

A stylized map of the province of Manitoba, Canada, is shown in white against a light gray background. The map is oriented with its northern border at the top. A thick black line runs diagonally from the top right corner of the map down towards the bottom left, separating the map from the text area.

Sciences humaines

7^e année

Programme français

Programme d'études :
Document de mise
en œuvre

SCIENCES HUMAINES

7^e année

Programme français

Programme d'études :
Document de mise en œuvre

<i>Sociétés et lieux du monde</i>
--

2007

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba

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

372.891 Sciences humaines, 7^e année, programme français, programme d'études :
document de mise en œuvre : Sociétés et lieux du monde.

ISBN 978-0-7711-3408-8

1. Sciences humaines – Étude et enseignement (Primaire) – Manitoba – Programmes d'études. 2. Géographie humaine – Étude et enseignement (Primaire) – Manitoba – Programmes d'études. 3. Citoyenneté mondiale – Étude et enseignement (Primaire) – Manitoba – Programmes d'études. I. Manitoba. Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. II Titre : Sociétés et lieux du monde

Tous droits réservés © 2007, la Couronne du chef du Manitoba représentée par le ministre de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse, Division du Bureau de l'éducation française, 1181, avenue Portage, salle 509, Winnipeg (Manitoba) R3G 0T3 Canada.

Téléphone : 204 945-6916 ou 1 800 282-8069, poste 6916

Télécopieur : 204 945-1625

Courriel : bef@merlin.mb.ca

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

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

Le présent document est également disponible sur le site Web du Ministère à l'adresse suivante :
<http://www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/sh/fl1/index.html>.

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

REMERCIEMENTS

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

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba remercie également les personnes suivantes qui ont contribué au cours de plusieurs années à l'élaboration, à la révision et à la validation de *Sciences humaines 7^e année, programme français, programme d'études : document de mise en œuvre*.

Comité d'élaboration des résultats d'apprentissage, années intermédiaires

Emmanuel Calisto	Enseignant	West St. Paul School Division scolaire Seven Oaks
Lyne Courtemanche	Enseignante	École Laura Secord Division scolaire de Winnipeg
Wayne Davies	Enseignant	Selkirk Junior High Division scolaire Lord Selkirk
Gordon Jones	Enseignant	Virden Junior High Division scolaire Fort-la-Bosse
Mervin McKay	Enseignant	Eastwood School Division scolaire Mystery Lake
Ron Munro	Consultant (pigiste)	
Huguette Phaneuf	Enseignante	Collège Louis-Riel Division scolaire franco-manitobaine
Myron Tarasiuk	Enseignant	R. F. Morrison School Division scolaire Seven Oaks

Conseillers universitaires

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

Personnel d'Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba

Conseillers de la Division des programmes scolaires :

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

Division du Bureau de l'éducation française :

Élaboration du *Document de mise en œuvre*, programme français, sciences humaines 7^e année

Marcel Bérubé	Rédacteur de programmes d'études	Bureau de l'éducation française Éducation, Citoyenneté et Jeunesse
Renée Gillis	Rédactrice, conseillère pédagogique en sciences humaines	Bureau de l'éducation française Éducation, Citoyenneté et Jeunesse
Isabelle Houde	Rédactrice, enseignante	Division scolaire franco-manitobaine
Jacinthe Roy	Rédactrice (pigiste)	
Carole Freynet-Gagné	Traductrice (pigiste), conceptrice d'activités	

Comité de révision du *Document de mise en œuvre*, programme français, 7^e année

France Bouchard	Enseignant	École Précieux-Sang Division scolaire franco-manitobaine
Sylvie Dufour	Enseignante	École McIsaac Division scolaire de Flin Flon
Robert Marcoux	Enseignant	École Noël-Ritchot Division scolaire franco-manitobaine
Marc Nault	Enseignant	École Provencher Division scolaire Louis-Riel

Révision linguistique du *Document de mise en œuvre* 7^e année

Pierre Lemoine	Lecteur	Winnipeg
Carole Freynet-Gagné	Traductrice (pigiste)	Winnipeg

Mise en page et conception graphique

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

Table des matières

Introduction	1
Raison d'être du document	1
Historique du document	1
Organisation du <i>Document de mise en œuvre</i>	1
Nature des sciences humaines	2
Vision pour les sciences humaines	2
Rôle des sciences humaines	2
Perspectives et contenu francophones	5
Perspectives et contenu autochtones	7
Diversité, équité et multiculturalisme	7
Conscience environnementale	9
Principes directeurs des programmes d'études en sciences humaines	11
Le processus d'apprentissage	11
L'enseignement	11
L'évaluation	13
La littératie en sciences humaines	16
L'approche de sujets controversés	17
Encadrement pédagogique	18
Schéma conceptuel des sciences humaines M à 12	18
Le concept fondamental de la citoyenneté	20
Les résultats d'apprentissage généraux (RAG)	21
Identité, culture et communauté	21
La terre : lieux et personnes	21
Liens historiques	21
Interdépendance mondiale	22
Pouvoir et autorité	22
Économie et ressources	23
Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	24
Les RAS relatifs aux connaissances	24
Les RAS relatifs aux habiletés	24
Les RAS relatifs aux valeurs	26
Les résultats d'apprentissage particuliers (RAP)	28
Les RAP pour les élèves francophones	28
Les RAP pour les élèves autochtones	28
Lecture des RAS	29
Démarche pédagogique suggérée	30
La mise en situation	30
La réalisation	30
L'intégration	31
L'apprentissage fondé sur les ressources	31
Le processus de recherche	32
Ressources de la DREF	34

Vue d'ensemble de la 7^e année	36
Aperçu du cours Sociétés et lieux du monde	37
Organisation suggérée des regroupements	37
Temps consacré à l'enseignement du cours	38
Scénario d'enseignement proposé	38
Planification du cours	38
Lecture des blocs d'enseignement	40
La citoyenneté mondiale et les élèves de 7 ^e année	42
L'importance de la géographie	42
Les médias, l'actualité et les sciences humaines	43
Intégration des beaux-arts et du français	43
Correspondance internationale francophone	44
Matériel utile à l'enseignement du cours	44
 Les habiletés en sciences humaines en 7^e année	46
Les RAS organisés par RAG	48
Les RAS organisés par regroupements	54
 Bibliographie	59
 Regroupement 1 : La géographie du monde	65
Aperçu du regroupement	67
Mise en situation	73
Réalisation	79
Bloc 1 – La carte du monde	79
Bloc 2 – Promenons-nous sur la Terre	87
Bloc 3 – La population mondiale	95
Intégration	109
Ressources éducatives suggérées	113
 Regroupement 2 : La qualité de vie dans le monde	125
Aperçu du regroupement	127
Mise en situation	135
Réalisation	139
Bloc 1 – Que veut dire « bien vivre »?	139
Bloc 2 – Les droits de tous	151
Bloc 3 – Citoyenneté et démocratie	161
Bloc 4 – Pouvoir, richesse et justice	173
Bloc 5 – De l'aide tout autour du monde	183
Intégration	191
Ressources éducatives suggérées	195

Regroupement 3 : Cultures d'ailleurs

(Asie, Afrique, Australasie)	.205
Aperçu du regroupement	.207
Mise en situation	.213
Bloc 1 – Qu'est-ce qu'une société?	.213
Réalisation	.221
Bloc 2 – L'environnement naturel	.221
Bloc 3 – Influences et expressions culturelles	.227
Bloc 4 – Influences historiques	.237
Bloc 5 – Économie et bien-être	.245
Intégration	.253
Ressources éducatives suggérées	.257

Regroupement 4 : Des sociétés développées

(Europe, Amériques)	.271
Aperçu du regroupement	.273
Mise en situation	.279
Réalisation	.283
Bloc 1 – Géographie, Europe et les Amériques	.283
Bloc 2 – Impact environnemental	.287
Bloc 3 – Urbanisation	.295
Bloc 4 – Influences historiques	.305
Bloc 5 – Vivre dans le village global	.313
Intégration	.321
Ressources éducatives suggérées	.325

Annexes	.337
Annexes polyvalentes A – V	.340
Annexes Regroupement 1	.374
Annexes Regroupement 2	.435
Annexes Regroupement 3	.492
Annexes Regroupement 4	.537

Introduction

Raison d'être du document

Sciences humaines 7^e année, programme français, programme d'études : Document de mise en œuvre, auquel on se référera ci-après sous le nom de *Document de mise en œuvre*, précise les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques que doivent atteindre les élèves manitobains de la 7^e année en sciences humaines. Ce document appuie l'implantation des résultats d'apprentissage, la planification de l'enseignement et la sélection de ressources pédagogiques en sciences humaines en 7^e année dans les écoles françaises du Manitoba. Pour ce faire, il propose aux enseignants des scénarios d'apprentissage, des situations d'enseignement et d'évaluation et des ressources pédagogiques. Le *Document de mise en œuvre* ne doit pas être considéré comme exhaustif ni restrictif. Au contraire, il se veut flexible, et l'enseignant est encouragé à l'adapter à son milieu et à ses élèves.

Historique du document

Le *Document de mise en œuvre* est fondé sur le *Cadre manitobain des résultats d'apprentissage en sciences humaines de la maternelle à la 8^e année* (2003). Le *Cadre manitobain* définit les principes directeurs qui orientent les programmes d'études de sciences humaines au Manitoba ainsi que les résultats d'apprentissage généraux qui se poursuivent de la maternelle jusqu'à la 12^e année. Les résultats d'apprentissage généraux et les fondements des sciences humaines du *Cadre manitobain* sont inspirés du *Cadre commun des résultats d'apprentissage en sciences humaines, M à 9* (2002), un projet de recherche et de collaboration entrepris sous la tutelle du Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest et le Nord canadiens.

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

Organisation du Document de mise en œuvre

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

- **une introduction générale**, qui présente les fondements philosophiques et les principes directeurs de l'enseignement des sciences humaines;
- **un encadrement pédagogique** des sciences humaines au Manitoba, qui présente l'organisation conceptuelle des programmes d'études de sciences humaines de la maternelle à la 12^e année;
- **une vue d'ensemble des sciences humaines en 7^e année**, qui présente un aperçu de l'année ainsi que des conseils généraux sur l'emploi du *Document de mise en œuvre* pour faciliter l'enseignement du cours *Sociétés et lieux du monde*;



- **les quatre regroupements du cours** *Sociétés et lieux de monde*, qui proposent des situations d'apprentissage et d'évaluation ainsi que des ressources éducatives pour appuyer l'atteinte de tous les résultats d'apprentissage spécifiques de la 7^e année;
- **des annexes reproductibles** pour appuyer l'apprentissage des sciences humaines en 7^e année. Le symbole du trombone indique que le texte est associé à une annexe dans cette section du document.

Nature des sciences humaines

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

Vision pour les sciences humaines

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

Rôle des sciences humaines

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

Au Manitoba, l'apprentissage en sciences humaines se répartit dans les catégories suivantes :

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

Le Canada

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

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

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

Le monde

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

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

L'environnement

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

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

La démocratie

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

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

Les compétences générales

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

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

Perspectives et contenu francophones

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

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

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

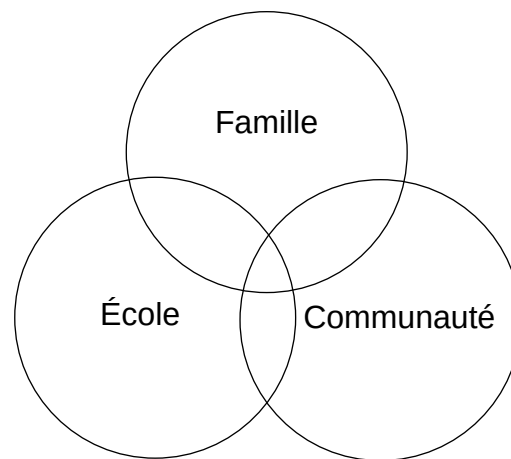
Les sciences humaines permettent aux élèves d'acquérir une littératie qui prend quatre formes distinctes mais intimement liées entre elles : la littératie personnelle, la littératie communautaire, la littératie scolaire et la littératie critique. Ce sont ces littératies qui permettront aux élèves francophones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

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

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

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

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



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

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

Perspectives et contenu autochtones

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

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

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

Tout comme n'importe quel autre groupe culturel ou ethnique, les collectivités autochtones du Canada possèdent des croyances, des modes de vie, des langues et des récits très divers. (Pour des renseignements généraux sur les collectivités autochtones au Canada, consulter l'annexe A du présent document.) Il existe cependant certains éléments communs parmi les collectivités autochtones, de même que parmi les peuples indigènes de partout dans le monde. Dans le cours de 7^e année, les élèves se conscientisent à la présence mondiale des peuples indigènes, aux éléments partagés de leurs cultures et aux défis historiques et culturels auxquels ces peuples font face (consulter l'annexe 3.16 pour des renseignements sur les peuples autochtones dans le monde contemporain). Il est important de communiquer aux élèves que les perspectives autochtones, malgré leur longue histoire, ne sont pas immuables mais ont évolué au fil du temps et de l'interaction culturelle. Le document du Ministère *Études autochtones, Document ressource à l'usage des années intermédiaires 5 – 8* (1995) décrit de nombreux aspects de la vision du monde des Autochtones.

Diversité, équité et multiculturalisme

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

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

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

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

Le programme d'études de sciences humaines au Manitoba préconise une approche à la fois visionnaire et pratique. Dans son ensemble, il appuie les objectifs du plan d'action sur la diversité et l'équité en éducation au Manitoba (2003), de « créer des milieux scolaires voués à la justice, à l'égalité, à la démocratie, à l'équité des perspectives économiques pour tous, à la liberté intellectuelle, à la protection de l'environnement et aux droits humains. » Selon ce plan d'action, la notion de **diversité** recouvre toutes les similitudes et les différences entre les êtres humains. Elle suppose que soit compris et que soit accepté le caractère unique de tout individu, et que soient respectées les particularités de chacun. **L'équité** est une notion qui implique l'égalité pour tous et la justice sociale dans une société démocratique. L'équité dans le domaine de l'éducation exige que les possibilités éducatives, l'accès aux études et les résultats soient égaux pour tous.

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

Conscience environnementale

l'échange et le dialogue entre des personnes de points de vue divergents. En ce faisant, les sciences humaines permettent aux élèves de développer les compétences de citoyenneté active et démocratique au sein d'une société pluraliste.

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

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

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

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

Selon le gouvernement du Canada (2003), les finalités du développement durable sont les suivantes :

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

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



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

Principes directeurs des programmes d'études en sciences humaines

Le processus d'apprentissage

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

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

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

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

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

L'enseignement

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

L'enseignement assure l'interaction entre l'enseignant, les apprenants et le milieu. Cette interaction est affectée par des facteurs personnels, sociaux, et culturels, ainsi que par des facteurs institutionnels. L'enseignement stimule la motivation

des apprenants en proposant des situations pédagogiques complexes et significatives qui privilégient la collaboration, la résolution de problèmes et le développement de la pensée critique et créative.

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

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

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

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

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

L'évaluation

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

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

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

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

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

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

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

En s'intégrant à une pédagogie différenciée qui favorise la réussite de tous les élèves, l'évaluation comprend la mise en application d'une gamme de réalisations et de tâches de performance. Certaines stratégies sont, de par leur nature, plus propices à l'évaluation de certains résultats d'apprentissage. L'annexe C propose une liste de tâches, de productions et d'activités qui peuvent être utilisées pour l'enseignement et l'évaluation des résultats d'apprentissage en sciences humaines. Quelles que soient les stratégies utilisées, l'évaluation doit comprendre une phase





d'autoévaluation et de réflexion personnelle sur l'apprentissage ainsi que diverses occasions de réinvestir les connaissances, les habiletés et les valeurs acquises. L'utilisation des portfolios incite les élèves à s'autoévaluer, à réfléchir sur leur processus d'apprentissage et à établir des buts personnels relatifs à leur apprentissage. Les portfolios incorporent une variété de travaux et de réalisations et devraient inclure des pièces sélectionnées par les élèves ainsi que par l'enseignant. Veuillez consulter l'annexe D et l'annexe E dans lesquelles figurent des exemples de fiches utiles à l'organisation du portfolio d'apprentissage. Le symbole du passeport indique que la situation d'apprentissage suggère l'emploi du portfolio de voyage.

L'intégration de pratiques évaluatives en salle de classe, pour des fins précises et claires, peut servir à mettre en valeur l'apprentissage et l'enseignement. La recherche récente en éducation (Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens, 2004) distingue trois différents types d'évaluation :

- l'évaluation *de* l'apprentissage, qui vise une définition du rendement de l'élève à un moment déterminé du processus;
- l'évaluation *au service de* l'apprentissage, qui est intégrée au processus interactif de l'apprentissage et de l'enseignement, et qui met l'accent sur le progrès et les besoins de l'élève;
- l'évaluation *en tant qu'*apprentissage, qui engage l'élève à analyser et à juger le comment de son apprentissage, pour ensuite effectuer les ajustements nécessaires.

Voir le tableau à la page 16 pour un résumé des types d'évaluation.

L'évaluation des connaissances : Les sciences humaines sont une matière où l'on privilégie les connaissances. Cependant, les élèves n'acquièrent pas une compréhension véritable et approfondie des sujets abordés s'ils ne font que mémoriser et rappeler de l'information. Il faut plutôt encourager les élèves à faire la synthèse des connaissances acquises et à les réinvestir dans des contextes pertinents et variés. Ce document de mise en œuvre propose une variété de stratégies d'évaluation pour faciliter l'évaluation des connaissances au cours de chacun des regroupements. Les stratégies proposées englobent une variété de méthodes et d'outils permettant de recueillir et d'interpréter des renseignements sur la mise en application des connaissances en fonction des résultats d'apprentissage spécifiques visés.

L'évaluation des habiletés : En sciences humaines, l'évaluation des habiletés et des processus nécessite l'utilisation de stratégies différentes de celles dont on se sert pour l'évaluation des connaissances. Étant donné que le développement des habiletés se fait de façon continue, les élèves doivent avoir de multiples occasions de perfectionner leurs habiletés au cours de l'apprentissage. Le document de mise en œuvre propose une variété de situations d'apprentissage et d'évaluation qui permettent aux élèves d'acquérir, de pratiquer et de maîtriser les habiletés visées. Certaines de ces habiletés sont disciplinaires (par exemple, les habiletés cartographiques); d'autres sont plutôt transdisciplinaires (par exemple, les habiletés communicatives). La section des annexes de ce document fournit une variété d'outils d'évaluation des habiletés tels que des modèles de fiches

d'observation, de grilles d'autoévaluation et de questions de réflexion. Finalement, la meilleure façon d'évaluer les habiletés, c'est d'observer l'agir des élèves, de discuter avec eux de leurs stratégies au cours d'entrevues, et de recueillir des données fournies par les élèves au cours d'autoévaluations et de réflexions métacognitives sur leurs apprentissages.

L'évaluation des valeurs : Un des aspects importants des sciences humaines est l'acquisition de valeurs. Dans le cas des valeurs, il n'est pas toujours possible d'évaluer les résultats de la même façon que pour les connaissances et les habiletés. La citoyenneté ne se limite pas aux sciences humaines ni seulement au contexte de la salle de classe. Le développement des valeurs est souvent lié au comportement des élèves en groupes ou dans des milieux en dehors de l'école. Les évaluations peuvent alors comprendre l'autoévaluation et l'autocritique par les élèves. En sciences humaines, l'évaluation de certains résultats d'apprentissage portant sur les valeurs exige une observation continue des indicateurs de comportement chez les élèves et l'emploi d'outils tels que des continuums, des entrevues et des fiches anecdotiques. Le document propose une variété d'outils pour faciliter cette observation; les enseignants peuvent utiliser et adapter ces modèles selon leurs besoins.

Il est possible d'envisager l'évaluation dans un continuum qui agence, dans son ensemble, des stratégies traditionnelles et des stratégies novatrices pour des fins éducatives qui, bien que différentes, sont interdépendantes. Le tableau suivant résume les principales caractéristiques des différents types d'évaluation.

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

Pour plus d'information sur les trois types d'évaluation, leurs buts et leur utilité, veuillez consulter le document suivant : *Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés*, Aporia Consulting et Protocole du Nord et de l'Ouest canadiens, Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2006.

La littératie en sciences humaines

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

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

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

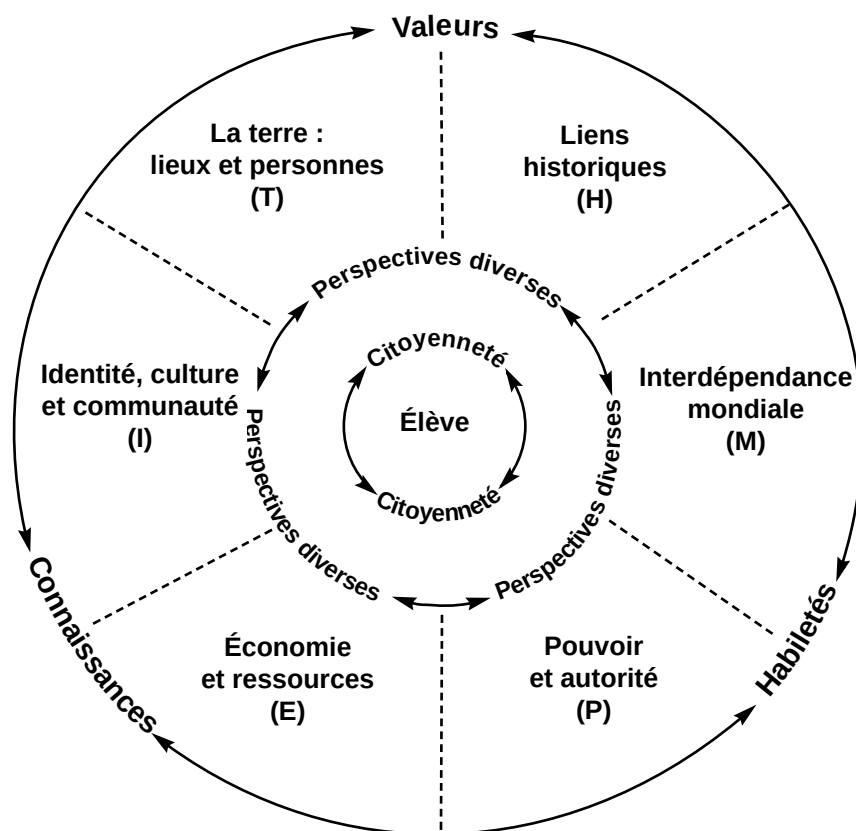
Approche de sujets controversés

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

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

Encadrement pédagogique

Schéma conceptuel
des sciences
humaines M à 12



Tel qu'indiqué dans le schéma ci-dessus, le concept fondamental de la citoyenneté et les six résultats d'apprentissage généraux (RAG) orientent l'apprentissage des sciences humaines de la maternelle à la 12^e année. Le principe de la diversité est intégré au concept fondamental de la citoyenneté ainsi qu'à chacun des RAG. Les résultats d'apprentissage englobent diverses perspectives et incitent les élèves à tenir compte de points de vue divergents.

