
- Powrie et Sterling. *Global Citizens: Outlook 6*, Oxford, 2001.
- Williams, B. *One World, Many Issues*, Nelson Thornes.

## Unité 1 : Introduction à la culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.1.4 déterminer et expliquer les facteurs qui contribuent à la mondialisation des cultures de la planète

- décrire comment les mouvements migratoires influencent les cultures
- expliquer comment la dispersion des idées et des technologies crée une culture plus mondiale
- donner des exemples qui illustrent la culture mondiale

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Lire une étude de cas (par ex. : article de journal, reportage d'intérêt humain) au sujet d'un immigrant venu au Canada pour y vivre. Analyser comment la décision de s'établir dans ce pays a été prise. Le tableau suivant peut être utile.

La décision de s'établir dans un nouveau pays		
Facteurs d'incitation (Pourquoi une personne quitte son pays d'origine)	Obstacles (Ce qui rend une personne hésitante à partir)	Facteurs d'attraction (Ce qui attire une personne vers un pays d'accueil)

- Interviewer un immigrant venu s'installer dans la région. Chercher à connaître les difficultés que peut vivre une personne qui s'installe dans un nouveau pays.
- Communiquer avec des groupes d'immigrants locaux afin de recueillir de l'information sur les postes occupés et sur les rôles joués par des immigrants dans la région. Le tableau suivant peut être utile.

Les immigrants aident à bâtir le Canada			
Nom	Pays d'origine	Date d'arrivée	Poste, rôle ou service public

- Créer une présentation photo sur l'apport d'autres cultures à la société canadienne, dans les domaines de l'alimentation, de l'habillement, de la musique, des arts, de la médecine, de la science, etc.
- Faire une recherche sur Internet afin de trouver la source d'origine de certains aliments que consomment les Canadiens. Organiser une journée internationale de l'alimentation pour mettre en valeur des recettes ou des aliments à déguster.

## Unité 1 : Introduction à la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- faire un sondage dans la classe afin de déterminer quels élèves sont d'une famille venue d'ailleurs pour s'établir dans la région;

Famille	Lieu d'origine	Raison

- joindre un groupe local qui travaille avec de nouveaux arrivants dans la région (par ex. : MAGMA) afin de trouver de quels pays sont venus les immigrants durant une période donnée; sur une carte muette, tracer des lignes qui relient la localité aux pays d'origine;
- lire une étude de cas au sujet d'un immigrant illégal et décrire les facteurs d'incitation et d'attraction qui expliquent pourquoi cette personne a choisi d'émigrer;
- jouer le rôle d'un adolescent qui s'est établi dans un nouveau pays choisir un pays et chercher quelles y sont les conditions; décrire les sentiments qu'on aurait dans chacune des situations indiquées dans le tableau suivant;

Comment on se sent en tant qu'immigrant	
Situation	Mes sentiments
Quitter mon pays d'origine	
Arriver à l'aéroport en/au (pays d'accueil)	
Entrer dans ma nouvelle salle de classe pour la première fois	
Entendre des nouvelles de mon pays d'origine	
Me faire des amis dans un nouveau quartier	

- résumer un article de journal ou de magazine soulignant certains des aspects négatifs associés à l'immigration (par ex. : choc des croyances, rôle des femmes immigrantes dans une nouvelle société);♥
- rédiger une courte dissertation pour défendre ou réfuter l'énoncé suivant :  
« L'immigration doit être un droit fondamental pour toute personne qui désire venir au Canada. »

*(Pour évaluer la rédaction de l'élève, voir la rubrique de notation holistique à l'annexe J-1.)*

### Notes

## Unité 1 : Introduction à la culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

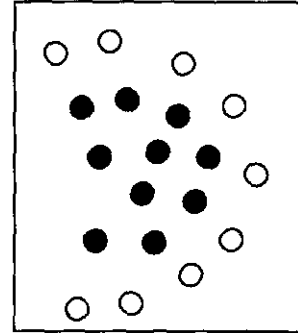
#### 6.1.4 déterminer et expliquer les facteurs qui contribuent à la mondialisation des cultures de la planète

- décrire comment les mouvements migratoires influencent les cultures
- expliquer comment la dispersion des idées et des technologies crée une culture plus mondiale
- donner des exemples qui illustrent la culture mondiale

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Se prêter à un exercice d'apprentissage coopératif « en aquarium » pour discuter des façons dont l'information transférée globalement via Internet peut influencer notre culture. Les « poissons » (●) prennent part à une discussion sur une question clé assignée, pendant que les « observateurs » (○) écoutent et prennent en note ce qui se dit. Ensuite, les observateurs ont la possibilité de poser des questions, de proposer des améliorations et d'ajouter de l'information lors d'une réponse d'ensemble de la classe à la question clé.  
(Pour évaluer la participation des élèves aux groupes d'apprentissage coopératif, voir l'annexe I.)



Question clé : Comment Internet influence-t-il la culture d'un pays?

- Effectuer un sondage auprès des membres de divers groupes d'âge au sujet de leur utilisation d'Internet. Les résultats peuvent être transcrits sur un tableau à feuilles.

L'utilisation d'Internet			
Groupe d'âge (ans)	Nombre d'heures par jour	Raisons de l'utilisation d'Internet	Comment Internet a changé ma vie
0-14 ans			
15-19 ans			
20-29 ans			
30-39 ans			
40-49 ans			
50 ans +			

Lors d'une discussion en classe, déterminer : 1) si l'âge est un facteur dans le nombre d'heures passées en ligne; 2) s'il y a un modèle par groupe d'âge quant aux raisons de l'utilisation d'Internet.

## Unité 1 : Introduction à la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- se servir de la liste de vérification suivante lors de la discussion sur les répercussions d'Internet sur la culture;

Liste d'autovérification pour la discussion de groupe		
Critère	Oui	Pas encore
S'exprime bien		
Pose une question		
Répond à une question		
Écoute attentivement les autres		
Invoque des faits et des idées		
Reste sur le sujet		
Fait preuve de respect envers les autres		
Résume ce qui se dit		

- se prêter à un exercice d'analyse des enjeux; un enjeu culturel clé est celui de savoir si les sociétés et les cultures doivent embrasser le libre partage des idées et de l'information; les élèves peuvent se servir du tableau suivant afin d'énumérer les raisons pour et contre cette question et d'en arriver à une position.

Les pays doivent-ils échanger librement les idées et l'information?	
Pour	Contre
Les pays doivent ( <i>énoncer la position</i> ) parce que ( <i>donner les raisons de la décision</i> ).	

### Notes

## Unité 1 : Introduction à la culture

### Résultats

*En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

#### 6.1.4 déterminer et expliquer les facteurs qui contribuent à la mondialisation des cultures de la planète

- décrire comment les mouvements migratoires influencent les cultures
- expliquer comment la dispersion des idées et des technologies crée une culture plus mondiale
- donner des exemples qui illustrent la culture mondiale

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Effectuer un sondage en classe afin de trouver quelles sont les préférences des élèves en matière de culture populaire. Les résultats peuvent être classés en ordre de préférence et présentés sur le tableau à feuilles.

Sondage en classe : articles de culture populaire préférés	
Catégorie	Articles
Vêtements	
Musique	
Restaurant-minute	
Sport et matériel récréatif	
Magazines et journaux	

- Discuter de la façon dont les messages publicitaires et autres représentations dans les médias contribuent à une culture mondiale. Les questions qui suivent devraient faciliter la discussion :
  - Comment le message publicitaire reflétait-il la culture mondiale?
  - Les messages publicitaires étaient-ils faits pour plaire à un auditoire mondial?
  - D'où les messages publicitaires venaient-ils?

## Unité 1 : Introduction à la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- donner des exemples qui montrent que la culture populaire fait partie de la culture mondiale;
- choisir une technologie (par ex. : automobile, avion, train, paquebots, cargos, téléphone cellulaire, télévision par câble ou satellite, Internet, technologie alimentaire) et examiner ses répercussions sur notre façon de vivre; les élèves peuvent se servir de l'information trouvée afin de créer un projet d'affiche sur l'influence et les effets de cette technologie dans le monde (par ex. : réduction de la distance et du temps, échange d'artéfacts et de pratiques culturelles, fabrication de produits avec moins d'efforts);
- dessiner des exemples illustrant la dispersion de la culture mondiale; on peut, par exemple, dessiner les arches de McDonald au-dessus du mont Fuji -Yama ou l'enseigne de Wal-Mart au-dessus d'un dragon chinois; ces dessins peuvent être dispersés autour d'une carte murale du monde et reliés par une ficelle à l'endroit approprié.

### Notes

2



**Unité 2 :**  
**Environnement et culture**



# Unité 2 : Environnement et culture

## Survol de l'unité

Dans l'unité 2, « Environnement et culture », on examine les interactions complexes entre l'environnement et la culture. Les environnements de partout dans le monde apparaissent souvent comme très distincts. Bien que chaque environnement soit unique, il a des traits en commun avec les autres environnements. De plus, l'environnement exerce toujours une grande influence sur la culture locale, bien que ce soit toujours une influence particulière. Réciproquement, les croyances et les pratiques des différentes cultures peuvent avoir un effet très important sur les environnements locaux et mondiaux.

Au début de l'unité, les élèves examinent et comparent les caractéristiques environnementales de différentes régions physiques du monde. Ensuite, ils étudient et évaluent la relation compliquée entre l'environnement et la culture dans une région choisie du monde. Enfin, ils étudient et comparent les ressources et les pratiques de durabilité entre le Canada et un autre pays.

## Résultats de l'unité

*Les élèves devront :*

- 6.2.1 comparer le climat et la végétation dans différents types de régions physiques du monde;
- 6.2.2 évaluer la relation entre la culture et l'environnement dans une région culturelle choisie;
- 6.2.3 comparer l'utilisation des ressources et les pratiques de durabilité entre le Canada et un pays choisi.

## Processus de l'unité et compétences mises en relief

### Communication

- Lire de façon éclairée
- Exprimer et appuyer un point de vue
- Choisir des médias et des styles adaptés à une fin
- Utiliser une variété de médias et de styles pour présenter de l'information, des arguments et des conclusions

### Interrogation

- Reconnaître les enjeux et perspectives d'importance dans un domaine donné
- Recueillir, consigner, évaluer et synthétiser l'information
- Tirer des conclusions qui sont appuyées par des preuves
- Prendre des décisions efficaces en tant que consommateur, producteur, épargnant et citoyen

### Participation

- Évoluer dans une variété de groupes en se servant de ses compétences et de stratégies en matière de collaboration et de coopération

## Unité 2 : Environnement et culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.2.1 comparer le climat et la végétation dans différents types de régions physiques du monde

- identifier et situer des types de régions physiques sur une carte du monde, comme les régions polaires, les forêts tropicales humides, les déserts et les prairies
- donner des exemples de caractéristiques du climat et de la végétation dans ces différents types de régions physiques
- donner des exemples de similitudes et de différences sur le plan du climat et de la végétation dans différents types de régions physiques

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Dans cette partie de l'unité, on explore les caractéristiques des régions physiques ainsi que l'influence du climat et de la végétation sur celles-ci. Comme toile de fond des régions physiques, on explore en premier lieu les facteurs déterminants des conditions climatiques.

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Recueillir des données sur la température dans un atlas ou sur Internet afin d'établir la relation entre les températures annuelles moyennes et la distance depuis l'équateur (c.-à-d. la latitude).

Latitude et température			
	Lieu	Latitude	Température annuelle moyenne
Latitudes hautes (60°-90° N)			
Latitudes moyennes (30°-60° N)			
Latitudes basses (0°-30° N)			
Latitudes basses (0°-30° S)			
Latitudes moyennes (30°-60° S)			
Latitudes hautes (60°-90° S)			

- Recueillir des données sur la température dans un atlas traditionnel ou sur Internet afin d'établir des généralités sur la relation entre la température annuelle moyenne et l'élévation. On peut se servir du tableau suivant.

Élévation et température		
Lieu	Élévation	Température annuelle moyenne

## Unité 2 : Environnement et culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- fournir la preuve, en utilisant la carte de température et de latitude, que l'énoncé suivant est vrai : « Plus on s'éloigne de l'équateur, plus les températures diminuent. » ;
- fournir la preuve, en s'inspirant de la carte de température et d'élévation, que l'énoncé suivant est vrai : « Plus on descend d'une haute montagne, plus les températures augmentent. »

### Notes

#### Ressources prévues

*Un monde de cultures: Exploring World Cultures*, chapitre 5.

*Un monde de cultures: Exploring World Cultures—Teacher's Resource*, chapitre 5.

#### Cadre commun du CAMEF

##### Arts du langage

- lecture et écriture
- écoute et expression orale
- entrevue
- représentation de l'information en utilisant divers médias

##### Science

- flore et faune
- temps et climat

#### Ressources supplémentaires

- Billings et Billings. *True Tales from the Deserts*, Steck-Vaughn, 2000.
- Billings et Billings. *True Tales from the Jungles*, Steck-Vaughn, 2000.
- Billings et Billings. *True Tales from the Mountains*, Steck-Vaughn, 2000.
- Billings et Billings. *True Polar Regions*, Steck-Vaughn, 2000.
- Turnbull, Andy. *Truck to the North: My Adventure*, Annick Press, 1999.
- *Classroom Atlas of Canada and the World*, Rand McNally, 2006.

## Unité 2 : Environnement et culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.2.1 comparer le climat et la végétation dans différents types de régions physiques du monde

- identifier et situer des types de régions physiques sur une carte du monde, comme les régions polaires, les forêts tropicales humides, les déserts et les prairies
- donner des exemples de caractéristiques du climat et de la végétation dans ces différents types de régions physiques
- donner des exemples de similitudes et de différences sur le plan du climat et de la végétation dans différents types de régions physiques

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Recueillir des données sur la température dans un atlas ou sur Internet afin d'établir des généralités sur la relation entre les températures annuelles moyennes et la distance de l'océan. On peut se servir du tableau suivant.

Distance de l'océan et température		
Lieu	Distance de l'océan	Température annuelle moyenne

- Examiner une carte des courants de l'océan et amorcer une discussion sur la façon dont la température d'un lieu peut être affectée par les courants de l'océan.
- Examiner une carte du climat mondial et décrire les conditions que l'on trouve dans des régions climatiques choisies. On peut se servir du tableau suivant.

Étude d'une carte climatologique	
Région climatique	Conditions

- Créer un essai en photos afin d'illustrer et de décrire les activités de l'humain dans chacune de ces régions au mois de janvier (par ex.: activités récréatives, sports, vêtements, transports).

## Unité 2 : Environnement et culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- interpréter l'information sur une carte des courants de l'océan; rédiger une phrase pour expliquer pourquoi les deux lieux qui sont à la même latitude peuvent connaître des températures annuelles moyennes différentes;
- choisir un nombre de lieux et déterminer les facteurs qui expliquent leur température annuelle moyenne;

Lieux et températures					
Lieu	Facteur(s) affectant la température				
	Température annuelle moyenne	Latitude	Élévation	Distance de l'océan	Courants de l'océan

- utiliser une carte du climat mondial afin de jumeler des conditions climatiques avec des endroits précis; on peut se servir du tableau suivant.

Jumelage d'un lieu avec des conditions climatiques	
Conditions climatiques	Lieu

### Notes

#### Ressources supplémentaires (suite)

- *Cartes du climat mondial*, Département du développement durable de l'Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture; <http://www.fao.org/sd/EIdirect/climate/EIsp0002.htm>
- *The Great Gobi Desert of Legendary Mongolia*; <http://baatar.freeyellow.com/>
- *Qu'est ce que c'est le climat?* Environnement Canada; <http://atlantic-web1.ns.ec.gc.ca/climatecentre/default.asp?lang=Fr&n=C4E5FF1D-1>

## Unité 2 : Environnement et culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.2.1 comparer le climat et la végétation dans différents types de régions physiques du monde

- identifier et situer des types de régions physiques sur une carte du monde, comme les régions polaires, les forêts tropicales humides, les déserts et les prairies
- donner des exemples de caractéristiques du climat et de la végétation dans ces différents types de régions physiques
- donner des exemples de similitudes et de différences sur le plan du climat et de la végétation dans différents types de régions physiques

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Choisir un continent et donner une brève description de chacun des climats qui y prévaut. Consigner les conditions climatiques dans le tableau suivant.

Conditions climatiques en (préciser le continent)	
Région climatique	Conditions climatiques

- Participer à une activité d'apprentissage coopératif en chassé-croisé. Dans chacun des groupes-foyers, chaque élève accepte de devenir un « expert » de l'une des caractéristiques des écosystèmes des forêts tropicales humides - lieu (L), conditions climatiques (C), végétation (V), vie animale (A). Après avoir lu, effectué des recherches et discuté des caractéristiques avec l'expert concerné des autres groupes, il peut partager son expertise avec les autres membres de son groupe. (Pour évaluer la participation des élèves aux groupes d'apprentissage coopératif, voir l'annexe I.)

#### Exemple de séquences pour une petite classe de 16 élèves

Quatre groupes-foyers : LCVA LCVA LCVA LCVA  
(sujet assigné)

Quatre groupes d'experts : LLLL CCCC VVVV AAAA  
(étude et discussion)

De retour aux groupes : LCVA LCVA LCVA LCVA  
(enseignement mutuel et vérification)

- Discuter de l'un des sujets suivants dans un petit groupe de discussion. « La forêt tropicale humide de l'équateur est le poumon de la terre. »
- Choisir un continent et utiliser une carte d'écosystème afin de rédiger une brève description des écozones qu'on rencontrerait si on voyageait sur une ligne droite, du Nord au Sud. Noter les changements des écozones tout au long du voyage.

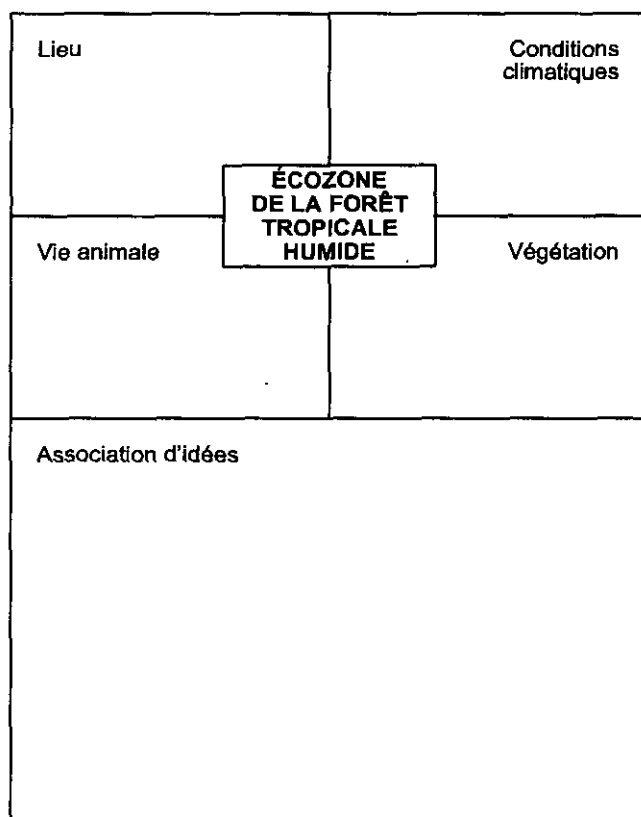


## Unité 2 : Environnement et culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- utiliser une carte climatologique et rédiger une brève description des conditions climatiques qui prévalent dans leur zone locale;
- recueillir l'information acquise durant l'exercice d'apprentissage coopératif en chassé-croisé dans un tableau sommaire; dans la *section Association d'idées*, les élèves établiront des rapports (par ex. : comment l'endroit affecte le climat, comment la végétation est adaptée au climat, comment les animaux sont adaptés au climat et à la végétation); du texte et (ou) des illustrations peuvent être utilisés; ce tableau peut aussi être utilisé pour d'autres écosystèmes;



- utiliser une carte d'écozones afin de déterminer l'écosystème de la région locale; créer une affiche ou un fichier informatique contenant des photos afin d'illustrer les conditions climatiques, la végétation ainsi que la vie animale;
- choisir une écozone dans laquelle ils aimeraient vivre et expliquer pourquoi.

### Notes

## Unité 2 : Environnement et culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.2.2 évaluer la relation entre la culture et l'environnement dans une région culturelle choisie

- identifier, situer et cartographier la région culturelle choisie et décrire son environnement physique
- analyser comment le mode de vie dans cette culture est influencé par l'environnement physique
- évaluer l'influence de la culture sur l'environnement

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Dans cette partie de l'unité, on fait allusion à la forêt tropicale humide du bassin de l'Amazonie, située en Amérique du Sud. Une autre écozone peut être utilisée pour cette étude.

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Utiliser un atlas pour identifier et comparer quatre pays qui partagent le bassin de l'Amazonie. On peut se servir du tableau suivant.

Pays du bassin de l'Amazonie		
Pays	Ressources naturelles	Utilisation des terres

- Se diviser en groupes afin de créer un essai illustré portant sur certains aspects de l'écozone de la forêt tropicale humide du bassin de l'Amazonie (par ex. : plantes, animaux, ressources).
- Examiner les photos d'un groupe d'autochtones pratiquant une activité de subsistance traditionnelle (par ex. : se construire un abri, pratiquer l'agriculture, chasser dans la forêt tropicale humide, se fabriquer des outils et s'en servir) ou portant des costumes pour la chanson et la danse. Tirer une conclusion sur ce que l'une de ces photos illustre.

Feuille d'analyse : photo	
Photo	Ce que je vois
(Décrire la photo)	Décrire le décor et l'époque. Décrire les gens et les objets. Comment sont-ils organisés? Qu'est-ce qui se passe sur cette photo? Quel était le but de prendre cette photo? Expliquer. Quel titre devrait-on donner à cette photo?
À partir de cette photo, j'ai appris que ...	

- Effectuer une recherche sur l'importance de l'Amazonie comme moyen de transport et comme source d'alimentation et d'hydroélectricité.

## Unité 2 : Environnement et culture

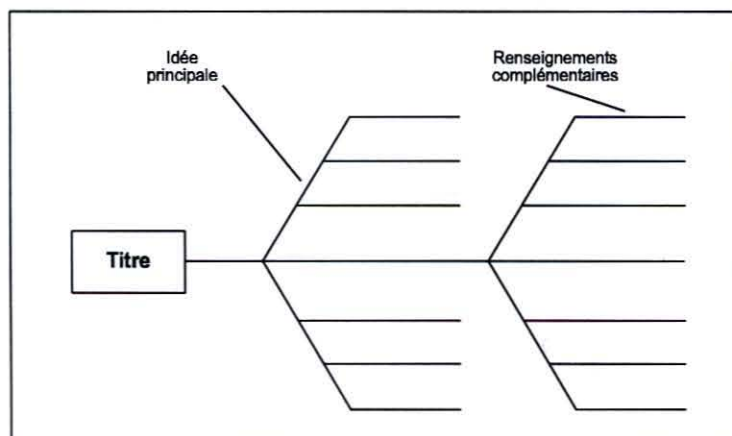
### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- construire un graphique à double colonne pour indiquer la région ainsi que la population totale pour chacun des quatre pays se trouvant dans le bassin de l'Amazonie;
- utiliser le tableau suivant pour présenter les renseignements généraux recueillis à partir des ressources imprimées et d'Internet;

Le bassin de l'Amazonie				
Lieu	Caractéristiques physiques	Climat	Écozone	Ressources

- remplir un diagramme en arête pour expliquer pourquoi l'environnement est si important pour les peuples autochtones; les élèves peuvent commencer par élaborer un titre (par ex. : l'environnement est important pour les peuples autochtones), dresser une liste des idées principales (par ex. : obtenir de la nourriture, se construire un abri, faire des outils et s'en servir) et fournir des renseignements complémentaires sur leurs idées principales;



- choisir une rivière importante (par ex. : Gange, Iénisseï, Nil) et dresser une liste de questions (reliées à des sujets comme trouver de la nourriture, pratiquer l'agriculture, se déplacer, s'occuper des activités quotidiennes) qu'ils poseraient à quelqu'un qui vit près de cette rivière.

### Notes

#### Ressources prévues

*Un monde de cultures: Exploring World Cultures*, chapitre 6.

*Un monde de cultures: Exploring World Cultures—Teacher's Resource*, chapitre 6.

#### Cadre commun du CAMEF

Arts du langage

- lecture et visionnement
- écriture et autres formes de représentation
- comparaison et contraste

#### Ressources supplémentaires

- Dawood. *Land of Contrast*, Thomson Nelson, 1990.
- Heinrichs. *Brazil*, Children's Press, 1997.
- *Forest Conservation Portal*, <http://forests.org>
- *Classroom Atlas of Canada and the World*, Rand McNally, 2006.

## Unité 2 : Environnement et culture

### Résultats

*En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

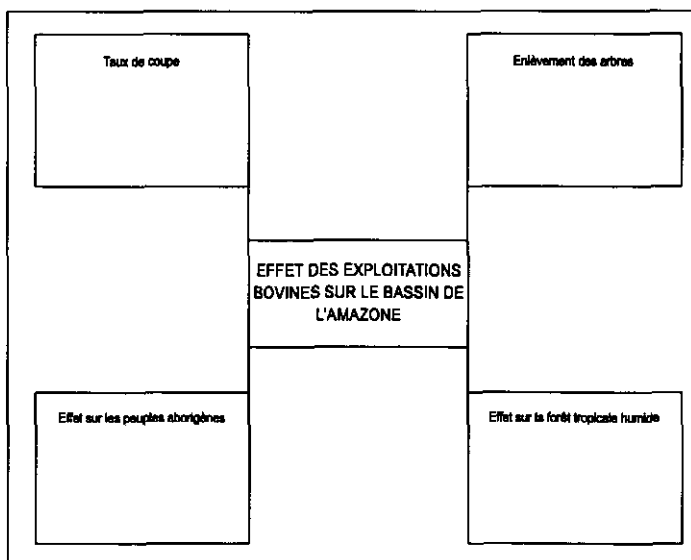
#### 6.2.2 évaluer la relation entre la culture et l'environnement dans une région culturelle donnée

- identifier, situer et cartographier la région culturelle choisie et décrire son environnement physique
- analyser comment le mode de vie dans cette culture est influencé par l'environnement physique
- évaluer l'influence de la culture sur l'environnement

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit :

- Effectuer une recherche sur l'importance des plantes se trouvant dans la forêt tropicale humide en tant que source de nouveaux traitements pour combattre les maladies graves, comme le cancer. Rédiger un bref paragraphe pour résumer les conclusions.
- Lire un bref article sur la coupe de la forêt tropicale humide dans la région de l'Amazonie pour faire place à l'exploitation bovine. Les renseignements peuvent être organisés selon des questions clés :
  - Pourquoi les exploitations bovines se retrouvent-elles dans l'écozone de la forêt tropicale humide du bassin de l'Amazonie?
  - Quelle étendue de la forêt tropicale humide coupe-t-on annuellement?
  - Quelle méthode est utilisée pour couper les arbres?
  - Quel effet l'exploitation bovine a-t-elle sur l'écosystème de la forêt tropicale humide?
  - Comment les peuples autochtones sont-ils touchés par la venue de ces exploitations bovines dans leur région locale?



- Lire un bref article sur l'exploitation des mines d'argent et d'or dans la forêt tropicale humide du bassin de l'Amazonie ou sur les inondations dans les vastes zones destinées à des projets d'hydroélectricité. Concevoir un tableau pour montrer les avantages et les inconvénients que représentent de telles activités dans le bassin de l'Amazonie.