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

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

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

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

Selon le thème à l'étude au cours de chacune des années scolaires, il se peut que certains RAG soient plus en évidence que d'autres. Pour une vue d'ensemble des thèmes et des regroupements de sciences humaines au Manitoba de la maternelle à la 12^e année, consulter l'annexe F.



Le concept fondamental de la citoyenneté



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

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

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

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

Les résultats d'apprentissage généraux (RAG)

Identité, culture et communauté (I)



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

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

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

La terre : lieux et personnes (T)



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

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

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

Liens historiques (H)



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

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

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

Interdépendance mondiale (M)



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

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

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

Pouvoir et autorité (P)

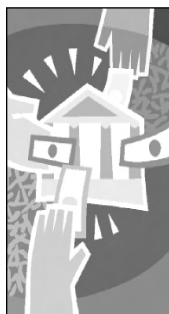


L'élève explorera les processus et les structures du pouvoir et de l'autorité, de même que leurs incidences sur les personnes, les relations, les communautés et les pays.

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

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

Économie et ressources (E)



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

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

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

Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)

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

Les RAS relatifs aux connaissances

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

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

Au cours de leur apprentissage en sciences humaines, les élèves développent leur compréhension de concepts, acquièrent des faits, et pratiquent un vocabulaire approprié aux thèmes à l'étude. Des suggestions d'activités pour renforcer l'application et la maîtrise du vocabulaire dans la classe de sciences humaines figurent à l'annexe G.



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

Les RAS relatifs aux habiletés

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

Les résultats d'apprentissage spécifiques portant sur les habiletés en sciences humaines sont organisés en fonction de quatre différentes catégories :

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



Puisque la maîtrise d'habiletés exige la pratique, l'application dans une variété de contextes et le réinvestissement continu, les résultats d'apprentissage spécifiques relatifs aux habiletés en sciences humaines sont souvent répétés d'une année à l'autre. Un tableau cumulatif des habiletés de la 5^e à la 8^e année figure à l'annexe H.

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

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

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

Habiletés pour la citoyenneté active et démocratique



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

Habiletés de traitement de l'information et des idées



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

Habiletés de pensée critique et créative

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



Habiletés de communication

Les habiletés de communication permettent aux élèves d'interpréter et d'exprimer clairement des idées dans un but précis en utilisant une variété de médias. Ces habiletés visent à développer la littératie de l'expression orale, de l'expression visuelle, de l'imprimé et des produits médiatiques, ainsi que l'utilisation des technologies de l'information et de la communication pour échanger de l'information et des idées.

Un exemple d'une grille d'évaluation des habiletés de communication figure à l'annexe N.



Les activités de co-apprentissage favorisent l'interaction, l'écoute active et la prise en compte de diverses perspectives. Il est important de mettre les élèves en situations d'apprentissage où il y a interaction, expression de diversité de points de vue, et collaboration dans la réalisation d'une tâche commune. Les simulations et jeux de rôle permettent ce genre d'interaction et favorisent aussi le développement langagier des élèves. Des suggestions concernant l'emploi de simulations et de jeux de rôle figurent à l'annexe O. Le débat et la délibération structurée privilégient également l'échange et la discussion touchant des questions de sciences humaines. Un modèle suggéré de la délibération structurée est proposé à l'annexe P. Des ressources éducatives pertinentes au débat parlementaire sont disponibles sur le site Internet de la Fédération canadienne des débats d'étudiants à l'adresse suivante :



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

Le cours de sciences humaines offre également une riche gamme d'opportunités pour lire et écrire des textes d'opinions et des textes informatifs. Des exemples de feuilles de route pour guider les élèves dans la rédaction de textes figurent aux annexes Q et R.



Les RAS relatifs aux valeurs

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

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

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

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

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

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

Les résultats d'apprentissage particuliers (RAP)

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

Les RAP pour les élèves francophones

Les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves francophones visent les élèves inscrits dans des écoles où les programmes pour francophones ont été élaborés en vertu de l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés*. L'article 23 stipule qui a droit à l'éducation française. Pour pouvoir se prévaloir de ce droit, il faut être citoyen canadien, être parent et avoir appris le français comme première langue et le comprendre encore ou avoir fréquenté une école primaire en français au Canada ou avoir un enfant qui a reçu ou reçoit son éducation primaire ou secondaire en français au Canada.

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

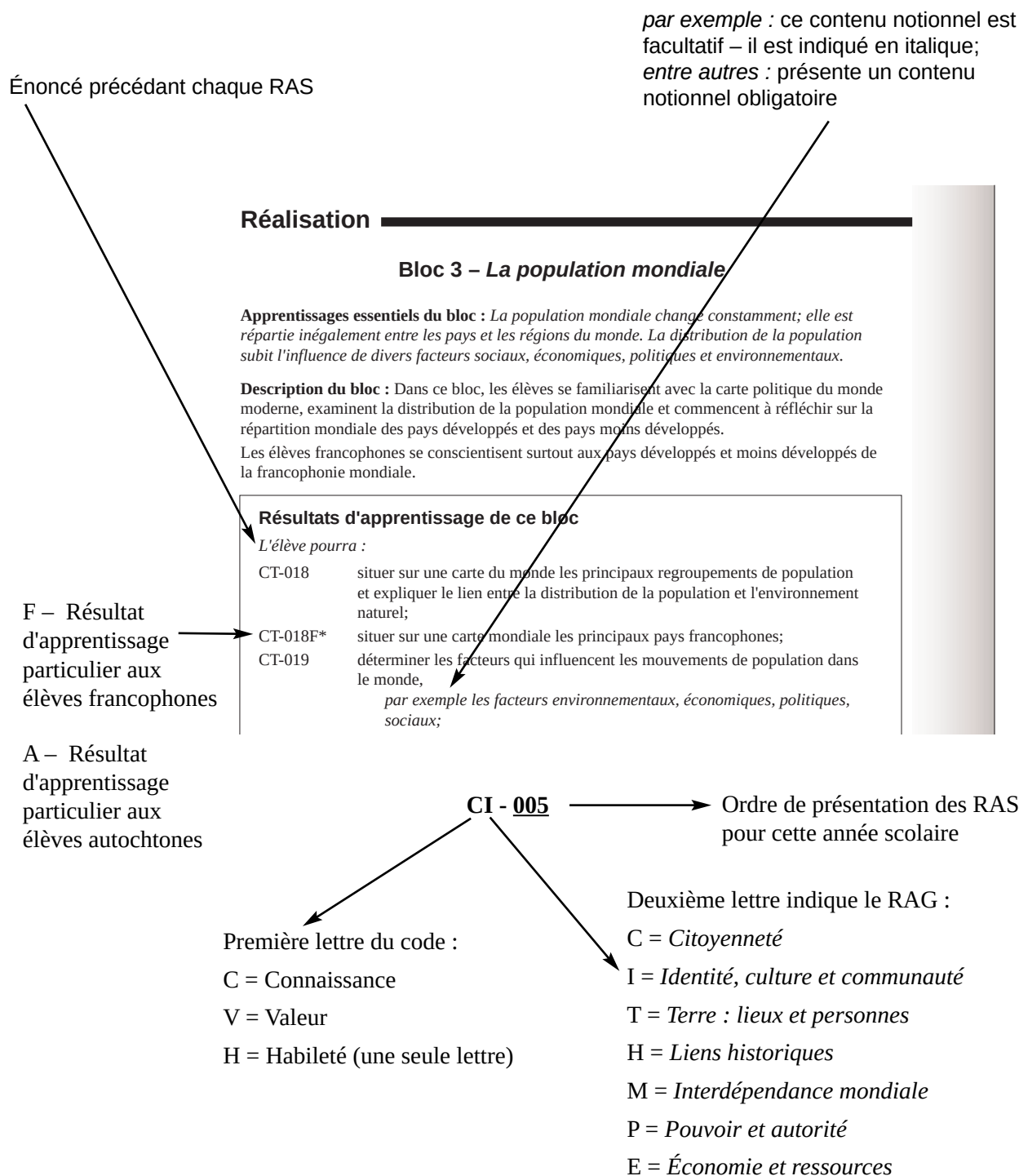
Les RAP pour les élèves autochtones

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

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

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

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



Démarche pédagogique suggérée

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

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

Bien que la démarche pédagogique ne soit utilisée que pour l'ensemble des regroupements, il va de soi qu'il est préférable d'intégrer une démarche à trois temps à l'intérieur de chaque situation d'apprentissage proposé.

Diverses activités, de durées variées et de différents niveaux de complexité, sont suggérées pour chaque phase de la démarche pédagogique. L'enseignant est invité à sélectionner des situations d'apprentissage et d'évaluation en fonction des besoins des élèves, du milieu, du temps et des ressources disponibles.

L'enseignant pourra choisir de revisiter au besoin certains résultats d'apprentissage au cours de plusieurs activités, ou de restructurer la séquence des activités au besoin.

La mise en situation

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

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

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

La réalisation

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

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

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

L'intégration

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

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

L'apprentissage fondé sur les ressources

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

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

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

En sciences humaines, l'enseignant qui privilégie l'apprentissage fondé sur les ressources peut participer grandement au développement des valeurs et des habiletés menant à l'apprentissage autonome et continu. L'apprentissage fondé sur les ressources implique la planification de situations d'apprentissage qui inculquent les démarches de recherche, d'analyse et de présentation de l'information, ainsi que la réalisation de projets interdisciplinaires qui permettent aux élèves de comprendre les liens conceptuels et méthodologiques entre les disciplines et de mettre en œuvre des habiletés transversales ou communes à toutes les disciplines.

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

Le processus de recherche

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

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

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

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

- 
- au début de chaque regroupement, présenter aux élèves un aperçu des grands thèmes et concepts en leur fournissant des diagrammes et des schémas ou d'autres supports visuels;
 - au début de chaque regroupement, inciter les élèves à faire ressortir des questions de recherche qui les intéressent;
 - fournir aux élèves des modèles de projets et établir une démarche de recherche ayant des étapes précises et bien définies (voir l'annexe S dans laquelle est proposé un modèle du processus de recherche);
 - inviter les élèves à participer au repérage et à la sélection de ressources à la bibliothèque de l'école et de la salle de classe;
 - proposer aux élèves d'apporter des ressources de chez eux qui pourraient être utiles en classe;
 - fournir aux élèves des modèles et des conseils pour la prise de notes au cours d'une recherche (voir les conseils à l'annexe T);
 - fournir aux élèves un modèle et des directives à suivre pour la citation des sources d'information (se référer à l'annexe U);
 - inviter les élèves à participer à la planification du mode de travail (individuel, petits groupes, groupe-classe), des projets de recherche, des projets communautaires, des types de présentations, des personnes ressources, des lieux de travail, du temps requis et des rôles;
 - inviter les élèves à élaborer un plan de travail pour leurs projets de recherche et à réfléchir sur la façon de s'y prendre pour recueillir l'information nécessaire;
 - aider les élèves à définir les tâches et à gérer leur temps;
 - élaborer avec les élèves des critères descriptifs quant à la réalisation et à la présentation de projets avant de commencer la recherche, et se servir ensuite de ces critères afin d'élaborer des instruments d'évaluation;
 - demander aux élèves comment ils pourraient échanger avec d'autres ce qu'ils ont appris;
 - établir dans la classe un bulletin d'affichage et des dossiers où seront conservés des documents en rapport avec des sujets de sciences humaines au niveau approprié, et inviter tous les élèves à y contribuer en fournissant des documents tels que des photos, des articles de journaux, des dépliants, etc.

Ressources de la DREF

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

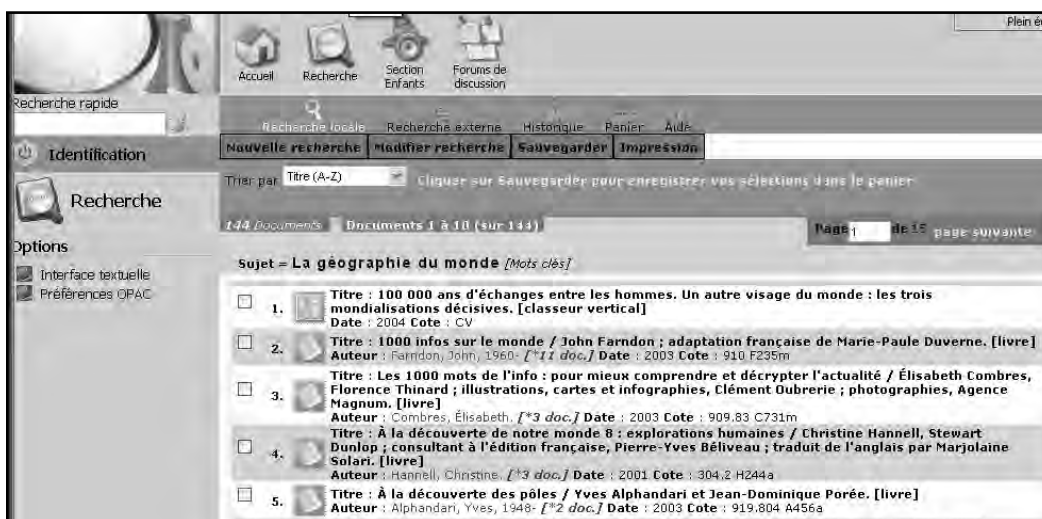


Vous pouvez choisir et réserver les ressources de la DREF, à partir de votre ordinateur. Le processus est simple :

1. Consultez la page d'accueil au <http://www.dref.mb.ca>.
2. Cliquez sur **Identification**.
3. Tapez votre **Numéro d'utilisateur** et votre **Mot de passe**.
4. Cliquez sur **Entrer**.



5. Cliquez sur **Recherche**.
6. Tapez le titre du regroupement (par exemple : *La géographie du monde*) et choisissez **Sujet** dans le menu déroulant sous **Index**.



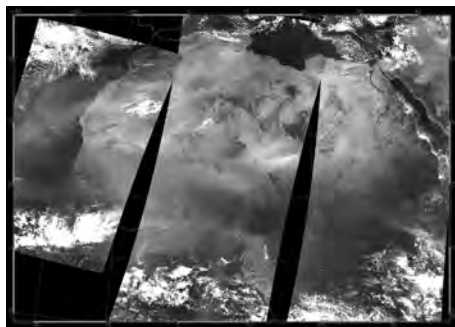
7. Cliquez sur **Lancer recherche**.
8. Choisissez un titre parmi la liste des résultats et cliquez sur l'icône qui représente le genre de ressources (livre, jeu, trousse multimédia, etc.)
9. Vérifiez la disponibilité de la ressource au bas de l'écran à **Exemplaire**.
10. Cliquez sur **Réservation** au haut de l'écran.
11. Cliquez sur **Soumettre** et la ressource choisie vous sera expédiée par courrier divisionnaire ou par la poste.

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

- composez le 204 945-4782 ou envoyez votre demande par courriel à dref@gov.mb.ca;
- fournissez les renseignements suivants :
 - le nom de l'enseignant demandant les ressources;
 - le nom de l'école;
 - le thème, la matière ou le concept étudié;
 - le niveau scolaire;
 - le genre de ressource.

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

Vue d'ensemble de la 7^e année



Regroupement 1 :
Le géographie du monde

Durée suggérée :
4 à 5 semaines



Regroupement 2 :
La qualité de vie dans le monde

Durée suggérée :
5 à 6 semaines

***Sociétés et lieux du
monde***



Regroupement 4 :
***Des sociétés développées
(Europe, Amériques)***

Durée suggérée :
5 à 6 semaines



Regroupement 3 :
***Cultures d'ailleurs
(Asie, Afrique, Australasie)***

Durée suggérée :
8 à 10 semaines

Vue d'ensemble de la 7^e année

Aperçu du cours *Sociétés et lieux du monde*

Les élèves de septième année se concentrent sur les facteurs écologiques, sociaux et culturels qui influencent la qualité de vie de gens de diverses régions du monde contemporain. En étudiant la géographie physique et humaine du monde, et en observant certaines tendances démographiques mondiales, les élèves prendront davantage conscience de l'interdépendance planétaire. L'étude de sociétés étrangères mènera à une appréciation de la diversité, du changement social, des peuples indigènes, des enjeux contemporains et des questions environnementales.

Les élèves considèrent les facteurs qui façonnent les modes de vie en étudiant une société contemporaine d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie (Océanie). Ils se concentrent ensuite sur une société contemporaine de l'Europe ou des Amériques pour examiner l'impact planétaire du développement technologique et de l'urbanisation.

En prenant conscience des éléments divergents et des intérêts partagés parmi les cultures et les sociétés du monde, les élèves de 7^e année seront plus en mesure de comprendre les défis et les opportunités planétaires de l'époque contemporaine. Ils seront ainsi plus sensibilisés à l'importance de la coopération internationale et de leur propre rôle en tant que citoyennes et citoyens du monde.

Organisation suggérée des regroupements

Dans le but de faciliter la planification de l'enseignement, le *Document de mise en œuvre* présente les résultats d'apprentissage spécifiques de la 7^e année en fonction de quatre regroupements thématiques :

Regroupement 1 : *La géographie du monde*

Regroupement 2 : *La qualité de vie dans le monde*

Regroupement 3 : *Cultures d'ailleurs (Asie, Afrique, Australasie)*

Regroupement 4 : *Des sociétés développées (Europe, Amériques)*

Chaque regroupement comprend :

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

Temps consacré à l'enseignement du cours

Pour répondre aux exigences du programme d'études de sciences humaines, le temps recommandé pour l'enseignement de cette matière équivaut à environ 10 % de l'ensemble du temps d'enseignement au niveau de la 7^e année.

Il est cependant souhaitable d'organiser l'horaire de la classe de manière à favoriser l'enseignement transdisciplinaire des concepts et des habiletés. Il est donc possible de planifier des situations d'apprentissage touchant plusieurs matières scolaires. Pour faciliter l'intégration des matières, des liens interdisciplinaires sont indiqués au cours des regroupements. Le document *Liens curriculaires : éléments d'intégration en salle de classe* (Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 1997) décrit les éléments de base de l'interdisciplinarité en éducation.

Scénario d'enseignement proposé

Comme scénario d'apprentissage pour l'année, la métaphore de « voyage virtuel » autour du monde est recommandée. Au début de l'année, l'enseignant peut encourager les élèves à visualiser leur voyage en amorçant une discussion sur les lieux dans le monde qu'ils aimeraient visiter.

Si l'enseignant choisit le scénario du voyage virtuel autour du monde, il serait utile de fournir aux élèves un exemple d'un portfolio de voyage, qui leur servira de modèle pour la préparation de leur propre portfolio. Ce portfolio peut inclure des cartes, des renseignements sur le voyage, des résultats de recherche sur des sujets liés à la géographie physique et humaine, des illustrations, des itinéraires et des réflexions, un journal de voyage, des jeux ou des questionnaires. Le portfolio devrait renfermer des travaux choisis par l'enseignant ainsi que par les élèves. Tout au long des regroupements, divers exemples d'activités sont proposés qui font référence à l'emploi du portfolio de voyage et au scénario du voyage virtuel autour du monde. Le symbole du passeport indique une activité qui propose l'emploi du portfolio de voyage.



Planification du cours

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

Sociétés et lieux du monde traite surtout de la géographie humaine dans le contexte contemporain. Chacun des regroupements présente une liste de concepts clés et fournit des définitions pertinentes afin de guider la planification de l'enseignement et de l'évaluation.

Les concepts clés du premier regroupement, *La géographie du monde*, devraient être intégrés et revisités au cours des trois autres regroupements. L'enseignant pourrait aussi choisir d'intégrer les résultats d'apprentissage géographiques et cartographiques tout au long de l'année au lieu de les aborder en tant qu'unité distincte au début du cours.



Au cours de l'année, chaque élève étudiera deux pays différents : l'un en Afrique, en Asie ou en Australasie (regroupement 3), et l'autre en Europe ou aux Amériques (regroupement 4). Il sera utile de préparer avec les élèves un schéma conceptuel ou une toile pour organiser le contenu notionnel portant sur ces deux études de pays (voir les modèles suggérés à l'annexe 3.1 et à l'annexe 4.8).

L'étude de deux pays aux regroupements 3 et 4 peut être planifiée de diverses façons, par exemple :

- la classe au complet étudie le même pays, selon les intérêts des élèves et les ressources disponibles;
- des groupes d'élèves étudient tous un même pays;
- chaque élève choisit lui-même son pays;
- dans le cadre d'un projet d'apprentissage coopératif (p. ex., stratégies Jigsaw, Coop Coop ou Carrousel), des petits groupes d'élèves étudient un pays et échangent les résultats de leurs recherches avec d'autres groupes.

Encourager les élèves à participer à la sélection des pays; les guider en fonction du temps et des ressources disponibles. Les inviter également à participer au choix et à la planification d'un projet culminant pour l'ensemble de l'année dans le dernier bloc, *Vivre dans le village global*.

Lecture des blocs d'enseignement

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

Le numéro du bloc indique son ordre dans le regroupement.

Titre du bloc

La population mondiale

Réalisation

Bloc 3 – La population mondiale

Apprentissages essentiels du bloc : *La population mondiale change constamment; elle est répartie inégalement entre les pays et les régions du monde. La distribution de la population subit l'influence de divers facteurs sociaux, économiques, politiques et environnementaux.*

Description du bloc : Dans ce bloc, les élèves se familiarisent avec la carte politique du monde moderne, examinent la distribution de la population mondiale et commencent à réfléchir sur la répartition mondiale des pays développés et des pays moins développés. Les élèves francophones se conscientisent surtout aux pays développés et moins développés de la francophonie mondiale.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

CT-018	situer sur une carte du monde les principaux regroupements de population et expliquer le lien entre la distribution de la population et l'environnement naturel;
CT-018F*	situer sur une carte mondiale les principaux pays francophones;
CT-019	déterminer les facteurs qui influencent les mouvements de population dans le monde, <i>par exemple les facteurs environnementaux, économiques, politiques, sociaux;</i>

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

Les concepts clés représentent des mots de vocabulaire qui sont essentiels à la compréhension du contenu du bloc.

Les remarques à l'enseignant offrent des conseils généraux sur l'enseignement du bloc.

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

Sciences humaines, 7^e année

Concepts clés :

- répartition de la population
- densité de la population
- facteurs d'immigration, facteurs d'émigration
- réfugiés
- pays développés
- pays en voie de développement (pays moins développés)

Remarques à l'enseignant

Le *développement humain* fait référence à beaucoup plus que l'industrialisation et l'économie. Selon les Nations Unies le développement comprend une variété d'éléments qui influencent la qualité de vie (culture, éducation, alimentation, santé et services médicaux, statut de la femme, etc.).

À noter que les concepts de *développement humain* et de *qualité de vie* seront examinés davantage au regroupement 2. (Se référer aux définitions des concepts clés dans l'introduction au regroupement 2.) Dans ce regroupement, l'on cherche simplement à fournir aux élèves une vue d'ensemble des principaux pays du monde et de l'écart nord-sud qui différencie, en général, les pays développés et les pays moins développés.

Encourager les jeunes à reconnaître et à éviter les stéréotypes, par exemple, que l'accès à Internet et aux jeux vidéos assure une bonne qualité de vie, que les habitants des pays pauvres sont tous moins instruits, que les villes sont plus sales dans les pays pauvres, que seuls les pays industrialisés sont modernes, que les modes de vie traditionnels sont moins avancés, etc.

Liens interdisciplinaires

Les activités de ce bloc permettent d'intégrer les résultats d'apprentissage liés aux statistiques en mathématiques.

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

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

La loupe indique une situation d'évaluation suggérée.

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

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

Le passeport indique une activité qui propose l'emploi du portfolio de voyage.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à mener une recherche par mots-clés dans Internet pour trouver des photographies récentes d'environnements naturels des pays choisis. Le Web contient de nombreux exemples de sites créés par des particuliers – voyageurs et photographes – qui veulent partager leurs photos de voyage.
CT-022, CT-023, H-200, H-202, H-206

- Inviter les élèves à construire un schéma mental sur papier ou sous forme électronique où ils indiqueront clairement les principales caractéristiques de l'environnement naturel de la société choisie et les effets de l'environnement sur les modes de vie de ses habitants. Afficher les schémas mentaux et demander aux élèves de circuler afin de les regarder et d'exprimer leurs commentaires.

Demander aux élèves de créer un organigramme à deux colonnes pour noter les effets de la situation géographique et de l'environnement naturel sur les modes de vie des habitants de leur pays choisi. Les élèves pourront utiliser l'annexe 3.15 comme modèle de départ pour cet exercice).
CT-022, CT-023, H-200, H-201

- Inviter les élèves à créer et à présenter un collage ou une présentation multimédia illustrant les caractéristiques géographiques principales de leur pays choisi (grandes villes, principaux reliefs terrestres, étendues d'eau, végétation, climat, sols, catastrophes naturelles, etc.). Préciser que les élèves doivent inclure une carte du pays ainsi que des images qui démontrent les effets de la géographie physique sur les modes de vie dans la région étudiée.

Inciter les élèves à inclure, autant que possible, des exemples de connaissances géographiques d'une région basées sur l'observation du paysage et sur les connaissances traditionnelles des peuples qui habitent cette région (par exemple les connaissances des Sherpa de la région de l'Himalaya) ainsi que des technologies contemporaines (par exemple, des cartes numériques créées au moyen des SIG ou des photos satellites).
CT-022, CT-023, H-200, H-201, H-204, H-207, H-207A

- Proposer que les élèves créent un journal de voyage pour un périple imaginaire vers un pays donné en Asie, en Afrique ou en Australasie. Leur demander d'y inclure des photos de voyage, une description de l'itinéraire suivi et de l'environnement naturel, ainsi que des informations générales sur la géographie du pays. Leur suggérer également d'inclure des éléments comme une conversation imaginaire avec un résident local, et une description des problèmes culturels et linguistiques vécus durant le voyage. Inviter les élèves à former de petits groupes et à lire leur journal de voyage à voix haute.

Remarque à l'enseignant : Suggérer aux élèves de garder cette ébauche de journal dans leur portfolio de voyage et de l'alimenter tout au long de ce regroupement à mesure qu'ils recueilleront de nouvelles informations et qu'ils connaîtront mieux la société en question (la culture, l'histoire, la politique, l'économie, la technologie, etc.).
CT-022, CT-023, H-200, H-202

La citoyenneté mondiale et les élèves de la 7^e année

La citoyenneté est le concept fondamental au cœur des programmes d'études de sciences humaines à tous les niveaux scolaires au Manitoba. L'apprentissage de la citoyenneté est un processus continu qui vise l'acquisition de connaissances, de compétences et d'attitudes du *savoir vivre ensemble* dans le contexte de la diversité. Le cours de 7^e année traite plus particulièrement de l'apprentissage de la citoyenneté dans une perspective planétaire. Afin de devenir des citoyens démocrates et actifs, les élèves doivent prendre conscience des réalités et des défis que présente le monde interdépendant du XXI^e siècle. Les jeunes Manitobains, ayant très souvent accès aux médias, aux produits, aux communications et aux voyages sur le plan international, doivent apprendre à se construire un sens réaliste du monde dans lequel ils vivent, tout en se situant dans une inondation d'information superflue. Le cours de sciences humaines encourage les élèves à interagir et à se poser des questions au sujet de leurs responsabilités sociales et environnementales au niveau local, national et mondial. En atteignant une compréhension enrichie de la condition humaine sur la Terre, les jeunes de 7^e année seront plus en mesure de développer la volonté d'agir pour le bien-être de tous dans ce monde complexe et interconnecté.

L'importance de la géographie

La géographie, en tant que l'étude des lieux et de l'interaction entre les éléments naturels et les activités humaines, contribue au développement de la conscience spatiale et écologique des citoyens du monde. Dans un monde de plus en plus interconnecté et interdépendant, une étude de la géographie mondiale peut aider les élèves à prendre conscience de leurs responsabilités face aux autres habitants de la planète et face à l'environnement.

Une des principales fonctions de l'étude de la géographie est de permettre aux élèves de se situer sur le plan local, national et mondial. Toutefois, cette étude ne constitue pas seulement une simple accumulation de faits et de connaissances cartographiques; elle porte également sur des questions essentielles pour la prise de décisions au sein des sociétés modernes : *Où est-ce? Pourquoi ici? Pourquoi s'en préoccuper? Comment agir en conséquence?*

Une composante importante de l'apprentissage de la géographie est le développement des habiletés de cartographie. Tout au long de l'année, les élèves devront avoir de multiples occasions de consulter, d'utiliser, d'interpréter et de créer différents types de cartes et de diagrammes. Ils devront aussi autoévaluer régulièrement leurs habiletés cartographiques. À noter que les élèves ont étudié les éléments clés des cartes (titre, légende, rose des vents, échelle, latitude et longitude) au cours des années précédentes. En mettant l'accent sur la géographie, le cours de 7^e année permet aux élèves de mettre en pratique et d'enrichir leurs habiletés cartographiques. Certaines activités cartographiques proposées dans ce document de mise en œuvre peuvent aussi se faire de façon numérique au moyen de l'emploi des logiciels des Systèmes d'information géographique ou SIG (voir l'annexe 1.4). Les élèves auront l'occasion de maîtriser leurs habiletés cartographiques davantage dans le cours de 10^e année, *Les enjeux géographiques du monde contemporain*.



Les médias, l'actualité et les sciences humaines

Le cours de 7^e année porte surtout sur des questions contemporaines et mondiales qui sont en évolution constante. Tout au long de ce cours, il est essentiel d'avoir recours à une grande variété de sources médiatiques, et d'enseigner aux élèves des stratégies portant sur la littératie médiatique critique. Les élèves, en consultant une variété de médias d'actualité, peuvent se conscientiser aux points de vue divergents et à la diversité culturelle. Il est important de guider les élèves dans la sélection de sources médiatiques et de les outiller pour évaluer la fiabilité, la validité et l'objectivité de ces sources. Une conscientisation aux préjugés et aux partis pris dans les médias est une composante importante de la littératie médiatique critique. Les élèves doivent aussi apprendre comment interpréter l'impact du message transmis par les images visuelles qui sont présentées par les diverses sources médiatiques, et évaluer leur propres habitudes de consommation de produits médiatiques.

Il est important d'aider les élèves de 7^e année à reconnaître que les médias influencent leurs représentations du monde et à réfléchir sur le bien-fondé des informations présentées dans les médias de masse. Une telle approche suppose que les élèves ne comptent pas uniquement sur un manuel scolaire comme principale source d'information. Afin de demeurer au courant des nouvelles dans un monde qui change continuellement, les élèves doivent mener des recherches dans Internet, consulter des journaux de façon régulière et écouter des reportages. Il est important de fournir aux élèves des modèles d'analyse de la fiabilité de sources médiatiques et de les guider au besoin dans la sélection critique de sources; plus particulièrement en ce qui a trait aux sources Internet (voir l'annexe V). Des sites Web et diverses sources médiatiques sont suggérés pour chaque regroupement; des modèles d'analyse d'articles d'actualité sont également proposés dans les annexes.

Tout au long de l'année, encourager les élèves à se regrouper et à discuter de coupures de presse sur l'actualité mondiale, à repérer les endroits visés sur la carte du monde. Un babillard des événements de l'actualité mondiale peut faciliter cette discussion suivie.

Intégration des beaux-arts et du français

L'éducation à la citoyenneté mondiale nécessite le développement d'une ouverture d'esprit aux cultures du monde et à la diversité des expressions culturelles et artistiques des peuples du monde. Les élèves de 7^e année sont très motivés à comprendre la diversité quand ils sont placés dans des situations d'apprentissage qui privilégient la créativité et l'expérience artistique d'une variété de peuples et de pays. Ces expériences rendent vivantes les expressions culturelles des sociétés et engagent des apprenants de tous les types d'intelligence. Elles font également appel aux éléments esthétiques et émotifs qui permettent une meilleure compréhension interculturelle et qui encouragent l'acceptation des différences humaines.

Tout au long de l'année, encourager les élèves à rassembler des exemples de littérature, de poésie, de musique, d'œuvres d'art visuel, de photographies, de théâtre, d'arts décoratifs et d'artisanat provenant d'une variété de régions et de cultures du monde. Bon nombre de ces éléments peuvent être inclus dans le portfolio de voyage ou mis en commun au cours d'activités de partage, d'exposés, d'expositions, de célébrations, de lectures collectives ou individuelles, de simulations de musées ou d'activités de théâtre.



Correspondance internationale francophone

Le cours de 7^e année offre l'occasion idéale d'entreprendre un projet continu de correspondance ou de jumelage international, qui permettra aux élèves d'échanger des lettres ou des courriels avec les enfants francophones d'une autre région du monde.

Des sites Web utiles :

Momes France, Forum des écoles francophones

<http://www.momes.net/index.html>

EPals, Cyberéchange scolaire

<http://www.epals.com/?sessf=810258>

Matériel utile à l'enseignement du cours

L'enseignant peut faire participer les élèves à la collecte, à l'organisation et à la présentation de matériel utile à l'apprentissage des thèmes abordés en 7^e année. Les élèves pourront également partager des journaux, des photographies, des lettres et des dépliants de voyages faits en famille.

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

- collection de numéros anciens et récents du *National Geographic* et d'autres revues géographiques;
- calendriers et revues contenant des illustrations de paysages et de régions naturelles de partout dans le monde;
- images, photographies, coupures de presse portant sur des gens et des cultures de partout dans le monde;
- brochures et publications produites par des organismes internationaux comme l'UNICEF, l'UNESCO, l'ACDI, les Nations Unies, Amnistie Internationale, la Croix-Rouge internationale;
- brochures d'agences de voyage (disponibles gratuitement);
- divers atlas mondiaux pour la classe (au moins un pour chaque groupe de cinq élèves);
- globes terrestres, idéalement un pour chaque groupe de cinq à huit élèves;
- cartes murales du monde selon trois types de projections suffisamment différentes pour illustrer trois perspectives différentes du monde (l'une doit être une carte géophysique et une autre, une carte géopolitique récente);
- accès à un ordinateur branché présentant une liste de sites Web préférés, notamment des sites cartographiques et des sites Web internationaux pour l'étude de divers pays (consulter les suggestions de sites Web dans la liste de ressources à la fin de chaque regroupement);
- des journaux ou magazines récents comme sources d'articles sur l'actualité (consulter la liste de ressources à la fin de chaque regroupement);
- une carte murale à grandes lignes des continents du monde, sur laquelle les élèves pourront ajouter des images, des noms de lieux, des frontières, des données et d'autres détails au cours de l'année (deux ou trois élèves peuvent tracer la carte sur du papier à affiche à l'aide d'un rétroprojecteur pour agrandir l'image);

- papier quadrillé, à petite et à grande échelle, pour dresser des diagrammes et des cartes;
- accès à des boussoles et à des récepteurs du système de positionnement mondial GPS (pour usage occasionnel);
- accès à un laboratoire d'informatique doté du logiciel SIG (systèmes d'information géographique) pour la production de cartes numériques (pour usage occasionnel).

Les habiletés en sciences humaines 7^e année

L'apprentissage des habiletés en sciences humaines devraient être intégré au contenu tout au long de l'année. Cependant, un certain nombre d'habiletés sont visées dans chacun des blocs d'apprentissage, afin de faciliter la planification de l'enseignement et de l'évaluation.

Habiletés pour la citoyenneté active et démocratique :

L'élève pourra :

- H-100 collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités;
- H-101 employer diverses stratégies pour résoudre des conflits d'une manière juste et pacifique,
par exemple l'éclaircissement, la négociation, le compromis;
- H-102 prendre des décisions en faisant preuve d'équité dans ses interactions avec les autres;
- H-103 prendre des décisions reflétant les principes d'une gestion responsable de l'environnement et du développement durable;
- H-104 négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes;
- H-105 reconnaître le parti pris et la discrimination et proposer des solutions,
par exemple l'âge, le sexe, l'orientation sexuelle;
- H-106 respecter les lieux et les objets d'importance historique,
par exemple les lieux de sépultures, les monuments commémoratifs, les artefacts.

Habiletés de traitement d'information et d'idées :

L'élève pourra :

- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-202 interpréter des sources d'information primaires et secondaires au cours d'une recherche;
- H-203 choisir et employer des technologies et des outils appropriés pour réaliser une tâche;
- H-204 dresser des cartes à l'aide d'une variété de sources, d'outils et de technologies,
par exemple l'observation, les connaissances traditionnelles, les systèmes d'information géographique (SIG), le système de localisation GPS;
- H-205 dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude;
- H-206 choisir et interpréter divers types de cartes dans un but précis;
- H-207 employer la latitude et la longitude pour situer et décrire des lieux sur des cartes et des globes;
- H-207A employer les connaissances traditionnelles pour comprendre le paysage et l'environnement naturel;
- H-208 s'orienter en observant le paysage, en faisant appel à des connaissances traditionnelles ou en utilisant une boussole ou d'autres outils et technologies.

Habiletés de pensée critique et créative :*L'élève pourra :*

- H-300 choisir un sujet et déterminer des buts et des méthodes d'enquête et de recherche;
- H-301 évaluer les avantages et les inconvénients des solutions à un problème;
- H-302 tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves;
- H-303 évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées;
- H-304 distinguer les faits des opinions et des interprétations;
- H-305 observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art;
- H-306 évaluer la validité des sources d'information,
par exemple, le but, le contexte, l'authenticité, l'origine, l'objectivité, la preuve, la fiabilité;
- H-307 comparer des points de vue divergents concernant des enjeux mondiaux;
- H-308 comparer divers points de vue dans les médias et d'autres sources d'information;
- H-309 interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias,
par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires;
- H-310 reconnaître que les interprétations historiques sont sujettes au changement à mesure que de nouvelles informations sont découvertes et reconnues;
- H-311 analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes ou d'autres formes de parti pris dans les médias et autres sources d'information.

Habiletés de communication :*L'élève pourra :*

- H-400 écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue;
- H-401 employer un langage respectueux de la diversité humaine;
- H-402 exprimer avec conviction des points de vue divergents sur une question;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques;
- H-404 dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

Les RAS organisés par RAG

La liste qui suit présente tous les résultats d'apprentissage de la 7^e année en ordre selon leur référence aux concepts organisateurs des Résultats d'apprentissage généraux (RAG).

À noter que, dans ce document de mise en œuvre, les RAS sont présentés en fonction de regroupements afin de proposer des situations d'apprentissage liées aux thèmes principaux du cours.



Concept fondamental : Citoyenneté (C)

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

Connaissances

L'élève pourra :

- CC-001 écrire les répercussions de divers facteurs sur les droits à la citoyenneté au Canada et ailleurs dans le monde,
par exemple les lois, la culture, les conditions de travail, l'éducation;
- CC-002 décrire les répercussions de divers facteurs sur la qualité de vie au Canada et ailleurs dans le monde,
par exemple l'accès à un abri, à une saine alimentation, à de l'eau potable, aux soins de santé, à l'éducation; la mondialisation;
- CC-003 donner des exemples de manières par lesquelles la qualité de vie peut être améliorée à l'intérieur d'une démocratie,
par exemple la liberté d'association, la liberté de parole, la liberté de presse; le suffrage universel;
- CC-004 décrire des manières par lesquelles ses actions personnelles peuvent influencer sur la qualité de vie de personnes ailleurs dans le monde,
par exemple les choix de consommation, les actions de conservation, le partage des ressources, les lettres et les pétitions;
- CC-005 reconnaître le jour du Souvenir comme une commémoration de la participation canadienne aux conflits mondiaux;
- CI-006 donner différentes perspectives culturelles et sociales concernant la qualité de vie,
par exemple les concepts divergents de pauvreté et d'aisance; le matérialisme.

Valeurs

L'élève pourra :

- VC-001 respecter la dignité de toutes les personnes;
- VC-002 reconnaître que les droits liés à la citoyenneté impliquent des limites à la liberté personnelle afin de préserver la qualité de vie de la collectivité;
- VC-003 vouloir contribuer à ses groupes d'appartenance et à sa communauté;
- VC-004 vouloir entreprendre des actions afin d'améliorer la qualité de vie des personnes dans le monde.



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

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

Connaissances

L'élève pourra :

- CI-007 décrire les répercussions d'attitudes et de pratiques discriminatoires sur la qualité de vie,
entre autres le racisme, les préjugés, les stéréotypes;
- CI-008 décrire l'influence de divers facteurs sur son identité personnelle,
par exemple le sexe et les stéréotypes sexuels, l'orientation sexuelle, les caractéristiques physiques, la situation socio-économique, la pression des pairs, les images véhiculées par les médias;
- CI-009 déterminer les éléments communs à toutes sociétés,
par exemple la structure sociale, la communication, les arts, la religion, la technologie, le gouvernement, l'organisation économique;
- CI-010 donner des exemples de facteurs culturels qui façonnent le mode de vie dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CI-011 donner des exemples de l'expression artistique dans la culture d'une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie,
par exemple l'art, la musique, la danse, la littérature, la tradition orale;
- CI-012 décrire l'influence de l'occidentalisation dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie,
par exemple l'homogénéisation culturelle, la mondialisation des communications;
- CI-013 décrire les facteurs qui affectent la santé dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie,
par exemple l'accès à de l'eau potable, l'alimentation et les soins médicaux; le Sida et autres maladies épidémiques;
- CI-014 décrire les caractéristiques du mode de vie des peuples indigènes dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie.

Valeurs

L'élève pourra :

- VI-005 respecter le droit des autres d'exprimer leurs opinions;
- VI-006 vouloir élargir ses perspectives et ses expériences au-delà de ce qui lui est familier;
- VI-007 apprécier l'importance de la diversité culturelle et linguistique dans le monde.



Résultat d'apprentissage général :

La terre : lieux et personnes (T)

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

Connaissances

L'élève pourra :

- CT-015 expliquer la raison d'être de la latitude, de la longitude, des parallèles et des méridiens;
- CT-016 situer sur une carte, les continents, les principales zones de reliefs et les principales étendues d'eau;
- CT-017 situer sur une carte du monde et décrire les principales zones climatiques et les principales zones de végétation;
- CT-018 situer sur une carte du monde les principaux regroupements de population et expliquer le lien entre la distribution de la population et l'environnement naturel;
- CT-018F situer sur une carte du monde les principaux pays francophones;
- CT-019 déterminer les facteurs qui influencent les mouvements de population dans le monde,
par exemple les facteurs environnementaux, économiques, politiques, sociaux;
- CT-020 situer les fuseaux horaires sur une carte du monde et expliquer leur raison d'être;
- CT-021 expliquer les standards liés aux fuseaux horaires,
entre autres la ligne de changement de date, le temps universel, l'heure locale,
- CT-022 distinguer sur une carte les principales villes, zones de relief et les principales étendues d'eau d'une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CT-023 donner des exemples de l'influence de l'environnement naturel sur le mode de vie d'une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CT-024 identifier sur une carte, les principales villes, zones de relief et les principales étendues d'eau d'une société d'Europe ou d'Amérique;
- CT-025 donner des raisons de l'accroissement de l'urbanisation dans une société d'Europe ou d'Amérique,
par exemple le logement, l'accès aux services, l'emploi, l'industrie;
- CT-026 nommer des activités humaines qui contribuent au changement climatique;
- CT-027 décrire les conséquences sociales, environnementales et économiques du changement climatique;
- CT-028 décrire diverses approches quant à l'utilisation de la terre et des ressources naturelles dans une société d'Europe ou d'Amérique;
- CT-029 donner des exemples de la répercussion des activités humaines sur l'environnement dans une société d'Europe ou d'Amérique,
par exemple la mise en péril de la faune et de la flore, la reforestation, la restauration des milieux humides.

Valeurs*L'élève pourra :*

- VT-008 apprécier la diversité de l'environnement naturel mondial;
- VT-009 vouloir entreprendre des actions afin d'aider à préserver l'environnement naturel au Canada et dans le monde.

**Résultat d'apprentissage général :*****Liens historiques (H)***

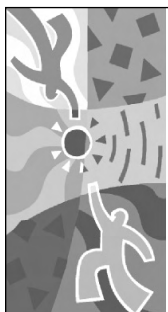
L'élève explorera comment les personnes, les événements et les idées du passé façonnent le présent et influencent l'avenir.

Connaissances*L'élève pourra :*

- CH-030 nommer des événements historiques qui continuent d'influer sur une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie,
par exemple la colonisation, l'esclavage, les guerres, les désastres;
- CH-031 nommer des événements historiques qui continuent d'influer sur une société d'Europe ou d'Amérique,
par exemple la colonisation, l'esclavage, les guerres, les désastres, les changements agricoles ou technologiques.

Valeurs*L'élève pourra :*

- VH-010 apprécier l'histoire comme un moyen important de comprendre la vie contemporaine.

**Résultat d'apprentissage général :*****Interdépendance mondiale (M)***

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

Connaissances*L'élève pourra :*

- CM-032 reconnaître sur une carte du monde les pays les plus et les moins développés et expliquer pourquoi un pays est considéré comme plus ou moins développé;
- CM-033 donner des exemples d'événements et de réalisations qui améliorent la compréhension entre les peuples et les nations,
par exemple les événements sportifs internationaux, les expositions mondiales, les festivals de film, de musique et de littérature, le prix Nobel;
- CM-034 donner des raisons pour lesquelles les personnes émigrent;
- CM-035 donner des exemples de coopération mondiale en vue de résoudre des conflits ou d'intervenir en cas de désastre;

CM-036 nommer diverses organisations internationales et décrire le rôle qu'elles jouent dans la protection et l'amélioration de la qualité de la vie,
par exemple l'Organisation des Nations Unies, Amnistie internationale, Greenpeace, Médecins sans frontières;

CM-037 énoncer les droits humains universels et expliquer leur importance.

Valeurs

L'élève pourra :

VM-011 valoriser les contributions d'agences internationales et de personnes qui promeuvent le bien-être de l'humanité et l'amélioration de la qualité de vie,
par exemple Mennonite Central Committee, la Croix-Rouge; Nelson Mandela, mère Teresa;

VM-012 s'intéresser au mode de vie des personnes ailleurs dans le monde.