## Unité 2 : Environnement et culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- jouer le rôle d'un exploitant d'une entreprise d'écotourisme dans la forêt tropicale humide près de la rivière Amazone; concevoir une brochure destinée à un site Internet créé pour attirer les visiteurs dans le bassin de l'Amazone;
- rédiger une lettre au rédacteur en chef du journal local afin d'exprimer son opinion sur la coupe de la forêt tropicale humide au nom des éleveurs de bovins;

Liste de vérification : rédiger une lettre au rédacteur en chef		
Critère	Oui	Pas encore
Est-ce que mes phrases d'introduction sont puissantes et expéditives?		
Est-ce que j'exprime clairement mon opinion?		
Y a-t-il suffisamment de détails pour appuyer mon point de vue?		
Suis-je en train de débattre une opinion opposée?		
Suis-je certain de la personne que je veux persuader?		
Est-ce que mes phrases écrites visent à véhiculer un message clair?		
Est-ce que mes mots ont été bien choisis pour véhiculer mon message?		
Ais-je bien vérifié mon orthographe, ma ponctuation, ma grammaire et mes majuscules?		

- rédiger une brève description de l'impact environnemental de la construction d'un barrage sur des rivières importantes (par ex. : barrage de Mactaquac sur le fleuve Saint-Jean, barrage de la vallée du Tennessee, barrage Aswan, barrage des Trois Gorges); on peut se servir du tableau suivant pour structurer sa recherche.

Impact des barrages dans les rivières			
Lieu	Besoin de barrage	Impact environnemental	Répercussions humaine

### Notes

#### Organismes ou groupes

- Organisation des États américains (OEA), 17<sup>th</sup> St. & Constitution Ave. NW, Washington, DC 20006
- Centre d'information des Nations Unies, 1775 K Street NW, Washington, DC 20008
- Rainforest Action Network, 221 Pine St., Suite 500, San Francisco, CA 94104, rainforest@ran.org
- The Rainforest Foundation (lien aux forêts tropicales humides et à leurs populations), <http://www.rainforestfoundationuk.org>

## Unité 2 : Environnement et culture

### Résultats

*En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

#### 6.2.2 évaluer la relation entre la culture et l'environnement dans une région culturelle choisie

- identifier, situer et cartographier la région culturelle choisie et décrire son environnement physique
- analyser comment le mode de vie dans cette culture est influencé par l'environnement physique
- évaluer l'influence de la culture sur l'environnement

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Comparer les points de vue des différents groupes concernant une ressource ou une activité reliée à une ressource dans le bassin de l'Amazonie. On peut se servir du tableau suivant.

Perspectives sur la coupe de la forêt tropicale humide	
Je suis un	Mon point de vue sur la coupe de la forêt tropicale humide
membre de la tribu Yanomami	
chercheur en médecine	
éleveur de bovins	
représentant du gouvernement	
travailleur sans emploi vivant sur la côte	
ingénieur en construction	
propriétaire d'une entreprise d'écotourisme	

---

## Unité 2 : Environnement et culture

---

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- créer une affiche qu'ils utiliseraient afin de protester en faveur ou contre une activité reliée à l'utilisation d'une ressource dans la forêt tropicale humide de l'équateur; les élèves peuvent lancer des idées sur ce qu'ils aimeraient faire pour communiquer et parvenir ainsi à un consensus sur les idées qui sont les plus importantes pour le public cible.

### Notes

## Unité 2 : Environnement et culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.2.3 comparer l'utilisation des ressources et les pratiques de durabilité entre le Canada et un pays choisi

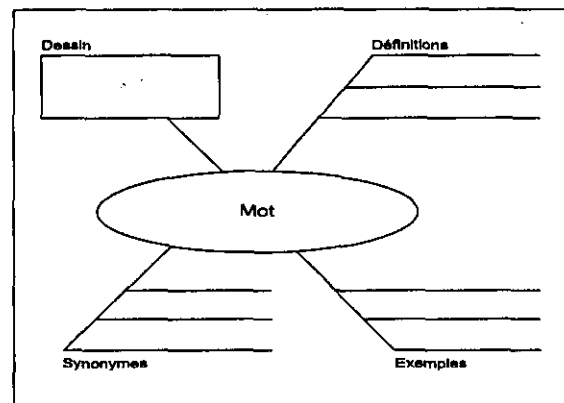
- donner des exemples de similitudes et de différences concernant l'utilisation des ressources et les pratiques de durabilité entre le Canada et le pays choisi
- expliquer les raisons des différentes perspectives concernant l'utilisation des ressources et les pratiques de durabilité

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

La durabilité renvoie à la conservation, à la protection et à la régénération des ressources au fil du temps. Une idée fondamentale pour comprendre la durabilité est celle voulant que les décisions d'aujourd'hui puissent toucher les générations futures. Les pratiques de durabilité considèrent les répercussions importantes des mesures d'aujourd'hui sur la disponibilité future des ressources.

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Utiliser un diagramme en araignée pour définir la durabilité.



- Faire une recherche pour comparer l'utilisation des ressources au Canada avec l'utilisation des ressources dans un autre pays. Le tableau suivant illustre une approche pour la récolte du bois, mais celle-ci peut être adaptée également aux mines, à l'extraction du pétrole ou à l'agriculture.

Pratiques de durabilité dans l'industrie de la forêt		
Canada	Critère	(Écrire le nom d'un autre pays)
	Permis obligatoire	
	Limites de récolte	
	Pratiques de coupe (par ex. : coupe à blanc)	
	Reforestation	
	Lutte contre les épidémies	
	Protection contre les feux de forêt	



## Unité 2 : Environnement et culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple ;

- comparer la conservation à la durabilité; on peut se servir du tableau suivant;

Comparaison de la conservation et de la durabilité		
Mot	Définition	Exemple
Conservation		
Durabilité		
<p>La conservation et la durabilité sont similaires parce qu'elles ont toutes deux trait à <i>(compléter la phrase)</i>.</p> <p>La durabilité est légèrement différente de la conservation à cause de <i>(compléter la phrase)</i>.</p>		

- faire une recherche sur Internet afin de comparer la durabilité des pratiques de pêche du Canada avec celle d'un autre pays; on peut se servir du tableau suivant pour présenter ses découvertes.

Pratiques de durabilité dans l'industrie de la pêche		
Canada	Critère	<i>(Écrire le nom d'un autre pays)</i>
	Permis obligatoire	
	Limites de récolte	
	Pratiques de pêche (utilisation des filets de fond)	
	Utilisation d'autres sources (par ex. : aquaculture)	
	Réduction du nombre de pêcheurs	

### Notes

#### Ressources prévues

*Un monde de cultures: Exploring World Cultures*, chapitre 7.

*Un monde de cultures: Exploring World Cultures —Teacher's Resource*, chapitre 7.

#### Cadre commun du CAMEF

Arts du langage

- lecture et recherche
- collecte et consignation de l'information
- élaboration et appui d'un point de vue

#### Ressources supplémentaires

- *L'éducation au service de la Terre, La disparition de la morue du Nord*, 1995, Ottawa.
- *L'éducation au service de la Terre, Villes propres*, 1995, Ottawa.
- *L'éducation au service de la Terre, Agriculture et négoce agricole*, 1995, Ottawa.
- Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. *Enseigner la durabilité : différentes stratégies*.

## Unité 2 : Environnement et culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.2.3 comparer l'utilisation des ressources et les pratiques de durabilité entre le Canada et un pays choisi

- donner des exemples de similitudes et de différences concernant l'utilisation des ressources et les pratiques de durabilité entre le Canada et le pays choisi
- expliquer les raisons des différentes perspectives concernant l'utilisation des ressources et les pratiques de durabilité

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit :

- Se regrouper en équipes de deux et examiner deux pratiques de durabilité reliées à l'utilisation d'une ressource. Chacun des élèves assignera une icône « hourra » ou « haro » pour indiquer son évaluation de chacune des pratiques et fournira la raison qui motive cette évaluation. On peut se servir du tableau suivant.

Évaluation des pratiques de durabilité				
Pays	Pratique	Icône (✓)		Raison
		☺	☹	

- Utiliser la démarche suivante afin de prouver le parti pris dans une position prise sur une question de durabilité. (*La coupe de la forêt tropicale humide est utilisée pour illustrer l'approche, mais une autre question environnementale peut être utilisée.*)

Question : La forêt tropicale humide devrait être éliminée du bassin de l'Amazonie afin de fournir de larges territoires pour l'élevage de bovins.

#### Démarche

- Jouer un des trois rôles (c.-à-d. éleveur de bovins, personne aborigène, environnementaliste), lesquels sont concernés par la coupe des arbres dans une grande région de la forêt tropicale humide du bassin de l'Amazonie.
- Rédiger un bref paragraphe dans lequel au moins trois arguments servent à soutenir la position vis-à-vis de cette question.
- Diviser la classe en groupes de trois.
- Demander à un membre de chaque groupe de lire son paragraphe.
- Demander aux deux autres membres du groupe de décider le rôle que la personne qui a rédigé le paragraphe a joué et d'expliquer comment ils l'ont deviné.
- Demander aux trois membres du groupe de déterminer les questions clés que le rédacteur du paragraphe a choisi d'ignorer selon sa position.
- Trouver ou créer un dessin humoristique qui a trait à une question de durabilité.
- Recueillir deux articles qui reflètent des points de vue opposés sur une question environnementale : critiquer les points de vue et défendre sa position personnelle sur la question.

## Unité 2 : Environnement et culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- lire un poème ou des paroles de chanson ayant pour thème la durabilité; la liste de vérification suivante peut être utilisée pour analyser le message et tirer une conclusion à partir du poème ou de la chanson;

Ma liste de vérification pour lire un poème	
Critères	Vérifié
À partir du titre, je peux deviner le thème du poème.	
J'ai appris de nouveaux mots.	
J'ai lu le poème d'un bout à l'autre.	
J'ai relu le poème lentement pour comprendre le sens.	
J'ai porté attention à la ponctuation et à la diction.	
J'ai porté attention aux éléments poétiques (par ex. : rythme)	
J'ai examiné les expressions et les images utilisées.	
Je pouvais m'imaginer des scènes créées par ces images.	
J'ai mis tous les éléments ensemble pour comprendre le sujet principal ou le sens.	
Ce poème me dit que ...	

- effectuer une recherche sur une question relative au développement des ressources naturelles du Canada; on peut se servir du tableau suivant.

Examiner un enjeu : (le décrire)
Quel est l'enjeu principal?
Quels sont les points de vue des intervenants clés sur cet enjeu?
Quels sont les arguments d'une partie pour appuyer sa position?
Quels sont les arguments de l'autre partie pour appuyer sa position?
Quelles sont les croyances ou les valeurs opposées?
Que devrait-on faire à propos de cet enjeu?

### Notes

#### Organismes et groupes

- L'éducation au service de la Terre*, 343 York Lanes, York University, 4700 Keele Street, North York, ON M3J 1P3, info@lsf-lst.ca
- Coalition pour la stratégie nationale sur la forêt*, 580, rue Booth, 8<sup>e</sup> étage, Ottawa, ON K1A 0E4, nfsc@forest.ca



**Unité 3 :**  
**Quelques éléments de culture**



## Unité 3 : Quelques éléments de culture

### Survol de l'unité

L'unité 1 a présenté aux élèves le concept de culture ainsi que les divers éléments de culture. Dans l'unité 3, on étudie en profondeur certains éléments importants de la culture, comme les traditions, les gouvernements ainsi que les systèmes économiques. Pendant qu'ils étudient ces éléments de culture, les élèves auront également l'occasion de définir d'autres éléments de culture et de découvrir l'interdépendance entre ces divers éléments.

Au début de l'unité, les élèves examinent la façon dont la culture est influencée par les traditions dans une région culturelle choisie du monde. Les élèves choisissent ensuite une autre région culturelle afin d'examiner comment le gouvernement influence la culture et d'expliquer comment les différents systèmes économiques peuvent influencer les cultures.

### Résultats de l'unité

*Les élèves devront :*

- 6.3.1 examiner la façon dont les traditions se rattachent à la culture dans une région culturelle choisie;
- 6.3.2 décrire la façon dont le gouvernement se rattache à la culture dans un pays choisi;
- 6.3.3 expliquer la façon dont les systèmes économiques se rattachent aux cultures.

### Processus de l'unité et compétences mises en relief

#### Communication

- Lire de façon éclairée
- Développer des compétences en matière de cartes géographiques
- Exprimer et appuyer un point de vue
- Choisir des médias et des styles adaptés à une fin
- Présenter un compte rendu ou un plaidoyer récapitulatif
- Se servir de diverses formes de communication de groupe ou interpersonnelle, telles que le débat, la négociation, l'atteinte d'un consensus, la classification et la médiation de conflit

#### Interrogation

- Formuler des questions ou des hypothèses qui donnent à une interrogation une orientation claire
- Utiliser diverses capacités et stratégies de raisonnement
- Recueillir, consigner, évaluer et synthétiser l'information
- Analyser et évaluer l'information pour déceler la logique et la partialité
- Vérifier l'exactitude et la validité des données, des interprétations et des conclusions
- Tirer des conclusions qui sont appuyées par des preuves

#### Participation

- Se lancer dans une variété d'expériences d'apprentissage comprenant à la fois des études individuelles et des collaborations
- Réagir aux questions d'intérêt public à l'échelle de la classe, de l'école, de la collectivité ou du pays

## Unité 3 : Quelques éléments de culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.3.1 examiner la façon dont les traditions se rattachent à la culture dans une région culturelle choisie

- identifier, situer et cartographier la région culturelle choisie et donner des exemples de ses principales caractéristiques
- décrire comment les traditions religieuses influencent la culture de la région
- décrire comment les coutumes et les rituels sont reflétés dans la culture de la région
- analyser comment les facteurs de changement agissent sur les traditions culturelles

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Ce résultat renvoie aux influences sur la culture au Moyen-Orient. Une autre région géographique peut être utilisée comme point de mire de cette étude.

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Consulter un atlas et remplir la carte suivante afin de délimiter la région du Moyen-Orient.

La région du Moyen-Orient : où elle se situe	
Les continents voisins	
Les plans d'eau à proximité	
Les pays qu'elle englobe	

- Utiliser le Système d'information géographique (SIG) ou consulter un atlas afin de déterminer les principales caractéristiques physiques (c.-à-d. reliefs et formes des cours d'eau) dans la région du Moyen-Orient. Elles peuvent être enregistrées dans le tableau suivant.

La région du Moyen-Orient : les principales caractéristiques physiques		
Caractéristiques physiques	Description	Emplacement

- Consulter une carte du climat mondial ou faire des recherches sur Internet afin de déterminer les conditions climatiques de la région du Moyen-Orient.

La région du Moyen-Orient : les principales zones climatiques		
Zone climatique	Description	Emplacement



## Unité 3 : Quelques éléments de culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- sur une carte muette, griser les principales caractéristiques physiques;
- classer une série de photos de différents paysages de la région du Moyen-Orient selon les caractéristiques physiques illustrées; le tableau suivant peut être utilisé;

La région du Moyen-Orient : les principales caractéristiques physiques	
Illustration	Cette illustration montre
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	

- sur une carte muette de la région du Moyen-Orient, indiquer la région où la forme des cours d'eau ou la forme des terres illustrée par chaque photo est située;
- utiliser Internet pour faire des recherches sur les conditions météorologiques de deux zones climatiques différentes au cours de la même période; les présenter sous forme de bulletin météorologique télévisé;
- sur une carte muette de la région du Moyen-Orient, mettre en relief les principales zones climatiques.

### Notes

#### Ressources prévues

"Un monde de cultures" *Exploring World Cultures*, chapitre 8.

"Un monde de cultures" *Exploring World Cultures —Teacher's Resource*, chapitre 8.

#### Cadre commun du CAMEF

##### Arts du langage

- lecture et écriture
- écoute et expression orale
- entrevue
- représentation de l'information en utilisant divers médias

##### Science

- temps et climat

#### Ressources supplémentaires

- Ahsan. *Festivals Series*, Wayland, 1989.
- Kalman. *The Lands, People and Cultures Series*, Crabtree, 1990.
- Kerhahan. *Exploring World Religions*, Oxford University Press, 1987.
- Ridgwell et Ridgway. *Food Around the World*, Oxford, 1987.
- Wayland. *Understanding Religions Series*, 1992.
  - *Birth Customs*
  - *Death Customs*
  - *Food & Fasting*
  - *Initiation Customs*
  - *Marriage Customs*
- *Classroom Atlas of Canada and the World.*, Rand McNally, 2006.

## Unité 3 : Quelques éléments de culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.3.1 examiner la façon dont les traditions se rattachent à la culture dans une région culturelle choisie

- identifier, situer et cartographier la région culturelle choisie et donner des exemples de ses principales caractéristiques
- décrire comment les traditions religieuses influencent la culture de la région
- décrire comment les coutumes et les rituels sont reflétés dans la culture de la région
- analyser comment les facteurs de changement agissent sur les traditions culturelles

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit :

- Sur une carte muette de la région du Moyen-Orient, mettre en relief les quatre écozones principales.
- Lire une oeuvre de fiction ou un texte axé sur l'information et déterminer les écozones décrites.
- Participer à un exercice d'apprentissage coopératif « réfléchir - partager - discuter » afin d'examiner comment les gens de la région du Moyen-Orient se sont adaptés à des conditions désertiques. On peut poser une question précise, telle que : « Comment les habitants du désert composent-ils avec les conditions climatiques? » Chaque élève pense à une réponse possible à cette question (par ex. en utilisant des sites d'oasis, des qanats). Des élèves se regroupent ensuite deux par deux et chaque membre de l'équipe partage sa réponse avec des arguments pour la soutenir. L'enseignant choisit des équipes de deux pour qu'elles partagent leurs réponses avec le reste de la classe. (Pour évaluer la participation de l'élève aux groupes d'apprentissage coopératif, voir l'annexe I.)
- Examiner comment l'environnement influe sur les gens qui y vivent, particulièrement ceux qui pratiquent toujours un style de vie traditionnel. Le tableau suivant, par exemple, peut être utilisé pour démontrer comment les tribus traditionnelles bédouines et les populations du Sinaï comptent sur le chameau dans l'écosystème du désert.

Mettre le chameau à son service	
Élément	Utilisation
Lait à haute teneur en matière grasse	
Cuir	
Fourrure	
Agnelage	

- Choisir une zone de ferme le long de la vallée d'une rivière (par ex. le Nil), dresser une liste des activités de ferme et indiquer les mois au cours desquels ces activités sont exécutées. Le tableau suivant peut être utilisé.

Activité	Mois de l'activité											
	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D

## Unité 3 : Quelques éléments de culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- examiner une carte de distribution de la population avec une carte des caractéristiques physiques et une carte des écozones; dans le tableau suivant, les élèves peuvent consigner les arguments pour appuyer leur affirmation;

La région du Moyen-Orient : où les gens vivent	
Énoncé	Arguments pour appuyer cette affirmation
Certaines personnes vivent dans des régions très arides.	
Les zones en bordure des grandes rivières sont très achalandées.	
Les gens aiment vivre le long de la côte.	

- remplir le tableau suivant afin de relier les zones climatiques et les écozones dans la région du Moyen-Orient;

La région du Moyen-Orient : le climat et les écozones		
Écozones	Conditions climatiques	Végétation
Désert		
Steppe		
Forêt caducifoliée		
Haute terre		

- créer une présentation en images des vêtements traditionnels portés au Moyen-Orient; expliquer comment ils sont influencés par les conditions environnementales.

Ressources supplémentaires (suite)

- Trejada. *Brown Bag Ideas from Many Cultures*, Davis Publications, 2000.
- Billings. *True Tales from the Desert*, Steck-Vaughn, 2000.

### Notes

## Unité 3 : Quelques éléments de culture

### Résultats

*En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

#### 6.3.1 examiner la façon dont les traditions se rattachent à la culture dans une région culturelle choisie

- identifier, situer et cartographier la région culturelle choisie et donner des exemples de ses principales caractéristiques
- *décrire comment les traditions religieuses influencent la culture de la région*
- décrire comment les coutumes et les rituels sont reflétés dans la culture de la région
- analyser comment les facteurs de changement agissent sur les traditions culturelles

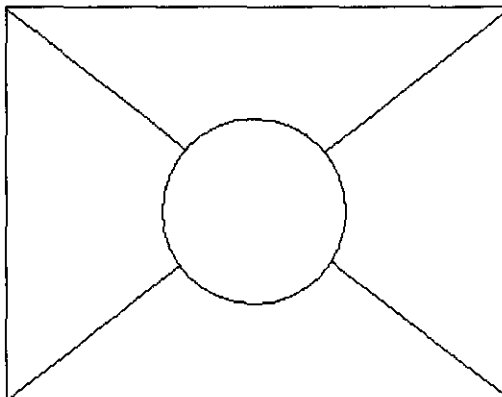
### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit :

- Utiliser un SIG ou un atlas pour créer une carte thématique afin d'illustrer la distribution des principales religions de la région du Moyen-Orient. Faire une brève description des tendances qui se manifestent.
- Effectuer une recherche sur les origines des trois principales religions que l'on trouve dans la région du Moyen-Orient et les consigner dans le tableau suivant.

Religion	Origines	Lieu d'adoration
Islam		
Christianisme		
Judaïsme		

- Participer à un exercice d'apprentissage coopératif de type « graffiti circulaire » afin de déterminer les principales caractéristiques d'une des religions principales du Moyen-Orient. Demandez aux élèves de se regrouper en équipes de quatre et de choisir l'une des trois religions principales. On remet à chaque équipe un organisateur. Chaque élève écrit les caractéristiques et les pratiques religieuses qui lui viennent en tête dans une des sections. Ensuite, d'un commun accord, chaque caractéristique considérée comme ayant un rapport avec la religion est déplacée à l'intérieur du cercle. Tous les napperons peuvent être affichés dans la salle de classe et regroupés en un seul organisateur pour chaque religion.



## Unité 3 : Quelques éléments de culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- créer un tableau comparatif afin de faire une synthèse des caractéristiques des trois principales religions du Moyen-Orient;

Religions	Caractéristiques		
	Croyances principales	Dieu	Texte sacré
Islam			
Christianisme			
Judaïsme			

- utiliser le tableau suivant afin de rechercher et d'écrire une biographie de la figure religieuse principale qui a été déterminante dans l'origine d'une religion clé du Moyen-Orient. ♥

Liste de vérification pour la rédaction d'une biographie
Qui est/était cette personne?
Quelles qualités cette personne possède/possédait-elle?
Quels exemples démontrent ces qualités?
Quels sont les événements qui ont changé cette personne?
Quel genre de risques cette personne a-t-elle pris?
Quelle importance cette personne a-t-elle eue pour d'autres personnes?
Qu'ai-je appris de cette personne pour devenir moi-même une meilleure personne?

### Notes

## Unité 3 : Quelques éléments de culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.3.1 examiner la façon dont les traditions se rattachent à la culture dans une région culturelle choisie

- identifier, situer et cartographier la région culturelle choisie et donner des exemples de ses principales caractéristiques
- décrire comment les traditions religieuses influencent la culture de la région
- décrire comment les coutumes et les rituels sont reflétés dans la culture de la région
- analyser comment les facteurs de changement agissent sur les traditions culturelles

#### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

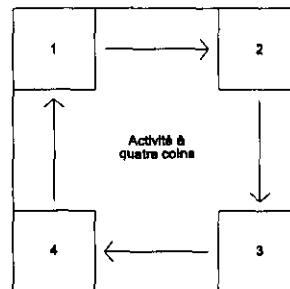
### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Se regrouper en équipes de deux et rédiger une description du lieu de culte, y compris les caractéristiques distinctes propres à la structure du bâtiment.
- Explorer comment les croyances et les coutumes influent sur les modes alimentaires. Choisir une religion pratiquée au Moyen-Orient et démontrer comment elle influe sur le choix des aliments, sur leur préparation, sur les occasions où on les consomme et sur les rituels durant le repas.

Modes alimentaires de la religion ( <i>déterminer la religion</i> )	
Habitudes alimentaires	Influence de la religion
Choix des aliments	
Préparation	
Moment où on les consomme	
Rituels avant et durant le repas	

- Participer à une stratégie d'apprentissage coopératif « à quatre coins ». Les élèves choisissent une coutume ou un rituel qui les intéresse et vont ensuite dans le coin de la salle de classe apparenté à cette coutume ou à ce rituel. Les élèves se regroupent par deux et discutent des faits intéressants à propos de cette coutume ou de ce rituel qui les ont amenés à le choisir. Ils peuvent aussi visiter une autre région afin de découvrir pourquoi leurs pairs ont fait les choix qu'ils ont faits. On choisit des élèves au hasard pour parler à la classe. (*Pour évaluer la participation de l'élève aux groupes d'apprentissage coopératif, voir l'annexe I.*)



- Créer un essai en photos afin d'illustrer comment les éléments matériels de la culture (par ex. : vêtements, drapeaux, architecture religieuse, icônes religieuses) sont influencés par la religion et la culture.

## Unité 3 : Quelques éléments de culture

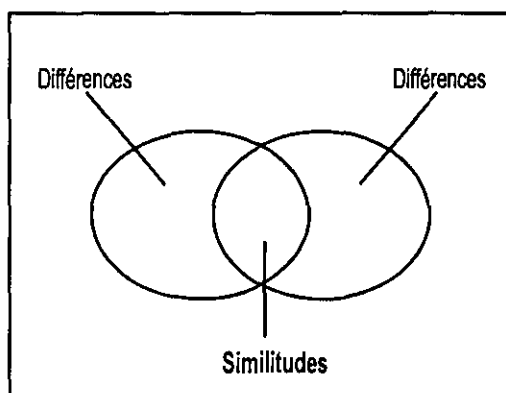
### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- faire des recherches sur les coutumes et les rituels au Moyen-Orient et les comparer à des exemples de la culture canadienne; le tableau suivant peut être utilisé;

Comparaison des coutumes du Moyen-Orient et du Canada			
Moyen-Orient	Origines et description	Canada	Origines et description
Sukkot		Action de Grâce	
Now Ruz		Danse du Soleil (Premières Nations)	
Debka (danse folklorique arabe)		Danse en ligne	

- rédiger une entrée de journal réfléchi sur leur expérience avec une pratique traditionnelle d'un des trois principaux groupes religieux du Moyen-Orient; une caractéristique particulière pourrait être au cœur de cet article, comme une cérémonie religieuse ou un mariage auquel ils ont assisté, sur lequel ils ont lu ou qu'ils ont vu à la télévision; (*Voir la discussion sur le journal de réponse : types d'entrées, exemples de question d'introduction et exemples d'introduction, à l'annexe G.*)
- utiliser un diagramme de Venn afin de comparer les coutumes et les rituels entourant l'accueil offert à un visiteur dans la culture du Moyen-Orient et les coutumes et rituels dans la zone locale; (Une autre coutume ou un autre rituel pourrait comprendre les activités soulignant l'âge adulte.)



- rédiger un bref paragraphe pour expliquer comment le calendrier du pays du Moyen-Orient est influencé par la religion, la culture et le patriotisme.

### Notes

## Unité 3 : Quelques éléments de culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.3.1 examiner la façon dont les traditions se rattachent à la culture dans une région culturelle choisie

- identifier, situer et cartographier la région culturelle choisie et donner des exemples de ses principales caractéristiques
- décrire comment les traditions religieuses influencent la culture de la région
- décrire comment les coutumes et les rituels sont reflétés dans la culture de la région
- analyser comment les facteurs de changement agissent sur les traditions

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Les traditions peuvent changer au cours du temps par suite de certains facteurs, comme les influences extérieures (par ex. : tourisme), l'urbanisation, les communications modernes, l'éducation et les nouvelles technologies et pratiques.

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Faire des recherches dans des revues de voyage ou sur Internet pour y trouver des trousseaux de voyage vers un pays du Moyen-Orient et y trouver des exemples de la façon dont les coutumes et les rituels sont utilisés pour attirer les touristes. Le tableau suivant peut être utilisé.