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

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

Connaissances

L'élève pourra :

CP-038 comparer la précision de diverses projections cartographiques et décrire leur influence sur la perception de la taille et de l'importance des continents,
par exemple Goode, Mercator, Peters, Robinson, polaire;

CP-039 donner des exemples de décisions prises par les gouvernements qui affectent la qualité de la vie;

CP-040 comparer les types de pouvoir et d'autorité;

CP-041 expliquer le lien entre le pouvoir et l'accès à la richesse et aux ressources;

CP-042 nommer diverses personnes qui ont une influence sur les affaires mondiales;

CP-043 donner des exemples de l'influence du gouvernement et du système judiciaire sur la qualité de vie dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;

CP-044 déterminer les moyens par lesquels les décisions du gouvernement peuvent modifier l'effet de l'activité humaine sur l'environnement naturel.

Valeurs

L'élève pourra :

VP-013 démontrer de l'empathie pour les personnes victimes de discrimination, d'injustice ou d'abus de pouvoir;

VP-014 apprécier les contributions positives de diverses personnes dans les affaires mondiales;

VP-015 regretter la disparition du mode de vie des peuples indigènes.



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

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

Connaissances

L'élève pourra :

- CE-045 donner des exemples de l'inégalité de la distribution des richesses et des ressources dans le monde et en décrire les répercussions sur les personnes, les communautés et les nations;
- CE-046 recenser les principales activités économiques d'une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CE-047 décrire les conséquences de l'urbanisation et de l'industrialisation pour les peuples indigènes d'une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CE-048 donner des exemples de la répercussion des changements technologiques sur le mode de vie dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CE-049 déterminer des problèmes liés au travail et au commerce dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie,
par exemple le travail des enfants, l'exploitation ou l'exclusion des forces ouvrières; les coopératives, le commerce équitable;
- CE-050 recenser les principales activités économiques dans une société d'Europe ou d'Amérique;
- CE-051 recenser des défis communs auxquels sont confrontés les grands centres urbains,
par exemple les défis économiques, environnementaux, sociaux;
- CE-052 décrire des enjeux liés à la production et à la distribution alimentaire dans une société d'Europe ou d'Amérique;
- CE-053 décrire les enjeux liés au développement durable dans une société d'Europe ou d'Amérique;
- CE-054 donner des exemples de répercussions environnementales et sociales liées à la consommation dans sa communauté et dans une société d'Europe ou d'Amérique.

Valeurs

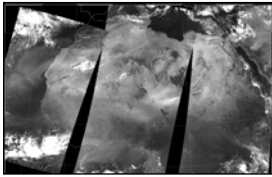
L'élève pourra :

- VE-016 apprécier le fait que la qualité de vie n'est pas uniquement déterminée par l'accès à la richesse, aux ressources et aux technologies;
- VE-017 vouloir considérer les conséquences de ses choix de consommation.

Les RAS organisés par regroupements

Afin de faciliter la planification de l'enseignement, les RAS de la 7^e année sont organisés en fonction de cinq regroupements thématiques.

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



Regroupement 1 : La géographie du monde

Connaissances

L'élève pourra :

- CT-015 expliquer la raison d'être de la latitude, de la longitude, des parallèles et des méridiens;
- CT-016 situer sur une carte, les continents, les principales zones de reliefs et les principales étendues d'eau;
- CT-017 situer sur une carte du monde et décrire les principales zones climatiques et les principales zones de végétation;
- CT-018 situer sur une carte du monde les principaux regroupements de population et expliquer le lien entre la distribution de la population et l'environnement naturel;
- CT-018F situer sur une carte du monde les principaux pays francophones;
- CT-019 déterminer les facteurs qui influencent les mouvements de population dans le monde,
par exemple les facteurs environnementaux, économiques, politiques, sociaux;
- CT-020 situer les fuseaux horaires sur une carte du monde et expliquer leur raison d'être;
- CT-021 expliquer les standards liés aux fuseaux horaires,
entre autres la ligne de changement de date, le temps universel, l'heure locale;
- CM-032 reconnaître sur une carte du monde les pays les plus et les moins développés et expliquer pourquoi un pays est considéré comme plus ou moins développé;
- CP-038 comparer la précision de diverses projections cartographiques et décrire leur influence sur la perception de la taille et de l'importance des continents,
par exemple Goode, Mercator, Peters, Robinson, polaire.

Valeurs

L'élève pourra :

- VT-008 apprécier la diversité de l'environnement naturel mondial.



Regroupement 2 : La qualité de vie dans le monde

Connaissances

L'élève pourra :

- CC-001 décrire les répercussions de divers facteurs sur les droits à la citoyenneté au Canada et ailleurs dans le monde,
par exemple les lois, la culture, les conditions de travail, l'éducation;
- CC-002 décrire les répercussions de divers facteurs sur la qualité de vie au Canada et ailleurs dans le monde,
par exemple l'accès à un abri, à une saine alimentation, à de l'eau potable, aux soins de santé, à l'éducation; la mondialisation;
- CC-003 donner des exemples de manières par lesquelles la qualité de vie peut être améliorée à l'intérieur d'une démocratie,
par exemple la liberté d'association, la liberté de parole, la liberté de presse; le suffrage universel;
- CC-004 décrire des manières par lesquelles ses actions personnelles peuvent influencer sur la qualité de vie de personnes ailleurs dans le monde,
par exemple les choix de consommation, les actions de conservation, le partage des ressources, les lettres et les pétitions;
- CC-005 reconnaître le jour du Souvenir comme une commémoration de la participation canadienne aux conflits mondiaux;
- CI-006 donner différentes perspectives culturelles et sociales concernant la qualité de vie,
par exemple les concepts divergents de pauvreté et d'aisance; le matérialisme;
- CI-007 décrire les répercussions d'attitudes et de pratiques discriminatoires sur la qualité de vie,
entre autres le racisme, les préjugés, les stéréotypes;
- CI-008 décrire l'influence de divers facteurs sur son identité personnelle,
par exemple le sexe et les stéréotypes sexuels, l'orientation sexuelle, les caractéristiques physiques, la situation socio-économique, la pression des pairs, les images véhiculées par les médias;
- CM-033 donner des exemples d'événements et de réalisations qui améliorent la compréhension entre les peuples et les nations,
par exemple les événements sportifs internationaux, les expositions mondiales, les festivals de film, de musique et de littérature, le prix Nobel;
- CM-034 donner des raisons pour lesquelles les personnes émigrent;
- CM-035 donner des exemples de coopération mondiale en vue de résoudre des conflits ou d'intervenir en cas de désastre;
- CM-036 nommer diverses organisations internationales et décrire le rôle qu'elles jouent dans la protection et l'amélioration de la qualité de la vie,
par exemple l'Organisation des Nations Unies, Amnesty internationale, Greenpeace, Médecins sans frontières;
- CM-037 énoncer les droits humains universels et expliquer leur importance;
- CP-039 donner des exemples de décisions prises par les gouvernements qui affectent la qualité de la vie;
- CP-040 comparer les types de pouvoir et d'autorité;

- CP-041 expliquer le lien entre le pouvoir et l'accès à la richesse et aux ressources;
CP-042 nommer diverses personnes qui ont une influence sur les affaires mondiales;
CE-045 donner des exemples de l'inégalité de la distribution des richesses et des ressources dans le monde et en décrire les répercussions sur les personnes, les communautés et les nations.

Valeurs

L'élève pourra :

- VC-001 respecter la dignité de toutes les personnes;
VC-002 reconnaître que les droits liés à la citoyenneté impliquent des limites à la liberté personnelle afin de préserver la qualité de vie de la collectivité;
VC-003 vouloir contribuer à ses groupes d'appartenance et à sa communauté;
VC-004 vouloir entreprendre des actions afin d'améliorer la qualité de vie des personnes dans le monde;
VI-005 respecter le droit des autres d'exprimer leurs opinions;
VM-011 valoriser les contributions d'agences internationales et de personnes qui promeuvent le bien-être de l'humanité et l'amélioration de la qualité de vie,
par exemple Mennonite Central Committee, la Croix-Rouge; Nelson Mandela, mère Teresa;
VP-013 démontrer de l'empathie pour les personnes victimes de discrimination, d'injustice ou d'abus de pouvoir;
VP-014 apprécier les contributions positives de diverses personnes dans les affaires mondiales;
VE-016 apprécier le fait que la qualité de vie n'est pas uniquement déterminée par l'accès à la richesse, aux ressources et aux technologies.



Regroupement 3 : Cultures d'ailleurs (Asie, Afrique, Australasie)

Connaissances

L'élève pourra :

- CI-009 déterminer les éléments communs à toutes sociétés,
par exemple la structure sociale, la communication, les arts, la religion, la technologie, le gouvernement, l'organisation économique;
CI-010 donner des exemples de facteurs culturels qui façonnent le mode de vie dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
CI-011 donner des exemples de l'expression artistique dans la culture d'une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie,
par exemple l'art, la musique, la danse, la littérature, la tradition orale;
CI-012 décrire l'influence de l'occidentalisation dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie,
par exemple l'homogénéisation culturelle, la mondialisation des communications;
CI-013 décrire les facteurs qui affectent la santé dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie,
par exemple l'accès à de l'eau potable, l'alimentation et les soins médicaux; le Sida et autres maladies épidémiques;

- CI-014 décrire les caractéristiques du mode de vie des peuples indigènes dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CT-022 distinguer sur une carte les principales villes, zones de relief et les principales étendues d'eau d'une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CT-023 donner des exemples de l'influence de l'environnement naturel sur le mode de vie d'une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CH-030 nommer des événements historiques qui continuent d'influer sur une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie,
par exemple la colonisation, l'esclavage, les guerres, les désastres;
- CP-043 donner des exemples de l'influence du gouvernement et du système judiciaire sur la qualité de vie dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CE-046 recenser les principales activités économiques d'une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CE-047 décrire les conséquences de l'urbanisation et de l'industrialisation pour les peuples indigènes d'une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CE-048 donner des exemples de la répercussion des changements technologiques sur le mode de vie dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CE-049 déterminer des problèmes liés au travail et au commerce dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie,
par exemple le travail des enfants, l'exploitation ou l'exclusion des forces ouvrières; les coopératives, le commerce équitable.

Valeurs

L'élève pourra :

- VI-006 vouloir élargir ses perspectives et ses expériences au-delà de ce qui lui est familier;
- VI-007 apprécier l'importance de la diversité culturelle et linguistique dans le monde;
- VM-012 s'intéresser au mode de vie des personnes ailleurs dans le monde;
- VP-015 regretter la disparition du mode de vie des peuples indigènes.



Regroupement 4 : Des sociétés développées (Europe, Amériques)

Connaissances

L'élève pourra :

- CT-024 identifier sur une carte, les principales villes, zones de relief et les principales étendues d'eau d'une société d'Europe ou d'Amérique;
- CT-025 donner des raisons de l'accroissement de l'urbanisation dans une société d'Europe ou d'Amérique,
par exemple le logement, l'accès aux services, l'emploi, l'industrie;
- CT-026 nommer des activités humaines qui contribuent au changement climatique;
- CT-027 décrire les conséquences sociales, environnementales et économiques du changement climatique;
- CT-028 décrire diverses approches quant à l'utilisation de la terre et des ressources naturelles dans une société d'Europe ou d'Amérique;
- CT-029 donner des exemples de la répercussion des activités humaines sur l'environnement dans une société d'Europe ou d'Amérique,

- par exemple la mise en péril de la faune et de la flore, la reforestation, la restauration des milieux humides;*
- CH-031 nommer des événements historiques qui continuent d'influer sur une société d'Europe ou d'Amérique,
par exemple la colonisation, l'esclavage, les guerres, les désastres, les changements agricoles ou technologiques;
- CP-044 déterminer les moyens par lesquels les décisions du gouvernement peuvent modifier l'effet de l'activité humaine sur l'environnement naturel;
- CE-050 recenser les principales activités économiques dans une société d'Europe ou d'Amérique;
- CE-051 recenser des défis communs auxquels sont confrontés les grands centres urbains,
par exemple les défis économiques, environnementaux, sociaux;
- CE-052 décrire des enjeux liés à la production et à la distribution alimentaire dans une société d'Europe ou d'Amérique;
- CE-053 décrire les enjeux liés au développement durable dans une société d'Europe ou d'Amérique;
- CE-054 donner des exemples de répercussions environnementales et sociales liées à la consommation dans sa communauté et dans une société d'Europe ou d'Amérique.

Valeurs

L'élève pourra :

- VT-009 vouloir entreprendre des actions afin d'aider à préserver l'environnement naturel au Canada et dans le monde;
- VH-010 apprécier l'histoire comme un moyen important de comprendre la vie contemporaine;
- VE-017 vouloir considérer les conséquences de ses choix de consommation.

Bibliographie

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (1998). *Éduquer à la citoyenneté*, Sainte-Foy (Québec), Conseil supérieur de l'éducation.

GEOGRAPHY EDUCATION STANDARDS PROJECT (1994). *Geography for Life: National Geography Standards*, Washington, D.C. National Geographic Research and Exploration.

LACOURSIÈRE, Jacques (2004). « Mon point de vue », [en ligne], <http://www.culture.ca/canada/perspective-pointdevue.f.jsp?data=tcp01500122003f.html>

LEGENDRE, Rénald (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2^e édition, Montréal, Éditions Guérin.

MAHÉ, Yvon (2000). « La langue, l'identité, la culture et l'intégration communautaire dans l'éducation francophone », dans *Réseautés au cœur de la pédagogie, les actes du 4^e congrès national de l'ACREF* [Alliance canadienne des responsables et des enseignantes et des enseignants en français langue maternelle], Ottawa, ACREF, p. 23-35.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, CITOYENNETÉ ET JEUNESSE MANITOBA (2006). *Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, CITOYENNETÉ ET JEUNESSE MANITOBA (2005). *Des outils pour favoriser les apprentissages : ouvrage de référence pour les écoles de la maternelle à la 8^e année*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA JEUNESSE (2003). *Sciences humaines, Maternelle à la 8^e année, Programme d'études : Cadre manitobain des résultats d'apprentissage*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Jeunesse.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA JEUNESSE (2003). *Intégration des perspectives autochtones dans les programmes d'études : ouvrage de référence pour les concepteurs de programmes d'études, les enseignants et les administrateurs*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Jeunesse.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA JEUNESSE (2003). *Diversité et équité en éducation : Plan d'action pour l'équité ethnoculturelle*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Jeunesse, [en ligne], <http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/diversite/index.html>

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET DE LA JEUNESSE (2000). *L'éducation pour un avenir viable : Guide pour la conception des programmes d'études, l'enseignement et l'administration*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (2000). *Éducation physique et Éducation à la santé, M à S4, programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage pour un mode de vie actif et sain*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle.

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET DE LA JEUNESSE (1998). *La technologie comme compétence de base : Vers l'utilisation, la gestion et la compréhension des technologies de l'information*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse.

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

MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE (1997). *Le succès à la portée de tous les apprenants*, Winnipeg, Ministère de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

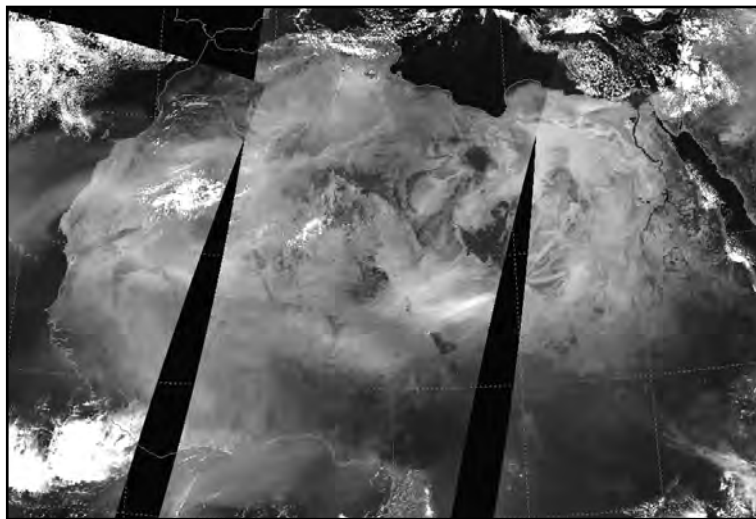
SAUL, John Ralston (2002). « Une base triangulaire », texte écrit dans le cadre de la 3^e Conférence annuelle LaFontaine - Baldwin, reproduit sur le site suivant : http://www.uni.ca/john_ralston_saul_f.html (juin 2004).

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

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

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

7^e année
Regroupement 1 : *La géographie du monde*



Aperçu du regroupement

Tout au long de ce regroupement, les élèves examinent les liens entre la géographie humaine et la géographie physique. Ils étudient divers éléments de la cartographie mondiale :

- les grandes régions physiques du monde;
- les principales étendues d'eau, formes de relief, zones de végétation et zones climatiques du monde;
- divers types de cartes et de projections cartographiques;
- le système de latitude et de longitude;
- le fonctionnement des fuseaux horaires sur le plan mondial;
- un aperçu des principaux pays du monde et de la répartition des pays développés et moins développés;
- un aperçu de la distribution de la population mondiale.

Scénario d'enseignement

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

- Bloc 1 : *La carte du monde*
- Bloc 2 : *Promenons-nous sur la Terre*
- Bloc 3 : *La population mondiale*

Durée suggérée pour ce regroupement : 4 à 5 semaines

La durée est estimée en fonction d'une période de 40 à 60 minutes chaque jour. Le temps estimé peut cependant inclure des cours intégrés à d'autres matières scolaires.

Phase	Description	Concepts clés	Durée suggérée
Mise en situation	Éveil de concepts et de connaissances sur la géographie et la cartographie du monde		2-3 jours
Réalisation	Bloc 1 : <i>La carte du monde</i>	géographie physique; géographie humaine; zones climatiques; zones de végétation; carte physique; carte politique; projection cartographique	5-6 jours
	Bloc 2 : <i>Promenons-nous sur la Terre</i>	latitude; longitude; parallèle; méridien; fuseaux horaires; heure locale; ligne de changement de date; temps universel coordonné	5-6 jours
	Bloc 3 : <i>La population mondiale</i>	répartition de la population; densité de la population; pays développés et pays en voie de développement; facteurs d'incitation à l'immigration, facteurs d'incitation à l'émigration; réfugiés	5-6 jours
Intégration	Activité de synthèse ou projet culminant touchant les concepts clés du regroupement		2-3 jours

Résultats d'apprentissage spécifiques

Connaissances

L'élève pourra :

- CT-015 expliquer la raison d'être de la latitude, de la longitude, des parallèles et des méridiens;
- CT-016 situer sur une carte, les continents, les principales zones de reliefs et les principales étendues d'eau;
- CT-017 situer sur une carte du monde et décrire les principales zones climatiques et les principales zones de végétation;
- CT-018 situer sur une carte du monde les principaux regroupements de population et expliquer le lien entre la distribution de la population et l'environnement naturel;
- CT-018F* situer sur une carte du monde les principaux pays francophones;
- CT-019 déterminer les facteurs qui influencent les mouvements de population dans le monde,
par exemple les facteurs environnementaux, économiques, politiques, sociaux;
- CT-020 situer les fuseaux horaires sur une carte du monde et expliquer leur raison d'être;
- CT-021 expliquer les standards liés aux fuseaux horaires,
entre autres la ligne de changement de date, le temps universel, l'heure locale;
- CM-032 reconnaître sur une carte du monde les pays les plus et les moins développés et expliquer pourquoi un pays est considéré comme plus ou moins développé;
- CP-038 comparer la précision de diverses projections cartographiques et décrire leur influence sur la perception de la taille et de l'importance des continents,
par exemple Goode, Mercator, Peters, Robinson, polaire.

** À noter :*

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

Valeurs

L'élève pourra :

- VT-008 apprécier la diversité de l'environnement naturel mondial.

Habiletés

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

Quelques pistes pour l'enseignement de ce regroupement

Ce regroupement comprend une initiation aux principaux concepts géographiques et cartographiques de l'ensemble du cours. Il est important de vérifier les connaissances antérieures des élèves sur la géographie mondiale et de les amener à corriger des erreurs ou des fausses représentations.

Les RAS de ce regroupement peuvent être abordés dans une unité distincte ou intégrés à l'intérieur des autres trois regroupements. À noter qu'il faut offrir aux élèves de multiples occasions de mettre en pratique les apprentissages cartographiques et géographiques tout au long de l'année.

L'enseignant peut choisir d'aborder le cours en proposant aux élèves le scénario du voyage virtuel autour du monde. Dans ce cas, il serait utile de fournir aux élèves l'exemple d'un portfolio de voyage, qui leur servira de modèle pour la préparation de leur propre portfolio. Le portfolio peut inclure un passeport simulé, des cartes, des renseignements de voyage, des résultats de recherche sur la géographie physique et humaine, des illustrations, des itinéraires et des réflexions, un journal de voyage, des jeux et des questionnaires. Il devrait renfermer des exemples de travaux choisis par l'enseignant ainsi que par les élèves (les annexes D et E proposent un modèle d'organisation du portfolio de voyage).



Concepts clés

Les définitions suivantes sont incluses à titre d'information pour l'enseignant.

- **Géographie** : l'étude des éléments naturels et humains sur la surface de la Terre pour répondre aux questions : « Où est-ce que c'est? » et « Pourquoi est-ce que c'est là? ».
- **Géographie physique** : domaine plutôt des sciences de la nature qui étudie les caractéristiques naturelles de la surface de la Terre : les formes du relief, les cours d'eau et les étendues d'eau, les climats, les sols, les ressources naturelles, les biomes et les écosystèmes. Le cours de sciences humaines en 7^e année s'intéresse à la géographie physique en tant qu'encadrement naturel des sociétés et des activités humaines.
- **Géographie humaine** : domaine des sciences humaines qui étudie les activités humaines sur la surface du globe : la répartition des populations (démographie), les peuples, cultures et modes de vie, les divisions politiques (villes, pays et régions), l'exploitation des ressources et les activités économiques (par exemple mines, agriculture, pêche, peuplement, transports et voirie, constructions, etc.). Le cours de 7^e année se concentre surtout sur la géographie humaine.
- **Pays développé** : pays dont la majorité de la population accède à tous ses besoins vitaux ainsi qu'à l'éducation et à un certain confort. Dans le passé, le concept du développement faisait appel uniquement à l'industrialisation et à la production économique; aujourd'hui, l'on parle plutôt du développement humain, qui inclut une variété de facteurs qui déterminent la qualité de vie d'une population (p. ex., revenus, santé, espérance de vie, accès aux services, alimentation, éducation, emplois, droits et libertés, justice et équité, etc.). Les Nations Unies dressent ainsi un classement annuel des pays basé sur ces facteurs appelé *indicateurs du développement humain* des pays du monde. Les pays les plus développés comprennent généralement (en 2006) les États-Unis, le Canada, le Japon, l'Europe et l'Australie et la Nouvelle-Zélande.
- **Pays en voie de développement** (aussi appelé *pays en développement* ou *pays moins développé*) : pays où la majorité de la population possède une pauvre qualité de vie. La qualité de vie est mesurée selon une variété d'indicateurs du développement humain du pays, par exemple :
 - revenus moyens;
 - accès à l'éducation;
 - santé, maladies et services médicaux;
 - alimentation et eau potable;
 - espérance de vie;
 - emplois;
 - justice et équité;

- droits et libertés;
- sécurité.