La culture comme attraction touristique	
Caractéristique culturelle	Coutumes et rituels
Alimentation	
Vêtement	
Mariage	
Cérémonies religieuses	
Comment le tourisme peut-il influencer ces coutumes et ces rituels?	

- Choisir une région ou un pays du Moyen-Orient dans lequel l'urbanisation influe sur les styles de vie traditionnels. Le tableau suivant peut être utilisé pour consigner les différences des styles de vie entre les habitants ruraux et les habitants des villes.

Changement culturel		
Résidents des villes	Critère	Résidents ruraux
	Vêtement	
	Logement	
	Alimentation	
	Communication	
	Transport	
	Musique	
	Rôles des femmes	

- Correspondre avec des élèves de leur âge d'une autre culture (par écrit ou en ligne). Remplir un tableau similaire à celui qui se trouve ci-dessus afin de comparer la culture locale avec une autre culture.
- Dresser une liste des moyens dont dispose un groupe pour résister aux changements de sa culture.



### Unité 3 : Quelques éléments de culture

#### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- créer un essai en photos démontrant comment le contact avec les régions de l'extérieur du Moyen-Orient peut influencer l'alimentation, la façon de se vêtir, le mode de vie et les croyances traditionnelles ;
- choisir une culture du Moyen-Orient où le mode de vie des gens a changé au cours des cinquante dernières années; le tableau suivant peut être utilisé pour consigner les changements;

Changement culturel		
Avant	Critère	Maintenant
	Vêtement	
	Logement	
	Alimentation	
	Outils	
	Transport	
	Rôles des femmes	
	Musique	

- pour une région ou un pays du Moyen-Orient, s'interroger sur la façon dont les nouvelles technologies ont changé l'utilisation des terres primaires de l'époque traditionnelle; les exemples suivants illustrent une approche d'interrogation, qui peut être modifiée pour d'autres activités primaires;

Activité agricole : avant et maintenant		
Avant	Critère	Maintenant
	Récoltes	
	Outils	
	Méthodes d'irrigation	
	Propriété	
	Mise en marché	

- jouer le rôle d'une personne du Moyen-Orient qui invite un ami du Canada à lui rendre visite; expliquer à son ami ce qui serait intéressant de faire dans la culture canadienne d'aujourd'hui et comment cela diffère du passé.

#### Notes

## Unité 3 : Quelques éléments de culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.3.2 décrire la façon dont le gouvernement se rattache à la culture dans un pays choisi

- identifier, situer et cartographier le pays choisi et donner des exemples de ses principales caractéristiques physiques
- décrire le type de gouvernement dans ce pays
- fournir des exemples de la façon dont le gouvernement influence la culture et l'a influencée dans le passé

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Ce résultat renvoie à l'influence du gouvernement sur la culture de la Chine. L'influence du gouvernement sur la culture d'un autre pays ou d'une autre région géographique peut être utilisée comme point de mire de cette étude (voir aussi la colonne 2 à la page 96).

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Consulter un atlas et remplir le tableau suivant afin de décrire où se situe la Chine.

La Chine : où elle se situe	
Continent où elle se situe	
Plans d'eau à proximité	
Pays frontaliers	

- Créer une carte de la Chine et y insérer une légende afin de représenter les principales caractéristiques physiques (c.-à-d. les montagnes, les rivières, les déserts et les autres écosystèmes).
- Consulter une carte du climat mondial ou effectuer une recherche sur Internet afin de déterminer les conditions climatiques en Chine.
- Sur une carte muette de la Chine, en salle de classe, créer des diagrammes climatologiques afin de refléter les conditions climatiques pour différentes parties du pays. Remplir le tableau suivant afin de comparer les conditions climatiques pour les différents endroits.

Conditions climatiques en Chine	
Région	Conditions climatiques

## Unité 3 : Quelques éléments de culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- utiliser un SIG ou consulter un atlas afin de déterminer les principales caractéristiques physiques de la Chine; celles-ci peuvent être consignées dans le tableau suivant;

La Chine : les principales caractéristiques physiques		
Relief	Description	Emplacement

- consulter une carte du climat mondial ou effectuer des recherches sur Internet afin de déterminer les conditions climatiques en Chine;

La Chine : les principales zones climatiques		
Zone climatique	Description	Emplacement

- utiliser des renseignements relatifs aux reliefs, aux formes des plans d'eau, au climat et à la distribution de la population afin d'appuyer les déclarations suivantes.

Comment je sais que ces énoncés sont vrais	
Énoncé	Argument
Les zones des hautes terres du Nord-Ouest n'attirent pas autant de gens que la partie plus chaude du Sud.	
Les zones côtières sont des endroits plaisants où vivre.	
La plupart des grosses villes de Chine se trouvent le long de la côte.	

### Notes

#### Ressources prévues

“Un monde de cultures” *Exploring World Cultures*, chapitre 9.

“Un monde de cultures” *Exploring World Cultures—Teacher's Resource*, chapitre 9.

#### Ressources supplémentaires

- *Classroom Atlas of Canada and the World*, Rand McNally, 2006.

## Unité 3 : Quelques éléments de culture

### Résultats attendus

*En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

#### 6.3.2 décrire la façon dont le gouvernement se rattache à la culture dans un pays choisi

- identifier, situer et cartographier le pays choisi et donner des exemples de ses principales caractéristiques physiques
- *décrire le type de gouvernement dans ce pays*
- *fournir des exemples de la façon dont le gouvernement influence la culture et l'a influencée dans le passé*

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

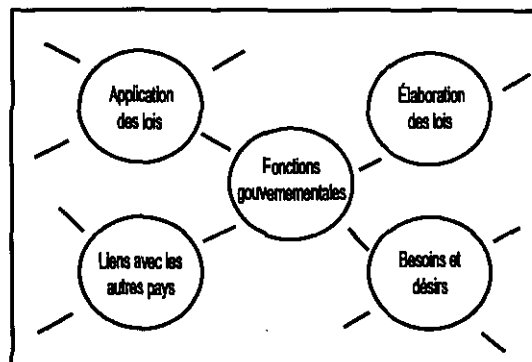
- Déterminer les quatre plus grands groupes ethniques de la Chine et décrire leurs origines.

La Chine : les groupes ethniques	
Groupe	Contexte

- Choisir un groupe national et créer une carte SVA sur les aspects de la culture. Les élèves peuvent se concentrer sur un ou plusieurs endroits, environnements physiques, gagne-pain et éléments matériels et non matériels de la culture.

Tableau SVA sur (identifier un groupe ethnique)		
Ce que je <i>sais</i>	Ce que je <i>veux</i> savoir	Ce que j' <i>ai appris</i>

- Élaborer une toile conceptuelle afin de démontrer les fonctions que l'administration municipale exerce pour ses citoyens. Le tableau suivant est fourni à titre indicatif et doit être rempli par les élèves.



## Unité 3 : Quelques éléments de culture

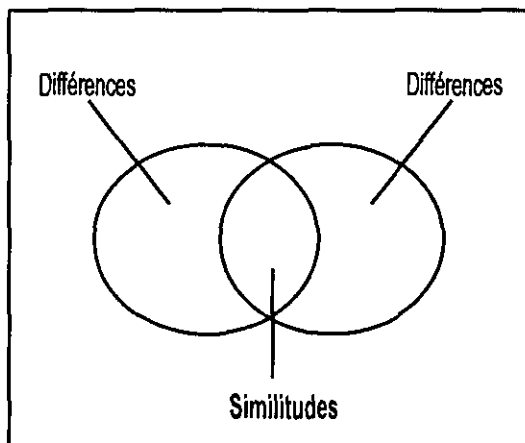
### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- décrire les régions de la Chine dans lesquelles vivent les quatre plus grand groupes ethniques;

La Chine : les groupes ethniques	
Groupe	Où il vit en Chine

- créer un tableau organisationnel pour décrire les différentes caractéristiques du gouvernement en Chine;
- en utilisant un diagramme de Venn, comparer le gouvernement de la Chine au gouvernement du Canada.



### Notes

## Unité 3 : Quelques éléments de culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.3.2 décrire la façon dont le gouvernement se rattache à la culture dans un pays choisi

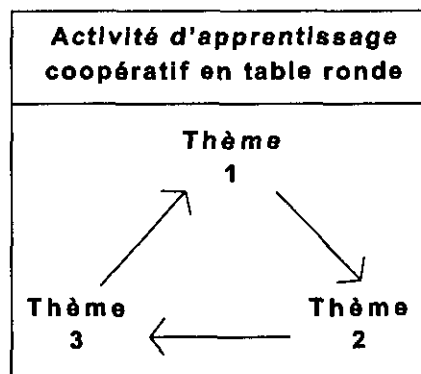
- identifier, situer et cartographier le pays choisi et donner des exemples de ses principales caractéristiques physiques
- décrire le type de gouvernement dans ce pays
- fournir des exemples de la façon dont le gouvernement influence la culture et l'a influencée dans le passé

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

*La Chine est un système à partie unique régi par le Parti communiste chinois (PCC). Celui-ci contrôle la majorité de ce qui est produit ainsi que les occasions d'emploi pour ses citoyens. Bien qu'il ait une constitution qui garantisse des droits fondamentaux, comme la liberté de parole et le droit de vote, ces droits sont rigoureusement réglementés. De plus, le gouvernement contrôle de façon très rigoureuse les télécommunications et les activités de groupe qui pourraient être en contradiction avec l'État. Dans le passé, le gouvernement chinois décourageait ou dissuadait ou interdisait les activités culturelles, comme l'art, la danse, la musique et la religion. Plus récemment, l'activité culturelle a connu une renaissance et beaucoup de Chinois redécouvrent leurs traditions.*

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Participer à une discussion en table ronde sur la façon dont le gouvernement chinois encourage ou dissuade certains aspects de la culture. Demandez aux élèves de faire des recherches sur trois aspects de la culture (par ex. : éducation, sports, religion). Divisez la classe en groupe de trois, en attribuant un thème à chaque élève. Chaque élève dans le petit groupe écrit sur une feuille de tableau ce qu'il sait par rapport au thème en question et passe la feuille à l'élève à sa gauche, qui ajoute ses commentaires et passe la feuille à l'élève à sa gauche et ainsi de suite. On répète ce geste pour les deux autres thèmes à aborder jusqu'à ce que chaque feuille revienne à la personne initiale. L'utilisation de marqueurs de couleur constitue un bon moyen d'analyser la qualité du travail de chacun des élèves. (Pour évaluer la participation des élèves aux groupes d'apprentissage coopératif, consulter l'annexe I.)



## Unité 3 : Quelques éléments de culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- lire une brève étude de cas ou regarder un documentaire télévisé sur ce que fait le gouvernement de la Chine, ou celui du Japon, pour ses citoyens; utiliser ces renseignements pour élaborer une toile conceptuelle semblable à celle de la page 94;
- regarder un film vidéo sur la vie en Chine remplir le tableau suivant afin de consigner des exemples des influences du gouvernement sur le mode de vie des Chinois.

### Notes

La Chine : l'influence du gouvernement sur son peuple	
Influence	Détails
Commerce	
Éducation	
Religion	
Sports	

### Unité 3 : Quelques éléments de culture

#### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.3.3 expliquer la façon dont les systèmes économiques se rattachent aux cultures

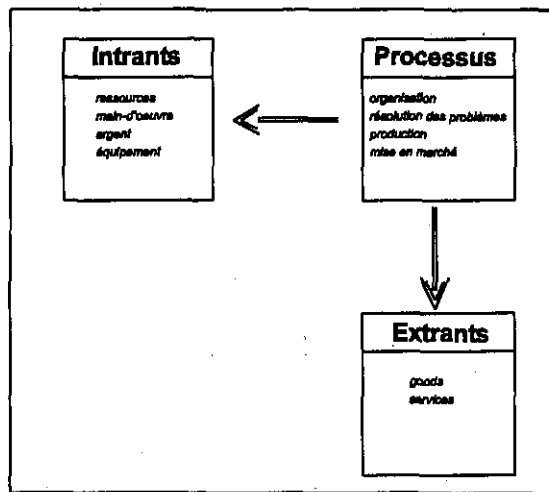
- reconnaître différents systèmes économiques
- examiner les différences entre les différents systèmes économiques
- expliquer comment les programmes et les services économiques d'un pays influencent sa culture
- reconnaître les tendances économiques actuelles qui exercent une influence sur la culture

#### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Ce résultat est toujours axé sur la Chine, mais on se penche sur une étude de l'influence des structures économiques sur la culture.

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Utiliser un tableau pour analyser l'unité économique (par ex.: petite entreprise, ferme) dans la région locale. (Ce tableau peut être utilisé pour illustrer un modèle économique qui peut être appliqué à une région, à une province ou à un pays.) Pour ce projet, déterminer les principaux intrants, processus et extrants.



- Dans le tableau suivant, illustrer, à l'aide d'exemples, comment le gouvernement peut influencer l'entreprise locale.

Gouvernement et entreprise	
Mesure gouvernementale	Résultats possibles
Hausser les taxes	
Aider à payer les salaires	
Trouver des marchés dans d'autres provinces	



## Unité 3: Quelques éléments de culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- lire un rapport sur l'exploitation d'une entreprise en Chine ou au Japon; utiliser le modèle intrants-extrants pour en faire l'analyse;
- rédiger un bref paragraphe pour décrire comment le gouvernement peut influencer la gestion d'une entreprise. (*Pour évaluer la rédaction de l'élève, voir la rubrique de notation holistique, à l'annexe J-1.*)

Structure d'organisation d'un paragraphe
<p><i>Début</i> L'idée principale est énoncée dans une phrase-thème afin d'aider le lecteur à prévoir ce qui va suivre.</p>
<p><i>Milieu</i> Des preuves sont présentées sous la forme de faits. Les faits sont appuyés par la description d'exemples. Les faits et les exemples sont en relation explicite avec la phrase - thème.</p>
<p><i>Fin</i> Le sens de l'idée principale, étant donné les preuves, est expliqué.</p>

### Notes

#### Ressources prévues

*"Un monde de cultures" Exploring World Cultures*, chapitre 10.

*"Un monde de cultures" Exploring World Cultures—Teacher's Resource*, chapitre 10.

## Unité 3: Quelques éléments de culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

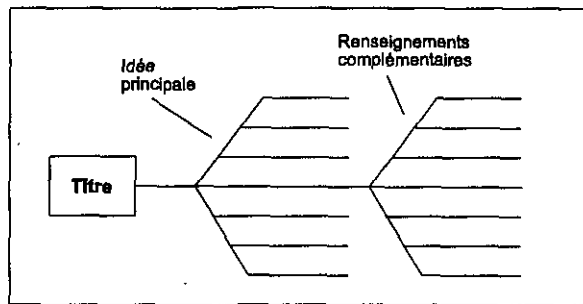
#### 6.3.3 expliquer la façon dont les systèmes économiques se rattachent aux cultures

- reconnaître différents systèmes économiques
- examiner les différences entre les différents systèmes économiques
- expliquer comment les programmes et les services économiques d'un pays influencent sa culture
- reconnaître les tendances économiques actuelles qui exercent une influence sur la culture

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Utiliser un diagramme en arête pour décrire un système économique centralisé. Demandez aux élèves de donner un titre au tableau et de fournir des renseignements complémentaires ou de l'information qui appuient l'idée principale. Les renseignements peuvent être tirés de leur étude de la Chine ou d'un autre contexte (par ex. : Cuba).



- Utiliser le tableau suivant pour examiner les avantages et les inconvénients d'une économie centralisée.

Économies centralisées	
Forces	Faiblesses
<i>pour le producteur</i>	<i>pour le producteur</i>
<i>pour le consommateur</i>	<i>pour le consommateur</i>

- Utiliser le tableau suivant pour examiner les avantages et les inconvénients d'une économie de marché.

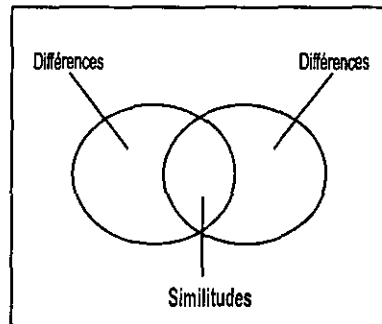
Économies de marché	
Forces	Faiblesses
<i>pour le producteur</i>	<i>pour le producteur</i>
<i>pour le consommateur</i>	<i>pour le consommateur</i>

## Unité 3: Quelques éléments de culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- utiliser un diagramme de Venn pour comparer un système économique centralisé et un système économique de marché;



- remplir le tableau suivant pour indiquer les caractéristiques d'une économie centralisée et les caractéristiques d'une économie de marché qui peuvent être vues dans la Chine d'aujourd'hui;

Système économique de la Chine	
Caractéristiques de l'économie centralisée	Caractéristiques de l'économie de marché

- présenter les principaux effets sur le peuple de la Chine d'un système économique davantage axé sur le marché;

La nouvelle économie de la Chine et sa population	
Question clé	Répercussions

- rédiger une entrée de journal réfléchi sur un incident ou sur une situation décrivant comment un citoyen de la Chine a été touché par une décision gouvernementale. (*Voir la discussion sur le journal de réponse : types d'entrées, exemples de question d'introduction et exemples d'introduction, à l'annexe G.*)

### Notes

## Unité 3 : Quelques éléments de culture

### Résultats

*En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

#### 6.3.3 expliquer la façon dont les systèmes économiques se rattachent aux cultures

- reconnaître différents systèmes économiques
- examiner les différences entre les différents systèmes économiques
- expliquer comment les programmes et les services économiques d'un pays influencent sa culture
- reconnaître les tendances économiques actuelles qui exercent une influence sur la culture

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Trouver des exemples et créer une affiche des logos de sociétés internationales (par ex. : McDonald, Wal-Mart). Lancer des idées positives et négatives sur les effets que celles-ci ont sur l'économie locale.

Répercussions des sociétés internationales		
Sociétés	Elles devraient rester parce que	Elles devraient s'en aller parce que

- Interpréter un dessin humoristique à saveur politique sur les répercussions de la mondialisation sur notre culture. On peut utiliser le tableau suivant. (*Pour amorcer une discussion sur les autres documents primaires en salle de classe, voir l'annexe E.*)
- Prédire les effets possibles d'une union économique et politique nord-américaine sur la culture canadienne. Créer un bulletin de nouvelles du futur pour refléter les effets d'une telle union.

## Unité 3 : Quelques éléments de culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- trouver et lire un bref article sur une usine dans une région en développement qui emploie des ouvriers à très bas salaires; un exemple de mise en situation : la compagnie produit des souliers à très bon marché destinés à être vendus au Canada, mais on l'accuse de profiter des gens pauvres; demandez aux élèves d'utiliser le tableau suivant pour analyser cet enjeu;

Examiner un enjeu : ( <i>le décrire</i> )
Quel est l'enjeu principal?
Quels sont les points de vue des intervenants clés sur cet enjeu?
Quels sont les arguments d'une partie pour appuyer sa position?
Quels sont les arguments de l'autre partie pour appuyer sa position?
Quelles sont les croyances ou les valeurs opposées?
Que devrait-on faire à propos de cet enjeu?

- lancer des idées sur les effets négatifs et positifs de la mondialisation; demandez aux élèves de consigner leurs idées dans le tableau suivant.

Effets de la mondialisation	
La mondialisation est bénéfique car	La mondialisation n'est pas bénéfique car

### Notes



**Unité 4 :**  
**Expressions de la culture**





# Unité 4 : Expressions de la culture

## Survol de l'unité

Quoiqu'il existe de nombreux autres moyens d'expression de la culture, l'unité 4 offre une introduction approfondie à trois d'entre eux : les arts; la langue, la littérature et le théâtre; les sports et les jeux. Malgré que la nature spécifique de ces expressions soit souvent différente d'une culture à l'autre, toutes les cultures s'expriment finalement d'une manière généralement semblable.

Pour commencer, les élèves font une analyse de la façon dont les arts, dans une région du monde choisie, reflètent les croyances et les valeurs du mélange compliqué des cultures de cette région. Les élèves examinent ensuite l'importance de la langue dans la préservation de la culture ainsi que le rôle de la littérature et de la tradition orale dans la transmission des aspects de la culture d'une génération à l'autre. Enfin, les élèves se tournent vers les sports et les jeux pour étudier les influences géographiques, la manière dont les sports et les jeux reflètent les croyances et les valeurs, de même que la mondialisation du sport.

## Résultats de l'unité

*Les élèves devront :*

- 6.4.1 analyser la façon dont les arts reflètent les croyances et les valeurs dans une région culturelle choisie;
- 6.4.2 examiner l'importance de la langue, de la littérature et du théâtre comme expressions de la culture dans une région culturelle choisie;
- 6.4.3 analyser la manière dont les sports et les jeux sont des expressions de la culture dans une région culturelle choisie.

## Processus de l'unité et compétences mises en relief

### Communication

- Lire de façon éclairée
- Communiquer des idées et de l'information à un public cible
- Développer des compétences en matière de cartes géographiques
- Présenter un compte rendu ou un plaidoyer récapitulatif
- Se servir de diverses formes de communication de groupe ou interpersonnelle, telles que le débat, la négociation, l'atteinte d'un consensus, la classification et la médiation de conflit

### Interrogation

- Formuler des questions ou des hypothèses qui donnent à une interrogation une orientation claire
- Reconnaître les enjeux et perspectives d'importance dans un domaine donné
- Déterminer les sources d'information qui se rapportent à l'interrogation
- Recueillir, consigner, évaluer et synthétiser l'information
- Vérifier l'exactitude et la validité des données, des interprétations, des conclusions et des arguments
- Tirer des conclusions qui sont appuyées par des preuves

### Participation

- Se lancer dans une variété d'expériences d'apprentissage comprenant à la fois des études individuelles et des collaborations
- Évoluer dans une variété de groupes en se servant de ses compétences et de stratégies en matière de collaboration et de coopération

## Unité 4 : Expressions de la culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.4.1 analyser la façon dont les arts reflètent les croyances et les valeurs dans une région culturelle choisie

- identifier, situer et cartographier la région choisie et donner des exemples de ses principales caractéristiques
- découvrir les arts visuels, l'artisanat, la danse et la musique qui sont pratiqués dans la région
- voir comment la musique et la danse reflètent les croyances et les valeurs de la culture
- voir comment l'artisanat et les arts visuels reflètent les croyances et les valeurs de la culture

« Les tambours parlants d'Afrique (kalungus) imitent les sonorités du langage et transmettent des messages sur des kilomètres. » - Programme d'enseignement de la musique de la N.-É.

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Le continent africain se partage entre l'Afrique du Nord et l'Afrique sub-saharienne; cette dernière se compose de l'Afrique de l'Ouest, de l'Afrique de l'Est, de l'Afrique centrale et de l'Afrique australe. Les résultats se rapportent aux arts en tant qu'expression de la culture en Afrique de l'Ouest. Toutefois, une autre région géographique peut être choisie comme cible de l'étude.

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit :

- Se servir du SIG ou d'un atlas pour situer l'Afrique par rapport aux autres continents et aux principaux plans d'eau. Le tableau suivant peut être utile.

L'Afrique : où elle se situe	
Indice	Réponse
La mer qui se trouve au nord de l'Afrique	
L'océan qui se trouve à l'ouest de l'Afrique	
L'océan qui se trouve à l'est de l'Afrique	
Le continent qui se trouve au nord de l'Afrique	
Le continent qui borde le côté est de l'Afrique	

- Classer une série de photos de divers paysages d'Afrique selon les caractéristiques physiques qu'on y voit (par ex. : montagne, plateau, vallée, plaine, lac, rivière). Le tableau suivant peut être utile. Colorier une carte muette de l'Afrique selon les principales zones climatiques et fournir un code de couleurs identifiant chaque zone.

L'Afrique : les principales caractéristiques physiques	
Photo	Cette photo montre :
1	
2	
3	
4	
5	
6	

## Unité 4 : Expressions de la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Se servir du SIG ou d'un atlas pour identifier les principales caractéristiques physiques du continent africain. Elles peuvent être inscrites dans le tableau suivant.

L'Afrique : les principales caractéristiques physiques		
Relief	Description	Emplacement

- Sur une carte muette de l'Afrique, indiquer les endroits où se trouvent chaque relief et chaque plan d'eau qu'on a vus sur les photos.
- Consulter la carte climatologique préparée par les élèves pour énumérer les zones climatiques et leur emplacement. Consulter Internet pour connaître les conditions de chaque zone. Cette information peut être inscrite dans le tableau suivant.

L'Afrique : les principales zones climatiques		
Zone climatique	Emplacement	Description

- Dessiner une ligne horizontale, ou verticale, au centre de la carte climatologique de l'Afrique préparée par les élèves. Énumérer la séquence des zones climatiques si on se déplace de l'Est à l'Ouest, ou du Nord au Sud.

### Notes

#### Ressources prévues

*Culture Quest: Exploring World Cultures*, chapitre 11.

*Culture Quest: Exploring World Cultures—Teacher's Resource*, chapitre 11.

#### Cadre commun du CAMEF

##### Arts du langage

- comparaison et contraste
- expression orale et écoute
- écriture et autres moyens de représentation
- formulation de questions et conception d'interrogations en vue de répondre à leurs questions
- processus consistant à noter et à développer des idées, puis à y réfléchir
- lecture et visionnement
- utilisation d'une gamme de documents de référence

##### Science

- temps et climat

#### Études thématiques

- une galerie d'oeuvres d'arts provenant de partout dans le monde
- un festival mondial de l'artisanat
- une célébration mondiale de la musique et de la danse

#### Ressources supplémentaires

- *Classroom Atlas of Canada and the World*, Rand McNally, 2006.
- *Kids Who Care*, Foster Parents Plan of Canada, 1998.

## Unité 4 : Expressions de la culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.4.1 analyser la façon dont les arts reflètent les croyances et les valeurs dans une région culturelle choisie

- identifier, situer et cartographier la région choisie et donner des exemples de ses principales caractéristiques
- découvrir les arts visuels, l'artisanat, la danse et la musique qui sont pratiqués dans la région
- voir comment la musique et la danse reflètent les croyances et les valeurs de la culture
- voir comment l'artisanat et les arts visuels reflètent les croyances et les valeurs de la culture

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit :

- Sur une carte muette de l'Afrique, griser les principales écozones. Fournir un code de couleurs ou de grisés pour chaque zone.
- Remplir le tableau suivant afin d'associer les zones climatiques et les écozones d'Afrique.

L'Afrique : le climat et les écozones		
Écosystème	Conditions climatiques	Végétation
Désert		
Steppe		
Forêt de feuillus		
Savane		
Prairie		
Forêt pluviale		
Haute terre		

- Participer à un exercice d'apprentissage coopératif qui propose un jeu de casse-tête pour étudier les cinq régions de l'Afrique : l'Afrique du Nord, l'Afrique de l'Ouest, l'Afrique centrale, l'Afrique de l'Est et l'Afrique australe. Dans chacun des groupes-foyers, chaque élève accepte de devenir un « expert » dans l'un des quatre éléments définisseurs de la région choisie : le lieu (L), les caractéristiques physiques (P), les conditions climatiques (C) et les écozones (E). Après une lecture ou une recherche et une discussion sur chaque élément avec les experts correspondants des autres groupes, chaque expert partage son expertise avec les autres membres de son groupe-foyer. (Pour évaluer la participation des élèves aux groupes d'apprentissage coopératif, voir l'annexe G.)

#### Exemple de séquence pour une petite classe de 20 élèves

Quatre groupes-foyers : LPCE LPCE LPCE LPCE LPCE  
(sujet assigné)

Quatre groupes d'experts : LLLLL PPPPP CCCCC EEEEE  
(étude et discussion)

Retour au groupe-foyer : LPCE LPCE LPCE LPCE LPCE  
(enseignement mutuel et vérification)

## Unité 4 : Expressions de la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Consulter la carte des écozones préparée par les élèves pour énumérer les zones climatiques et leur emplacement. Consulter Internet pour connaître les conditions de chaque zone. Cette information peut être inscrite dans le tableau suivant.

L'Afrique : les principales écozones		
Écosystème	Emplacement	Description

- Comparer l'Afrique et l'Amérique du Nord en termes de critères clés, tels que l'emplacement, la forme, la superficie, la population, les zones climatiques et les écosystèmes. Les élèves peuvent ajouter d'autres critères. Cette information peut être inscrite dans le tableau suivant.

Comparaison entre l'Amérique du Nord et l'Afrique		
Amérique du Nord	Critère	Afrique
	Emplacement	
	Superficie	
	Population	
	Zones climatiques	
	Écozones	

- Comparer une carte climatologique à une carte de répartition de la population. Déterminer quel(s) climat(s) les peuples du continent africain préfèrent.

### Notes

## Unité 4 : Expressions de la culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.4.1 analyser la façon dont les arts reflètent les croyances et les valeurs dans une région culturelle choisie

- identifier, situer et cartographier la région choisie et donner des exemples de ses principales caractéristiques
- découvrir les arts visuels, l'artisanat, la danse et la musique qui sont pratiqués dans la région
- voir comment la musique et la danse reflètent les croyances et les valeurs de la culture
- voir comment l'artisanat et les arts visuels reflètent les croyances et les valeurs de la culture

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit :

- Pour un pays de l'une des régions, recueillir de l'information sur les indicateurs sociaux et économiques, tels que l'utilisation du sol, la croissance démographique, la densité de la population, le niveau d'emploi, la taille des familles, le PIB par habitant, le taux d'alphabétisme et les autres indicateurs du niveau de vie (par ex. : nombre de téléviseurs par 10 000 habitants, nombre de médecins par 10 000 habitants). Le tableau suivant peut être utile.

<i>(Pays d'Afrique) : information clé</i>	
<b>Indicateur</b>	<i>(Pays d'Afrique)</i>
Utilisation du sol	
Densité de la population	
Niveau d'emploi	
Taille des familles	
PIB par habitant	
Téléviseurs par 10 000 hab.	
Médecins par 10 000 hab.	

## Unité 4 : Expressions de la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Comparer un pays de l'une des régions à leur province en termes d'indicateurs sociaux et économiques clés : croissance démographique, densité de la population, niveau d'emploi, taille des familles, PIB par habitant, taux d'alphabétisme et autres indicateurs du niveau de vie (par ex. : nombre de téléviseurs par 10 000 habitants, nombre de médecins par 10 000 habitants). Les élèves peuvent ajouter d'autres indicateurs. Le tableau suivant peut être utile.

<i>(Votre province) et (un pays d'Afrique) : une comparaison</i>		
<i>(Province canadienne)</i>	<b>Indicateur</b>	<i>(Pays d'Afrique)</i>
	Densité de la population	
	Niveau d'emploi	
	Taille des familles	
	PIB par habitant	
	Téléviseurs par 10 000 hab.	
	Médecins par 10 000 hab.	

### Notes

## Unité 4 : Expressions de la culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.4.1 analyser la façon dont les arts reflètent les croyances et les valeurs dans une région culturelle choisie

- identifier, situer et cartographier la région choisie et donner des exemples de ses principales caractéristiques
- découvrir les arts visuels, l'artisanat, la danse et la musique qui sont pratiqués dans la région
- voir comment la musique et la danse reflètent les croyances et les valeurs de la culture
- voir comment l'artisanat et les arts visuels reflètent les croyances et les valeurs de la culture

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Une connaissance de la riche histoire des peuples africains permettra aux élèves de mieux comprendre la culture africaine et de découvrir les racines profondes de bon nombre des expressions de la culture. Le continent africain est souvent appelé le « berceau de la civilisation » ou « berceau de l'humanité ».

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit :

- Explorer diverses découvertes archéologiques associées au stade précoce du développement des humains en Afrique. Par petits groupes, demandez aux élèves de faire une recherche sur une découverte archéologique et ensuite de la simuler ou de la recréer :
  - Vallée de l'Aouach (découverte du plus vieil ancêtre des humains);
  - Laetoli, Tanzanie (empreintes de pas des premiers hominidés);
  - découverte des restes de « Lucy » en Éthiopie;
  - plus vieux outils connus employés en Éthiopie;
  - premiers outils connus employés à Hadar, en Éthiopie;
  - 100 000 ans avant l'ère chrétienne, début de l'émigration d'Afrique des humains modernes;
  - découverte du premier instrument de musique connu (flûte taillée dans un os) en Afrique du Nord;
  - découverte de sculptures en terre cuite dans le village de Nok, dans le nord du Nigéria.
- Choisir le symbole national d'un pays d'Afrique (par ex. : drapeau, armoiries). Demandez aux élèves d'analyser la signification des symboles, des couleurs et du motif. Le tableau suivant peut être utile.

Feuille d'analyse : drapeau national (ou armoiries)	
Drapeau	Ce que je vois
(Illustration du drapeau)	Quelles couleurs sont employées?
(Nom du pays)	Quelles images sont employées?
	Quelles idées ou valeurs les couleurs ou les images représentent-elles?



## Unité 4 : Expressions de la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Dans le cadre d'une activité en grand groupe, remplir un tableau SVA sur le thème de « L'Afrique — Berceau de l'humanité ». Sollicitez des réponses de la part des élèves sur ce qu'ils savent déjà et inscrivez-les dans la première colonne sur une page du tableau à feuilles. Demandez aux élèves de nommer d'autres choses qu'ils aimeraient apprendre sur le sujet et inscrivez-les en tant que questions clés. Les élèves peuvent ensuite choisir les questions sur lesquelles ils désirent faire une recherche. Inscrivez les résultats dans la troisième colonne.

Tableau SVA : L'Afrique — Berceau de l'humanité		
Ce que je sais	Ce que je veux savoir	Ce que j'ai appris

- Choisir le drapeau d'un pays de chacune des cinq régions d'Afrique. Se servir de la feuille d'analyse du drapeau (p. 114) pour souligner les différences entre les drapeaux, pour expliquer ce qu'ils représentent et pour déterminer leurs influences historiques.

### Notes

## Unité 4 : Expressions de la culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.4.1 analyser la façon dont les arts reflètent les croyances et les valeurs dans une région culturelle choisie

- identifier, situer et cartographier la région choisie et donner des exemples de ses principales caractéristiques
- découvrir les arts visuels, l'artisanat, la danse et la musique qui sont pratiqués dans la région
- voir comment la musique et la danse reflètent les croyances et les valeurs de la culture
- voir comment l'artisanat et les arts visuels reflètent les croyances et les valeurs de la culture

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Puisque l'Afrique possède une si grande diversité de groupes ethniques, on y trouve également une riche diversité d'expressions de la culture. Par conséquent, les élèves doivent veiller à ne pas réduire toute l'Afrique à un stéréotype en termes d'expression de la culture (par ex. : masque, tambour).

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit :

- Visionner un film vidéo sur la vie dans un village africain afin d'identifier les éléments culturels du groupe ethnique particulier qui y est représenté. Les élèves peuvent classer les éléments culturels comme étant matériels ou non matériels et les inscrire dans le tableau suivant.

Éléments culturels des (groupe ethnique)	
Matériel	Non matériel

- Faire une recherche sur Internet sur l'utilisation des masques dans la société africaine (par ex. : Dogons). La recherche peut s'attarder sur la fabrication des masques (c.-à-d. les matériaux, l'utilisation des couleurs et les motifs) et sur leur utilisation lors des cérémonies. L'information peut être inscrite dans le tableau suivant.

Feuille d'analyse : les masques dans la société africaine	
Question	Information
1. Comment le masque est-il fabriqué?	
2. Qui l'a fabriqué?	
3. Comment et quand le porte-t-on?	
4. Qui le porte surtout, et pourquoi?	
5. Quelles idées et valeurs le masque représente-t-il?	

- Comme activité supplémentaire, les élèves peuvent concevoir et créer des masques individuels exprimant des sentiments, des idées ou des croyances qui ont de l'importance pour eux.

## Unité 4 : Expressions de la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Se servir de la liste de vérification suivante lors du visionnement d'un film vidéo sur la vie dans un village africain.

### Notes

Ma liste de vérification pour visionner un film vidéo	
Critère	Cocher
<i>Avant de voir le film vidéo :</i>	
Je prédis le sujet du film d'après le titre.	
Je pense à ce que je sais déjà sur le sujet.	
Je formule quelques questions auxquelles j'aimerais que le film réponde.	
<i>En regardant le film vidéo :</i>	
Je me sers d'indices, comme la couleur, les images et les figures de style, pour m'aider à savoir quelles sont les idées principales.	
Je cherche des réponses à mes questions.	
Je corrige mes erreurs quant à ce que je croyais déjà savoir sur le sujet.	
Je formule de nouvelles questions et j'essaie d'y trouver des réponses.	
J'essaie de décider si l'information est précise et fiable.	
Je songe aux événements principaux, à l'information et aux personnages du film.	
<i>Après avoir vu le film vidéo :</i>	
Je consulte un partenaire si j'ai besoin d'aide pour clarifier quelque chose que je ne comprends pas.	
S'il le faut, je consulte d'autres sources à ce sujet.	
Je résume ce que j'ai appris du film.	

## Unité 4 : Expressions de la culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.4.1 analyser la façon dont les arts reflètent les croyances et les valeurs dans une région culturelle choisie

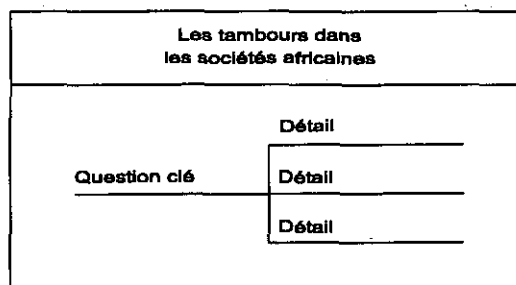
- identifier, situer et cartographier la région choisie et donner des exemples de ses principales caractéristiques
- découvrir les arts visuels, l'artisanat, la danse et la musique qui sont pratiqués dans la région
- voir comment la musique et la danse reflètent les croyances et les valeurs de la culture
- voir comment l'artisanat et les arts visuels reflètent les croyances et les valeurs de la culture

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

*La musique (y compris les percussions) et la danse constituent la pierre angulaire de nombreuses cultures d'Afrique et elles servent à célébrer et à souligner toutes les étapes de la vie d'une personne, ainsi qu'à décrire des événements historiques et à raconter des histoires. La musique a d'abord servi d'outil de communication pour transmettre des messages d'un village à l'autre. « Les tambours parleurs d'Afrique (kalungus) imitent les sonorités du langage et transmettent des messages sur des kilomètres. » — Programme d'enseignement de la musique de la N.-É. De même, la danse et l'art traditionnels reproduisent les croyances et valeurs traditionnelles et ils contribuent à les transmettre d'une génération à la suivante.*

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit :

- Se servir du diagramme suivant afin d'expliquer pourquoi certaines sociétés africaines se servent de tambours. Ils peuvent formuler une question et énumérer des détails afin de fournir une explication.



- Écouter un musicien africain moderne disponible sur Internet. Apporter en classe une musique moderne de leur choix qui a été influencée par la musique africaine (par ex. : jazz, reggae, swing). Demandez aux élèves de discuter de la façon dont les divers styles de musique partagent des caractéristiques communes au niveau du rythme, des percussions et du temps;
- Apprendre une danse moderne ou traditionnelle d'une culture d'Afrique et la partager avec la classe. Un film vidéo trouvé sur Internet ou une personne de la localité peut être une source importante d'information.
- Examiner des exemples de sculpture, d'ouvrage de forge, de tissage et de dessin textile provenant de diverses cultures d'Afrique. Noter les motifs communs et uniques, et déterminer les histoires, les valeurs et les croyances qui entourent ces motifs.
- Choisir une culture particulière de chacune des quatre régions d'Afrique. Expliquer à la classe qu'on va installer une petite galerie pour y représenter diverses cultures d'Afrique. Chaque élève doit choisir un artiste et une oeuvre d'art en particulier qui, à son sens, exprime les croyances et valeurs traditionnelles de cette culture. Les élèves doivent préparer une représentation de la forme d'art pour la mettre en montre dans la galerie, un bref profil de l'artiste et une petite vignette pour accompagner l'oeuvre et expliquer ce que l'artiste exprime à propos de la culture.

## Unité 4 : Expressions de la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- rédiger un bref paragraphe sur le but de la chanson et de la danse (c.-à.-d. communiquer, divertir, célébrer ou raconter une histoire) dans les sociétés africaines. Le tableau suivant peut être utile pour structurer le paragraphe. (*Pour évaluer la rédaction de l'élève, voir la rubrique de notation holistique à l'annexe J-1.*)

Structure d'organisation d'un paragraphe
<p><i>Début</i> L'idée principale est énoncée dans une phrase-thème afin d'aider le lecteur à prévoir ce qui va suivre.</p>
<p><i>Milieu</i> Les preuves sont présentées sous forme de faits. Les faits sont appuyés par la description d'exemples. Les faits et les exemples sont en relation explicite avec la phrase-thème.</p>
<p><i>Fin</i> Le sens de l'idée principale, étant donné les preuves, est expliqué.</p>

- Rédiger la critique d'une oeuvre d'art d'Afrique. Pour les aider, fournissez-leur un ensemble de questions-guides. Le tableau qui suit présente une méthode qui consiste à diviser la critique en quatre parties annotées. Les questions ont pour but d'illustrer les sortes d'idées auxquelles les élèves doivent penser lorsqu'ils rédigent une critique.

Comment critiquer une oeuvre d'art	
<p>1. <i>Ce dont il s'agit...</i> Qui a fait la peinture et quand? C'est à propos de quoi? Quel est le titre? Quels objets (par ex. : personnes, animaux, édifices, végétation, relief) voyez-vous?</p>	<p>3. <i>Ce que cela signifie...</i> D'après vous, de quoi parle cette oeuvre? Quel titre lui donneriez-vous? Croyez-vous que l'organisation des objets, les couleurs employées et la matière utilisée sont bons? Quels sentiments vous donne cette oeuvre d'art?</p>
<p>2. <i>Regarder les parties...</i> Comment les objets sont-ils disposés? Comment sont-ils organisés? L'artiste a-t-il employé le fusain ou la peinture comme matière, et pourquoi? Y a-t-il un équilibre dans l'oeuvre? Certains objets sont-ils exagérés?</p>	<p>4. <i>Ce que j'en pense...</i> Croyez-vous que l'artiste est talentueux, et pourquoi? Décrivez-vous l'oeuvre comme étant faible, bonne ou excellente? Aimerez-vous avoir cette oeuvre d'art dans votre demeure?</p>

### Notes

## Unité 4 : Expressions de la culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.4.2 examiner l'importance de la langue, de la littérature et du théâtre comme expressions de la culture dans une région culturelle choisie

- voir jusqu'à quel point la langue est importante pour préserver la culture
- employer des exemples d'œuvres littéraires et de tradition orale pour expliquer comment les croyances et valeurs culturelles s'y reflètent
- montrer qu'ils comprennent l'importance du théâtre dans l'expression de la culture

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

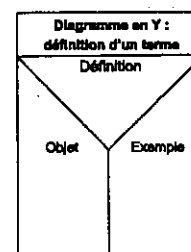
La littérature orale, qui comprend les mythes et les contes, est une forme d'art africain. Cette tradition a débuté à une époque sans écriture et s'est transmise au fil des générations. Le proverbe forme une partie importante de la littérature africaine et de la communication au quotidien pour décrire une gamme de situations et de points de vue.

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit :

- Écouter l'enseignant lire un conte traditionnel africain, ou visionner un film sur un conte traditionnel. Demandez aux élèves de remplir le tableau suivant au sujet du rôle et de l'importance des contes traditionnels dans les sociétés africaines. Rappelez-leur qu'un conte traditionnel particulier peut avoir plusieurs buts.

Analyse d'un conte traditionnel		
But	Cocher	Preuve
Ce conte traditionnel raconte une histoire.		(De quoi parle ce conte traditionnel?)
Ce conte traditionnel divertit.		(Qu'y a-t-il d'intéressant et de divertissant dans ce conte traditionnel?)
Ce conte traditionnel enseigne l'histoire.		(Que dit-il à propos du passé?)
Ce conte traditionnel fournit de l'information sur la vie de personnes ou sur la culture d'un groupe.		(Quelle information ou quelles idées nouvelles apprenons-nous de ce conte traditionnel?)
Ce conte traditionnel enseigne la morale et les valeurs.		(Qu'est-ce que ce conte traditionnel nous enseigne sur la façon de modifier notre comportement et notre attitude?)

- Discuter avec leur famille de leurs traditions et de leur histoire, et venir à l'école préparés à faire part de leur histoire à leur groupe. Dans leur journal de réponse, ils peuvent rédiger une entrée métacognitive sur la façon dont ils ont appris quelque chose de leur présentation ou de celle d'un autre élève. (Voir la discussion sur le journal de réponse : types d'entrées, exemples de question d'introduction et exemples d'introduction, à l'annexe G.)
- Remplir le diagramme en Y afin d'examiner ce qu'est un proverbe.



## Unité 4 : Expressions de la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Se servir de la liste de vérification suivante pour faire une autoévaluation pendant qu'ils écoutent la lecture d'un conte traditionnel africain.

Ma liste de vérification pour écouter un conte traditionnel africain	
Critère	Cocher
<i>Avant l'écoute :</i>	
Je prédis le sujet du conte d'après le titre.	
Je pense à ce que je sais déjà sur le sujet.	
Je formule quelques questions auxquelles j'aimerais que le conte réponde.	
<i>En écoutant le conte :</i>	
Je porte attention au conteur.	
Je note les réponses à mes questions.	
Je corrige mes erreurs quant à ce que je croyais déjà savoir sur le sujet.	
Je formule de nouvelles questions et j'essaie d'y trouver des réponses.	
Je porte attention aux images et aux figures de style.	
Je songe aux événements principaux, à l'information et aux personnages du conte.	
J'écoute attentivement pour voir si le conteur fait appel à mes émotions.	
<i>Après l'écoute :</i>	
Je consulte un partenaire si j'ai besoin d'aide pour clarifier quelque chose que je ne comprends pas.	
Je peux résumer les événements principaux et les détails complémentaires du conte.	
J'ai une opinion à propos de ce que j'ai entendu.	

- Compléter un proverbe quand on leur en présente une partie. (*Faites-leur part du vrai proverbe afin qu'ils puissent le comparer à leurs réponses.*)
- Recueillir des exemples de proverbes dans leur localité et les partager avec la classe.

### Notes

#### Ressources prévues

*Culture Quest: Exploring World Cultures*, chapitre 12.

*Culture Quest: Exploring World Cultures—Teacher's Resource*, chapitre 12.

#### Cadre commun du CAMEF

##### Arts du langage

- lecture d'œuvres littéraires d'autres cultures
- proverbes et contes d'autres cultures
- expression orale et écoute

#### Ressources supplémentaires

- <http://www.mama.org/masks/index.htm>
- [http://www.afromix.org/disco/styles/afro\\_beat/index.en.html](http://www.afromix.org/disco/styles/afro_beat/index.en.html)
- <http://media.dickinson.edu/gallery/Sect6.html>
- <http://www.marshall.edu/akanart/adinkracloth.html>
- Alalibo. *The Tricky Turtle and His Broken Shell, Rainbows, Children's Stories from Around the World*, 1992.
- Billings. *Folktales From Around the World*, Curriculum Associates, 1993.
- Trejada. *Brownbag Ideas from Many Cultures*, Davis Publications.

#### Études thématiques

- une vitrine mondiale sur les médias littéraires

## Unité 4 : Expressions de la culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.4.2 examiner l'importance de la langue, de la littérature et du théâtre comme expressions de la culture dans une région culturelle choisie

- voir jusqu'à quel point la langue est importante pour préserver la culture
- employer des exemples d'œuvres littéraires et de tradition orale pour expliquer comment les croyances et valeurs culturelles s'y reflètent
- montrer qu'ils comprennent l'importance du théâtre dans l'expression de la culture

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit :

- Écrire, dans leurs propres mots, la signification des proverbes africains suivants.

Interprétation des proverbes africains	
Proverbe	Ce que ça veut
Se sauver de l'épée en se cachant dans le fourreau.	
La parole qui a dépassé la bouche dépasse vite les montagnes.	
Celui qui ne comprend pas le pinson trouve que le pinson est bruyant.	
Quand on est déjà dans l'eau, on ne s'inquiète pas de mouiller son pantalon.	

- Inviter un représentant d'un groupe culturel local à venir en classe pour parler de l'importance de la langue pour la préservation de sa culture. Le tableau suivant servira de guide aux élèves pour la préparation des questions permettant d'obtenir des faits, de déterminer les relations au sein des phénomènes et de recueillir des opinions au sujet d'événements ou de situations. Les questions en italique sont données à titre indicatif seulement.

Préparation de questions pour une entrevue	
Type de question	Exemple d'utilisation
Obtenir les faits : Qui...? Quoi...? Quand...? Où...?	<i>Des membres de votre groupe ont-ils commencé à perdre leur langue après leur arrivée au Canada?</i>
Relier les idées : Pourquoi...? Comment...? Quelle différence...? Quelle similitude...?	<i>D'autres groupes ont-ils connu le même problème?</i>
Recueillir des opinions : Pensez-vous que...? Que serait-il arrivé si...?	<i>Pensez-vous qu'il est important d'enseigner votre langue d'origine aux jeunes enfants de votre groupe?</i>

- Écrire et jouer un *jeliya* (c.-à-d. une histoire chantée). Inclure des personnages, des masques et des costumes.
- Jouer une courte pièce de théâtre africain en classe. Demander à l'« auditoire » d'analyser l'importance de la pièce en se servant des critères du tableau « Analyse d'un conte traditionnel ».



## Unité 4 : Expressions de la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Se servir du tableau suivant pour faire une recherche et rédiger la biographie d'un écrivain africain clé ayant beaucoup contribué à la compréhension de sa culture.

Liste de vérification pour la rédaction d'une biographie
Qui est/était cette personne?
Quelles qualités cette personne possède/possédait-elle?
Quels exemples démontrent ces qualités?
Quels sont les événements qui ont changé cette personne?
Quel genre de risques cette personne a-t-elle pris?
Quelle importance cette personne a-t-elle eue pour d'autres personnes?
Qu'ai-je appris de cette personne pour devenir moi-même une meilleure

- Écrire une courte pièce afin de transmettre une valeur culturelle importante associée à un groupe culturel d'Afrique. Les acteurs doivent se servir d'accessoires correspondant à la culture (par ex. : costumes, masques, tambours).
- Rédiger un paragraphe à l'appui de l'énoncé suivant : « Si une langue se perd, une culture aussi se perd. »

(Pour évaluer la rédaction de l'élève, voir la rubrique de notation holistique à l'annexe J-1.)

### Notes

#### Ressources prévues

*Culture Quest: Exploring World Cultures*, chapitre 12.

*Culture Quest: Exploring World Cultures—Teacher's Resource*, chapitre 12.

#### Cadre commun du CAMEF

Arts du langage

- lecture et visionnement
- écriture et autres moyens de représentation

#### Études thématiques

Les Olympiques, les Jeux panaméricains ou tout autre événement sportif multinational

#### Ressources supplémentaires

- *Kids Who Care*, Foster Parents Plan of Canada, 1998.

## Unité 4 : Expressions de la culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.4.3 analyser la manière dont les sports et les jeux sont des expressions de la culture dans une région culturelle choisie

- explorer les sports et les jeux qui reflètent les influences géographiques de la culture
- voir comment les sports et les jeux reflètent les croyances et les valeurs de la culture
- examiner si les tendances actuelles reflètent la mondialisation accrue dans le sport

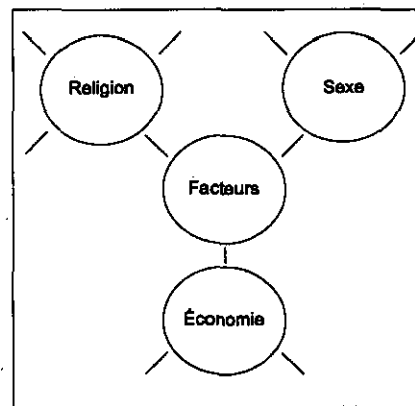
### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit :

- Faire une recherche pour découvrir quels sont les sports, les jeux et les activités récréatives qui sont populaires dans chacune des régions d'Afrique. L'information peut être inscrite dans le tableau suivant.

Sports, jeux et activités récréatives pratiquées en Afrique	
Région	Sports, jeux et activités récréatives
Afrique du Nord	
Afrique de l'Ouest	
Afrique centrale	
Afrique de l'Est	
Afrique australe	

- Sur une grande carte muette de l'Afrique, indiquer les endroits où se pratiquent certains sports, jeux et activités récréatives choisis (par ex. : courses d'autodunes dans les régions sablonneuses d'Afrique du Nord). Chercher les rapports entre les sports, jeux et activités et les milieux climatiques ou physiques.
- Dresser une liste des facteurs qui peuvent influencer le type de sports, de jeux et d'activités pratiqués au sein d'une culture. Demandez aux élèves de remplir la toile conceptuelle suivante :



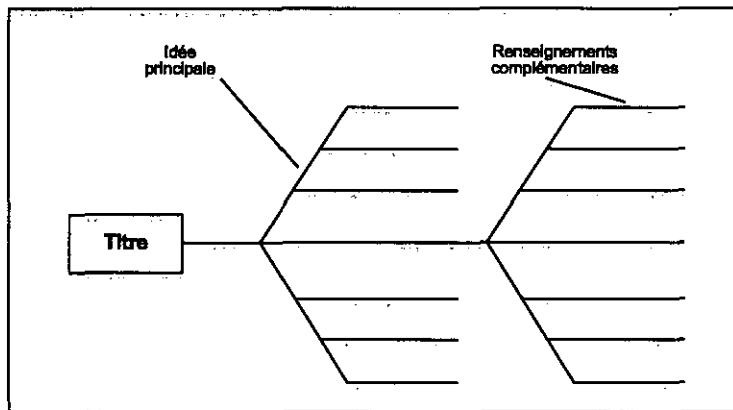
- Apprendre et jouer un jeu qui est populaire auprès des jeunes adolescents africains (par ex. : *dibeke*, *diketo*, *ncuva*).

## Unité 4 : Expressions de la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Expliquer pourquoi la participation à des sports organisés varie d'un bout à l'autre de l'Afrique. Les élèves peuvent choisir un sport (par ex. : cricket, soccer, tennis de table) et faire une recherche sur Internet pour déterminer les facteurs qui expliquent où il est pratiqué. Le diagramme en arête de poisson suivant peut être utile. Demandez aux élèves de donner un titre à leur enquête, d'énoncer une idée principale identifiant un facteur expliquant les différences dans le taux de participation (par ex. : religion, sexe, région rurale ou urbaine, niveau de vie) et de donner des détails pour appuyer chaque idée principale.



- Jouer le rôle d'une figure sportive africaine (par ex. : gagnant d'une médaille au championnat du monde ou aux Jeux Olympiques). Préparer une allocution à présenter à la classe ou à une assemblée scolaire.

*(Pour évaluer la présentation orale de l'élève, voir la rubrique de notation holistique à l'annexe J-4.)*

- Rédiger un paragraphe pour expliquer les difficultés que les femmes doivent relever pour participer à certains sports organisés dans une région d'Afrique.

*(Pour évaluer la rédaction de l'élève, voir la rubrique de notation holistique à l'annexe J-1.)*

### Notes

#### Ressources prévues

*Culture Quest: Exploring World Cultures*, chapitre 13.

*Culture Quest: Exploring World Cultures—Teacher's Resource*, chapitre 13.