Les *pays en voie de développement* comprennent toutes les régions d'Afrique, d'Amérique latine et des Caraïbes, d'Asie (sauf le Japon), la Mélanésie, la Micronésie et la Polynésie.

L'expression *pays en voie de développement* est parfois critiquée parce qu'elle est centrée sur les sociétés occidentales industrialisées, et suggère que tous les pays doivent suivre le même cheminement, ce qui supposerait l'infériorité de certains pays.

D'autres termes utilisés pour désigner ces pays moins développés :

- *pays pauvres* : pays aux revenus et à l'économie faibles;
- *pays du Sud* : la plupart des nations moins développées se situent dans l'hémisphère Sud (en Afrique, en Asie ou en Amérique du Sud);
- *nations de la périphérie* : pays exclus du centre de pouvoir sur le plan mondial;
- *pays non industrialisés* : pays dont l'économie est, en général, moins axée sur la production industrielle et la technologie;
- *pays du tiers-monde* : l'expression « tiers-monde » n'est plus utilisée couramment car elle date de l'époque où les pays étaient plus ou moins répartis en deux blocs politiques, soit le bloc soviétique et le bloc des pays industrialisés de l'Ouest. De nos jours, on fait souvent référence à l'écart Nord-Sud, car la plupart des pays les moins développés du monde sont situés dans l'hémisphère Sud, et la plupart des pays les plus développés sont situés dans le Nord.

À noter qu'au deuxième regroupement, les élèves étudieront plus en détail le concept du développement humain en lien au bien-être et à la qualité de vie humaine. (Se référer à l'annexe 2.1.)

Australasie : L'Australasie est utilisée comme synonyme de l'Océanie; plusieurs atlas et références géographiques nomment le continent physique simplement « Océanie » ou parfois même « Australie ». L'Australasie inclut l'Australie, la Nouvelle-Zélande et les nombreux archipels du Sud-Ouest du Pacifique, y compris les îles de la Polynésie. (Se référer au regroupement 3, lorsque les élèves étudient une société de l'Australasie).

Remarques à l'enseignant

Il n'est pas nécessaire que les élèves mémorisent les définitions des concepts clés. Il est recommandé plutôt de leur offrir de multiples options d'activités qui permettront de comprendre et de maîtriser le vocabulaire. Voici des exemples d'activités possibles :

- créer des représentations visuelles du concept : dessins, images, maquettes ou modèles, collages annotés, albums de photos;
- proposer des analogies, des métaphores ou des comparaisons;
- participer à des mimes, des saynètes, des pièces de théâtre, des jeux de rôle;
- créer des expressions musicales, des danses et des gestes, des chansons;
- dresser des tableaux ou des graphiques, des schémas conceptuels, des réseaux de mots;
- élaborer une liste de mots-clés associés au concept;
- exprimer des opinions, ou prendre position sur une question;
- dresser une carte mentale;
- faire une démonstration;
- classer des mots selon le concept auquel ils se rattachent.

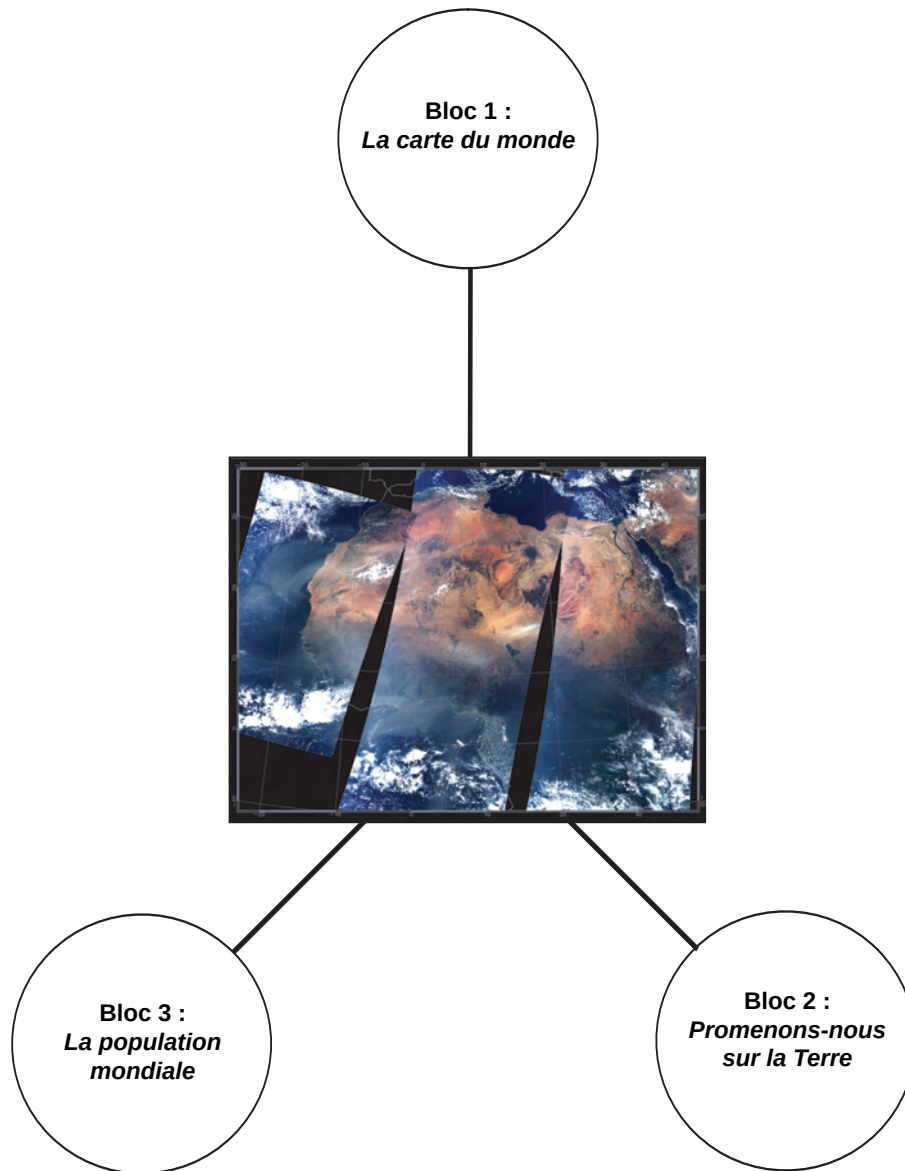
(Plus de suggestions sur des activités différenciées qui pourraient renforcer l'apprentissage du sens des mots-clés en sciences humaines figurent à l'annexe polyvalente G.)

Matériel utile

L'enseignant peut faire participer les élèves à la collecte, à l'organisation et à la présentation de matériel utile aux activités d'apprentissage. La liste suivante résume des suggestions de ressources pour ce regroupement :

- collection de numéros anciens et récents du National Geographic et d'autres revues géographiques;
- calendriers et revues contenant des illustrations de paysages et de régions naturelles de partout dans le monde;
- œuvres d'art provenant de divers pays et représentant une variété de paysages, pays, villes et peuples du monde;
- images, photographies, coupures de presse portant sur la population du monde;
- brochures d'agences de voyage (disponibles gratuitement);
- divers atlas mondiaux (au moins un atlas pour chaque groupe de cinq élèves);
- globes terrestres, idéalement un pour chaque groupe de cinq à huit élèves;
- deux cartes murales du monde, soit une carte géophysique et une carte géopolitique récente (aussi, si possible, de projections cartographiques différentes);
- accès à un ordinateur branché présentant des liens à des sites Web préférés (consulter la liste de ressources à la fin du regroupement pour des sites Web suggérés);
- carte des fuseaux horaires du monde;
- un tableau d'affichage des journaux ou magazines récents comme sources d'articles sur l'actualité mondiale (consulter la liste de ressources à la fin du regroupement pour des sites Web suggérés);
- une carte murale à grandes lignes des continents du monde, sur laquelle les élèves pourront ajouter des images, des noms de pays, des données et d'autres détails au cours de l'année (deux ou trois élèves peuvent tracer la carte sur du papier à affiche à l'aide d'un rétroprojecteur pour agrandir l'image);
- du papier quadrillé, à petite et à grande échelle, pour dresser des diagrammes et des cartes;
- accès à des boussoles et à des récepteurs du système de positionnement mondial GPS (usage facultatif et occasionnel);
- accès à un laboratoire d'informatique doté du logiciel SIG (Systèmes d'information géographique) pour la production de cartes numériques (usage facultatif et occasionnel). Plus de renseignements au sujet des SIG figurent à l'annexe 1.4. 

Regroupement 1 : *La géographie du monde*



Mise en situation

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

Activités suggérées

- Inviter les élèves à observer une carte du monde ou un globe terrestre afin de discuter des fonctions de la latitude, de la longitude, des parallèles et des méridiens. Poser des questions pour faire ressortir ce que les élèves connaissent sur la cartographie. Demander à chaque élève de dresser une liste de leurs connaissances et questions sur la carte du monde et de mettre cette liste dans leur portfolio. Présenter aux élèves un aperçu des concepts clés du regroupement. Au cours du regroupement, offrir aux élèves l'occasion de réexaminer et de raffiner leur liste de connaissances et de questions.

Remarques à l'enseignant :

En sixième année, les élèves ont été initiés aux concepts de latitude et de longitude et ils ont utilisé le système des coordonnées pour situer des lieux au Canada. Aider les élèves à revoir ce qu'ils savent déjà; leur demander de situer l'équateur, les hémisphères et certaines villes canadiennes en utilisant les coordonnées de latitude et de longitude.

- Demander aux élèves d'observer le globe terrestre pendant quelques minutes pour ensuite dessiner à main levée une carte mentale du monde sur un papier quadrillé. Leur demander de commencer en traçant l'équateur et le méridien d'origine comme lignes de référence, puis de tracer les contours des continents en formes géographiques simples (voir les conseils de l'annexe 1.1). Inviter les élèves à comparer leurs cartes et à en discuter avec un partenaire en échangeant leurs observations sur leurs perceptions du monde. Leur demander de conserver ces cartes originales pour leur portfolio, et, s'ils le désirent, de répéter l'exercice à la fin de l'année pour réévaluer leur carte mentale du monde.

Remarques à l'enseignant :

Avant le début de l'exercice, discuter du fait que nous avons tous une image ou carte mentale de notre environnement. Ces représentations spatiales nous aident à nous orienter, à organiser nos perceptions et à décrire notre environnement. Nous corrigeons et révisons constamment nos cartes mentales en fonction de nos expériences, nos observations et nos apprentissages. Nous utilisons divers outils pour nous aider à visualiser le monde, à nous situer et à nous orienter (p. ex., cartes, boussoles, récepteurs GPS, échange de connaissances et de récits sur le paysage, etc.). Pour dresser à main levée une carte mentale du monde, encourager les élèves à visualiser d'abord ce qu'ils aimeraient dessiner, et à faire une représentation très générale du monde, par exemple les continents, les océans et les mers ainsi que des principales formes de relief mondial qu'ils connaissent (montagnes, plateaux, plaines, vallées, volcans, îles). Les inviter à autoévaluer la qualité de leurs cartes à l'aide de l'annexe 1.2.



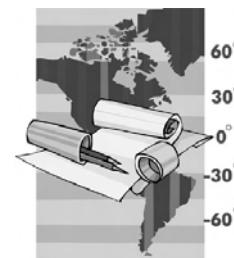
Puisqu'il est toujours plus difficile de dresser une carte d'un endroit qu'on n'a jamais visité, une préparation à cette activité serait de faire avec les élèves une courte excursion à un parc ou à une aire naturelle locale. Demander aux élèves de s'orienter d'après le soleil ou des caractéristiques naturelles afin de trouver certains endroits précis.



Cette activité peut aussi se faire sous forme de chasse aux trésors dans le parc. Pour varier l'activité, permettre à certains élèves d'utiliser des boussoles ou des récepteurs GPS afin de s'orienter. Au retour, demander aux élèves de dessiner une carte du trajet effectué et de comparer leurs cartes pour évaluer leur exactitude.

- Mettre à la disposition des élèves une variété de cartes mondiales, d'atlas, de sites Web et de journaux géographiques ainsi que des photographies de différents paysages et lieux tout autour du monde. Les élèves pourront contribuer à la collection d'images en apportant à l'école des dépliants touristiques, des cartes postales et des articles de journal. Donner aux élèves un bref aperçu de ce qu'ils vont étudier au sujet de géographie mondiale au cours du regroupement : types de cartes, le globe terrestre, la latitude et la longitude, les fuseaux horaires, les principales villes du monde. Vérifier les connaissances des élèves en menant une discussion de groupe au sujet de la géographie. Poser des questions telles que les suivantes :

- *Qu'est-ce que l'on distingue sur une carte du monde?*
Est-ce que toutes les cartes du monde sont identiques?
- *Que représentent les diverses lignes horizontales et verticales que l'on retrouve sur certaines cartes?*
- *Quand on parle de géographie mondiale, quels mots nous viennent à l'esprit?*
- *Pouvez-vous nommer et localiser certains pays et certaines grandes villes du monde?*
- *Savez-vous où se trouvent les endroits les plus peuplés du monde?*



Inciter les élèves à feuilleter divers documents mis à leur disposition pour compléter leur liste de réponses aux diverses questions. Annoncer aux élèves qu'au cours du regroupement, ils prépareront en petits groupes une mappemonde ou une maquette en trois dimensions du globe.

Amorcer un remue-méninges pour inciter les élèves à planifier les éléments de leur carte ou de leur maquette et à déterminer les matériaux qui peuvent être utilisés pour la conception. Insister sur le fait que le contenu pourra évoluer et s'enrichir à mesure que les élèves étudieront le regroupement.

- Entamer une discussion sur l'utilité des cartes en encourageant les élèves à partir d'exemples de la vie quotidienne (par exemple, planifier un voyage, décrire une route au parc, rendre visite à un nouvel ami). Répartir les élèves en petits groupes et mettre à la disposition de chaque groupe une variété de cartes du monde. S'assurer que les élèves ont accès à différentes projections et types de cartes (physiques, politiques, démographiques, thématiques). Inviter les élèves à comparer les cartes et à choisir **une seule carte** à présenter à la classe, en expliquant les raisons de leur choix et en explicitant les caractéristiques particulières de la carte.

Mener par la suite une discussion pour relever les éléments communs et les éléments divergents des cartes géographiques. Inciter les élèves à réfléchir sur les impressions du monde créées par différentes cartes, par exemple :

- l'importance relative des pays et des continents,
- la taille relative des continents, les distances à parcourir,
- la superficie des masses d'eau,
- la concentration des populations et des activités humaines.

Les élèves pourraient utiliser l'annexe 1.3 pour guider leur comparaison de cartes. Encourager les élèves à distinguer des cartes *physiques*, qui ne représentent que des entités naturelles, des cartes *politiques*, qui présentent les pays et les villes. Les cartes thématiques peuvent présenter de l'information sur la géographie physique, par exemple :

- précipitations moyennes,
- désastres naturels,
- formes de relief,
- végétation,
- climat,

et sur la géographie humaine, par exemple :

- agriculture,
- mouvements de population,
- industries,
- routes,
- villes,
- frontières politiques.



Mener une discussion sur les utilités des cartes et les différentes impressions qu'elles nous donnent de l'organisation spatiale du monde. Afficher sur des grandes feuilles les résultats de la discussion. Ces feuilles pourraient être réexaminées ou retravaillées plus tard dans l'année.

Remarques à l'enseignant : Une comparaison de diverses cartes du monde peut également être réalisée au moyen de cartes numérisées en utilisant un logiciel SIG ou Systèmes d'information géographique (voir l'annexe 1.4).

- Amorcer une discussion avec la classe pour comparer le globe terrestre à la carte du monde. Inciter les élèves à faire ressortir les avantages et les inconvénients pratiques du globe et de la mappemonde, par exemple :

- *une carte se transporte plus facilement;*
- *un globe terrestre fournit une représentation plus précise de la sphère terrestre, mais son échelle est plus petite, donc il ne fournit pas beaucoup de détails;*
- *on ne peut pas visualiser tous les continents en même temps sur un globe terrestre;*
- *les cartes fournissent une représentation déformée parce qu'elles sont planes;*
- *sur une carte, il y a un pays particulier au centre, mais pas sur un globe terrestre puisque le globe tourne, etc.*



Suivant cette discussion, répartir les élèves en petits groupes pour observer et comparer deux projections différentes de cartes du monde. Expliquer qu'une projection est simplement un système mathématique pour représenter une surface courbe sur une surface plane, et qu'il existe plusieurs différentes façons d'accomplir cette tâche (se référer à l'annexe 1.12 qui donne plus de détails sur les projections cartographiques). Proposer des questions pour guider les observations des élèves sur les deux projections cartographiques :

- Comment s'appelle la projection utilisée dans chacune des cartes?
- Les formes des océans et des continents sont-elles différentes?
- La taille relative des océans et des continents a-t-elle changé?
- Les distances entre les villes semblent-elles les mêmes?
- Le Groenland est-il plus grand ou plus petit que l'Afrique sur cette carte? Sur le globe? Le Groenland a-t-il l'air plus petit ou plus grand que l'Australie? Que la Chine?
- Quel pays est placé au centre de la carte?
- Les lignes de latitude et de longitude paraissent-elles identiques à celles sur le globe terrestre?



Mener une discussion en invitant chaque groupe à discuter de ses observations sur les différences entre ces cartes, à se questionner sur l'exactitude des diverses projections et à échanger sur les perceptions du monde que ces projections peuvent générer.

Remarques à l'enseignant : Cette activité aide à évaluer si les élèves se rappellent des noms des continents et des océans. Donner aux groupes suffisamment de temps pour discuter et pour comparer les impressions du monde créées par différentes cartes (par exemple, *Peut-on réellement dire que l'Angleterre est située au centre du monde?* Si possible, présenter aux élèves un exemple de carte qui remet en question des hypothèses courantes en géographie (par exemple, une carte à projection polaire qui démontre plus justement les immenses aires de l'Arctique et de l'Antarctique, une carte centrée sur le Pacifique ou une carte avec l'orientation nord-sud renversée). Un tel exercice peut inciter les élèves à prendre conscience du fait que les cartes représentent la surface de la Terre de différentes manières et qu'elles sont basées sur de conventions acceptées qui sont parfois plus ou moins arbitraires. Des exemples de diverses projections cartographiques sont aussi inclus dans les annexes du regroupement 1).

À noter que cette activité peut se faire en observant des cartes sur divers sites Web ou en utilisant un logiciel SIG (voir l'annexe 1.4).

Sites Web utiles :

Atlas du Canada, projections cartographiques,

<http://atlas.nrcan.gc.ca/site/francais/learningresources/cartocorner/mapprojections.html#world>

The Peters Map Compared to the Mercator Map, <http://www.petersmap.com/page2.html> (images utiles, texte anglais)

MSN Encarta Media, Cartes, [http://fr.encarta.msn.com/media_121621481_761577953_1_1/Projection_de_Peters_\(carte\).html](http://fr.encarta.msn.com/media_121621481_761577953_1_1/Projection_de_Peters_(carte).html)

Sciences-po, Cartographie, cartes du monde, <http://www.sciences-po.fr/cartographie/fonds/milieu.html>

Cartes du monde centrées sur l'océan Pacifique, http://www.theodora.com/maps/new7/pacific_world_maps.html (texte anglais, permission d'inclure cartes avec mention du URL)

Section cartographie des Nations Unies, <http://www.un.org/Depts/Cartographic/french/frindex.htm>

Organization Development and Training, *World Maps, New Ways to See the world*, <http://www.odt.org/southupmaps.htm>

- Site anglais pour commander *What's Up? South!* (carte qui renverse le nord et le sud), et d'autres cartes mondiales qui nous encouragent à questionner nos suppositions géographiques. Cette carte est disponible au magasin *Dix mille villages* du Comité central mennonite, Mennonite Central Committee, 134 promenade Plaza, Winnipeg (Manitoba), R3T 5K9, courriel winnipeg.plaza@villages.ca, téléphone 204 261-0566, téléphone sans frais 1 888 622-6337.

- Former des groupes de trois ou quatre élèves et leur demander de participer à une activité de chasse au trésor dans l'atlas pour situer rapidement une variété d'éléments géographiques. Inviter les élèves à partager certains éléments d'information avec la classe en ajoutant de nouveaux renseignements géographiques qu'ils auraient découverts dans l'atlas.

Demander aux élèves de classer les éléments trouvés en fonction de géographie physique ou de géographie humaine.

Remarques à l'enseignant : Un modèle proposant des questions pour cette activité se trouve à l'annexe 1.5. À noter que les questions varieront selon l'atlas de référence utilisé. De petits groupes d'élèves pourraient également créer leurs propres questions pour la chasse au trésor, et les échanger avec un autre groupe. Dans ce cas, fournir aux élèves une liste de mots clés du regroupement afin de guider leur repérage de questions et de réponses. S'assurer que les groupes qui échangent les questions de chasse au trésor utilisent des atlas identiques, car certains éléments sont difficiles à repérer dans certains atlas.



Si les élèves ne sont pas familiers avec l'emploi de l'atlas mondial, avant de faire cette activité, leur proposer de faire un exercice pour trouver rapidement des éléments clés en s'entraînant au besoin (voir l'exemple qui se trouve à l'annexe 1.6).

- Inviter les élèves à visionner une vidéocassette de voyage dans un pays lointain, de dire ce qu'ils en pensent et à discuter des caractéristiques physiques et humaines de cette région qu'ils ont trouvées intéressantes. Proposer aux jeunes d'écrire leurs impressions dans la première section de leur portfolio de voyage.

Répartir les élèves en groupes pour choisir deux différents endroits dans le monde où ils aimeraient voyager ou vivre. Inviter chaque groupe à essayer d'atteindre un consensus sur leurs deux lieux préférés, en consultant des atlas et d'autres sources au besoin. Inciter les groupes à considérer les caractéristiques naturelles et humaines des régions choisies (par exemple relief, paysages, élévation, flore et faune, climat, distances à voyager, saisons, étendues d'eau, différences d'heure, population et villes, cultures et langues, centres urbains, activités récréatives et artistiques, etc.). Inviter chaque groupe à présenter à la classe ses lieux choisis, en précisant ce qui les attire vers ces lieux, et en les situant sur la carte murale du monde. Mener une discussion sur les questions pratiques liées aux voyages proposés, en posant des questions telles que les suivantes :

- *Que devriez-vous apporter pour ce voyage? Combien d'heures de voyage? Quels modes de transports utiliseriez-vous?*
- *Quels sites voudriez-vous visiter? Quelles photographies allez-vous prendre?*
- *À quels types d'activités de plein air participeriez-vous?*

Demander aux élèves d'inscrire leurs idées dans une section « Espoirs et rêves de voyage » de leur portfolio de voyage.