#### Cadre commun du CAMEF

Arts du langage

- lecture et visionnement
- écriture et autres moyens de représentation

#### Études thématiques

- Les Olympiques, les Jeux panaméricains ou tout autre événement sportif multinational

#### Ressources supplémentaires

- *Kids Who Care*, Foster Parents Plan of Canada, 1998.

## Unité 4 : Expressions de la culture

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

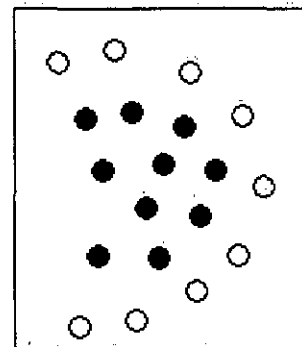
#### 6.4.3 analyser la manière dont les sports et les jeux sont des expressions de la culture dans une région culturelle choisie

- explorer les sports et les jeux qui reflètent les influences géographiques de la culture
- voir comment les sports et les jeux reflètent les croyances et les valeurs de la culture
- examiner si les tendances actuelles reflètent la mondialisation accrue dans le sport

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit :

- Se prêter à un exercice d'apprentissage coopératif « en aquarium » pour discuter des raisons pour lesquelles la participation aux Jeux Olympiques varie d'un bout à l'autre du continent. Les « poissons » (●) prennent part à une discussion sur une question clé assignée, pendant que les « observateurs » (○) écoutent et prennent en note ce qui se dit.



Ensuite, les observateurs ont la possibilité de poser des questions, de proposer des améliorations et d'ajouter de l'information lors d'une réponse d'ensemble de la classe à la question clé. (Pour évaluer la participation des élèves aux groupes d'apprentissage coopératif, voir l'annexe I.)

Question clé : Pourquoi les pays d'Afrique ne participent-ils pas tous de manière égale aux Jeux Olympiques?

- Préparer une mise en situation et jouer un jeu de rôles (en groupes de quatre) représentant une émission de télévision pendant laquelle un journaliste sportif canadien reçoit en interview trois figures sportives africaines : un pilote d'autodune, un joueur de soccer et une vedette du monde de l'athlétisme. L'intervieweur doit poser une série de questions concernant les règlements du sport, l'entraînement, l'équipement et les facteurs qui font que tel sport se pratique à tel endroit. Chaque élève fera une recherche afin d'élaborer le profil de son personnage et de se familiariser avec son sport. Le groupe décide d'un titre pour l'émission et crée des bannières pour chaque sport.
- Trouver un sport pratiqué en Afrique qui a son origine à l'extérieur de la région. Décrire le jeu et sa source.

## Unité 4 : Expressions de la culture

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- Se servir de la liste de vérification suivante pendant la discussion sur la participation des pays d'Afrique aux Jeux Olympiques.

Liste d'autovérification pour la discussion de groupe		
Critère	Oui	Pas encore
S'exprime bien		
Pose une question		
Répond à une question		
Écoute attentivement les autres		
Invoque des faits et des idées		
Reste sur le sujet		
Fait preuve de respect envers les autres		
Résume ce qui se dit		

- Se servir de la liste de vérification suivante pour recueillir de l'information et rédiger la biographie d'une figure sportive africaine de renommée internationale.

Liste de vérification pour la rédaction d'une biographie
Qui est/était cette personne?
Quelles qualités cette personne possède/possédait-elle?
Quelles exemples démontrent ces qualités?
Quels sont les événements qui ont changé cette personne?
Quel genre de risques cette personne a-t-elle pris?
Quelle importance cette personne a-t-elle eue pour d'autres personnes?
Qu'ai-je appris de cette personne pour devenir moi-même une meilleure personne?

### Notes



**Unité 5 :**  
**Enjeux mondiaux**





# Unité 5 : Enjeux mondiaux

## Survol de l'unité

Bien que les trois unités précédentes aient été axées davantage sur les perspectives régionales, l'unité 5 s'approprie le monde entier. Dans la présente unité, on fait ressortir les enjeux mondiaux et on permet aux élèves de les examiner d'un point de vue global plutôt que d'examiner une seule région du monde ou de comparer quelques régions. En pratique, bien sûr, cet examen des enjeux mondiaux amènera les élèves à s'attarder à certains pays ou à certaines localités en particulier.

Dans la présente unité, les élèves commenceront par effectuer une analyse de la distribution de la richesse et des effets de la distribution inégale. Les élèves exposeront ensuite les différents enjeux relatifs aux droits de la personne et citeront des exemples des abus qui surviennent partout dans le monde, à la lumière des accords tels que la Déclaration universelle des droits de l'homme et la Déclaration des droits de l'enfant. Pour terminer, on demandera aux élèves d'appuyer une position, d'élaborer un plan et de prendre une action adaptée à leur âge pour montrer qu'ils comprennent les responsabilités du citoyen du monde.

## Résultats de l'unité

*Les élèves devront :*

- 6.5.1 analyser les effets de la distribution de la richesse dans le monde;
- 6.5.2 examiner quelques exemples choisis d'enjeux relatifs aux droits de la personne dans le monde;
- 6.5.3 prendre des mesures adaptées à l'âge pour montrer qu'ils comprennent les responsabilités du citoyen du monde.

## Processus de l'unité et compétences mises en relief

### Communication

- Lire de façon éclairée
- Développer des compétences en matière de cartes géographiques
- Utiliser une variété de médias et de styles pour présenter de l'information, des arguments et des conclusions
- Présenter un compte rendu ou un plaidoyer récapitulatif

### Interrogation

- Formuler des questions ou des hypothèses qui donnent à une interrogation une orientation claire
- Utiliser diverses capacités et stratégies de raisonnement
- Reconnaître les enjeux et les perspectives d'importance dans un domaine donné

### Participation

- Se lancer dans une variété d'expériences d'apprentissage comprenant à la fois des études individuelles et des collaborations
- Évoluer dans une variété de groupes en se servant de ses compétences et de stratégies en matière de collaboration et de coopération
- Réagir aux questions d'intérêt public à l'échelle de la classe, de l'école, de la collectivité ou du pays

## Unité 5 : Enjeux mondiaux

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.5.1 analyser les effets de la distribution de la richesse dans le monde

- utiliser des données statistiques pour représenter la distribution de la richesse dans le monde
- examiner les effets de la distribution inégale de la richesse sur la qualité de vie
- définir la pauvreté et donner des exemples de ses effets

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Écrire un montant d'argent (leur donner une fourchette raisonnable, par ex. entre 5 \$ et 100 \$) sur un bout de papier. Placez tous les bouts de papier dans un chapeau, et demandez à chaque élève d'en piger un. Écrivez le montant pigé par chaque élève sur une feuille de tableau et faites le total. Expliquez ensuite à la classe que ce montant représente le PIB de la classe. Calculez la moyenne et expliquez que ce nombre représente le PIB par habitant de la classe. Abordez la question suivante : « Est-ce que la moyenne représente de façon précise le montant d'argent dont dispose chaque élève? »
- Se référer à la carte du PIB et créer une carte pour illustrer les dix pays ayant le PIB par habitant le plus faible ainsi que les dix pays ayant le PIB par habitant le plus élevé.
- Utiliser le tableau suivant pour examiner le concept de l'indice du développement humain (IDH).

Indice du développement humain	
Question	Réponse
Quels sont les renseignements utilisés par les Nations Unies pour calculer l'IDH?	
En quoi l'IDH est-il différent du PIB par habitant?	
Quels sont les dix pays avec l'IDH le plus faible?	
Quels sont les dix pays avec l'IDH le plus élevé?	

- Associer la richesse à la qualité des soins de santé. Demandez aux élèves de choisir cinq pays riches et cinq pays en développement, de voir combien de médecins il existe pour une population de 100 000 habitants et de tirer une conclusion.

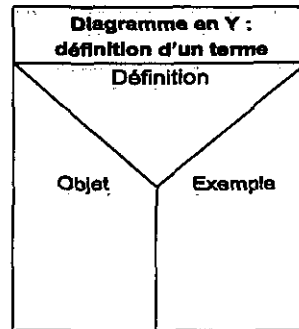
Richesse économique et soins de santé		
Pays	PIB par	Médecin par 100 000 hab.
<i>Pays riche</i>		
<i>Pays en développement</i>		
Conclusion : À partir de cette information, j'ai appris que les pays ( <i>riches, pauvres</i> ) sont susceptibles d'avoir des soins de santé ( <i>acceptables, déficients</i> ).		

## Unité 5 : Enjeux mondiaux

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- utiliser le diagramme ci-dessous pour montrer qu'ils comprennent ce qu'est l'IDH;



- sur une carte muette du monde, griser en rouge les pays ayant le PIB le plus faible et en bleu les pays ayant le PIB le plus élevé; décrire au moyen d'une phrase la tendance démontrée sur la carte;
- sur une carte muette du monde, griser en rouge les pays ayant l'IDH le plus faible et en bleu les pays ayant l'IDH le plus élevé; décrire au moyen d'une phrase la tendance démontrée sur la carte et expliquer comment elle peut être comparée à la tendance sur la carte du PIB par habitant;
- associer la richesse à l'éducation; demandez aux élèves de choisir cinq pays riches et cinq pays en développement, de voir quel est le pourcentage des adultes qui sont capables de lire et d'écrire, et tirer une conclusion.

Richesse économique et éducation		
Pays	PIB par habitant	Taux d'alphabétisme (%)
<i>Pays riches</i>		
<i>Pays en développement</i>		
Conclusion : À partir de cette information, j'ai appris que ( <i>plus, moins</i> ) d'adultes dans les pays ( <i>riches, pauvres</i> ) sont susceptibles d'être capables de lire et d'écrire.		

### Notes

#### Ressources prévues

*Un monde de cultures: Exploring World Cultures*, chapitre 14.

*Un monde de cultures: Exploring World Cultures—Teacher's Resource*, chapitre 14.

#### Cadre commun du CAMEF

##### Arts du langage

- comparaison et contraste
- lecture et écoute
- écriture et autres types de représentation
- lecture et visionnement
- utilisation d'une variété de documents de référence

#### Ressources supplémentaires

GeoHIVE 2005 (taille des régions selon le PIB),

[http://www.xist.org/global/ec\\_regsiz.php](http://www.xist.org/global/ec_regsiz.php)

- *Classroom Atlas of Canada and the World*, Rand McNally, 2006.

## Unité 5 : Enjeux mondiaux

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.5.1 analyser les effets de la distribution de la richesse dans le monde

- utiliser des données statistiques pour représenter la distribution de la richesse dans le monde
- examiner les effets de la distribution inégale de la richesse sur la qualité de vie
- définir la pauvreté et donner des exemples de ses effets

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Créer un essai en photos pour illustrer les différences de qualité de vie au sein d'un même pays ou au sein de divers pays. Les photos pourraient illustrer les différences de la qualité sur le plan du logement, de l'hygiène et du transport.
- Analyser une affiche qui attire l'attention sur les différences de qualité de vie au sein d'un même pays ou au sein de divers pays. On peut utiliser le tableau suivant.

Analyse d'une affiche	
Tâches	Notes
1. Analyser l'affiche et prendre en note les images, les couleurs, les dates, les caractères, la mention des lieux et ainsi de suite.	
2. Décrire la notion que semble vouloir illustrer cette information.	
3. Comparer son idée à celle des autres camarades de classe.	
4. Rédiger une phrase pour énoncer l'objectif principal de l'affiche.	
5. Cette affiche aurait-elle été efficace? Expliquer.	

Comme activité d'extension, demandez aux élèves de créer, en groupes de trois ou quatre, une affiche pour véhiculer un message sur les différences dans la qualité de vie des pays riches et des pays en développement. Ce message devrait mettre l'accent sur un indicateur particulier de la qualité de vie (par ex. : alphabétisme, soins médicaux, pauvreté infantile, espérance de vie).

- Lire un article ou regarder une émission de télévision sur la façon dont la vie de quelqu'un est touchée ou pourrait être touchée par une distribution inégale de la richesse. Répondre à l'interrogation en se reportant aux idées suivantes :
  - Expliquer de façon sommaire comment une personne peut être touchée par une distribution inégale de la richesse.
  - Décrire le type d'aide qui devrait être disponible afin d'améliorer la situation d'une telle personne.
  - Expliquer comment la vie de cette personne serait différente si elle déménageait dans la collectivité des élèves.

## Unité 5 : Enjeux mondiaux

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- s'improviser journaliste et écrire un article portant sur les conditions de vie dans un bidonville en marge d'une grosse ville dans un pays en développement;

Structure de rédaction d'articles		
Critères	Oui	Pas encore
Le titre est concis et accrocheur.		
Le titre saisit l'essence du texte.		
Le premier paragraphe énonce l'idée principale de l'article.		
Le second paragraphe expose des détails pour appuyer une idée ou une question particulière.		
Le troisième paragraphe expose des détails pour appuyer une autre idée ou une autre question.		
Le quatrième paragraphe expose des détails pour appuyer une autre idée ou une autre question.		
Le cinquième paragraphe expose des détails pour appuyer une autre idée ou une autre question.		
Le dernier paragraphe relie ensemble toutes les idées ou les questions du texte.		

- inviter le représentant d'un groupe (par ex. : ONG, groupe bénévole) qui vient en aide aux gens d'un pays en développement; le tableau suivant sert de guide aux élèves pour rédiger leurs questions, pour extraire les faits, pour établir les liens entre les idées et pour recueillir des opinions sur certains événements ou situations; les questions en italique sont fournies à titre indicatif.

La préparation de questions pour une entrevue	
Type de question	Exemples à utiliser
Obtenir les faits : Qui ...? Quoi ...? Quand ...? Où ...?	<i>À quel moment avez-vous constaté que de nombreux Zambiens n'ont pas suffisamment d'eau potable?</i>
Relier les idées : Pourquoi ...? Comment ...? Quelle différence...? Quelle similitude...?	<i>Comment le manque d'eau potable se répercute-t-il sur la santé des Zambiens dans les régions rurales?</i>
Recueillir des opinions : Pensez-vous que ...? Que serait-il arrivé si ...?	<i>Les pays riches devraient-ils apporter davantage d'aide pour appuyer des projets comme le vôtre ou devraient-ils d'abord aider leurs propres citoyens aux prises avec la pauvreté?</i>

### Notes

## Unité 5 : Enjeux mondiaux

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.5.1 analyser les effets de la distribution de la richesse dans le monde

- utiliser des données statistiques pour représenter la distribution de la richesse dans le monde
- examiner les effets de la distribution inégale de la richesse sur la qualité de vie
- définir la pauvreté et donner des exemples de ses effets

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Étant donné la très grande diversité de normes au sein des différents pays, la pauvreté diffère beaucoup d'un pays à l'autre. Ce qui est considéré comme pauvre dans un pays peut être considéré comme riche dans un autre pays. La pauvreté absolue évoque une condition qui prévaut lorsque les gens n'ont pas suffisamment d'argent pour acheter de la nourriture ou en cultiver. La pauvreté relative évoque une condition qui prévaut lorsque le niveau de vie se situe sous ce qui est considéré comme acceptable.

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Remplir le tableau suivant pour donner des exemples de la pauvreté absolue et de la pauvreté relative. Ils peuvent choisir une région précise ou un pays autre que le Canada. ♥

Exemples de pauvreté	
Pauvreté absolue	Pauvreté relative

- Créer une affiche murale sur les contrastes de qualité de vie résultant d'une distribution inégale de la richesse. Chaque élève devrait soumettre une série d'images (dessins, illustrations, photographies). L'image pourrait montrer ♥
  - de la nourriture jetée à la poubelle, ou des gens souffrant de malnutrition;
  - deux voitures de luxe dans une entrée, ou une personne dans un monde en développement marchant dans des champs;
  - un enfant faisant de la planche à roulettes, ou une scène de main-d'œuvre enfantine;
  - une femme élevant la température de son thermostat dans une maison moderne, ou une femme rassemblant du bois de chauffage dans un pays en développement.
- Participer à un exercice d'apprentissage coopératif « réfléchir-partager-discuter ». Demandez aux élèves de recueillir de l'information à partir d'une lecture ou d'un film vidéo sur la pauvreté dans un pays choisi, de réfléchir ensuite à ce qu'ils ont appris et de prendre des notes, de créer des pages Web et de faire des dessins. Afin de préciser la tâche, l'équipe devrait se concentrer sur deux ou trois aspects de la pauvreté ou de la richesse (par ex. : accès à l'éducation, taille des familles, accès à de bons soins de santé, conditions de logement, accès à de l'eau potable, hygiène, accès à la nourriture). Demandez aux élèves de se regrouper en équipes de deux, de partager ce qu'ils ont appris et de tirer une conclusion qui, de leur avis, devrait être connue de toute la classe.

## Unité 5 : Enjeux mondiaux

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple.

- choisir un exemple de pauvreté absolue et de pauvreté par exclusion sur l'affiche murale de la classe;
- regarder un film vidéo portant sur la souffrance d'une famille qui vit dans un pays en développement et qui essaie de survivre en pratiquant l'agriculture, en travaillant dans une usine à bas salaires ou encore en fouillant dans un dépotoir; définir les éléments de la pauvreté absolue, de la pauvreté relative et de la pauvreté par exclusion; la liste de vérification suivante aidera l'élève dans son visionnement.

### Notes

Ma liste de vérification pour visionner un film vidéo	
Critères	Cocher
<i>Avant de regarder le film vidéo :</i>	
Je prédis le sujet du film d'après le titre.	
Je pense à ce que je sais déjà sur le sujet.	
Je formule quelques questions auxquelles j'aimerais que le film réponde.	
<i>En regardant le film vidéo :</i>	
Je me sers d'indices, comme la couleur, les images et les figures de style, pour m'aider à savoir quelles sont les idées <b>principales</b> .	
Je cherche des réponses à mes questions.	
Je corrige mes erreurs quant à ce que je croyais déjà savoir sur le sujet.	
Je formule de nouvelles questions et j'essaie d'y trouver des réponses.	
J'essaie de décider si l'information est précise et fiable.	
Je songe aux événements principaux, à l'information et aux personnages du film.	
<i>Après avoir vu le film vidéo :</i>	
Je consulte un partenaire si j'ai besoin d'aide pour clarifier quelque chose que je ne comprends pas.	
S'il le faut, je consulte d'autres sources à ce sujet.	
Je résume ce que j'ai appris du film.	

À ce stade-ci, les élèves ont l'occasion d'utiliser une entrée spéculative dans leur journal de réponse. (Voir la discussion sur le journal de réponse : types d'entrées, exemples de question d'introduction et exemples d'introduction, à l'annexe G.)

## Unité 5 : Enjeux mondiaux

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

#### 6.5.2 examiner quelques exemples choisis d'enjeux relatifs aux droits de la personne dans le monde

- donner des exemples des droits énoncés dans la Déclaration des Nations Unies sur les droits des enfants
- donner des exemples des droits énoncés dans la Déclaration des Nations Unies sur les droits de la personne
- reconnaître les enjeux relatifs aux droits de la personne qui ont trait aux droits des enfants
- étudier les exemples choisis de violation des droits de la personne

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

Pendant que les élèves examinent les droits universels de la personne, ils doivent reconnaître que tous les droits sont accompagnés de responsabilités et que les droits et responsabilités commencent par des actions personnelles et quotidiennes à la maison, à l'école et dans la collectivité.

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Explorer le concept des droits et des responsabilités en élaborant une déclaration des droits et responsabilités des élèves de la classe. Voici les étapes qui peuvent être suivies :
  - Demander aux élèves de lancer des idées sur les droits qu'ils devraient avoir comme classe.
  - En groupes de trois ou quatre, classer ces droits en ordre décroissant d'importance; choisir les dix plus importants.
  - Dresser, sur une feuille de tableau, la liste des dix droits les plus importants décrits par chaque groupe et, d'un commun accord, énoncer les dix principaux droits de la classe.
  - Dresser la liste des dix principaux droits de la classe dans le tableau suivant.

Charte des droits et responsabilités de la classe	
Droits	Responsabilités

- Examiner pourquoi les droits englobent des responsabilités. Demandez aux élèves d'énoncer une responsabilité pour chaque droit de la salle de classe, si celui-ci doit être protégé. Un élève, par exemple, peut affirmer que la libre expression des opinions dans la classe constitue un droit. Dans ce cas, une responsabilité comme celle de respecter les opinions des autres ou d'encourager quelqu'un à exprimer son opinion à l'intérieur d'un groupe d'apprentissage aiderait à protéger ce droit.



## Unité 5 : Enjeux mondiaux

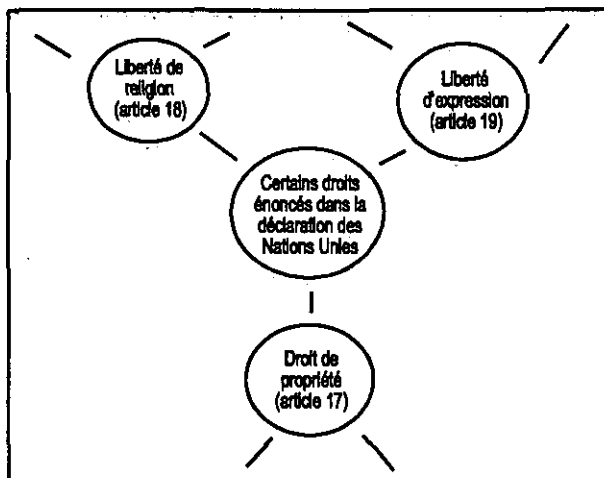
### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- utiliser le tableau suivant pour faire la distinction entre les termes « droit » et « responsabilité »;

Définition	Exemple
<i>Droit</i>	<i>Droit</i>
<i>Responsabilité</i>	<i>Responsabilité</i>
Les droits sont importants parce que...	
Les responsabilités sont importantes parce que ...	

- choisir plusieurs droits à partir de la version abrégée de la Déclaration universelle des droits de l'homme et définir les responsabilités que les gens pourraient accepter de prendre afin que les droits soient respectés; créer une toile conceptuelle pour la salle de classe et demander aux élèves d'énoncer des actions ou des attitudes responsables à adopter pour le respect de chacun de ces droits; la toile conceptuelle suivante est fournie à titre d'illustration.



### Notes

#### Ressources prévues

*Un monde de cultures: Exploring World Cultures*, chapitre 15.

*Un monde de cultures: Exploring World Cultures—Teacher's Resource*, chapitre 15.

#### Ressources supplémentaires

- *Apprenons ensemble nos droits et nos devoirs* (cahier d'activités de l'enseignant pour les élèves de la 4<sup>e</sup> à la 8<sup>e</sup> année), ISBN 1-555137-579-6. Distribué par la Commission des droits de la personne, C.P. 6000, Fredericton (N.-B.) E3B 5H1

#### Organismes ou groupes

[www.hrw.org/compaings/childsoldiers/facts.htm](http://www.hrw.org/compaings/childsoldiers/facts.htm)

[www.stopchildlabor.org](http://www.stopchildlabor.org)

[www.savethechildern.ca](http://www.savethechildern.ca)

[www.antislavery.org](http://www.antislavery.org)

[www.transfair.ca](http://www.transfair.ca)

[www.oxfam.ca](http://www.oxfam.ca)

## Unité 5 : Enjeux mondiaux

### Résultats

En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :

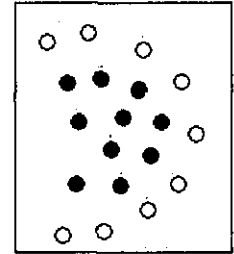
#### 6.5.2 examiner quelques exemples choisis d'enjeux relatifs aux droits de la personne dans le monde

- donner des exemples des droits énoncés dans la Déclaration des Nations Unies sur les droits des enfants
- donner des exemples des droits énoncés dans la Déclaration des Nations Unies sur les droits de la personne
- reconnaître les enjeux relatifs aux droits de la personne qui ont trait aux droits des enfants
- étudier les exemples choisis de violation des droits de la personne

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Trouver des droits de la *Charte canadienne des droits et libertés* qui sont semblables à ceux qui se retrouvent dans la *Déclaration universelle des droits de l'homme*.
- Se prêter à un exercice d'apprentissage coopératif « en aquarium » afin de dresser une liste des droits que les enfants devraient avoir selon eux. Les « poissons » (●) dressent la liste sur une feuille de tableau, pendant que les « observateurs » (○) écoutent et prennent en note ce qui se dit. Ensuite, les observateurs ont la possibilité de poser des questions, de proposer des améliorations et d'ajouter de l'information à la liste si cela est nécessaire. La liste définitive devrait être affichée sur le mur. Afin de préciser la tâche, il convient d'assigner une question clé. *Pour évaluer la participation des élèves aux groupes d'apprentissage coopératif, voir l'annexe I.)*



Question clé : Quels droits, selon vous, les enfants devraient-il avoir pour vivre heureux?

*Étant donné que les enfants dépendent des adultes et détiennent moins de pouvoir, ils sont souvent victimes de violation des droits de la personne. À cause de leur vulnérabilité, ils ont besoin d'une protection toute spéciale. La façon dont un pays s'occupe des besoins et des droits de ses membres les plus faibles reflète la qualité de vie de sa société civile.*

- Regarder un film vidéo ou lire un compte rendu sur la violation des droits des enfants (par ex. : main-d'oeuvre enfantine, racisme, enfants soldats, sans-abrisme, esclavage, nettoyage ethnique). Définir les principes de la Déclaration des droits de l'enfant, proclamée par les Nations Unies en 1959, qui ne sont pas respectés dans la situation décrite. La réponse des élèves peut être consignée dans le tableau suivant. ♥

(Écrire le titre de l'article ou du film vidéo) : Violation des droits des enfants

Déclaration des droits de l'enfant de 1959		Exemples de violation
Principe	Droit	

- Rédiger une brève description de ce que certains Canadiens ont fait pour améliorer ou protéger les droits de la personne (par ex. : Louise Arbour, Matthew Coon Come, Stephen Lewis, général Dallaire).

## Unité 5 : Enjeux mondiaux

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- comparer la liste des droits de l'enfant (dressée durant l'activité « en aquarium ») à la Déclaration des droits de l'enfant de 1959; le tableau suivant peut être utilisé, et les exemples sont offerts à titre d'illustration;

Analyse des droits de l'enfant		
Déclaration des droits de l'enfant de 1959		Exemples tirés de la liste dressée en classe
Principe	Droit	
3	Droit à un nom et à une nationalité	
5	Droit de l'enfant handicapé à des soins spéciaux	
7	Droit à une éducation	
7	Droit de se livrer à des jeux et à des activités récréatives	

- interpréter un dessin humoristique portant sur la souffrance des enfants dans une région exposée à la guerre, à la pauvreté extrême, à la migration forcée, à la famine, à l'analphabétisme, à la main-d'œuvre enfantine ou à l'esclavage; le tableau suivant peut être utilisé. *(Pour une discussion sur l'utilisation d'autres documents primaires en salle de classe, voir l'annexe E.)*

Analyse d'un dessin humoristique	
Question	Réponse
Quels sont les symboles utilisés dans ce dessin humoristique?	
Que représente chaque symbole?	
Que signifient les mots (s'il y a lieu)?	
Quel est le principal message véhiculé dans ce dessin humoristique?	
Pourquoi l'auteur du dessin humoristique veut-il véhiculer ce message?	
Quelle est votre opinion sur ce message?	

### Notes

## Unité 5 : Enjeux mondiaux

### Résultats

*En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

#### 6.5.2 examiner quelques exemples choisis d'enjeux relatifs aux droits de la personne dans le monde

- donner des exemples des droits énoncés dans la Déclaration des Nations Unies sur les droits des enfants
- donner des exemples des droits énoncés dans la Déclaration des Nations Unies sur les droits de la personne
- reconnaître les enjeux relatifs aux droits de la personne qui ont trait aux droits des enfants
- *étudier les exemples choisis de violation des droits de la personne*

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander à l'élève de faire ce qui suit.

- Définir un enjeu relatif aux droits de la personne qui doit être abordé (par ex. : détention des prisonniers de guerre sans procès) et faire une recherche. Analyser la question du point de vue des parties intéressées et des arguments qu'ils invoquent pour appuyer leurs positions, leurs valeurs sous-jacentes et ce qui devrait être fait pour résoudre la question. Le tableau suivant peut être utilisé.

<b>Examiner un enjeu : (décrire l'enjeu)</b>
Quel est l'enjeu principal?
Quels sont les points de vue des intervenants clés sur cet enjeu?
Quels sont les arguments d'une partie pour appuyer sa position?
Quels sont les arguments de l'autre partie pour appuyer sa position?
Quelles sont les croyances ou les valeurs opposées?
Que devrait-on faire à propos de cet enjeu?

- Organiser un concours d'affiche scolaire pour attirer l'attention de l'école sur un problème relatif aux droits de la personne.

## Unité 5 : Enjeux mondiaux

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- exposer un problème mondial touchant les droits de la personne rédiger une lettre au rédacteur en chef du journal local afin d'exprimer son point de vue sur le problème et sur ce qui devrait être fait à ce sujet.

### Notes

Liste de vérification : rédaction d'une lettre au rédacteur en chef		
Critères	Oui	Pas encore
Est-ce que mes phrases d'introduction sont puissantes et expéditives?		
Est-ce que j'exprime clairement mon opinion?		
Y a-t-il suffisamment de détails pour appuyer mon point de vue?		
Suis-je en train de débattre une opinion opposée?		
Suis-je certain de la personne que je veux persuader?		
Est-ce que mes phrases écrites visent à véhiculer un message clair?		
Est-ce que mes mots ont été bien choisis pour véhiculer mon message?		
Ais-je bien vérifié mon orthographe, ma ponctuation, ma grammaire et mes majuscules?		

## Unité 5 : Enjeux mondiaux

### Résultats

*En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

#### 6.5.3 prendre des mesures adaptées à l'âge pour montrer qu'ils comprennent les responsabilités du citoyen du monde

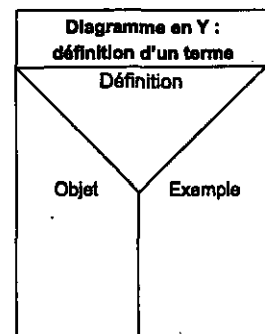
- expliquer les droits et les responsabilités du citoyen du monde
- défendre leur position par rapport à un enjeu local, national ou international après avoir envisagé les diverses perspectives
- élaborer un plan et prendre des mesures adaptées à leur âge pour aborder des problèmes ou des enjeux d'ordre local, national ou international

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

*Nous jouons des rôles interdépendants en tant que citoyens de notre collectivité, province, pays et même du monde. En tant que citoyens du monde, notre rôle peut embrasser le commerce international, la responsabilité de s'assurer que tous ont accès aux ressources internationales, la croyance que tous méritent de vivre en paix et de jouir d'une qualité de vie acceptable et le respect de la dignité et des droits de la personne.*

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Utiliser un diagramme en Y afin d'explorer le concept du « citoyen du monde ». Que signifie ce terme? Pourquoi souhaite-t-on devenir un citoyen du monde? (Quel est le but?) Donner un exemple d'une personne qui agit à titre de citoyen du monde.
- Rédiger la biographie d'une personne qui est réputée avoir agi comme un citoyen du monde (par ex. : Mère Teresa, Nelson Mandela, Craig Kielburger, Susan Aglukark). On peut utiliser le tableau suivant.



#### Liste de vérification pour la rédaction d'une biographie

Qui est/était cette personne?

Quelles qualités cette personne possède/possédait-elle?

Quels exemples démontrent ces qualités?

Quels sont les événements qui ont changé cette personne?

Quel genre de risques cette personne a-t-elle pris?

Quelle importance cette personne a-t-elle eue pour d'autres personnes?

Qu'ai-je appris de cette personne pour devenir moi-même une meilleure personne?

- Préparer une courte présentation orale sur le thème suivant : « Ce qu'il faut pour être un citoyen du monde ». Les élèves peuvent décider de faire une présentation à une assemblée scolaire à l'occasion de la Journée mondiale de la citoyenneté, une présentation vidéo ou un compte rendu oral à la classe.

*(Pour évaluer la présentation orale de l'élève, voir la rubrique de notation holistique à l'annexe J-4.)*

## Unité 5 : Enjeux mondiaux

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- illustrer les qualités et les valeurs du citoyen du monde; ils peuvent utiliser des slogans ou des mots pour appuyer les qualités et les valeurs;
- s'acquitter de la responsabilité de créer un jury qui se chargera de décerner le prix annuel du citoyen du monde; demandez aux élèves de dresser une liste des critères que les juges utiliseront pour choisir la personne qui recevra le prix;
- choisir une personne qui recevra le prix annuel du citoyen du monde; faire des recherches sur les contributions de cette personne en tant que citoyen du monde et rédiger un court texte pour expliquer les raisons pour lesquelles cette personne a été choisie;
- discuter en classe de la façon dont la protection des droits de la personne nous aide à devenir de meilleurs citoyens du monde ; rédiger un paragraphe pour résumer ce qui a été dit; on peut se servir du tableau suivant pour structurer le paragraphe;

(Pour évaluer la rédaction de l'élève, voir la rubrique de notation holistique, à l'annexe J-1.)

Structure d'organisation d'un paragraphe	
<i>Début</i>	L'idée principale est énoncée dans une phrase-thème afin d'aider le lecteur à prévoir ce qui va suivre.
<i>Milieu</i>	Des preuves sont présentées sous la forme de faits. Les faits sont appuyés par la description d'exemples. Les faits et les exemples sont en relation explicite avec la phrase-thème.
<i>Fin</i>	Le sens de l'idée principale, étant donné les preuves, est expliqué.

- créer un album de découpures pour mettre l'accent sur ce qui suit :
  - quatre exemples (un par page) de ce que cela signifie d'être un citoyen du monde;
  - trois droits qui revêtent de l'importance pour eux. Présenter des illustrations (photos, dessins, logos) ainsi qu'une courte explication pour chacun;
  - des exemples de gens ou d'organisations qui agissent à titre de citoyens modèles du monde (avec une illustration et une courte explication des raisons qui motivent leurs choix);
  - des exemples d'organisations qui représentent la citoyenneté du monde.

### Notes

#### Ressources prévues

*Un monde de cultures: Exploring World Cultures*, chapitre 16.

*Un monde de cultures: Exploring World Cultures—Teacher's Resource*, chapitre 16.

#### Ressources supplémentaires

- *Apprenons ensemble nos droits et nos devoirs* (cahier d'activités de l'enseignant pour les élèves de la 4<sup>e</sup> à la 8<sup>e</sup> année), ISBN 1-555137-579-6. Distribué par la Commission des droits de la personne, C.P. 6000, Fredericton (N.-B.) E3B 5H1
- Kielburger et Kielburger. *Take Action! A Guide to Active Citizenship*, Gage.
- Peterson et Shields. *Making Choices*, Harcourt.
- *Stand Up for Your Rights*, *World Book Encyclopedia*. Un livre sur les droits de la personne écrit par et pour les jeunes du monde.

## Unité 5 : Enjeux mondiaux

---

### Résultats

*En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

#### **6.5.3 prendre des mesures adaptées à l'âge pour montrer qu'ils comprennent les responsabilités du citoyen du monde**

- expliquer les droits et les responsabilités du citoyen du monde
- défendre leur position par rapport à un enjeu local, national ou international après avoir envisagé les diverses perspectives
- *élaborer un plan et prendre des mesures adaptées à l'âge pour aborder des problèmes ou des enjeux d'ordre local, national ou international*

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Élaborer un plan dans le contexte d'un projet scolaire pour aider l'école à se sensibiliser à l'importance de la citoyenneté du monde. Demandez aux élèves de rédiger un énoncé de mission, d'établir des objectifs et de définir les mesures qui pourraient être entreprises.
- À l'intérieur d'un projet scolaire, se joindre à une organisation, telle que OXFAM ou AIDE À L'ENFANCE, et appuyer une des causes de l'organisation.



---

## Unité 5 : Enjeux mondiaux

---

### Suggestions pour l'évaluation

Les élèves peuvent, par exemple :

- effectuer une recherche sur le rôle d'Amnistie Internationale et sur ses tentatives pour améliorer la condition des gens dont les droits ont été bafoués par des gouvernements répressifs. Rédiger une lettre au nom des élèves de la classe destinée au journal local afin de présenter le profil d'une personne dont la cause a été appuyée par Amnistie Internationale.

### Notes



**Unité 6 :**  
**Canada : réflexions sur une mosaïque  
culturelle**



# Unité 6 : Canada : réflexions sur une mosaïque culturelle

## Survol de l'unité

L'unité « Canada : réflexions sur une mosaïque culturelle » vise un seul résultat d'apprentissage, et elle a été expressément conçue comme unité d'étude culminante. Tandis que dans les unités précédentes, les élèves sont « sortis » pour étudier le monde qui s'étend au-delà des frontières canadiennes, la présente unité les « ramène » chez eux pour étudier leur propre pays. Il est très important que les élèves aient pu jeter un coup d'œil sur le reste du monde avant de s'engager dans une réflexion sur leur propre pays et sur la façon dont la diversité dans le monde se manifeste à l'intérieur du Canada. Les élèves verront comment les différentes populations qui composent le Canada ont contribué à en faire le pays que nous connaissons aujourd'hui, tout en réfléchissant à leurs sentiments à propos de l'influence continue d'autres pays, cultures et populations de partout dans le monde.

## Résultats de l'unité

*Les élèves devront :*

- 6.6.1 montrer qu'ils comprennent comment les cultures de partout dans le monde ont contribué à créer la mosaïque culturelle du Canada.

## Processus de l'unité et compétences mises en relief

### Communication

- Lire de façon éclairée
- Employer des techniques d'écoute active
- Développer des compétences en matière de cartes géographiques
- Choisir des médias et des styles adaptés à une fin
- Présenter un compte rendu ou un plaidoyer récapitulatif
- Se servir de diverses formes de communication de groupe ou interpersonnelle, telles que le débat, la négociation, l'atteinte d'un consensus, la classification et la médiation de conflit

### Interrogation

- Résoudre des problèmes en utilisant un esprit créatif et critique
- Utiliser diverses capacités et stratégies de raisonnement
- Reconnaître les enjeux et perspectives d'importance dans un domaine donné
- Recueillir, consigner, évaluer et synthétiser l'information
- Interpréter le sens de l'information et des arguments
- Vérifier l'exactitude et la validité des données, des interprétations, des conclusions et des arguments

### Participation

- Évoluer dans une variété de groupes en se servant de ses compétences et de stratégies en matière de collaboration et de coopération.

## Unité 6 : Canada : réflexions sur une mosaïque culturelle

### Résultats

*En 6<sup>e</sup> année, les élèves devront :*

**6.6.1 montrer qu'ils comprennent comment les cultures de partout dans le monde ont contribué à créer la mosaïque culturelle du Canada**

### Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement

L'enseignant peut demander aux élèves de faire ce qui suit.

- Choisir l'une de deux approches pour examiner la façon dont les cultures de partout dans le monde ont contribué à créer la mosaïque culturelle du Canada :
  - voir comment une culture particulière contribue à la mosaïque culturelle du Canada en ce qui concerne certaines caractéristiques culturelles, par exemple les coutumes alimentaires, la musique, les vêtements, les mythes, les contes populaires, les coutumes populaires et ainsi de suite (c.-à-d. plusieurs caractéristiques d'une même culture);
  - choisir une caractéristique culturelle et montrer comment elle est le résultat de plus d'une culture (c.-à-d. une caractéristique propre à plusieurs cultures).
- Choisir un mode de présentation. Les exemples peuvent comprendre, sans s'y limiter, ce qui suit :
  - une vignette expliquant comment trois ou quatre caractéristiques d'une même culture ont influencé la mosaïque culturelle du Canada, ou comment notre mosaïque reflète l'influence d'une caractéristique propre à plusieurs cultures. La vignette devrait être accompagnée d'un scénario animatique;
  - un portfolio contenant des artefacts soigneusement choisis (par ex. : articles de journal, poèmes, chansons, entrées de journal, photos, cartes, statistiques, annonces publicitaires) qui montrent l'influence de plusieurs caractéristiques d'une même culture ou l'influence d'une caractéristique propre à plusieurs cultures; *(Pour une discussion sur l'utilisation des portfolios dans l'évaluation, voir l'annexe H.)*
  - un DVD contenant une collection d'artefacts afin d'inclure ceux qui feraient habituellement partie d'un portfolio. L'avantage d'une collection numérique, c'est qu'elle présente davantage de possibilités de créer des audioclips et des vidéoclips dont la narration est assurée par les élèves;
  - un livre en accordéon qui contient certains artefacts (par ex. : articles de journal, poèmes, photos, statistiques, annonces publicitaires);
  - un panneau d'affichage montrant certains des artefacts inclus dans le portfolio;
  - une murale qui fait une présentation visuelle d'un thème.
- Réfléchir sur ce qu'ils ont appris, de même que sur le processus d'apprentissage de cet exercice culminant. Une fois la présentation terminée, les élèves peuvent expliquer son importance à leur auditoire (comme une entrée de journal dialectique), exprimer leurs idées concernant la façon dont la présentation a été élaborée et ce qu'ils ont appris (métacognition) et parler de leur expérience personnelle (réflexion).

---

**Unité 6 : Canada : réflexions sur une mosaïque culturelle**

---

**Suggestions pour l'évaluation**

Les élèves peuvent, par exemple :

- déterminer les objectifs (c.-à-d. les résultats) qui appuient le sujet; (*Si les élèves souhaitent étudier comment des cultures de partout dans le monde ont contribué à la création de la mosaïque culturelle locale, voir l'annexe D.*)
- à l'intérieur d'une structure d'apprentissage coopératif, élaborer et valider avec leurs pairs un plan qui montre :
  - le titre;
  - le début d'une toile conceptuelle qui sera élaborée à mesure que le thème sera développé;
  - une liste de vérification pour guider le travail;
  - une rencontre avec l'enseignant pendant l'élaboration du sujet;
  - une rubrique de notation de l'écriture ou de l'expression orale (selon le cas) à titre d'autoévaluation. (Voir les annexes J-1 et J-4 respectivement.)

**Notes****Ressources prévues**

*"Un monde de cultures" Exploring World Cultures*, chapitre 17.

*"Un monde de cultures" Exploring World Cultures—Teacher's Resource*, chapitre 17.

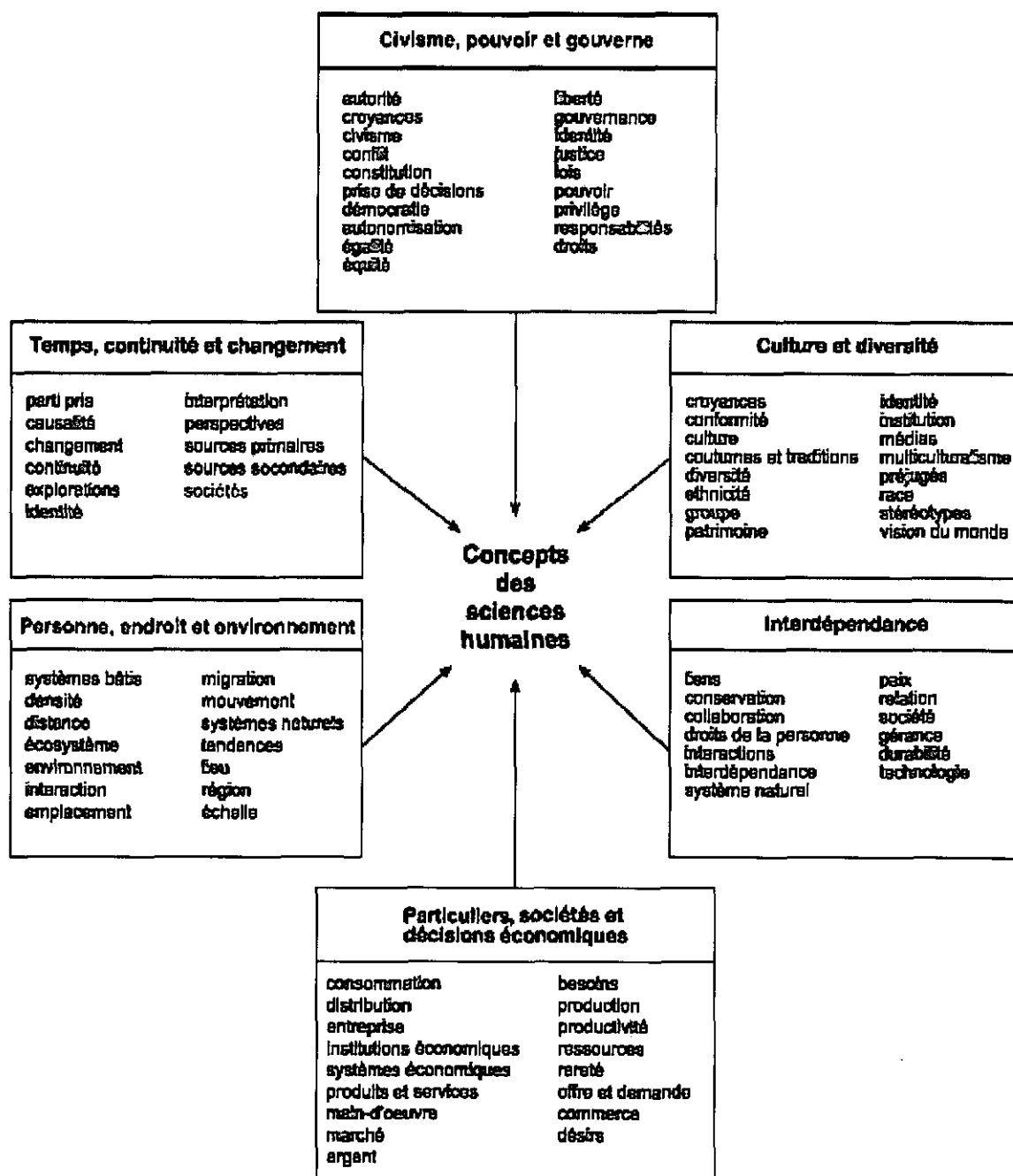




# **Annexes**



# Annexe A : Concepts des sciences humaines de la maternelle à la 9<sup>e</sup> année





## Annexe B : Tableau matriciel des processus et des compétences

Le programme de sciences humaines englobe trois principaux processus : la communication, l'interrogation et la participation. La communication exige des élèves d'écouter, de lire, d'interpréter, de traduire et d'exprimer des idées et de l'information. Dans l'interrogation, ils doivent formuler et préciser des questions, examiner des problèmes, analyser l'information pertinente et élaborer des conclusions rationnelles appuyées par des preuves. La participation exige des élèves de travailler à la fois de façon indépendante et coopérative afin de résoudre des problèmes, de prendre des décisions, et de négocier et mettre en oeuvre des plans d'action d'une manière qui respecte et valorise les coutumes, les croyances et les pratiques des autres.

Ces processus sont décrits dans les « Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement » et dans les « Suggestions pour l'évaluation » qui sont élaborées dans le guide pédagogique. Ces processus englobent bon nombre de compétences. Certaines relèvent de toutes les matières, alors que d'autres sont propres aux sciences humaines.

### Processus : communication

Compétence	Responsabilités essentielles aux sciences humaines	Responsabilités communes
Lire de façon éclairée	<ul style="list-style-type: none"> <li>déceler les partis pris dans les comptes rendus historiques</li> <li>distinguer les faits de la fiction</li> <li>déceler les relations de cause à effet</li> <li>déceler les partis pris dans le matériel visuel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>utiliser les indices et les légendes d'illustrations pour favoriser la compréhension</li> <li>distinguer l'idée principale des idées subordonnées</li> <li>utiliser la littérature pour enrichir le sens</li> </ul>
Communiquer des idées et de l'information à un public cible	<ul style="list-style-type: none"> <li>faire valoir son point de vue d'une manière claire, logique et convaincante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>rédiger des comptes rendus et des rapports de recherche</li> </ul>
Employer des techniques d'écoute active	(voir les responsabilités communes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>faire une écoute critique des idées, des opinions et des points de vue des autres</li> <li>participer à une conversation et à une discussion en petit groupe ou en réunion plénière</li> </ul>
Développer des compétences en matière de cartes géographiques	<ul style="list-style-type: none"> <li>utiliser une variété de cartes à une variété de fins</li> <li>utiliser les directions cardinales et intermédiaires pour trouver et décrire des endroits sur des cartes et des globes</li> <li>créer et interpréter des cartes qui comprennent un titre, une légende, une rose des vents et une échelle</li> <li>exprimer la localisation relative et la localisation absolue</li> <li>utiliser une variété de sources d'information et de technologies pour préparer des cartes</li> <li>exprimer l'orientation en observant le paysage, en utilisant le savoir traditionnel ou en utilisant un compas ou d'autres moyens technologiques</li> </ul>	

Compétence	Responsabilités essentielles aux sciences humaines	Responsabilités communes
Exprimer et appuyer un point de vue	<ul style="list-style-type: none"> <li>• former des opinions fondées sur un examen critique du matériel pertinent</li> <li>• reformuler de façon concise les principales idées d'un sujet complexe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• distinguer l'idée principale des idées subordonnées</li> <li>• réagir à des textes de façon éclairée</li> </ul>
Choisir des médias et des styles adaptés à une fin	(voir les responsabilités communes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• montrer une sensibilisation au but et à l'auditoire</li> </ul>
Utiliser une variété de médias et de styles pour présenter de l'information, des arguments et des conclusions	<ul style="list-style-type: none"> <li>• utiliser des cartes, des globes et des géotechniques</li> <li>• produire et exposer des modèles, des murales, des collages, des dioramas, des oeuvres d'art, des dessins humoristiques et des oeuvres multimédia</li> <li>• interpréter et utiliser des graphiques et d'autres aides visuelles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• présenter de l'information et des idées à l'aide de matériel sonore, visuel, imprimé ou électronique</li> </ul>
Présenter un compte rendu ou un plaidoyer récapitulatif	<ul style="list-style-type: none"> <li>• utiliser les cartes, les globes et les graphiques appropriés</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• établir les grandes lignes d'un sujet</li> <li>• préparer des résumés</li> <li>• prendre des notes</li> <li>• préparer une bibliographie</li> </ul>
Se servir de diverses formes de communication de groupe ou interpersonnelle, telles que le débat, la négociation, l'atteinte d'un consensus, la classification et la médiation de conflit	<ul style="list-style-type: none"> <li>• participer à des exercices de persuasion, de compromis, de débat et de négociation pour résoudre des conflits et des différends</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• participer à la délégation de tâches, à l'organisation, à la planification, à la prise de décision et à l'action à l'intérieur d'un groupe</li> <li>• contribuer en groupes à la création d'un climat coopératif</li> </ul>

## Processus : interrogation

Compétence	Responsabilités essentielles aux sciences humaines	Responsabilités communes
Formuler des questions ou des hypothèses qui donnent à une interrogation une orientation claire	<ul style="list-style-type: none"> <li>• définir les sources primaires et secondaires pertinentes</li> <li>• reconnaître les liens entre des éléments d'information historique, géographique et économique</li> <li>• combiner les concepts essentiels des sciences humaines pour énoncer des conclusions fondées sur l'information</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• trouver les données factuelles pertinentes</li> <li>• établir le lien entre des données factuelles</li> <li>• regrouper des données en catégories selon des critères appropriés</li> <li>• combiner les concepts essentiels pour énoncer des conclusions fondées sur l'information</li> <li>• reformuler de façon concise les principales idées d'un sujet complexe</li> <li>• former des opinions fondées sur un examen critique du matériel pertinent</li> <li>• énoncer des hypothèses en vue d'une étude plus approfondie</li> </ul>

Compétence	Responsabilités essentielles aux sciences humaines	Responsabilités communes
Résoudre des problèmes en utilisant un esprit créatif et critique	(voir les responsabilités communes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• repérer une situation qui nécessite une décision</li> <li>• obtenir les données factuelles nécessaires pour prendre une décision</li> <li>• reconnaître les valeurs implicites d'une situation et les enjeux qui en découlent</li> <li>• définir des plans d'action de rechange et prédire les conséquences probables de chacun</li> <li>• prendre une décision en se fondant sur les données obtenues</li> <li>• choisir une stratégie appropriée pour résoudre un problème</li> <li>• autosurveiller le processus de décision</li> </ul>
Utiliser diverses capacités et stratégies de raisonnement	<ul style="list-style-type: none"> <li>• déterminer l'exactitude et la fiabilité des sources primaires et secondaires et des données géographiques</li> <li>• faire des déductions à partir du matériel primaire et secondaire</li> <li>• organiser les événements et les idées connexes dans un ordre chronologique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• déterminer l'exactitude et la fiabilité des données</li> <li>• faire des déductions à partir des données factuelles</li> <li>• reconnaître les incohérences d'un argument</li> <li>• déterminer si l'information se rapporte ou non au sujet</li> </ul>
Reconnaître les enjeux et perspectives d'importance dans un domaine donné	<ul style="list-style-type: none"> <li>• faire une recherche pour définir les multiples points de vue concernant un enjeu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• examiner une interprétation sous différentes perspectives</li> <li>• examiner de façon éclairée les liens entre les éléments d'un enjeu ou d'un sujet</li> <li>• examiner et évaluer une variété de points de vue sur des enjeux avant de former une opinion</li> </ul>
Déterminer les sources d'information qui se rapportent à l'interrogation	<ul style="list-style-type: none"> <li>• définir un éventail inclusif de sources</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• trouver et évaluer des sources d'information imprimée</li> <li>• utiliser un catalogue de bibliothèque pour trouver des sources</li> <li>• utiliser un moteur de recherche sur Internet</li> <li>• utiliser un index de périodiques</li> </ul>

Compétence	Responsabilités essentielles aux sciences humaines	Responsabilités communes
Recueillir, consigner, évaluer et synthétiser l'information	<ul style="list-style-type: none"> <li>• interpréter l'histoire à l'aide d'artéfacts</li> <li>• utiliser les sources d'information communautaires</li> <li>• utiliser l'histoire orale, y compris les entrevues</li> <li>• utiliser des compétences en matière de lecture de cartes et de globes</li> <li>• interpréter des images, des tableaux, des graphiques, des photos, des tables et d'autres aides visuelles</li> <li>• organiser et enregistrer l'information selon les époques</li> <li>• distinguer les sources primaires des sources secondaires</li> <li>• reconnaître les limites des sources primaires et secondaires</li> <li>• repérer la partialité des sources primaires et secondaires</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• utiliser une variété de sources d'information</li> <li>• mener des entrevues</li> <li>• analyser une preuve en choisissant, en comparant et en catégorisant l'information</li> </ul>
Interpréter le sens de l'information et des arguments	<ul style="list-style-type: none"> <li>• interpréter les messages sociaux, économiques et politiques véhiculés par les dessins humoristiques et d'autres images</li> <li>• interpréter les messages sociaux, économiques et politiques véhiculés par les arts (par ex. : poésie, littérature, contes folkloriques, théâtre)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• repérer les ambiguïtés et les incohérences d'un argument</li> <li>• repérer les postulats énoncés et non énoncés</li> </ul>
Analyser et évaluer l'information pour déceler la logique et le parti pris	<ul style="list-style-type: none"> <li>• faire la distinction entre une hypothèse, une preuve et une généralisation</li> <li>• distinguer les faits de la fiction et les faits des opinions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• estimer l'exactitude de l'information</li> <li>• distinguer l'information pertinente de l'information non pertinente</li> </ul>
Vérifier l'exactitude et la validité des données, des interprétations, des conclusions et des arguments	<ul style="list-style-type: none"> <li>• comparer et contraster la fiabilité de comptes rendus différents concernant un même événement</li> <li>• reconnaître l'utilité et l'importance d'interpréter les données factuelles</li> <li>• reconnaître les répercussions de l'évolution des valeurs sociales sur l'interprétation des événements historiques</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vérifier la validité de l'information en utilisant des critères comme la source, l'objectivité, le bien-fondé technique et l'actualité</li> <li>• appliquer les modèles pertinents, tels que les diagrammes, les toiles conceptuelles, les cartes conceptuelles et les organigrammes pour analyser les données</li> <li>• énoncer les liens entre les catégories d'information</li> </ul>
Tirer des conclusions qui sont appuyées par des preuves	(voir les responsabilités communes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• reconnaître le caractère provisoire des conclusions</li> <li>• reconnaître les valeurs qui peuvent influencer les conclusions et les interprétations</li> </ul>