Les élèves pourront poursuivre et présenter ce projet du voyage imaginaire au cours de l'étude du regroupement. Encourager les élèves à réfléchir sur le rôle de l'environnement naturel sur les activités humaines et les modes de vie partout dans le monde.

Remarques à l'enseignant : La série *Bienvenue dans mon pays*, disponible à la DREF, présente des vidéos de 13 minutes sur une variété de pays du monde. Ces DVD seront utiles également dans les études de pays aux regroupements 3 et 4.

Réalisation

Bloc 1 – La carte du monde

Apprentissages essentiels du bloc : *Le monde est composé d'une riche diversité de régions naturelles et d'activités humaines. Nous utilisons des cartes pour situer des lieux et des personnes et pour représenter, de manière imparfaite, la distribution des caractéristiques naturelles et humaines sur la surface de la Terre.*

Description du bloc : Les élèves comparent différentes projections cartographiques, consultent une variété de cartes mondiales, et se familiarisent avec l'emploi de l'atlas. Ils font un survol du patrimoine naturel mondial (continents, océans, zones climatiques, zones de végétation, paysages et reliefs). Ils utilisent les coordonnées de latitude et de longitude dans des exercices pratiques d'interprétation et de création de cartes.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- | | |
|--------|---|
| CT-016 | situer sur une carte les continents, les principales zones de relief et les principales étendues d'eau; |
| CT-017 | situer sur une carte du monde et décrire les principales zones climatiques et les principales zones de végétation; |
| CP-038 | comparer la précision de diverses projections cartographiques et décrire leur influence sur la perception de la taille et de l'importance des continents, <i>par exemple Goode, Mercator, Peters, Robinson, polaire;</i> |
| VT-008 | apprécier la diversité de l'environnement naturel mondial. |
| H-200 | sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques, <i>par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;</i> |
| H-205 | dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude; |
| H-206 | choisir et interpréter divers types de cartes dans un but précis; |
| H-303 | évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées |

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

Concepts clés

- Géographie physique, géographie humaine
- Cartes physiques, cartes politiques
- Projection cartographique
- Zones climatiques
- Zones de végétation
- Relief

Remarques à l'enseignant

Les élèves ont commencé à utiliser des coordonnées de latitude et de longitude à partir de la 5^e année. Ils étudieront davantage le système cartographique de latitude et de longitude au deuxième bloc de ce regroupement.

Il est important de fournir aux élèves des occasions fréquentes d'appliquer et de raffiner les concepts présentés dans ce bloc tout au long de l'année.

La 7^e année présente une introduction générale aux projections cartographiques. Il n'est pas nécessaire que les élèves maîtrisent ce concept ni qu'ils comprennent la méthodologie des projections. Le concept sera étudié plus en profondeur dans le cours de 10^e année.

Projection cartographique : La projection cartographique est un ensemble de techniques permettant de représenter la surface sphérique de la Terre sur la surface plane d'une carte. Il existe différents types de projections cartographiques, chacun avec ses avantages et inconvénients. Une projection cartographique ne permet jamais un résultat exact en toute circonstance, ce qui veut dire que chaque type de projection va être utilisé pour un usage précis. Les projections sont classées selon les propriétés qu'elles conservent, soit les superficies, les formes, les distances ou l'orientation (se référer à l'annexe 1.12).

Tout au long de l'année, certaines activités cartographiques peuvent être réalisées au moyen d'un logiciel SIG (Systèmes d'information géographique). Ce genre de logiciel permet de créer et d'interpréter des cartes numérisées en superposant diverses couches de données. Des renseignements sur les SIG figurent à l'annexe 1.4.

Liens interdisciplinaires

Pour ce bloc, il serait opportun de faire de nombreux liens avec le regroupement de sciences de la nature *La croûte terrestre*. Il serait même souhaitable, dans la mesure du possible, d'harmoniser l'enseignement des deux matières.

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

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

- Répartir les élèves en petits groupes et fournir à chaque groupe un fond de carte du monde à grandes lignes (voir l'annexe 1.7). Inviter chaque groupe à situer sur la carte les éléments de la géographie physique qu'ils connaissent (continents, océans, cours d'eau, grandes îles, chaînes de montagnes, déserts, forêts, plaines, autres repères). Inciter les élèves à consulter l'atlas pour repérer les éléments à l'aide des coordonnées de latitude et de longitude ou d'une grille alphanumérique. Encourager les groupes à s'entraider pour trouver les éléments. Les élèves pourront se baser sur la liste qui se trouve à l'annexe 1.8; ils pourront également ajouter d'autres éléments de leur choix.

Inviter chaque groupe à comparer sa carte avec celle d'un autre, à corriger les erreurs et à ajouter des détails intéressants à l'aide d'un atlas. Inciter les élèves à évaluer leurs connaissances en géographie physique et à préparer des questions de recherche sur une région du monde qu'ils aimeraient étudier.

Remarques à l'enseignant : Cette activité offre l'occasion aux élèves d'explicitier la distinction entre la *géographie physique* et la *géographie humaine*. Encourager les élèves à réfléchir d'abord à ce que l'on verrait sur la Terre s'il n'y avait pas d'habitants humains : c'est ce qu'on appelle les traits de la géographie physique. Tout ce qui traite de la disposition spatiale des activités et des populations humaines sur la surface de la Terre fait partie de la *géographie humaine* (par exemple, villes, pays, mines, aéroports, routes, parcs, édifices, ponts, zones industrielles, exploitations agricoles).

Les élèves devraient pouvoir situer les continents et les océans sans consulter de sources. Tout au long de l'année, inviter les élèves à situer d'abord les éléments qu'ils connaissent déjà, puis à ajouter d'autres éléments trouvés dans l'atlas. Les élèves peuvent évaluer périodiquement leurs connaissances en géographie en notant combien de nouveaux éléments ils sont capables de situer sans l'atlas.



Cette activité peut se faire en se servant d'un logiciel SIG. Les élèves pourront faire cette activité en ajoutant des éléments de la géographie humaine (pays, villes, régions industrielles, sites de patrimoine culturel, etc.). Des groupes d'élèves pourront également créer des cartes thématiques (par exemple, forêts du monde, grandes villes du monde, déserts du monde, zones agricoles, zones climatiques, etc.) sur des acétates. Les groupes

pourront par la suite superposer plusieurs acétates afin d'observer les liens qui existent entre les activités humaines et l'environnement physique.

CT-016, CT-017, VT-008, H-205, H-206

- **Demander aux élèves de créer une affiche d'une carte mondiale illustrée qui présente des images représentant les zones naturelles mondiales.**

Préciser que l'affiche doit indiquer des éléments de relief, les zones de climat et les zones de végétation et un certain nombre d'autres éléments géographiques. La carte peut se faire sous forme de collage photographique, de dessins symboliques ou en format électronique. Établir avec les élèves des critères d'évaluation basés sur les RAS avant de commencer le travail.



Les élèves pourraient également collaborer dans la création d'un collage de photos sur un grand fond de carte murale. Dans ce cas, demander aux élèves de tracer une carte vierge murale à l'aide du rétroprojecteur. Assigner à de petits groupes d'élèves une région du monde à représenter. Inviter les élèves à découper des images de paysages à partir de revues, de brochures de voyage, de vieux calendriers, d'albums de photos de voyage.

Cette activité peut aussi être réalisée en format électronique au moyen d'un logiciel SIG (voir l'annexe 1.4).

Sites Web utiles :

Cyberscol, Internet (Québec), Climats du monde,
http://galileo.cyberscol.qc.ca/internet/climat/climat_du_monde.htm
 Notre planète, Paysages naturels de notre planète, images,
<http://www.notre-planete.info/images/paysages.php>

CT-016, CT-017, VT-008, H-200, H-205, H-206

- Inviter de petits groupes d'élèves à consulter leur atlas mondial et d'autres sources au besoin afin de remplir un tableau descriptif des principales zones climatiques et zones de végétation du monde (voir l'annexe 1.9 et l'annexe 1.10). Inviter chaque groupe à ajouter une carte du monde à son tableau descriptif. Les élèves pourront également ajouter des photographies, des symboles et d'autres données à leurs cartes.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à appliquer les connaissances scientifiques acquises sur les écosystèmes (Regroupement 1, sciences de la nature 7^e année). Les annexes présentent une classification de régions généralement acceptée, mais il en existe des variantes; sensibiliser les élèves à ce fait.



Les élèves pourraient partager entre eux l'information recueillie en créant des mimes, des devinettes ou des œuvres d'art pour représenter une variété de caractéristiques des régions naturelles du monde.

Sites Web utiles :

Cyberscol, Internet (Québec), Climats du monde,
http://galileo.cyberscol.qc.ca/internet/climat/climat_du_monde.htm

Futura-Sciences, Glossaire (lancer une recherche sous le mot désiré),
<http://www.futura-sciences.com/comprendre/g>

CT-016, CT-017, VT-008, H-200, H-206

- Inviter les élèves à former des groupes pour créer un ensemble de symboles représentant les repères naturels du monde, soit les zones climatiques et les zones de végétation mondiales. Afficher les symboles de chaque groupe, puis demander à la classe de choisir un ensemble de symboles qui lui servira de légende sur la grande carte du monde de la classe comme outil de référence jusqu'à la fin de l'année.

Demander aux élèves d'écrire un court texte décrivant un lieu mondial où ils aimeraient habiter et un lieu mondial où ils n'iraient jamais.

Établir avec la classe les éléments à inclure dans le texte, par exemple, des références au climat, à la végétation, au relief, les coordonnées géographiques, etc.

CT-016, CT-017, VT-008, H-200, H-206

- Inviter chaque élève à tirer au sort le nom d'une région climatique ou d'une région de végétation au monde (les annexes 1.9 et 1.10 proposent des titres).

Demander aux élèves d'écrire un court récit réaliste qui a lieu dans la région identifiée.

Préciser que chaque présentation doit inclure au moins cinq faits distinctifs sur le paysage, le relief, le climat, la végétation, les cours d'eau, l'emplacement géographique ou les coordonnées de latitude et longitude de la région en question. Les élèves pourront ensuite communiquer leurs récits en petits groupes, sans nommer la région ciblée, et inviter la classe à deviner la région naturelle dont il s'agit.

CT-017, VT-008, H-200, H-206, H-403

- Montrer aux élèves une image d'un site du patrimoine naturel du monde (par exemple, le Grand Canyon) et partager avec eux l'information qui suit :

La liste du patrimoine mondial est établie par le Comité du patrimoine mondial de l'UNESCO (l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture). La liste de l'UNESCO inclut des sites du patrimoine naturel ainsi que du patrimoine culturel. Cet exercice porte surtout sur le patrimoine naturel et offre l'occasion de renforcer la distinction entre la géographie physique et la géographie humaine. Voici des exemples traditionnels du patrimoine naturel, souvent appelés les merveilles naturelles du monde : le Grand Canyon, les aurores boréales, le mont Everest, la Grande barrière de corail en Australie, les chutes Victoria en Afrique. Voici des exemples traditionnels du patrimoine culturel du monde : la Grande pyramide de Gizeh en Égypte (la seule « merveille » ayant survécu à nos jours), les Jardins suspendus de Sémiramis à Babylone, le lieu historique national de L'Anse aux Meadows au Canada, la Cathédrale de Chartres en France.



Inviter les élèves à mener une recherche sur un site du patrimoine naturel du monde en se basant sur l'annexe 1.11. S'assurer que les élèves choisissent des sites qui représentent une grande variété de régions mondiales et de particularités naturelles. Regrouper les élèves par la suite en équipes afin de partager l'information recueillie.

Demander à chaque équipe de créer un collage annoté des merveilles naturelles étudiées sur un fond de carte mondiale.

Afficher les travaux des groupes et demander aux élèves de se rendre à chaque affiche, dans le cadre d'une activité Carrousel, pour regarder et commenter les affiches.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à proposer de nouveaux sites à ajouter à la liste du patrimoine naturel mondiale d'après leurs recherches.

Avant la création de la carte, élaborer avec la classe des critères descriptifs pour la conception du collage, par exemple, nombre d'éléments requis, détails géographiques à inclure, créativité de présentation et de mise en page, organisation et clarté, etc.

Sites Web utiles :

UNESCO, Liste du patrimoine mondial, <http://whc.unesco.org/fr/list>

Wikipedia, Sept merveilles de la Nature, http://fr.wikipedia.org/wiki/Sept_merveilles_de_la_Nature

CT-016, VT-008, H-200, H-206, H-403

Une projection cartographique, c'est un système mathématique pour représenter la surface courbe de la Terre sur la surface plane d'une carte. Il existe différents types de projections, chacune ayant ses forces, ses faiblesses et ses utilités. Pour les activités suivantes, il serait utile d'avoir accès à un globe terrestre, des cartes de deux ou trois projections différentes, ou à des sites Web qui présentent des cartes de diverses projections. (Se référer aux annexes 1.12 à 1.16.)



- Entamer une discussion sur les différences entre un globe terrestre et une carte du monde, en incitant les élèves à se poser des questions sur la justesse de ces deux représentations de la Terre. Expliquer aux élèves ce que signifie *projection cartographique* (voir l'annexe 1.12). Former des groupes de deux élèves et inviter chaque dyade à représenter la Terre sur une grosse orange ou un pamplemousse, et à dessiner l'équateur, le tropique du Cancer et le tropique du Capricorne sur leur fruit. Les inviter à tracer aussi les cercles polaires (de la grosseur d'un dix cents ou d'un vingt-cinq cents) ainsi que quatre lignes de longitude (méridiens) également espacées et reliant les pôles. Leur demander aussi de dessiner une forme géométrique représentant le contour général de l'Amérique du Nord dans l'hémisphère approprié du fruit, puis de couper soigneusement le fruit du pôle Nord au pôle Sud et d'enlever la pelure avec soin, sans la déchirer. Leur faire remarquer que s'ils tentent d'étaler la pelure à plat sur la table, les lignes et les formes changent, et la pelure gondole et se tord. Pour pouvoir étaler la pelure à plat, leur conseiller de faire une petite fente à partir de chaque pôle vers le 45° degré de latitude. Demander aux élèves de discuter et de réfléchir sur ce que cela indique concernant l'exactitude des projections cartographiques :
 - Les projections représentent-elles toujours correctement les formes, superficies, les distances et les orientations?
 - Est-ce qu'elles créent certaines perceptions du monde selon la façon dont elles représentent chaque continent?

Remarques à l'enseignant : Pour aider les élèves à comprendre ce concept, l'enseignant peut utiliser la métaphore de la distorsion causée par les miroirs déformants à un parc d'amusement, afin d'inciter les élèves à visualiser comment les projections peuvent changer la représentation d'une surface à trois dimensions. Les élèves pourraient même représenter leurs propres images farfelues du monde en créant des cartes déformées.

CT-016, CP-038, H-200, H-303

- Présenter aux élèves une démonstration concrète pour expliquer que toutes les projections cartographiques créent certaines distorsions parce qu'elles tentent de représenter une sphère sur une surface plane. À cette fin, tracer les contours généraux des continents sur un ballon gonflable, puis le dégonfler et l'aplatir. La surface aplatie sera déformée comparativement au croquis original. Expliquer aux élèves qu'il existe différentes méthodes mathématiques pour représenter exactement la Terre sur une carte, mais que chacune doit faire certains compromis relativement aux distances, à la forme, à la superficie (grandeur) ou à l'orientation. Les différentes projections cartographiques présentent divers degrés d'exactitude, conviennent à différents usages et créent différentes perceptions du monde (par exemple, l'importance des pays et continents les uns par rapport aux autres). L'annexe 1.12 présente de l'information sur les projections cartographiques.

Demander aux élèves de consulter des atlas, des revues et Internet pour comparer deux différentes projections cartographiques.

Pour cette activité, permettre aux élèves de se guider sur l'annexe 1.17.

Remarques à l'enseignant : Cette activité peut se faire au moyen d'un logiciel SIG ou à partir de comparaison de cartes en ligne. Il existe beaucoup de types de projections cartographiques, chacune ayant sa propre utilité. À noter que les élèves de 7^e année n'ont pas à comprendre les aspects mathématiques des projections cartographiques; ils raffineront leur compréhension de ce concept en 10^e année.

Sites Web utiles :

Atlas du Canada, projections cartographiques,

http://atlas.nrcan.gc.ca/site/francais/learningresources/carto_corner/map_projections.html#world

The Peters Map Compared to the Mercator Map, <http://www.petersmap.com/page2.html>
(images utiles, texte anglais)

MSN Encarta Media, Cartes, [http://fr.encarta.msn.com/media_121621481_761577953_1_1/Projection_de_Peters_\(carte\).html](http://fr.encarta.msn.com/media_121621481_761577953_1_1/Projection_de_Peters_(carte).html)

Cartographie, cartes du monde, <http://www.sciences-po.fr/cartographie/fonds/milieu.html>

Online Map Creation, Map Projections (site anglais, cartes utiles),
http://www.aquarius.geomar.de/omc/omc_project.html

Canada's Digital Collections, All About Maps, Projections (site anglais, images utiles),
http://collections.ic.gc.ca/allaboutmaps/aaMaps_M3_projections_Z.htm

National Geographic, Xpeditions Hall, Projections, Round earth, Flat Maps
(site anglais, images utiles),
http://www.nationalgeographic.com/2000/projections/ax/content_frame.html

CT-016, CP-038, H-200, H-206, H-303

- **Former des groupes de deux ou trois élèves et leur demander de créer un exposé multimédia interactif présentant deux cartes numériques de différentes projections.**

Préciser que les groupes doivent animer une discussion sur les projections cartographiques au moyen de la comparaison des images sélectionnées. Encourager les élèves à exprimer comment les cartes influencent nos perceptions du monde en posant des questions sur les impressions créées par différentes cartes (par exemple, superficie et importance relatives des continents, formes des masses terrestres, distances, détails clairement représentés, régions centrales mondiales). Permettre aux élèves d'utiliser des cartes de différentes projections, ou des cartes ayant différentes régions au centre, par exemple, des projections polaires ou des cartes du monde centrées sur le Pacifique.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à remarquer l'utilité de diverses projections en leur expliquant que chaque projection est utile pour des fins différentes (par exemple, la navigation, la représentation des distances, la visualisation des reliefs, la comparaison de superficies, la représentation de la distribution de la population, la visualisation des détails d'une région terrestre en particulier).

Sites Web utiles :

Atlas du Canada, projections cartographiques,

http://atlas.nrcan.gc.ca/site/francais/learningresources/carto_corner/map_projections.html#world

The Peters Map Compared to the Mercator Map, <http://www.petersmap.com/page2.html> (images utiles, texte anglais),

MSN Encarta Media, Cartes, [http://fr.encarta.msn.com/media_121621481_761577953_1_1/Projection_de_Peters_\(carte\).html](http://fr.encarta.msn.com/media_121621481_761577953_1_1/Projection_de_Peters_(carte).html)

Cartographie, cartes du monde, <http://www.sciences-po.fr/cartographie/fonds/milieu.html>

Online Map Creation, Map Projections (site anglais, cartes utiles),

http://www.aquarius.geomar.de/omc/omc_project.html

Canada's Digital Collections, All About Maps, Projections (site anglais, images utiles),

http://collections.ic.gc.ca/allaboutmaps/aaMaps_M3_projections_Z.htm

National Geographic, Xpeditions Hall, Projections, Round earth, Flat Maps Site anglais, images utiles), http://www.nationalgeographic.com/2000/projections/ax/content_frame.html

CT-016, CP-038, H-200, H-206, H-303

- Retourner aux cartes mentales du monde dessinées par les élèves dans la mise en situation (voir l'annexe 1.1). Inviter les élèves à réfléchir sur ce que leur carte mentale reflète sur leur vision du monde, en la comparant à une ou deux cartes de différentes projections.

L'enseignant peut guider les élèves en posant des questions repères telles que les suivantes :

- *Dans ma carte mentale du monde, quel est le continent qui me semble le plus grand? Quel est le continent qui me semble le plus petit?*
- *Quel continent me semble le plus éloigné?*
- *Quel est le pays que je vois au centre?*
- *Est-ce que j'ai inclus l'Antarctique et la région arctique du Canada dans ma carte?*
- *Qu'est ce que cela me dit au sujet des lieux que je considère les plus importants dans le monde?*
- *Comment les cartes déterminent-elles comment je vois le monde?*



Demander aux élèves d'écrire leurs réflexions dans un journal concernant l'influence des cartes sur leurs perceptions de la superficie et de l'importance relative des continents et des pays.

CT-017, CP-038, H-200, H-206, H-303

Réalisation

Bloc 2 – Promenons-nous sur la Terre

Apprentissages essentiels du bloc : *Le système de parallèles et de méridiens sont des lignes imaginaires sur la Terre qui nous permettent de nous situer, de nous orienter et de définir un système mondial de mesure du temps.*

Description du bloc : Les élèves font des exercices pratiques sur les coordonnées de latitude et de longitude et sur le système international des fuseaux horaires. En utilisant la métaphore d'un voyage autour du monde, ils se posent des questions sur les applications pratiques de la géographie et de la cartographie.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- | | |
|---------|---|
| CT-015 | expliquer la raison d'être de la latitude, de la longitude, des parallèles et des méridiens; |
| CT-020 | situer les fuseaux horaires sur une carte du monde et expliquer leur raison d'être; |
| CT-021 | expliquer les standards liés aux fuseaux horaires, entre autres la ligne de changement de date, le temps universel, l'heure locale; |
| H-200 | sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques
<i>par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;</i> |
| H-206 | choisir et interpréter divers types de cartes dans un but précis |
| H-207 | employer la latitude et la longitude pour situer et décrire des lieux sur des cartes et des globes; |
| H-207A* | employer les connaissances traditionnelles pour comprendre le paysage et l'environnement naturel; |

À noter : Les résultats d'apprentissage particuliers pour les élèves autochtones (par exemple H-207A) sont obligatoires seulement dans des contextes scolaires où l'école, la division ou le district scolaire a choisi de les enseigner.

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

Concepts clés

- Latitude et longitude
- Parallèle et méridien
- Fuseaux horaires
- Heure locale
- Temps universel (TU) ou Temps universel coordonné (TUC)
- Ligne de changement de date

Remarques à l'enseignant

Le temps est un concept abstrait pour la 7^e année; il s'agit ici d'une introduction au fonctionnement pratique du système international de la mesure de l'heure. Ce concept sera approfondi en 10^e année.

Liens interdisciplinaires

En sciences de la nature de 6^e année, les élèves ont étudié la rotation de la Terre sur son axe et le cycle jour-nuit. Ce bloc offre aussi l'occasion de consolider et de mettre en œuvre des connaissances mathématiques sur la mesure et la rotation d'une sphère, la notation de l'heure selon le système de 24 heures et la résolution de problèmes sur les fuseaux horaires.