Compétence	Responsabilités essentielles aux sciences humaines	Responsabilités communes
Prendre des décisions efficaces en tant que consommateur, producteur, épargnant et citoyen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• obtenir, recueillir, synthétiser et fournir de l'information et des idées pertinentes sur les enjeux économiques</li> <li>• produire de nouvelles idées, approches et possibilités en ce qui a trait aux décisions économiques</li> <li>• définir les avantages et les désavantages des décisions économiques</li> <li>• utiliser des données économiques pour faire des prévisions</li> </ul>	

## Processus : participation

Compétence	Responsabilités essentielles aux sciences humaines	Responsabilités communes
Se lancer dans une variété d'expériences d'apprentissage comprenant à la fois des études individuelles et des collaborations	(voir les responsabilités communes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• exprimer des convictions personnelles</li> <li>• communiquer ses propres croyances, sentiments et convictions</li> <li>• adapter son propre comportement à la dynamique de divers groupes et situations</li> <li>• reconnaître la relation mutuelle qu'établissent les êtres humains pour répondre à leurs besoins</li> <li>• réfléchir au processus d'apprentissage, l'évaluer et l'enrichir</li> </ul>
Évoluer dans une variété de groupes en se servant de ses compétences et de stratégies en matière de collaboration et de coopération	(voir les responsabilités communes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• contribuer en groupes à la création d'un climat coopératif</li> <li>• servir de leader ou de suiveur</li> <li>• aider à établir les objectifs d'un groupe</li> <li>• participer à l'établissement de règles et de lignes directrices pour la vie du groupe</li> <li>• participer à la délégation de tâches, à l'organisation, à la planification, à la prise de décision et à l'action à l'intérieur d'un groupe</li> <li>• participer à des exercices de persuasion, de compromis, de débat et de négociation pour résoudre des conflits et des différends</li> <li>• présenter des aptitudes appropriées en matière de résolution de conflits et de médiation</li> <li>• communiquer avec les autres d'une manière pacifique, respectueuse et non discriminatoire</li> </ul>

Compétence	Responsabilités essentielles aux sciences humaines	Responsabilités communes
Réagir aux questions d'intérêt public à l'échelle de la classe, de l'école, de la collectivité ou du pays	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rester au courant des enjeux qui ont des répercussions sociales</li> <li>• repérer les situations qui nécessitent une action sociale</li> <li>• travailler seul ou avec les autres pour décider d'un plan d'action approprié</li> <li>• accepter et exercer les responsabilités associées au civisme</li> <li>• exprimer leurs croyances personnelles, leurs valeurs et leur vision du monde par rapport aux enjeux donnés</li> <li>• débattre des points de vue différents concernant un enjeu</li> <li>• préciser les objectifs d'avenir pour guider les actions présentes</li> </ul>	
Faire une utilisation durable de l'environnement et promouvoir les pratiques de durabilité à l'échelle locale, régionale, nationale et mondiale	<ul style="list-style-type: none"> <li>• reconnaître les facteurs économiques associés à la durabilité (voir les responsabilités communes)</li> <li>• trouver des façons dont le gouvernement peut agir sur les pratiques de durabilité</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• prendre l'engagement personnel nécessaire à une participation communautaire responsable</li> <li>• utiliser des compétences en matière de prise de décision</li> <li>• participer à un service communautaire ou à un projet de protection environnementale à l'école ou dans la collectivité, ou les deux</li> <li>• promouvoir les pratiques de durabilité dans sa famille, à l'école et dans la collectivité</li> <li>• autosurveiller ses contributions</li> </ul>

## Annexe C : Organiseurs graphiques

Utilisation des organisateurs graphiques axés sur les compétences		
<i>Type</i>	<i>Résultats</i>	<i>Page</i>
tableau sommaire	6.2.1	67
analyse de dessin humoristique	6.3.3, 6.5.2	102, 141
cause et effet	6.2.2	70
classification	6.1.1, 6.1.4, 6.3.1, 6.4.1	35, 56, 86, 116
comparaison	6.1.1, 6.2.3, 6.3.1, 6.3.2, 6.3.3, 6.4.1	37, 74, 87, 95, 101 111
toile conceptuelle	6.1.1, 6.1.3, 6.3.2, 6.4.3, 6.5.1	38, 46, 94, 124, 137
sondage	6.1.4	56
critique d'oeuvre d'art	6.4.1	119
prise de décision	6.1.4	55
diagramme en E	6.3.3, 6.4.1	101, 118
diagramme en arête	6.2.2, 6.3.3, 6.4.3	69, 100, 125
exercice d'apprentissage coopératif en aquarium	6.1.4, 6.4.3, 6.5.2	54, 126, 140
analyse d'un conte folklorique	6.4.1	121
exercice d'apprentissage coopératif à quatre coins	6.3.1	88
autovérification pour la discussion de groupe	6.1.4, 6.4.3	55, 127
interprétation de proverbes	6.4.2	122
préparation d'une entrevue	6.1.3, 6.4.2, 6.5.1	48, 122, 135
analyse des enjeux	6.2.3, 6.3.3, 6.5.2	77, 103, 142
exercice d'apprentissage coopératif en chassé - croisé	6.2.1, 6.4.1	66, 110
SVA	6.3.2, 6.4.1	94, 115
analyse de drapeau national	6.4.1	114
organisation d'un paragraphe	6.1.1, 6.3.3, 6.4.1, 6.5.3	35, 99, 119, 145
établissement de perspectives	6.2.2	72
analyse de photo	6.2.2	68

Utilisation des organisateurs graphiques axés sur les compétences		
exercice d'apprentissage coopératif de type « graffiti circulaire »	6.3.1	86
analyse de poème (chant)	6.2.3	77
analyse d'affiche	6.5.1	134
exercice d'apprentissage coopératif en table ronde	6.3.2	96
diagramme en araignée	6.1.3, 6.1.4, 6.2.3	44, 50, 74
énoncés appuyés par des preuves	6.1.2, 6.2.1, 6.3.1, 6.3.2	43, 63, 85, 93
exercice d'apprentissage coopératif « réfléchir - partager - discuter »	6.1.3	44
analyse de masques traditionnels	6.4.1	116
diagramme de Venn	6.1.1, 6.3.1, 6.3.2, 6.3.3	38, 89, 95, 101
visionnement d'un film vidéo	6.4.1, 6.5.1	117, 137
rédaction d'une biographie	6.3.1, 6.4.2, 6.4.3, 6.5.3	87, 123, 127, 144
rédaction d'une lettre au rédacteur en chef	6.2.2, 6.5.2	71, 143
rédaction d'un article de journal	6.5.1	135
diagramme en Y	6.4.1, 6.5.1, 6.5.3	120, 133, 144

# Annexe D : Étude de la culture locale

L'étude de la culture locale offre aux élèves une réelle possibilité d'appliquer les concepts et les compétences qu'ils acquièrent durant le programme de sciences humaines de 6<sup>e</sup> année. L'étude de la culture locale représente une voie de recherche légitime, car les élèves développent des concepts et des aptitudes dans un contexte limité, mais familier, qui peuvent être reliés à ceux qu'ils trouvent dans un contexte élargi, mais moins familier. L'un des défis de l'enseignant des sciences humaines consiste à rendre les sciences humaines plus concrètes, plus significatives, plus stimulantes et plus actives (voir « Principes sous-jacents du programme de sciences humaines », à la page 11). L'étude d'un aspect de l'histoire locale offre l'occasion d'ajouter ces qualités à l'enseignement et à l'apprentissage, tout en incorporant l'apprentissage axé sur les ressources dans son sens le plus intégral.

L'information qui suit constitue un guide de planification pour préparer une étude de la culture locale. Les résultats d'apprentissage spécifiques du programme d'études et les énoncés descriptifs connexes sont mentionnés uniquement à titre d'exemples de processus et de démarches.

## 1. Se préparer à effectuer une étude de la culture locale

### 1.1 Choisir un domaine d'étude.

Il existe différents moyens d'étudier la culture locale. On peut l'examiner d'un point de vue très général ou d'une manière plus spécifique et traitable. Au lieu d'entreprendre une étude des cultures qui reflètent la collectivité locale, par exemple, il serait peut-être plus facile d'étudier des éléments choisis de cette culture.

#### Thèmes de recherche pour une étude de la culture locale

- Éléments de la culture scolaire
- Modes alimentaires
- Contes folkloriques
- Vêtements et modes
- Musique locale
- Médecines traditionnelles
- Outils et instruments
- Architecture des maisons traditionnelles
- Enjeux locaux ayant trait à la durabilité

Il est possible également de combiner des thèmes individuels en une étude plus complète qui aborde un thème de culture communautaire plus riche afin de donner plus de sens au travail des élèves (voir la section 4.3).

- 1.2 Établir un lien entre le domaine de recherche ou le thème et l'analyse d'un enjeu culturel et choisir les résultats d'apprentissage et les énoncés descriptifs qui confirment et orientent le domaine d'étude choisi par l'élève.

### **Analyse d'enjeux culturels**

Les résultats d'apprentissage 6.2.3, 6.3.3 et 6.5.3 fournissent des exemples de la façon dont l'étude de la culture offre des possibilités d'analyser des enjeux. Les études de la culture locale fournissent aussi de telles possibilités. Les thèmes suggérés dans la section 1.1, par exemple, peuvent être étudiés dans le contexte des enjeux, par exemple, les répercussions des restaurants à service rapide sur les modes alimentaires, les répercussions de la publicité sur les modes vestimentaires, les raisons pour lesquelles la musique traditionnelle est en train de perdre du terrain. On peut en principe suivre les étapes suivantes pour examiner de tels enjeux.

- Définir l'enjeu.
- Examiner les arguments d'une partie pour appuyer sa position.
- Examiner les arguments de l'autre partie pour appuyer sa position.
- Décrire les croyances ou les valeurs opposées dans cet enjeu.
- Fournir un avis éclairé sur l'enjeu.

- 1.3 Se familiariser avec les sources d'information.

Il est important d'aider l'élève à se préparer pour l'étude en se familiarisant avec les sources d'information locales avant d'amorcer la recherche.

### **Se familiariser avec les sources d'information**

- Visiter le lieu (si un élément matériel de la culture fait l'objet de l'étude).
- Visiter les archives, le musée ou la bibliothèque (au cas où on y trouverait des sources primaires pertinentes).
- Visiter une personne de la localité (pour la mettre au courant du domaine d'étude et pour évaluer son degré de confort avec le processus).
- Examiner des photos.
- Examiner des audioclips et des vidéoclips.
- Dresser la liste du matériel et de l'équipement qui sont nécessaires.
- Élaborer un questionnaire (s'il y a lieu) et trouver d'autres moyens d'enregistrer l'information.

## 2. Introduire l'étude de la culture locale

- 2.1 Fournir des renseignements complets aux élèves concernant le but de l'étude de la culture locale.

**But (exemple)**

Découvrir si la musique traditionnelle est conservée face à la musique populaire;  
ou  
Examiner les répercussions des restaurants à service rapide sur les modes alimentaires traditionnels.

- 2.2 Assigner les tâches à l'élève  
Il vaut mieux que plus d'un élève s'engage dans l'étude du même thème, mais chaque élève n'a pas nécessairement besoin d'être engagé dans le même processus. On peut, par exemple, assigner différentes étapes de l'étude locale (voir la section 1.3) à des élèves différents selon leurs intérêts et leurs aptitudes.
- 2.3 Assigner à l'élève des activités à faire après les heures de classe.  
S'assurer que les élèves savent ce qu'ils ont à faire et qu'ils sont préparés à l'avance.

## 3. Tâches à effectuer après les heures de classe

- 3.1 Faire participer les élèves aux tâches assignées.

**Tâches sur le terrain**

- Prendre des notes
- Faire des croquis
- Prendre des photos
- Faire des entrevues
- Chercher des textes
- Enregistrer les textes dans le format audiovisuel approprié
- Photocopier ou numériser les textes

Il importe d'assigner à l'élève une tâche qui correspond à une compétence qu'il pourrait avoir. Certains élèves, par exemple, pourraient être plus aptes à mener une entrevue qu'à prendre des notes ou plus aptes à prendre des photos qu'à faire des croquis.

### 3.2 Surveiller les activités des élèves.

Pendant que les élèves s'engagent dans les activités sur le terrain, assurez-vous qu'ils consacrent suffisamment de temps à la tâche, qu'ils comprennent clairement les idées et les tâches et que vous modélisez les tâches pour eux si cela est nécessaire.

## 4. Synthèse en salle de classe

### 4.1 Les élèves préparent et présentent les données recueillies sur le terrain.

De retour en salle de classe, les élèves analyseront leurs données selon le modèle d'analyse d'un enjeu culturel, décrit dans la section 1.2. La présentation finale des conclusions des élèves peut prendre différentes formes.

#### Formes de présentation

- Rapport écrit (ou essai)
- Essai en photos
- Présentation orale
- Présentation audiovisuelle
- Exposition sur un panneau d'affichage
- Publication d'article (par ex. : sur le site Web de l'école ou dans un journal scolaire ou communautaire).

### 4.2 Les élèves utilisent les méthodes les mieux adaptées à la tâche.

- Les élèves travaillent de façon autonome pour organiser l'information ou le matériel recueillis durant la recherche sur le terrain.
- L'enseignant pose des questions afin : 1) d'aider les élèves à passer en revue ce qui s'est passé durant la recherche; 2) de les guider durant le processus d'analyse des enjeux, décrit dans la section 1.2.
- Les élèves apprennent d'une manière coopérative pendant qu'ils comparent leurs résultats et préparent leurs rapports, expositions ou articles.

### 4.3 Les élèves et l'enseignant attribuent un sens au projet.

Il est important de fournir une occasion de réunir collectivement les différents projets afin de créer un projet scolaire complet. Un site Web de l'école, par exemple, pourrait servir pour la « publication » d'un texte sur un projet scolaire, qui donne des exemples des projets individuels. Les parents pourraient être invités à une exposition dans le gymnase de l'école. Les projets individuels peuvent aussi être présentés à l'intérieur d'une fête provinciale du patrimoine.



# Annexe E : Recours aux sources primaires en salle de classe

## Utilisations suggérées

Les sources primaires fournissent aux élèves des possibilités d'avoir des contacts plus directs avec des événements et des gens du passé. Les élèves peuvent comprendre les émotions, les aspirations et les valeurs qui prévalaient à une autre époque. Diverses sources primaires permettent de telles occasions d'apprentissage, par exemple les documents écrits, les communiqués de presse, les articles de journaux, les revues, les journaux personnels, les lettres, les chansons, les poèmes, les enregistrements visuels et sonores, les photos, les dessins, les affiches, les dessins humoristiques, les annonces publicitaires, les données statistiques, les tableaux et les cartes. Le tableau ci-dessous illustre les diverses démarches pédagogiques qui peuvent être appuyées par des documents de source primaire.

Utilisations suggérées des sources primaires en salle de classe	
Méthode pédagogique	Remarque
Visualisation	Créer une salle de classe riche sur le plan visuel en établissant un mini-musée d'histoire locale pour inclure non seulement des artefacts, mais aussi des photos, des affiches, des lettres et d'autres documents originaux. On peut changer les documents à mesure qu'on change d'unité.
Orientation	Au début de chaque unité ou au début de chaque résultat d'apprentissage d'une unité, faire référence au document en tant que « fenêtre » sur le thème.
Lecture et visionnement	Fournir aux élèves un organisateur graphique pour les aider à comprendre le contenu d'un document original.
Écoute	Fournir aux élèves un enregistrement sonore ou visuel pour leur donner le sentiment d'être « présent » à un événement.
Écriture	Le document peut conduire à une activité d'écriture. Fournir une liste d'autovérification aux élèves.
Établissement de liens	On peut donner aux élèves la possibilité d'analyser deux documents ou plus afin : 1) de voir les rapports ou les différences; 2) de tirer des conclusions à partir de l'analyse.
Réflexion	Il faut encourager les élèves à faire des entrées de journal aux moments pertinents pendant qu'ils réfléchissent aux sentiments et aux valeurs évoqués par certains documents. <i>(Voir « Journal de réponse des élèves, à l'annexe G.)</i>
Évaluation	L'utilisation des documents pour les questions à réponse construite d'un devoir ou d'un examen améliore la qualité de l'évaluation. Les élèves peuvent utiliser les documents non seulement pour se rappeler des connaissances déjà acquises, mais aussi pour les appliquer et en faire la synthèse.

### Analyse des sources primaires

Comme on l'a déjà mentionné, les sources primaires comprennent les ressources qui peuvent ne pas être des documents écrits. Des organisateurs graphiques sont proposés ci-dessous pour aider l'élève à analyser des ressources telles qu'un objet de famille, un outil ou instrument, un document historique, une photo, une affiche, un enregistrement sonore et un dessin humoristique. Même si les questions et les exercices diffèrent légèrement d'un tableau à l'autre, l'approche sous-jacente est la même, soit, recueillir les faits se rapportant à une situation, à un enjeu ou à un problème en particulier, trouver les liens entre les faits et les tendances que montrent ces liens, fournir une interprétation et tirer une conclusion.

**Analyse d'un objet de famille** (Voir « Suggestions pour l'évaluation » pour le résultat 6.3.1, page 91—*influence des facteurs de changement sur le changement culturel.*)

Feuille d'analyse : objet de famille	
Question	Observations
1. Comment peut-on décrire l'objet?	
2. Dans quel but a-t-il été créé?	
3. Qu'est-ce que l'objet nous dit à propos du passé?	
4. L'objet illustre-t-il un point de vue particulier?	
5. Comment peut-on vérifier si la source est fiable?	

**Analyse d'un outil ou d'un instrument** (Voir « Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement » pour le résultat 6.4.1, page 116—*masques africains.*)

Feuille d'analyse : outil ou instrument	
Question	Information
1. Comment l'objet est-il fabriqué?	
2. Qui l'a fabriqué?	
3. À quel endroit la personne gardait-elle l'objet sur sa propriété?	
4. Comment et quand l'utilisait-on?	
5. Qui l'utilisait surtout, et pourquoi?	
6. Que disent l'objet et son utilisation à propos des conditions et des modes de vie?	

**Analyse d'une photo** (Voir « Suggestions pour l'évaluation » pour le résultat 6.2.2, p. 68.)

Feuille d'analyse : photo	
<b>Photo</b>	<b>Ce que je vois</b>
<i>(Donner un titre à la photo)</i>	<p>Décrire le décor et l'époque.</p> <p>Décrire les gens et les objets. Comment sont-ils organisés?</p> <p>Qu'est-ce qui se passe sur cette photo?</p> <p>Quel était le but de prendre cette photo? Expliquer.</p> <p>Quelle légende devrait-on donner à cette photo?</p>
À partir de cette photo, j'ai appris que ...	

**Analyse d'une affiche** (Voir « Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement » pour le résultat 6.5.1, p. 134.)

Feuille d'analyse : affiche	
<b>Tâche</b>	<b>Notes</b>
1. Analyser l'affiche et prendre en note les images, les couleurs, les dates, les personnages, la mention des lieux et ainsi de suite.	
2. Décrire la notion que semble vouloir illustrer cette information. Comparer son idée à celle des autres camarades de classe.	
3. Rédiger une phrase pour énoncer l'objectif principal de l'affiche.	
4. Cette affiche aurait-elle été efficace? Expliquer.	

## Analyse d'un enregistrement sonore

Feuille d'analyse : enregistrement sonore*	
Question	Notes
1. Écouter l'enregistrement sonore et dire à quel auditoire il s'adresse.	
2. Pourquoi l'enregistrement a-t-il été diffusé? Comment peut-on le savoir?	
3. Résumer ce que l'enregistrement dit au sujet de ( <i>insérer le sujet</i> ).	
4. Le diffuseur a-t-il laissé des questions sans réponse dans cet enregistrement?	
5. Quelle information obtient-on de l'enregistrement qu'un texte écrit ne fournirait pas?	

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

Analyse d'un dessin humoristique (*Voir « Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement » pour le résultat 6.3.2, p. 102.*)

Feuille d'analyse : dessin humoristique	
Question	Réponse
1. Quels sont les symboles utilisés dans ce dessin humoristique?	
2. Que représente chaque symbole?	
3. Que signifient les mots (s'il y a lieu)?	
4. Quel est le message principal véhiculé dans ce dessin humoristique?	
5. Pourquoi l'auteur du dessin humoristique veut-il véhiculer ce message?	

## Annexe F : Examen des enjeux dans une étude des cultures du monde

En sciences humaines, l'examen des enjeux est une partie essentielle de l'apprentissage. C'est le cas particulièrement dans la salle de classe où les élèves étudient la culture et la diversité. Pour un enjeu courant, le but consiste à aider l'élève à arriver à examiner un enjeu sous divers points de vue, à prendre une position et à fournir un motif à l'appui. Dans certains cas, l'enjeu à analyser peut avoir trait à un événement passé, et le résultat peut faire partie du dossier historique. Néanmoins, certaines des étapes de la pensée critique utilisées dans tout programme axé sur les enjeux demeurent pertinentes, car les élèves font un retour en arrière et portent un jugement sur la résolution de l'enjeu. Si l'enjeu n'est pas résolu, la tâche de l'élève consiste à trouver une solution.

Le plan suivant fournit un modèle pour examiner les enjeux dans le contexte des sciences humaines en 6<sup>e</sup> année. L'annexe C fournit des exemples de son utilisation à l'intérieur du programme d'études. Comme pour les questions fondées sur des documents, l'examen d'un enjeu peut aussi exiger que les élèves consultent des sources primaires et secondaires.

<b>Examen des enjeux culturels</b>	
1.	Quel est l'enjeu principal?
2.	Quels étaient les points de vue des intervenants clés sur cet enjeu à l'époque?
3.	Quels sont les arguments d'une partie pour appuyer sa position?
4.	Quels sont les arguments de l'autre partie pour appuyer sa position?
5.	Quelles sont les croyances ou les valeurs opposées?
6.	En jetant un regard en arrière, peut-on dire que le dénouement était favorable? Expliquer.



## Annexe G : Journal de réponse des élèves

Dans un journal personnel de réponse, les élèves doivent noter leurs sentiments, leurs réponses et leurs réactions à mesure qu'ils lisent un texte, découvrent de nouveaux concepts et apprennent. Ce journal encourage les élèves à faire une analyse critique et à réfléchir à ce qu'ils apprennent et à la manière qu'ils l'apprennent. Un journal est une manifestation d'une application « pratique », car les élèves forment des opinions, portent des jugements, font des observations personnelles, posent des questions, font des spéculations et donnent des signes de conscience de soi. Par conséquent, les entrées d'un journal de réponse relèvent principalement des processus de l'application et de la mise en cohérence; de plus, elles fournissent à l'enseignant un aperçu des attitudes, des valeurs et des perspectives de l'élève. Il faut rappeler aux élèves qu'un journal de réponse n'est pas un catalogue d'événements.

Il est utile pour l'enseignant de fournir aux élèves des exemples (c.-à-d. des introductions) lorsque le traitement d'un texte (ressource de l'élève, autre document imprimé, document visuel, chant, film vidéo et ainsi de suite), le point de discussion, l'activité d'apprentissage ou le projet offre une occasion de faire une entrée de journal. Le tableau suivant montre que la question ou l'introduction dépendra du genre d'entrée que propose le contexte d'apprentissage. Si cela est nécessaire, on peut fournir aux élèves les mots clés à utiliser pour commencer leur entrée. Le tableau donne des exemples d'introduction possible, mais la liste devrait être allongée à mesure que l'enseignant travaille avec les élèves. La première colonne montre les types d'entrées utilisées dans le guide pédagogique.

Journal de réponse de l'élève		
Type d'entrée possible	Exemples de question pour le journal de réponse	Exemples d'introduction
Spéculative  Exemple : Suggestions pour l'évaluation, résultat 6.5.1, page 137	Qu'est-ce qui pourrait se passer à cause de cela?	Je prédis que . . . Il est probable que . . . Par conséquent, . . .
Dialectique  Exemple : Suggestions pour l'évaluation, résultat 6.1.3, page 47	Pourquoi cette citation (cet événement, cette action) est-elle importante ou intéressante? Qu'est-ce qui est important à propos de ce qui s'est passé?	Cela est semblable à . . . Cet événement est important parce qu'il . . . Sans cette personne, le . . . Cela représente un point tournant, car . . . Lorsque j'ai lu (ou entendu) cela, je me suis rappelé que . . . Cela m'aide à comprendre pourquoi...

<b>Journal de réponse de l'élève</b>		
<b>Type d'entrée possible</b>	<b>Exemples de question pour le journal de réponse</b>	<b>Exemples d'introduction</b>
Métacognitive  Exemple : Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement, résultat 6.4.1, page 120	Comment avez-vous appris cela? Qu'avez-vous vécu pendant que vous étiez en train de l'apprendre?	J'étais étonné . . . Je ne comprends pas . . . Je me demande pourquoi . . . J'ai trouvé drôle que . . . Je crois que je comprends parce que . . . Cela m'aide à comprendre pourquoi . . .
Réfléchie  Exemples : Suggestions d'apprentissage, résultat 6.1.1, page 37) Suggestions d'apprentissage, résultat 6.3.1, page 89)	Que pensez-vous de cela? Quels étaient vos sentiments lorsque vous avez lu (entendu, vu) que. . .?	Je trouve que . . . Je pense que . . . J'aime (je n'aime pas) . . . Ce qui porte le plus à confusion est . . . Ce que je préfère est . . . Je changerais . . . Je suis d'accord que . . . parce que . . .

Le tableau suivant illustre le format d'une page de journal que l'élève peut créer électroniquement ou dans un cahier distinct qui porte son nom.

<b>Sciences humaines en 6<sup>e</sup> année : date d'entrée</b>	
<b>Activité d'apprentissage</b>	<b>Ma réponse/réaction</b>



## Annexe H : Évaluation du portfolio

Un portfolio consiste en une collection de travaux de l'élève qui se rapportent à divers résultats d'apprentissage et qui témoignent des connaissances, des compétences et des attitudes développées tout au long de l'année scolaire. Il ne s'agit pas simplement d'un dossier dans lequel on classe tous les travaux de l'élève. Le portfolio est réalisé de façon intentionnelle et il est structuré. Pendant que l'élève se constitue un portfolio, l'enseignant doit l'aider à :

- établir les critères qui guideront les éléments qui seront choisis, à quel moment et par qui;
- montrer les progrès accomplis par rapport à l'atteinte des résultats d'apprentissage du cours et des énoncés descriptifs connexes;
- établir une relation entre les travaux et les résultats d'apprentissage et énoncés descriptifs;
- garder à l'esprit les autres personnes qui pourront consulter le portfolio (par ex. : enseignants, direction d'école et parents);
- comprendre les normes d'après lesquels le portfolio sera évalué.

Un portfolio peut être axé sur le *produit* ou le *processus*. Lorsque l'accent est mis sur le produit, l'objectif est de documenter l'atteinte des résultats d'apprentissage. Les « artéfacts » ont tendance à avoir rapport aux concepts et aux compétences visés par le cours. Lorsque l'accent est mis sur le processus, l'attention porte davantage sur le « cheminement » associé à l'acquisition des concepts et des compétences. Les artéfacts incluent des réflexions de l'élève sur son apprentissage, sur les problèmes survenus et sur les solutions possibles. Dans ce cas, les entrées de journal représentent une partie importante du portfolio.