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

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

- Inviter les élèves à dessiner sur un fond de carte mondiale la grille formée par les lignes de latitude et de longitude, en nommant tous les éléments énumérés à l'annexe 1.18. Inciter les élèves à trouver dans un atlas la latitude et la longitude d'un lieu précis dans chaque quadrant de la grille, et de nommer cet endroit sur la grille. Permettre aux élèves de consulter leur atlas ou Internet pour les aider à dresser leur carte. Quand ils auront terminé, leur demander de former des groupes de deux et, chacun son tour, d'expliquer l'utilité de la latitude, de la longitude, des parallèles et des méridiens.

Remarques à l'enseignant : Certains atlas utilisent une grille alphanumérique dans leurs cartes de localisation. Dans ce cas, l'exercice pourra commencer avec l'utilisation de ce type de grille pour situer des lieux.

Circuler entre les groupes et poser des questions repères ou corriger les idées fausses et erreurs, au besoin. Quand les grilles seront terminées, faire un exercice d'application de la latitude et de la longitude en lisant des ensembles de coordonnées et demander aux élèves de localiser rapidement l'endroit sur leur carte.



Les élèves pourront aussi faire cet exercice en utilisant une balle de styromousse pour représenter la Terre.

Avant de dresser la grille de coordonnées, mener un remue-ménages sur diverses manières traditionnelles et modernes de localiser des endroits et de s'orienter dans un lieu inconnu, par exemple :

- chercher des points repères naturels (arbres, monts, vallées, etc.);
- laisser des marqueurs ou indicateurs de direction, tels qu'un inuksuk ou d'autres traces humaines;
- déterminer les directions cardinales au moyen du soleil ou des astres;
- rappeler des récits descriptifs ou des détails racontés par les générations précédentes ou des personnes qui connaissent le paysage;
- observations saisonnières des traces et des cycles de la faune et de la flore;
- consulter des photos aériennes ou des images satellite;
- utiliser des instruments de navigation ou de localisation tels que la boussole, un récepteur GPS (système de positionnement global), etc.



Dans les classes qui étudient les RAP pour les élèves autochtones, s'assurer d'inclure des exemples de connaissances traditionnelles autochtones du paysage, des astres, des saisons, de la flore et de la faune. Les élèves pourront par la suite écrire un récit de voyage qui incorpore l'application des connaissances autochtones pour des fins de voyage, de localisation ou de protection de dangers naturels.

Sites Web utiles :

Atlas mondial des latitudes et longitudes, <http://www.astromedia.org/atlas/index.php>

La latitude et la longitude de votre ville (Canada),

http://www.space.gc.ca/asc/fr/educateurs/ressources/etoiles/atlas_page.asp

Jeu de latitude et longitude,

http://www2.ac-rennes.fr/cst/bret/ventsmarees/Latitude/coord_cours.htm

Atlas du Canada, Cartographie,

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

Musée de civilisations, Voyage à Kitigaaryuk,

<http://www.civilisations.ca/kids/kitigaaryuk/francais/index.html>

CT-015, H-207, H-207A

- Inviter les élèves à participer à un jeu qui utilise les coordonnées de latitude et de longitude pour repérer des lieux sur la carte du monde (voir l'exemple qui se trouve à l'annexe 1.19). Demander aux élèves de créer leur propre jeu de localisation qui fait usage d'un grillage composé de lignes de latitude et de longitude.



Dans les classes qui étudient les RAP pour les élèves autochtones, inviter les élèves à incorporer des connaissances traditionnelles autochtones à leurs jeux de localisation.

CT-015, H-207, H-207A

- Vérifier si les élèves comprennent comment se mesure la rotation de la Terre en leur demandant à tous de se lever et de faire une rotation de 90 degrés vers l'est, de 180 degrés vers l'est, et de 360 degrés vers l'est. Inviter la classe à discuter de l'importance d'une rotation complète de la Terre sur son axe en rapport avec les fuseaux horaires, et à deviner le nombre de fuseaux horaires existants et le nombre approximatif de degrés de longitude qui les séparent (360 degrés divisés par 24 heures égalent 15 degrés). Mener une discussion sur les fuseaux horaires pour faire ressortir ce que les élèves comprennent déjà du système international de l'heure.

Remarques à l'enseignant : Faire le lien avec les apprentissages de sciences de la nature concernant la rotation de la Terre sur son axe et le cycle jour-nuit (Sciences de la nature, 6^e année).

Sites Web utiles :

Wikipedia, Fuseau horaire, http://fr.wikipedia.org/wiki/Fuseau_horaire

TV5 Monde, Horloge universelle, <http://www.tv5.org/TV5Site/voyageurs/horloge.php>

CT-015, CT-020, CT-021

- Amorcer une discussion au sujet des fuseaux horaires en demandant aux élèves de trouver quelle heure il est dans différentes villes du Canada, par exemple :
 - *Si tu veux appeler un ami à Vancouver tout de suite, quelle heure est-il là-bas?*
 - *Quelle heure est-il à Montréal maintenant?*
 - *Pourquoi n'est-il pas partout la même heure?*Inviter les élèves à dire ce qu'ils savent sur les fuseaux horaires, leur utilité et comment fonctionne ce système, en corrigeant les idées fausses au besoin. Les aider en posant des questions repères, par exemple :
 - *Pourquoi avons-nous besoin de fuseaux horaires?*
 - *Les fuseaux horaires ont-ils un rapport avec la latitude et la longitude?*
 - *Pendant une rotation complète, sur combien de degrés la Terre tourne-t-elle?*

- Combien y a-t-il de fuseaux horaires dans le monde? Combien y a-t-il de fuseaux horaires au Canada?
- Quel décalage horaire y a-t-il généralement entre deux fuseaux horaires adjacents?
- Est-ce qu'on avance/recule dans le temps à mesure que l'on se déplace vers l'ouest/l'est?
- Où se trouve la ligne de démarcation entre la longitude est et ouest? Est-ce que c'est la même date en même temps partout dans le monde?

Encourager les élèves à expliciter ce qu'ils savent déjà et à préparer des questions sur la mesure du temps en remplissant les deux premières colonnes d'un schéma SVA tel que celui qui se trouve à l'annexe 1.20.

À la fin de l'étude du bloc, demander aux élèves de reprendre leur schéma SVA pour y inscrire ce qu'ils ont appris.

Remarques à l'enseignant : Les élèves n'ont pas encore officiellement appris les fuseaux horaires en sciences humaines, mais ils possèdent probablement déjà certaines notions sur le concept s'ils ont voyagé ou s'ils ont des amis ou de la parenté dans des endroits éloignés.

Sites Web utiles :

Atlas mondial des latitudes et longitudes, <http://www.astromedia.org/atlas/index.php>

La latitude et la longitude de votre ville (Canada),

http://www.space.gc.ca/asc/fr/educateurs/ressources/etoiles/atlas_page.asp

TV5 Monde, Horloge universelle, <http://www.tv5.org/TV5Site/voyageurs/horloge.php>

CT-015, CT-020, CT-021, H-207

- Former des groupes d'élèves qui collaboreront pour compiler, à l'aide de leurs atlas du monde, une liste de huit à dix villes dans diverses régions du monde, en consignait sur une feuille séparée les coordonnées exactes, latitude et longitude, de chaque ville. Puis, demander à chaque groupe d'échanger sa liste avec un autre et d'utiliser une carte du monde ou un globe terrestre pour estimer la latitude et la longitude de chaque ville sur la liste qu'il a reçue. Les inviter également à déterminer l'heure locale de chaque ville par rapport à une heure donnée comme le temps universel ou l'heure locale.

Demander à chaque élève d'autoévaluer son utilisation des coordonnées de latitude et de longitude et son application des normes relatives aux fuseaux horaires.

Remarques à l'enseignant : Si l'index des atlas du monde n'indique pas la latitude et la longitude de chaque lieu, permettre aux élèves de faire une recherche des noms de lieux dans Internet.

Établir à l'avance avec la classe un ensemble de critères descriptifs pour guider l'autoévaluation, en se référant aux résultats d'apprentissage visés.

Sites Web utiles :

Atlas mondial des latitudes et longitudes, <http://www.astromedia.org/atlas/index.php>

La latitude et la longitude de votre ville (Canada),

http://www.space.gc.ca/asc/fr/educateurs/ressources/etoiles/atlas_page.asp

TV5 Monde, Horloge universelle, <http://www.tv5.org/TV5Site/voyageurs/horloge.php>

CT-015, CT-020, CT-021, H-200, H-206, H-207

- Proposer aux élèves une suite d'exemples afin de faire pratiquer la localisation et l'emploi des fuseaux horaires sur la carte murale du monde, par exemple :
 - Pour les coordonnées suivantes : 15° Sud, 30° Est - quinze degrés de latitude sud, trente degrés de longitude est, sur quel continent se trouve ce point? (Afrique) Dans quel pays est-il situé? (Zambie).
 - Si l'heure de Greenwich est 14 h 35 (TU), quelle est l'heure locale en Zambie?

Former des groupes d'élèves et leur fournir un atlas et un fond de carte des continents du monde. Inviter chaque groupe à choisir deux lieux sur chacun des continents. Demander aux groupes d'inscrire, sur des fiches séparées, les coordonnées des lieux choisis, et de se créer une clé de correction pour nommer ces lieux. Proposer à chaque groupe d'échanger les cartes de coordonnées avec un autre groupe. Inviter chaque groupe à deviner sur quel continent se trouve le lieu correspondant à chaque ensemble de coordonnées, pour ensuite vérifier leurs hypothèses au moyen de l'atlas.

Demander à chaque groupe de nommer les lieux repérés sur le fond de carte mondiale et d'indiquer l'heure locale à chacun de ces endroits.

Remarques à l'enseignant : L'exercice peut se faire à partir de l'heure locale chez nous ou à partir de l'heure universelle coordonnée (l'heure à Greenwich).

Préciser au préalable tous les éléments à inclure dans la carte : légende, noms de lieux, noms de pays, continents, méridien d'origine, océans, équateur, etc.

Sites Web utiles :

Atlas mondial des latitudes et longitudes, <http://www.astromedia.org/atlas/index.php>

La latitude et la longitude de votre ville (Canada),

http://www.space.gc.ca/asc/fr/educateurs/ressources/etoiles/atlas_page.asp

TV5 Monde, Horloge universelle, <http://www.tv5.org/TV5Site/voyageurs/horloge.php>

Conseil national de recherches, Les services de l'heure,

http://inms-ienm.nrc-cnrc.gc.ca/time_services/time_services_f.html

CT-015, CT-020, CT-021, H-200, H-206, H-207

- Répartir les élèves en petits groupes pour recueillir de l'information, à partir de sources imprimées et d'Internet, concernant le fonctionnement et les standards du système international de fuseaux horaires. Permettre aux élèves de se guider sur l'annexe 1.21 dans cette activité. Inviter chaque groupe à choisir un porte-parole, qui communiquera les conclusions du groupe au reste de la classe. Mener une discussion plénière pour clarifier les termes et pour répondre aux questions concernant les fuseaux horaires.

Inciter les groupes par la suite à échanger entre eux des problèmes sur le calcul de l'heure autour du monde. Préciser que les élèves doivent utiliser les bons termes pour communiquer de l'information et des questions au cours de cet échange. Inciter les groupes à nommer une personne comme responsable de tenir compte du nombre de fois que chaque terme est utilisé justement par son équipe.

Remarques à l'enseignant : Pour cette activité, mettre à la disposition de chaque groupe un atlas et un globe terrestre. À noter que les élèves auront à maîtriser le système de latitude et longitude et des fuseaux horaires en 10^e année.

CT-020, CT-021, H-200, H-201, H-404

- Entamer une discussion sur l'utilité d'un système international de temps à cette époque de communications et de voyages internationaux. S'assurer que les élèves utilisent et comprennent les termes relatifs au système de mesure du temps, par exemple :
 - fuseau horaire; méridien; parallèle; latitude; longitude; ligne de changement de date; temps universel coordonné; heure locale; équateur; méridien d'origine; heure avancée.

Encourager les élèves à utiliser ces termes au cours de tous les exercices pratiques proposés.

Demander aux élèves de remplir une fiche telle que celle qui se trouve à l'annexe 1.22 en consultant l'atlas ou d'autres sources.



Inviter la classe à collaborer pour décrire un itinéraire de voyage à un autre pays du monde à l'aide du globe terrestre et en utilisant les termes appris. Les élèves pourront consulter le site Web d'Air Canada pour déterminer l'horaire des vols internationaux.

CT-015, CT-020, CT-021, H-200, H-20, H-404

- Faire des exercices rapides de la notation de l'heure dans le système de 24 heures (*une heure de l'après-midi est 13 h; six heures trente le soir est 18 h 30, etc.*). À l'aide d'une carte des fuseaux horaires dans l'atlas, présenter des exemples de la façon de déterminer l'heure locale à divers endroits par rapport à l'heure au Manitoba et par rapport au temps universel coordonné (l'heure à Greenwich, Angleterre). Insister pour que les élèves utilisent toujours la notation 24 heures. Inviter les élèves à s'entraider pour faire des exercices pratiques sur l'utilisation des coordonnées de latitude et de longitude et sur le système horaire mondial (voir les exemples aux annexes 1.23 et 1.24).

Les questions des annexes 1.23 et 1.24 pourraient être utilisés pour des fins d'évaluation une fois que les élèves ont eu plusieurs occasions de mettre en œuvre les compétences requises.

Remarques à l'enseignant : Ces exercices peuvent être intégrés au cours de mathématiques. À noter que dans les cours de mathématiques, les élèves apprennent comment lire l'heure selon un système de 24 heures en 5^e année; ils devraient être en mesure de résoudre des problèmes sur les fuseaux horaires en 7^e année.

Au cours de ces activités, encourager les élèves à localiser les lieux sur la grande carte du monde afin de se conscientiser aux noms de certains pays et villes ainsi qu'à leurs continents d'appartenance.

CT-020, CT-021, H-200, H-206, H-207

- Répartir les élèves en petits groupes et leur demander de préparer et de présenter un bref exposé oral pour l'organisation d'une conférence téléphonique internationale, à une heure qui convient à tous les participants.

Inciter les élèves à jouer les rôles de personnes de divers pays dans le monde. Guider chaque élève du groupe dans leur choix de ville avant de présenter le scénario, en consultant l'atlas pour trouver des renseignements pertinents et réalistes (ville, coordonnées, pays, continent, etc.). Demander ensuite à chacun de déterminer dans quel fuseau horaire se trouve ce lieu et quelle est l'heure locale par rapport au temps universel. Inviter chaque groupe à décider d'une heure pour la téléconférence à partir de la norme du TU et de discuter d'une heure locale convenant à chaque participant.



Demander aux groupes de présenter leur simulation pendant que les autres élèves observent, inscrivent les heures et vérifient si le groupe fait des erreurs.

Remarques à l'enseignant : Revoir les termes clés du bloc avec les élèves et insister pour qu'ils utilisent les termes appropriés au cours de la préparation de l'exposé.

Sites Web utiles :

Environnement Canada, Temps universel,

http://www.qc.ec.gc.ca/meteo/Documentation/Temps_universel_fr.html

Conseil national de recherches Canada, Horloge Web, http://time5.nrc.ca/webclock_f.shtml
(heure avancée et heure standard au Canada)

Tourisme France, Heures du monde, <http://www.fil-info-france.com/7-info-heures2.htm>

TV5 Monde, Horloge universelle, <http://www.tv5.org/TV5Site/voyageurs/horloge.php>

CT-015, CT-020, CT-021, H-207, H-200, H-206, H-404



- **Demander aux élèves de créer un cycle de vocabulaire sur du papier à affiche en utilisant des mots et des images pour illustrer clairement les liens qui relient les termes clés du bloc.**

Préciser que les élèves doivent inclure dans leur diagramme tous les termes énumérés dans l'annexe 1.22 et qu'ils doivent démontrer leur compréhension du sens de chaque terme.

CT-015, CT-020, CT-021, H-403

Réalisation

Bloc 3 – La population mondiale

Apprentissages essentiels du bloc : *La population mondiale change constamment; elle est répartie inégalement entre les pays et les régions du monde. La distribution de la population subit l'influence de divers facteurs sociaux, économiques, politiques et environnementaux.*

Description du bloc : Dans ce bloc, les élèves se familiarisent avec la carte politique du monde moderne, examinent la distribution de la population mondiale et commencent à réfléchir sur la répartition mondiale des pays développés et des pays moins développés.

Les élèves francophones se conscientisent surtout aux pays développés et moins développés de la francophonie mondiale.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CT-018 situer sur une carte du monde les principaux regroupements de population et expliquer le lien entre la distribution de la population et l'environnement naturel;
- CT-018F* situer sur une carte mondiale les principaux pays francophones;
- CT-019 déterminer les facteurs qui influencent les mouvements de population dans le monde,
par exemple les facteurs environnementaux, économiques, politiques, sociaux;
- CM-032 reconnaître sur une carte du monde les pays les plus et les moins développés et expliquer pourquoi un pays est considéré comme plus ou moins développé;
- H-100 collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités;
- H-104 négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes;
- H-311 analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes ou d'autres formes de parti pris dans les médias et autres sources d'information;
- H-401 employer un langage respectueux de la diversité humaine.

** À noter :*

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

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

Concepts clés

- Répartition de la population
- Densité de la population
- Facteurs d'incitation à l'immigration, facteurs d'incitation à l'émigration
- Réfugiés
- Pays développés
- Pays en voie de développement (pays moins développés)

Remarques à l'enseignant

Le *développement humain* fait référence à beaucoup plus que l'industrialisation et l'économie. Selon les Nations Unies le développement comprend une variété d'éléments qui influencent la qualité de vie (culture, éducation, alimentation, santé et services médicaux, statut de la femme, etc.).

À noter que les concepts de *développement humain* et de *qualité de vie* seront examinés davantage au regroupement 2. (Se référer aux définitions des concepts clés dans l'introduction au regroupement 2.) Dans ce regroupement, l'on cherche simplement à fournir aux élèves une vue d'ensemble des principaux pays du monde et de l'écart Nord-Sud qui différencie, en général, les pays développés et les pays moins développés.

Encourager les jeunes à reconnaître et à éviter les stéréotypes, par exemple, que l'accès à Internet et aux jeux vidéos assure une bonne qualité de vie, que les habitants des pays pauvres sont tous moins instruits, que les villes sont plus sales dans les pays pauvres, que seuls les pays industrialisés sont modernes, que les modes de vie traditionnels sont moins avancés, etc.

Liens interdisciplinaires

Les activités de ce bloc permettent d'intégrer les résultats d'apprentissage liés aux statistiques en mathématiques.

Ce bloc offre l'occasion aux élèves l'occasion de perfectionner leurs habiletés de communication écrite au moyen d'un échange de lettres avec des francophones d'autres pays du monde.

Sites Web utiles :

Momes France, Forum des écoles francophones, <http://www.momes.net/index.html>

EPals, Cyberéchange scolaire, <http://www.epals.com/?sessf=810258>

UNICEF, La voix des jeunes, discussion virtuelle, <http://www.unicef.org/voy/french>

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

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

- Écrire au tableau ou afficher des expressions clés concernant la population mondiale, par exemple :
 - *répartition (distribution) de population;*
 - *faible densité de population;*
 - *forte densité de population;*
 - *zones peuplées;*
 - *facteurs d'émigration et d'immigration;*
 - *urbanisation;*
 - *agglomérations de population (villes);*
 - *réfugiés;*
 - *immigration;*
 - *émigration.*



Former un groupe de plusieurs élèves et les inviter à se rendre dans un espace relativement petit, délimité au plancher par un ruban masqué. Inviter les autres élèves à se disperser dans l'espace restant dans la salle de classe, en choisissant un espace qui leur semble confortable. Inciter la classe à imaginer ce que ce scénario leur dit concernant la répartition et la densité de la population dans le monde. Inviter les élèves à expliciter ce qu'ils connaissent du sens des expressions affichées.

Demander aux élèves de se regrouper et de se déplacer dans la classe dans le but de représenter le sens de chacune des expressions démographiques affichées.

Observer comment les élèves s'organisent et coopèrent sans trop leur donner de consignes. Mener par la suite une discussion sur les habiletés de collaboration observées au cours de l'activité.

Entamer une courte activité de remue-ménages pour faire ressortir le lien aux facteurs qui influencent la distribution et le mouvement de la population mondiale (par exemple, l'environnement naturel, les emplois, l'accès aux services médicaux, la proximité des services et des transports, des réseaux familiaux et sociaux, les regroupements et espaces culturels, les aspirations personnelles). Inciter les élèves à faire des liens entre la distribution de la population mondiale et leurs propres espaces de rencontre et choix de déplacements.

CT-018, CT-019, H-104

- Former de petits groupes d'élèves et leur demander d'arriver à un consensus sur dix des plus grandes villes au monde (plus grandes agglomérations de population). Offrir aux groupes de consulter une carte politique du monde pour repérer les pays dans lesquels se trouvent ces grandes villes. Inviter les groupes à échanger leur liste avec un autre groupe et à vérifier son exactitude en consultant une carte de la population mondiale ou un site Web approprié (voir l'annexe 1.25 comme référence).



Demander à chaque groupe de partager les tâches suivantes :

- nommer et localiser deux des plus grandes villes, et leur pays, sur la carte du monde;
- présenter deux faits intéressants ou surprenants que le groupe a découverts sur la population mondiale.

Remarques à l'enseignant : Cette activité offre l'occasion de réviser les principes qui sous-tendent la recherche du consensus au sein d'un groupe. (Consulter l'annexe polyvalente I pour des conseils à ce sujet). À la suite de l'activité, mener une discussion sur les stratégies utilisées par les groupes afin d'arriver à un consensus.

À noter que les élèves trouveront des divergences entre les données de diverses sources concernant le rang des grands regroupements de population, donc il n'existe pas une seule réponse définitive concernant l'ordre des villes ou des pays. Discuter avec les élèves des raisons expliquant cet écart, par exemple, la population change constamment en fonction des taux de naissance et de décès, des mouvements de population et des catastrophes naturelles ou humaines. De plus, les techniques de recensement varient d'un pays à l'autre (par exemple, certains pays comptent toutes les zones peuplées qui entourent une grande ville comme faisant partie de l'agglomération).



Faire la même activité en se concentrant sur les pays les plus peuplés du monde (voir l'annexe 1.26 comme référence).

Sites Web utiles :

Wikipedia, mégapoles, http://fr.wikipedia.org/wiki/Liste_des_m%C3%A9gapoles

Palmarès des plus grandes villes du monde,

<http://www.populationdata.net/palmaresvilles.php>

Villes et villages du monde, <http://www.liensutiles.org/villesmonde.htm>

CT-018, H-100, H-104

- Inviter les élèves à observer pendant quelques minutes une carte de la distribution mondiale de la population pour noter les grands regroupements de population et les endroits les plus peuplés du monde. Inciter les élèves à noter la relation qui existe entre la population et l'environnement naturel en faisant appel aux apprentissages des blocs précédents.

Répartir les élèves en groupes et inviter les élèves à choisir ensemble un des pays les plus peuplés du monde. S'assurer que chaque groupe choisit un pays différent. Inciter les groupes à mener une courte recherche pour découvrir les principales caractéristiques géophysiques du pays choisi et à formuler leurs conclusions sur l'influence de la géographie sur la distribution de la population.