Un portfolio doit contenir une grande variété d'artéfacts. Voici une liste non exhaustive :

tests écrits	dessins
rédactions	oeuvres d'art
exemples de travaux	listes de vérification
documents de recherche	échelles de notation
sondages	révisions par les pairs
réflexions	notes prises en classe
photos	organismes graphiques

Nous suggérons ci-dessous une démarche à suivre pour constituer un portfolio à l'intérieur du programme de sciences humaines de 6<sup>e</sup> année. Au lieu d'être normative, cette démarche présente des suggestions que l'enseignant et l'élève peuvent utiliser. Le tableau fournit un ensemble de lignes directrices qui représentent le genre de renseignements que les élèves doivent connaître pendant qu'ils se constituent un portfolio. La deuxième colonne décrit la raison d'être des lignes directrices.

Lignes directrices à l'intention de s élèves	Remarques à l'intention de l'enseignant
<p><b>Tâche</b></p> <p>Les sciences humaines en 6<sup>e</sup> année visent entre autres à vous aider à voir comment certaines choses évoluent au fil du temps. Vous devez conserver des exemples de vos travaux qui se rapportent au thème que vous avez choisi et les organiser dans un portfolio qui témoigne des progrès que vous avez réalisés par rapport aux objectifs établis.</p>	<p>Expliquez aux élèves que le portfolio peut contenir une variété d'artéfacts et que ceux-ci doivent être choisis attentivement, en fonction de l'objectif établi. Aidez chaque élève à choisir un thème particulier qui peut s'étendre sur plus d'une unité pour inclure un ensemble de résultats (par ex. : éléments matériels de la culture).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expression de la culture par des éléments matériels (Résultats 6.1.1, 6.1.4, 6.3.1, 6.3.2, 6.4.1)</li> </ul>
<p><b>Objectifs d'apprentissage</b></p> <p>Après avoir choisi un thème pour votre portfolio, nous nous réunirons pour mettre par écrit les objectifs qui valent la peine d'être réalisés. Quelles connaissances, par exemple, devez-vous acquérir concernant votre thème? Quelles compétences devrez-vous utiliser en cours de route? Quelles seront vos réflexions au sujet de ce que vous apprenez et sur la façon dont vous l'apprenez?</p>	<p>Durant votre rencontre avec l'élève, vous devez essayer de trouver un juste équilibre entre les intérêts des élèves et les résultats d'apprentissage du cours qui sont essentiels à votre avis.</p> <p>Pour aider l'élève à se concentrer sur les connaissances à apprendre, écrivez les résultats d'apprentissage dans une langue que l'élève peut comprendre.</p> <p>Définissez ensuite les compétences qui, selon vous, sont essentielles à l'acquisition des connaissances. Si, par exemple, la classification d'éléments de la culture selon qu'ils sont matériels ou non matériels (résultat 6.1.1) fait partie du thème des éléments matériels de la culture, la classification et la création de tableaux seront des compétences utiles que les élèves pourront appliquer d'abord à l'étude de la culture locale.</p> <p>Dites aux élèves qu'ils devront écrire au sujet du processus de l'apprentissage, c'est-à-dire leurs réflexions sur ce qu'ils apprennent et sur la façon de l'apprendre.</p> <p>Afin de guider les élèves, élaborer une liste de vérification des connaissances, des compétences et des résultats d'apprentissage ayant trait aux attitudes.</p>

Lignes directrices à l'intention de s élèves	Remarques à l'intention de l'enseignant
<p>Contenu</p> <p>Page couverture (avec votre nom et une note au lecteur)</p> <p>Table des matières</p> <p>Explication de la raison qui vous a poussé à choisir ce thème</p> <p>Une liste de vérification remplie, que vous avez utilisée pour guider votre travail</p> <p>Travaux</p> <p>Éléments graphiques avec son (peut être un CD)</p> <p>Un journal de réflexion</p> <p>Une autoévaluation de votre travail</p> <p>Une évaluation par un pair</p> <p>La rubrique utilisée pour l'évaluation</p>	<p>Expliquez aux élèves que le portfolio ne doit pas servir à conserver tous les travaux. En vous consultant, les élèves choisiront les travaux à inclure—exemples de travaux et autres artefacts qui témoignent de leurs meilleurs efforts et qui se rapportent aux résultats d'apprentissage du cours.</p>
<p>Consultations</p> <p>Nous nous réunirons en tête-à-tête au moins deux fois par semestre pour examiner vos progrès et pour résoudre les problèmes que vous pourriez avoir. Si vous faites face à un problème inattendu qui vous empêche d'avancer, vous aurez la responsabilité de le porter à mon attention pour que nous puissions trouver une solution qui vous remettra dans la bonne voie.</p>	<p>Fournissez un calendrier des rencontres aux élèves.</p>
<p>Évaluation</p> <p>Au mois de juin, vous devrez soumettre votre portfolio à une évaluation finale.</p>	<p>Il sera utile de donner aux élèves la pondération ou la part de pourcentage attribuée aux unités couvertes par le portfolio.</p> <p>Fournissez les critères d'évaluation du portfolio. Si vous avez l'intention d'utiliser une rubrique, fournissez-la pour que l'élève puisse s'en servir pour son autoévaluation.</p>
<p>Communication</p> <p>Qui sera votre auditoire et comment sera-t-il mis au courant de votre portfolio? Nous aurons l'occasion de discuter de cette question lors de notre première rencontre.</p>	<p>La liste de compétences pour les sciences humaines de 6<sup>e</sup> année comprennent ce qui suit : exprimer et appuyer un point de vue, choisir des médias et des styles adaptés à une fin, utiliser une variété de médias et de styles pour présenter de l'information, des arguments et des conclusions et présenter un compte rendu ou un plaidoyer récapitulatif. Pour préciser davantage ces résultats, discutez avec l'élève de la façon dont il aimerait rendre son portfolio public. Certains élèves peuvent avoir un portfolio qui est entièrement électronique. Dans un tel cas, son portfolio peut être affiché sur le site Web de l'école.</p>

On remarque maintenant une tendance vers les portfolios électroniques. Au moment de la rédaction du présent document, on pouvait trouver un excellent ensemble de lignes directrices pour la création d'un portfolio électronique, à l'adresse suivante : <http://www.essdack.org/port/index.html>.



# Annexe I : Rubriques d'évaluation

L'utilisation d'une rubrique d'évaluation (souvent appelée rubrique de notation) représente l'un des méthodes d'évaluation de rechange les plus courantes. Une rubrique est un tableau matriciel qui contient un certain nombre de caractéristiques relatives au rendement de l'élève. Chaque caractéristique est définie et, dans certains cas, elle est accompagnée d'exemples de travaux de l'élève (c.-à-d. des exemplaires de référence) afin d'illustrer le niveau de rendement. Enfin, ces caractéristiques sont classées selon des valeurs numériques ou des énoncés descriptifs de façon à illustrer les niveaux de rendement.

Pour élaborer une rubrique, il faut un cadre qui permet d'établir un lien entre les niveaux de rendement et les critères de rendement pour les caractéristiques jugées importantes par l'enseignant. Les niveaux de rendement peuvent être gradués selon une échelle de quatre ou cinq points, et les critères de rendement peuvent être exprimés en termes de qualité, de quantité ou de fréquence. Le tableau suivant montre le lien entre les critères et les niveaux de rendement. Veuillez prendre note qu'une caractéristique donnée doit être utilisée pour tous les niveaux de rendement; il n'est pas acceptable de passer d'un critère de qualité à un critère de quantité pour la même caractéristique. De plus, des structures parallèles doivent être utilisées pour tous les niveaux d'une caractéristique donnée, afin qu'il soit facile d'observer la gradation du niveau de rendement.

Critères	Niveaux de rendement				
	1	2	3	4	5
Qualité	très limité, très pauvre, très faible	limité, pauvre, faible	adéquat, moyen, ordinaire	fort	remarquable, excellent, superbe
Quantité	peu	en partie	en grande partie	presque totalement	totalement
Fréquence	rarement	parfois	habituellement	souvent	toujours

La rubrique à cinq caractéristiques qui se trouve à la page suivante illustre la structure décrite ci-dessus. Dans cet exemple, cinq niveaux sont utilisés, et le critère est la qualité. La rubrique, telle qu'elle est écrite, peut être utilisée par l'enseignant pour évaluer la participation d'un élève à un groupe d'apprentissage coopératif, mais on peut la reformuler dans des mots que l'élève comprendra pour qu'il puisse s'en servir comme outil d'autoévaluation. Lorsqu'il y a lieu, il est indiqué dans les « Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement » et dans les « Suggestions pour l'évaluation » que la rubrique suivante peut être utilisée. Voir, par exemple :

résultat 6.1.3, Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement, p. 44;  
résultat 6.4.1, Suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement, p. 110.

Évaluation de la participation coopérative au groupe	
Niveau de compétence	Caractéristiques
5 Remarquable	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A une capacité remarquable à contribuer à la réalisation de la tâche collective.</li> <li>• Fait preuve d'une sensibilité remarquable à l'égard des sentiments et des besoins d'apprentissage de ses coéquipiers.</li> <li>• Est très enthousiaste à l'idée de réaliser les tâches qui lui sont assignées.</li> <li>• Apporte une contribution remarquable quant à ses connaissances et à ses compétences concernant (<i>nommer le sujet</i>).</li> <li>• Est très pressé à inciter les autres à contribuer aux tâches collectives.</li> </ul>
4 Élevé	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A une grande capacité à contribuer à la réalisation de la tâche collective.</li> <li>• Fait preuve d'une grande sensibilité à l'égard des sentiments et des besoins d'apprentissage de ses coéquipiers.</li> <li>• Est enthousiaste à l'idée de réaliser les tâches qui lui sont assignées.</li> <li>• Apporte une grande contribution quant à ses connaissances et à ses compétences concernant (<i>nommer le sujet</i>).</li> <li>• Est pressé à inciter les autres à contribuer aux tâches collectives.</li> </ul>
3 Adéquat	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A une capacité adéquate à contribuer à la réalisation de la tâche collective.</li> <li>• Fait preuve d'une sensibilité adéquate à l'égard des sentiments et des besoins d'apprentissage de ses coéquipiers.</li> <li>• A tendance à réaliser les tâches qui lui sont assignées.</li> <li>• Apporte une contribution adéquate quant à ses connaissances et à ses compétences en rapport avec (<i>nommer le sujet</i>).</li> <li>• A tendance à inciter les autres à contribuer aux tâches collectives.</li> </ul>
2 Limité	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A une capacité limitée à contribuer à la réalisation de la tâche collective.</li> <li>• Fait preuve d'une sensibilité limitée à l'égard des sentiments et des besoins d'apprentissage de ses coéquipiers.</li> <li>• A tendance à réaliser les tâches qui lui sont assignées lorsqu'on le lui demande.</li> <li>• Apporte une contribution limitée quant à ses connaissances et à ses compétences concernant (<i>nommer le sujet</i>).</li> <li>• A tendance à inciter les autres à contribuer aux tâches collectives lorsqu'on le lui demande.</li> </ul>
1 Très limité	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A une capacité très limitée à contribuer à la réalisation de la tâche collective.</li> <li>• Fait preuve d'une sensibilité très limitée à l'égard des sentiments et des besoins d'apprentissage de ses coéquipiers.</li> <li>• Est réticent à réaliser les tâches qui lui sont assignées.</li> <li>• Apporte une contribution très limitée quant à ses connaissances et à ses compétences concernant (<i>nommer le sujet</i>).</li> <li>• Est réticent à inciter les autres à contribuer aux tâches collectives.</li> </ul>

# Annexe J : Rubriques de notation de l'écriture, de la lecture et du visionnement, de l'écoute, de l'expression orale et de la participation au groupe

Certaines provinces de l'Atlantique ont élaboré un ensemble de rubriques de notation holistique afin d'évaluer le rendement des élèves dans les domaines de l'écriture, de la lecture et du visionnement, de l'écoute et de l'expression orale. Ces instruments sont essentiels à l'évaluation de ces compétences lorsque le contenu se rapporte à une discipline telle que les sciences humaines.

1. Rubrique de notation holistique de l'écriture	
Niveau de compétence	Caractéristiques
5 Remarquable	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contenu remarquable, clair et fortement axé sur le sujet</li> <li>Structure convaincante et ordonnée</li> <li>Aisance et rythme naturels, construction de phrases complexes et variées</li> <li>Ton expressif, sincère et attachant, qui donne toujours vie au sujet</li> <li>Emploi constant de mots et d'expressions percutants, colorés et précis</li> <li>Compréhension exceptionnelle des principes d'écriture</li> </ul>
4 Élevé	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contenu solide, clair et axé sur le sujet</li> <li>Structure réfléchie et cohérente</li> <li>Aisance et rythme constants, construction de phrases variées</li> <li>Ton expressif, sincère et attachant, qui donne souvent vie au sujet</li> <li>Emploi fréquent de mots et d'expressions souvent colorés et précis</li> <li>Solide compréhension des principes d'écriture</li> </ul>
3 Adéquat	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contenu adéquat, généralement clair et axé sur le sujet</li> <li>Structure prévisible, en général cohérente et réfléchie</li> <li>Un certain degré d'aisance, de rythme et de variation au chapitre de la construction des phrases, qui tend à être mécanique</li> <li>Ton sincère qui donne parfois vie au sujet</li> <li>Emploi prédominant de mots et d'expressions généraux et fonctionnels</li> <li>Bonne compréhension des principes d'écriture, quelques erreurs n'entravant pas la lisibilité du texte</li> </ul>
2 Limité	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contenu limité et quelque peu obscur, mais dont l'orientation est perceptible</li> <li>Structure faible et inégale</li> <li>Peu d'aisance, de rythme et de variation au chapitre de la construction des phrases</li> <li>Capacité limitée à utiliser un ton expressif donnant vie au sujet</li> <li>Emploi de mots rarement clairs et précis</li> <li>Erreurs fréquentes en rapport avec les principes d'écriture, qui ont une certaine incidence sur la lisibilité du texte</li> </ul>
1 Très limité	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contenu très limité qui manque de clarté et d'orientation</li> <li>Structure maladroite et incohérente</li> <li>Manque d'aisance et de rythme, phrases maladroites et incomplètes, qui rendent le texte difficile à suivre</li> <li>Aucune capacité à utiliser un ton donnant vie au sujet</li> <li>Emploi de mots et d'expressions obscurs et inefficaces</li> <li>Erreurs fréquentes en rapport avec les principes d'écriture, qui entravent grandement la lisibilité du texte</li> </ul>

<b>2. Rubrique de notation holistique de la lecture et du visionnement</b>	
<b>Niveau de compétence</b>	<b>Caractéristiques</b>
5  Remarquable	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacité remarquable à comprendre le texte d'un point de vue critique, commentaires perspicaces toujours appuyés par le texte</li> <li>• Capacité remarquable à analyser et à évaluer le texte</li> <li>• Capacité remarquable à se mettre en relation avec le texte et à établir des liens entre des textes, réflexions approfondissant le texte</li> <li>• Capacité remarquable à déceler une <i>intention</i> et un <i>point de vue</i> (par ex. : parti pris, stéréotype, préjugé, propagande)</li> <li>• Capacité remarquable à interpréter le langage figuratif (par ex. : comparaisons, métaphores, personnifications)</li> <li>• Capacité remarquable à relever les caractéristiques du texte (par ex. : ponctuation, emploi des majuscules, titres, sous-titres, glossaire, index) et les types de texte (par ex. : genres littéraires)</li> <li>• Capacité remarquable à lire à haute voix (c.-à-d. bon groupement des mots, avec aisance et expression)</li> </ul>
4  Élevé	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacité solide à comprendre le texte d'un point de vue critique, commentaires souvent perspicaces et habituellement appuyés par le texte</li> <li>• Capacité solide à analyser et à évaluer le texte</li> <li>• Capacité solide à se mettre en relation avec le texte et à établir des liens entre des textes, réflexions approfondissant le texte</li> <li>• Capacité solide à déceler une <i>intention</i> et un <i>point de vue</i> (par ex. : parti pris, stéréotype, préjugé, propagande)</li> <li>• Capacité solide à interpréter le langage figuratif (par ex. : comparaisons, métaphores, personnifications)</li> <li>• Capacité solide à relever les caractéristiques du texte (par ex. : ponctuation, emploi des majuscules, titres, sous-titres, glossaire, index) et les types de texte (par ex. : genres littéraires)</li> <li>• Capacité solide à lire à haute voix (c.-à-d. bon groupement des mots, avec aisance et expression), erreurs n'ayant aucune incidence sur le sens</li> </ul>
3  Adéquat	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bonne capacité à comprendre le texte d'un point de vue critique, commentaires prévisibles et parfois appuyés par le texte</li> <li>• Bonne capacité à analyser et à évaluer le texte</li> <li>• Capacité adéquate à se mettre en relation avec le texte et à établir des liens entre des textes, réflexions approfondissant le texte</li> <li>• Assez bonne capacité à déceler une <i>intention</i> et un <i>point de vue</i> (par ex. : parti pris, stéréotype, préjugé, propagande)</li> <li>• Capacité adéquate à interpréter le langage figuratif (par ex. : comparaisons, métaphores, personnifications)</li> <li>• Bonne capacité à relever les caractéristiques du texte (par ex. : ponctuation, emploi des majuscules, titres, sous-titres, glossaire, index) et les types de texte (par ex. : genres littéraires)</li> <li>• Bonne capacité à lire à haute voix (c.-à-d. bon groupement des mots, avec aisance et expression), erreurs ayant parfois une incidence sur le sens</li> </ul>
2  Limité	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacité insuffisante à comprendre le texte d'un point de vue critique, commentaires rarement appuyés par le texte</li> <li>• Capacité limitée à analyser et à évaluer le texte</li> <li>• Capacité insuffisante à se mettre en relation avec le texte et à établir des liens entre des textes, réflexions approfondissant rarement le texte</li> <li>• Capacité limitée à déceler une <i>intention</i> et un <i>point de vue</i> (par ex. : parti pris, stéréotype, préjugé, propagande)</li> <li>• Capacité limitée à interpréter le langage figuratif (par ex. : comparaisons, métaphores, personnifications)</li> <li>• Capacité limitée à relever les caractéristiques du texte (par ex. : ponctuation, emploi des majuscules, titres, sous-titres, glossaire, index) et les types de texte (par ex. : genres littéraires)</li> <li>• Capacité limitée à lire à haute voix (c.-à-d. groupement des mots déficient et peu d'aisance et d'expression), erreurs ayant fréquemment une incidence sur le sens</li> </ul>



<p>1</p> <p>Très limité</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aucune capacité à comprendre le texte d'un point de vue critique, commentaires non appuyés par le texte</li> <li>• Capacité très limitée à analyser et à évaluer le texte</li> <li>• Aucune capacité à se mettre en relation avec le texte et à établir des liens entre des textes, réflexions n'approfondissant pas le texte</li> <li>• Capacité très limitée à déceler une intention et un point de vue (par ex. : parti pris, stéréotype, préjugé, propagande)</li> <li>• Capacité très limitée à interpréter le langage figuratif (par ex. : comparaisons, métaphores, personnifications)</li> <li>• Capacité très limitée à relever les caractéristiques du texte (par ex. : ponctuation, emploi des majuscules, titres, sous-titres, glossaire, index) et les types de texte (par ex. : genres littéraires)</li> <li>• Capacité très limitée à lire à haute voix (c.-à-d. groupement des mots inadéquat, sans aisance ni expression), erreurs ayant une grande incidence sur le sens</li> </ul>
-----------------------------	--

### 3. Rubrique de notation holistique de l'écoute

Niveau de compétence	Caractéristiques
<p>5</p> <p>Remarquable</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compréhension approfondie du texte oral, commentaires et autres représentations perspicaces et toujours appuyés par le texte</li> <li>• Capacité remarquable à se mettre en relation avec le texte et à l'approfondir, réflexions allant toujours au-delà du sens littéral</li> <li>• Capacité remarquable à déceler un point de vue (par ex. : parti pris, stéréotype, préjugé, propagande)</li> <li>• Capacité remarquable à écouter attentivement et avec courtoisie</li> </ul>
<p>4</p> <p>Élevé</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compréhension solide du texte oral, commentaires et autres représentations souvent perspicaces et habituellement appuyés par le texte</li> <li>• Capacité solide à se mettre en relation avec le texte et à l'approfondir, réflexions allant souvent au-delà du sens littéral</li> <li>• Capacité solide à déceler un point de vue (par ex. : parti pris, stéréotype, préjugé, propagande)</li> <li>• Capacité solide à écouter attentivement et avec courtoisie</li> </ul>
<p>3</p> <p>Adéquat</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bonne compréhension du texte oral, commentaires et autres représentations prévisibles et parfois appuyés par le texte</li> <li>• Capacité adéquate à se mettre en relation avec le texte et à l'approfondir, réflexions allant parfois au-delà du sens littéral</li> <li>• Assez bonne capacité à déceler un point de vue (par ex. : parti pris, stéréotype, préjugé, propagande)</li> <li>• Assez bonne capacité à écouter attentivement et avec courtoisie</li> </ul>
<p>2</p> <p>Limité</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compréhension insuffisante du texte oral, commentaires et autres représentations rarement appuyés par le texte</li> <li>• Capacité insuffisante à se mettre en relation avec le texte et à l'approfondir, réflexions n'allant jamais au-delà du sens littéral</li> <li>• Capacité limitée à déceler un point de vue (par ex. : parti pris, stéréotype, préjugé, propagande)</li> <li>• Capacité limitée à écouter attentivement et avec courtoisie</li> </ul>
<p>1</p> <p>Très limité</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aucune compréhension du texte oral, commentaires et autres représentations non appuyés par le texte</li> <li>• Aucune capacité à se mettre en relation avec le texte et à l'approfondir, réflexions incohérentes ou non pertinentes</li> <li>• Capacité très limitée à déceler un point de vue (par ex. : parti pris, stéréotype, préjugé, propagande)</li> <li>• Capacité très limitée à écouter attentivement avec courtoisie</li> </ul>

<b>4. Rubrique de notation holistique de l'expression orale</b>	
<b>Niveau de compétence</b>	<b>Caractéristiques</b>
5  Remarquable	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacité remarquable à écouter, à réfléchir et à réagir de façon critique afin de préciser de l'information et d'examiner des solutions (c.-à-d. communiquer de l'information)</li> <li>• Capacité remarquable à établir un lien entre des idées (c.-à-d. de façon claire et avec des éléments à l'appui)</li> <li>• Emploi remarquable d'un langage approprié à la tâche (c.-à-d. le choix des mots)</li> <li>• Mise en application remarquable des règles élémentaires de courtoisie et de conversation (par ex. : ton, intonation, expression, voix)</li> </ul>
4  Élevé	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacité solide à écouter, à réfléchir et à réagir de façon critique afin de préciser de l'information et d'examiner des solutions (c.-à-d. communiquer de l'information)</li> <li>• Capacité solide à établir un lien entre des idées (c.-à-d. de façon claire et avec des éléments à l'appui)</li> <li>• Emploi constant d'un langage approprié à la tâche (c.-à-d. le choix des mots)</li> <li>• Mise en application constante des règles élémentaires de courtoisie et de conversation (par ex. : ton, intonation, expression, voix)</li> </ul>
3  Adéquat	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacité suffisante à écouter, à réfléchir et à réagir de façon critique afin de préciser de l'information et d'examiner des solutions (c.-à-d. communiquer de l'information)</li> <li>• Capacité suffisante à établir un lien entre des idées (c.-à-d. de façon claire et avec des éléments à l'appui)</li> <li>• Emploi fréquent d'un langage approprié à la tâche (c.-à-d. le choix des mots)</li> <li>• Mise en application fréquente des règles élémentaires de courtoisie et de conversation (par ex. : ton, intonation, expression, voix)</li> </ul>
2  Limité	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacité insuffisante à écouter, à réfléchir et à réagir afin de préciser de l'information et d'examiner des solutions (c.-à-d. communiquer de l'information)</li> <li>• Capacité limitée à établir un lien entre des idées (c.-à-d. de façon claire et avec des éléments à l'appui)</li> <li>• Emploi limité d'un langage approprié à la tâche (c.-à-d. le choix des mots)</li> <li>• Mise en application limitée des règles élémentaires de courtoisie et de conversation (par ex. : ton, intonation, expression, voix)</li> </ul>
1  Très limité	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aucune capacité à écouter, à réfléchir et à réagir afin de préciser de l'information et d'examiner des solutions (c.-à-d. communiquer de l'information)</li> <li>• Capacité très limitée à établir un lien entre des idées (c.-à-d. de façon claire et avec des éléments à l'appui)</li> <li>• Langage non approprié à la tâche (c.-à-d. le choix des mots)</li> <li>• Mise en application très limitée des règles élémentaires de courtoisie et de conversation (par ex. : ton, intonation, expression, voix)</li> </ul>

5. Évaluation de la participation coopérative en groupe	
Niveau de compétence	Caractéristiques
5 Remarquable	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A une capacité remarquable à contribuer à la réalisation de la tâche collective</li> <li>• Fait preuve d'une sensibilité remarquable à l'égard des sentiments et des besoins d'apprentissage de ses coéquipiers</li> <li>• Est très enthousiaste à l'idée de réaliser les tâches qui lui sont assignées</li> <li>• Apporte une contribution remarquable quant à ses connaissances et à ses compétences concernant (<i>nommer le sujet</i>)</li> <li>• Est très empressé à inciter les autres à contribuer aux tâches collectives</li> </ul>
4 Élevé	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A une grande capacité à contribuer à la réalisation de la tâche collective</li> <li>• Fait preuve d'une grande sensibilité à l'égard des sentiments et des besoins d'apprentissage de ses coéquipiers</li> <li>• Est enthousiaste à l'idée de réaliser les tâches qui lui sont assignées</li> <li>• Apporte une grande contribution quant à ses connaissances et à ses compétences concernant (<i>nommer le sujet</i>)</li> <li>• Est empressé à inciter les autres à contribuer aux tâches collectives</li> </ul>
3 Adéquat	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A une capacité adéquate à contribuer à la réalisation de la tâche collective</li> <li>• Fait preuve d'une sensibilité adéquate à l'égard des sentiments et des besoins d'apprentissage de ses coéquipiers</li> <li>• A tendance à réaliser les tâches qui lui sont assignées</li> <li>• Apporte une contribution adéquate quant à ses connaissances et à ses compétences concernant (<i>nommer le sujet</i>)</li> <li>• A tendance à inciter les autres à contribuer aux tâches collectives</li> </ul>
2 Limité	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A une capacité limitée à contribuer à la réalisation de la tâche collective</li> <li>• Fait preuve d'une sensibilité limitée à l'égard des sentiments et des besoins d'apprentissage de ses coéquipiers</li> <li>• A tendance à réaliser les tâches qui lui sont assignées lorsqu'on le lui demande</li> <li>• Apporte une contribution limitée quant à ses connaissances et à ses compétences concernant (<i>nommer le sujet</i>)</li> <li>• A tendance à inciter les autres à contribuer aux tâches collectives lorsqu'on le lui demande</li> </ul>
1 Très limité	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A une capacité très limitée à contribuer à la réalisation de la tâche collective</li> <li>• Fait preuve d'une sensibilité très limitée à l'égard des sentiments et des besoins d'apprentissage de ses coéquipiers</li> <li>• Est réticent à réaliser les tâches qui lui sont assignées</li> <li>• Apporte une contribution très limitée quant à ses connaissances et à ses compétences concernant (<i>nommer le sujet</i>)</li> <li>• Est réticent à inciter les autres à contribuer aux tâches collectives</li> </ul>