Demander à chaque groupe de créer un collage annoté ou un diagramme pour résumer leurs découvertes sur la relation entre la distribution de la population et la géographie physique.

Accorder un temps de partage des collages parmi les groupes.

CT-018, CT-019, H-100

- Inviter les élèves à consulter leurs atlas et des sites Web pour interpréter des données statistiques concernant la répartition de la population dans le monde. Les inciter à découvrir deux faits intéressants à partager avec la classe.

Demander aux élèves de dresser une carte qui présente quatre des principaux regroupements de population mondiale et deux caractéristiques de l'environnement naturel dans ces zones peuplées.

Les élèves pourront découper des revues et des dépliants touristiques pour illustrer leurs cartes (par exemple, climat, végétation, proximité avec l'océan, relief et paysages, activités humaines, points de repère naturels ou humains).

Mener une discussion de classe sur le rapport entre la répartition de la population et l'environnement naturel.

Remarques à l'enseignant : Préciser que les élèves doivent préparer une légende pour leur carte, et utiliser des symboles clairs et des codes de couleur. Établir avec la classe une liste d'éléments à inclure sur leur carte : nombre de villes ou de pays, statistiques, etc.

Sites Web utiles :

Institut national d'études démographiques, Population en chiffres, Tous les pays du monde, http://www.ined.fr/fr/pop_chiffres/pays_du_monde

Palmarès des plus grandes villes du monde,

<http://www.populationdata.net/palmaresvilles.php>

Villes et villages du monde, <http://www.liensutiles.org/villesmonde.htm>

Population mondiale, <http://www.populationmondiale.com>

Cette activité peut aussi se faire au moyen de cartes informatisées en utilisant un logiciel de Systèmes d'information géographique (SIG).

CT-018, CT-019, H-100, H-204, H-206

- Inviter les élèves à nommer les régions ou les pays du monde où ils ne voudraient pas vivre parce que les conditions naturelles sont trop difficiles à supporter (p. ex., trop chaud, trop sec, trop montagneux, trop froid). Former des groupes d'élèves et leur dire de prendre quelques instants pour regarder une carte physique du monde afin d'observer les zones climatiques et les zones de végétation. Inviter chaque groupe à deviner, à partir de ces informations sur l'environnement naturel et de leurs connaissances sur la répartition de la population mondiale, à quels endroits se trouveraient les plus grandes agglomérations du monde. Inciter les groupes à partager leurs prédictions avec les autres, en discutant de la relation existant entre l'environnement naturel et la répartition de la population. Inviter les élèves à vérifier leurs prédictions à l'aide d'un atlas. Mener une discussion par la suite pour faire ressortir les observations des élèves sur la relation entre géographie humaine et géographie physique, c'est-à-dire l'influence de l'environnement naturel sur la répartition de la population mondiale.

Remarques à l'enseignant : Cette activité fournit l'occasion de discuter avec les élèves des éléments de la géographie physique (climat, reliefs terrestres, végétation, sols, eau) et de la géographie humaine (population, peuplement, grandes villes, frontières géopolitiques, transports, industrie, agriculture, activités humaines et mouvements de population) et de faire la distinction entre les cartes physiques et les cartes politiques. Les élèves pourront ensuite consigner dans leur portfolio de voyage des faits intéressants, des observations et des questions au sujet de la répartition et des mouvements de population entre les pays du monde.





Demander aux élèves de dresser une carte qui représente la répartition de population dans le monde en lien avec les grandes caractéristiques naturelles du monde.

Encourager les élèves à choisir un nombre déterminé de détails significatifs à inclure dans leurs cartes (par exemple, un désert mondial, deux grandes villes dans chaque continent, etc.).

CT-018, CT-019, H-100, H-204, H-206



- Animer une discussion sur les pays du monde que les élèves aimeraient visiter. Les élèves pourront s'inspirer de leur portfolio de voyage, de l'atlas mondial et d'Internet.

Demander à chaque élève de nommer un pays, de le localiser sur la carte du monde et de donner deux raisons pour lesquelles ce pays l'attire (un élément de géographie humaine et un élément de géographie physique).

Répartir les élèves en petits groupes et les inciter à arriver à un consensus sur le palmarès des trois pays les plus attirants au monde.

CT-018, CT-019, H-104

- Inviter les élèves à réfléchir ensemble et à dresser une liste des raisons pouvant expliquer pourquoi les gens choisissent de quitter leur pays d'origine, et pourquoi ils sont attirés vers certains pays, comme le Canada. Afficher cette liste de facteurs qui influent sur les mouvements de population autour du monde et demander aux élèves de discuter des effets des changements technologiques (c'est-à-dire, les transports, les communications, les nouveaux emplois) dans l'accélération des mouvements de population autour du monde à notre époque. Explique aux élèves le sens des mots pertinents à cette discussion, par exemple, *réfugié*, *immigration*, *émigration*, *crise politique*, etc.

Répartir les élèves en groupes et inviter chaque groupe à dresser un tableau illustré résumant les facteurs qui provoquent les déplacements des populations autour du monde.

Préciser que les éléments de la liste doivent être regroupés et classés en fonction de 4 ou 5 catégories (par exemple, *environnement naturel*, *économie*, *culture*, *gouvernement*, *droits de la personne*).

Remarques à l'enseignant : Les élèves ont discuté des facteurs d'incitation à l'immigration dans leur étude de l'histoire du Canada en 5^e et 6^e années (par exemple, recherche de l'aventure, emplois, possibilités économiques, liberté de religion, accès aux terres agricoles, liens de famille, gouvernement démocratique, accès à l'éducation, etc.).

CT-019, CM-032, H-100

- Inviter les élèves à mener une entrevue avec un nouvel arrivant ou un immigrant au Canada. Guider les élèves dans la préparation des questions de l'entrevue en se basant sur les apprentissages visés dans les RAS (voir les conseils sur les entrevues à l'annexe 2.7). Expliquer aux élèves qu'il existe des facteurs d'*émigration*, ou les raisons de quitter son pays natal, ainsi que des facteurs d'*immigration*, ou les raisons de choisir un pays donné comme destination.

Demander aux élèves d'écrire une courte réflexion sur les facteurs qui influent sur les mouvements de population basée sur l'entrevue.



Remarques à l'enseignant : Si les élèves n'ont pas accès à des immigrants, ils pourront consulter le site suivant de Radio-Canada, Manitoba : Grand comme le monde :

<http://www.radio-canada.ca/manitobamonde>.

CT-018, CT-018F, CT-019, H-400

- Mener un remue-méninges pour faire ressortir les noms de pays connus par les élèves, et les principales langues parlées dans ces pays. Inciter les élèves à consulter l'atlas afin de situer les pays sur la carte murale du monde. Demander aux élèves par la suite de dresser une carte qui illustre les principales langues parlées dans le monde en nommant quelques pays représentant chaque langue.

Organiser une séance de partage afin de permettre aux élèves de raffiner et de corriger leurs cartes.

Remarques à l'enseignant : Consulter l'annexe 1.27 pour de l'information sur les pays francophones du monde. Encourager les élèves à reconnaître le caractère international des deux langues officielles du Canada.

CT-018, CT-018F, H-204, H-206

- Fournir aux élèves les noms de quelques pays francophones dans le monde ou inviter les élèves à nommer d'autres pays où le français est parlé par une grande partie de la population (voir l'annexe 1.27). Mener une discussion sur les pays qui intéressent les élèves et sur leurs connaissances sur la francophonie mondiale (par exemple, en faisant référence à la Journée de la francophonie ou à d'autres activités connues par les élèves). Inviter les élèves à correspondre régulièrement avec une personne d'un autre pays, à échanger de l'information et des idées sur les différences dans les modes de vie et les cultures.

Demander aux élèves de créer un court exposé visuel résumant l'information recueillie sur la vie dans un pays francophone, en situant le pays sur la carte du monde.

Remarques à l'enseignant : Il n'est pas toujours possible pour les élèves d'échanger directement avec des jeunes de pays en développement à cause des différences de langues ou de technologies, ou de problèmes de sécurité. Mais on trouvera ci-dessous certains sites d'organisations internationales recommandés : les élèves pourront y échanger des idées sur des enjeux relatifs au développement avec d'autres jeunes d'ailleurs dans le monde, ou obtenir de l'information sur l'engagement d'élèves dans les enjeux de développement international.

Sites Web utiles :

Momes France, Forum des écoles francophones, <http://www.momes.net/index.html>

EPals, Cyberéchange scolaire, <http://www.epals.com/?sessf=810258>

UNICEF, La voix des jeunes, discussion virtuelle, <http://www.unicef.org/voy/french>

Radio-Canada, Le Manitoba : Grand comme le monde,

<http://www.radio-canada.ca/manitobamonde>

CT-018F, H-200, H-400, H-403

- Présenter aux élèves les deux concepts de *pays développés* et *pays en développement*, en leur donnant un exemple d'un pays de chaque type. Inviter les élèves à se mettre en groupes pour rassembler sous deux colonnes toutes les idées qui viennent à l'esprit concernant ces concepts.



Inviter chaque élève à remplir un guide d'anticipation (voir l'exemple de l'annexe 1.28) dans lequel ils répondront à une série d'affirmations générales concernant les pays développés et les pays en voie de développement. Entamer une discussion plénière afin de corriger les fausses conceptions et de faire ressortir les observations des élèves sur ces deux concepts. Encourager les élèves par la suite à remplir leur guide d'anticipation afin de réviser, de corriger ou de raffiner leurs opinions initiales au besoin.



Demander aux élèves d'écrire une courte réflexion sur les faits principaux qu'ils ont découverts, en se concentrant surtout sur les découvertes inattendues ou surprenantes.

Remarques à l'enseignant : Fournir aux élèves au besoin une liste de mots clés à inclure dans leur réflexion. Sensibiliser les élèves aux stéréotypes ou aux généralisations non fondées qu'ils peuvent avoir en tête concernant des pays en développement et la signification du terme *développement*.

CM-032, H- 303, H-311



- Inciter les élèves à réfléchir ensemble à une liste de mots qui leur viennent à l'esprit quand ils pensent aux « pays en voie de développement » ou aux « pays développés ». Inviter les élèves à lire un court texte sur la distinction entre les pays développés et les pays en voie de développement et leur répartition dans le monde, par exemple l'annexe 1.29A. Par groupes de deux, leur demander de s'assurer qu'ils comprennent les facteurs clés définissant ce qu'est un pays développés et un pays en développement, et de repérer sur la carte du monde des exemples de chaque type de pays.



Demander aux élèves par la suite de résumer le sens de ces deux concepts à l'aide d'un cadre de concepts (voir l'annexe 1.29B).

Sites Web utiles :

Encyclopédie gratuite Wikipedia, Pays en développement,
http://fr.wikipedia.org/wiki/Pays_en_d%C3%A9veloppement

Encyclopédie gratuite Wikipedia, Pays développé,
http://fr.wikipedia.org/wiki/Pays_d%C3%A9velopp%C3%A9s

CM-032, H- 303, H-311



- Animer un remue-méninges pour faire ressortir une grande variété de facteurs, naturels et humains, qui pourraient influencer le mouvement des populations autour du monde (voir l'annexe 1.30 pour des idées). Demander aux élèves de classer par la suite les facteurs d'incitation et d'attraction de la migration selon les catégories suivantes :
 - *facteurs environnementaux* (p. ex., géographie physique, climat, accès à l'eau, désastres naturels, sécheresses, qualité des sols, ressources naturelles, etc.)
 - *facteurs économiques* (p. ex., revenus, travail, alimentation)
 - *facteurs politiques* (p. ex., gouvernement, système de justice, lois, guerres, relations avec les autres pays, police, droits et libertés des citoyens)
 - *facteurs sociaux* (p. ex., éducation, écoles et universités, activités et espaces de rencontre communautaires, statut de la femme, statut de l'enfant, familles, accès aux services, transports, activités récréatives et culturelles, respect de la diversité, etc.)



Revoir au préalable le sens de chacune de ces expressions au moyen d'exemples. Inciter les élèves à ajouter leurs propres exemples à la liste répertoriée par la classe. Demander aux élèves par la suite de raffiner leurs listes à l'aide de celle qui se trouve à l'annexe 1.30, en ajoutant, autant que possible, des exemples précis basés sur l'actualité.

Demander aux élèves d'utiliser leurs listes pour créer un schéma mental illustré présentant les facteurs qui influent sur les déplacements des humains dans le monde actuel.



Demander aux élèves de créer en groupes une saynète illustrant des facteurs qui influent sur les mouvements de population autour du monde. Les élèves pourraient, par exemple, présenter un jeu de rôle montrant une famille qui quitte un pays en développement pour un pays développé à cause de la guerre ou de conditions économiques difficiles; un réfugié politique qui demande asile dans un pays démocratique; une femme à la recherche de possibilités d'études qui lui sont inaccessibles dans son pays; des familles quittant la campagne pour une zone urbaine dans l'espoir de meilleures conditions économiques.

Remarques à l'enseignant : Au cours de la discussion, inciter les élèves à éviter des généralisations non fondées (stéréotypes), à questionner des préjugés sur les immigrants et à utiliser un langage respectueux qui ne promeut pas une attitude de « Nous et les Autres ».

CM-032, H-200, H-303, H-311, H-401

- **Former des groupes d'élèves et leur demander d'illustrer sur la carte du monde les principales tendances démographiques dans les pays développés et les pays en développement.**

La carte doit représenter à l'aide de coupures de presse, de symboles, de statistiques ou d'images un nombre déterminé d'exemples de facteurs qui influent sur les mouvements de population autour du monde. Préciser que la carte doit indiquer les zones du monde ayant les plus fortes densités de population et la croissance démographique la plus rapide. Afficher les cartes et faire circuler les élèves pour qu'ils les observent, posent des questions et échangent des idées sur les tendances qu'ils ont notées.

CM-032, H-200, H-204, H-206

- Inviter des groupes d'élèves à collaborer dans la préparation d'une liste de cinq pays parmi les plus développés au monde et cinq pays parmi les moins développés au monde. Inciter les élèves à partager ce qu'ils savent déjà et à consulter l'atlas afin de situer chaque pays sur la carte politique du monde. Revoir la liste en plénière, au moyen de l'annexe 1.31 ou en consultant Internet. Inviter la classe à corriger leurs listes et à discuter des tendances générales observées dans la répartition des pays plus développés et moins développés dans le monde (par exemple, l'écart Nord-Sud). Aider les élèves à reconnaître et à éviter les stéréotypes concernant les pays développés et moins développés, par exemple :
 - « tout le monde est riche dans les pays plus développés »,
 - « les pays moins développés sont moins avancés »,
 - « tout le monde est malheureux et ignorant dans les pays pauvres »,
 - « seulement les pays riches sont modernes », etc.

Remarques à l'enseignant : Commencer l'activité par une discussion sur la perception des élèves concernant la signification de « pays développé » et « pays en développement ».

En plénière, aider les élèves à se concentrer sur les principaux critères utilisés par les Nations Unies pour déterminer quels pays sont les moins développés :

- *une grande partie de la population a un revenu très faible;*
- *les gens vivent moins longtemps, en moyenne (alimentation plus faible, manque de services de santé, taux de mortalité infantile plus élevé);*
- *la population est en général moins éduquée et il y a un taux plus élevé d'analphabétisme;*
- *l'économie du pays ne repose pas sur la manufacture ni sur l'exportation d'une grande variété de produits et l'agriculture est peu diversifiée.*

Discuter avec les élèves des raisons expliquant pourquoi ces facteurs sont importants dans l'évaluation de la santé et du bien-être d'une société.

CM-032, H-200, H-204, H-206, H-303, H-401

- Entamer une discussion sur ce que les élèves entendent par le mot « réfugiés ». Aider les élèves à clarifier leurs représentations à l'aide d'exemples (consulter la définition qui suit).



La Convention des Nations Unies de 1951 sur le statut de réfugié indique que le terme *réfugié* s'applique à toute personne qui « craignant avec raison d'être persécutée du fait de sa race, de sa religion, de sa nationalité, de son appartenance à un certain groupe social ou de ses opinions politiques, se trouve hors du pays dont elle a la nationalité et qui ne peut ou, du fait de cette crainte, ne veut se réclamer de la protection de ce pays; ou qui, si elle n'a pas de nationalité et se trouve hors du pays dans lequel elle avait sa résidence habituelle à la suite de tels événements, ne peut ou, en raison de ladite crainte, ne veut y retourner... ».

Inviter les élèves à recueillir de l'information, à partir de sources imprimées et de sites Internet, sur les réfugiés dans le monde, en posant des questions pour les guider :

- *Que veut dire le mot réfugié?*
- *Qui sont les réfugiés dans le monde actuel?*
- *Où se trouvent les grands groupes de réfugiés?*
- *Pourquoi quittent-ils leur pays natal?*
- *Comment vivent-ils et dans quelles conditions?*
- *Quelles sont les responsabilités des autres pays envers les réfugiés?*
- *Combien de réfugiés avons-nous au Canada?*



Demander aux élèves de préparer un rapport sous forme de liste ou de tableau résumant les données recueillies, en citant les détails des sources consultées. Inviter les élèves à partager leurs informations en groupes, en relevant les principaux facteurs à l'origine des mouvements de réfugiés et en discutant de la question du rôle du Canada dans l'accueil des réfugiés.

Remarques à l'enseignant : Il peut être utile d'élaborer avec la classe une définition concise en utilisant les mots employés par les élèves, à partir de cette définition officielle. Discuter avec les élèves du fait qu'il existe bien des divergences entre les pays sur les

critères qui font qu'une personne peut être considérée comme réfugiée; par exemple, une personne considérée comme un héros dans un pays peut être perçue comme un criminel dans un autre.

Sites Web utiles :

Haut Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés,

<http://www.unhcr.fr/cgi-bin/texis/vtx/home>

Forum réfugiés, <http://www.forumrefugies.org>

Citoyenneté et immigration Canada, Le système d'asile canadien,

<http://www.cic.gc.ca/FRANCAIS/refugies/index.html>

CT-019, CM-032, H-200, H-201

- Inviter les élèves à choisir, dans des journaux, des revues d'actualité ou des sites Web sur l'actualité, un article portant sur un enjeu actuel relatif aux mouvements de population autour du monde. Encourager les élèves à commencer leur recherche à partir de l'élaboration collective d'une liste de concepts clés pertinents, par exemple, réfugiés, guerre, problèmes économiques, migration de la campagne à la ville, sécheresses, famines, le fossé entre les pays riches et les pays pauvres, urbanisation progressive de la population, etc.

Demander aux élèves d'analyser leur article choisi en utilisant un modèle tel que celui qui se trouve à l'annexe 1.32.

Organiser une séance de partage d'observations sur les articles en petits groupes.

Remarques à l'enseignant : Faire au préalable avec la classe une analyse modèle d'un article avant que chacun fasse l'exercice individuellement. Permettre aux élèves d'ajouter les articles dans leur portfolio de voyage ou de les classer en fonction de continent ou de région mondiale. Aider les élèves à choisir des articles abordant un large éventail d'enjeux et présentant des aspects positifs et négatifs concernant la répartition et les migrations de la population mondiale (voir la liste de ressources suggérées à la fin du regroupement).

CT-019, H-200, H-202

- Former des groupes d'élèves et demander de concevoir ensemble un collage annoté illustrant clairement les avantages et les inconvénients liés à la vie dans un pays fortement industrialisé, développé et urbanisé tel que le Canada. Demander aux groupes de présenter leur affiche dans une exposition, discutant de ce qu'ils considèrent comme étant les principales caractéristiques de la vie dans un pays développé comparativement à un pays en développement, et d'examiner les responsabilités mondiales que ces différences peuvent engendrer.

Remarques à l'enseignant : Les élèves auront probablement de la difficulté à énumérer les aspects négatifs de la vie dans un pays industrialisé. Les aider à se servir de photos, d'images ou de citations de la littérature jeunesse moderne, p. ex., anonymat, obsession de la vitesse et de l'efficacité, mode de vie compétitif, érosion de la culture et de l'identité, désintégration du tissu social, caractère impersonnel du milieu, surconsommation, pollution, uniformisation, disparition des modes de vie ruraux, etc.

CT-019, CM-032, H-100, H-303, H-404



- Répartir les élèves en groupes pour trouver de l'information sur une organisation qui aide les immigrants ou les réfugiés à s'établir au Canada. Inciter les élèves à identifier sur une carte du monde les pays d'origine et à déterminer s'il s'agit d'un pays plus développé ou moins développé.

Demander aux groupes de préparer un exposé multimédia sur le travail de l'organisation choisie.

Suivant les exposés, demander à la classe de voter sur un projet qu'elle aimerait entreprendre pour appuyer l'une des organisations présentées. Offrir aux élèves la possibilité de présenter leur proposition au conseil étudiant, ou de planifier leur propre projet de levée de fonds, de parrainage ou de sensibilisation.

Remarques à l'enseignant : Cette activité sera développée davantage au regroupement 2, lorsque les élèves considèrent le concept de qualité de vie. Dans ce regroupement, on ne cherche qu'à donner un aperçu général des facteurs qui influencent le déplacement des personnes et des liens entre le Manitoba et le monde.

Sites Web utiles :

Travail et immigration Manitoba, je veux aider un immigrant francophone qui choisit le Manitoba, <http://www.gov.mb.ca/labour/immigrate/sponsorship/introduction.fr.html>

Journée des droits des réfugiés, <http://www.web.net/~ccr/RRDay.html>

Conseil canadien pour les réfugiés, <http://www.web.net/~ccr/frontfra.htm>

Citizenship Council of Manitoba, Immigration Centre (site anglais),

<http://www.international-centre.ca>

Les organisations suivantes travaillent dans l'appui aux immigrants francophones au Manitoba :

- Accueil francophone, Société franco-manitobaine,
http://www.franco-manitobain.org/index.html?content/etab_rens_intro.html~mainFrame
614, rue Des Meurons
Winnipeg (Manitoba) R2H 2P9
Téléphone : 204 945-6220
Télécopieur : 204 948-3020
accueil@sfm-mb.ca
- Amicale multiculturelle de la francophonie
340, boul. Provencher
Winnipeg (Manitoba) R2H 0G7
Téléphone : 204 237-3833
Télécopieur : 204 231-8156
multifranco@hotmail.com

CT-018, CT-018F, CT-019, CM-032, H-200, H-201

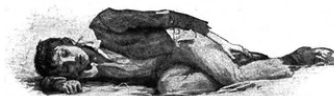
- Inviter les élèves à mener une enquête sur les facteurs qui ont motivé des nouveaux arrivants de choisir le Manitoba. Répartir les élèves en petits groupes pour partager leurs découvertes et pour créer un diagramme qui résume clairement ce qu'ils ont appris et qui comprend une carte qui nomme les pays d'origine des immigrants manitobains.

Demander aux élèves d'écrire un court texte *Si je décidais d'émigrer*, qui explique les raisons de leur décision et qui comprend au moins cinq faits actuels au sujet du pays d'accueil qu'ils choisiraient.

Remarques à l'enseignant : Cette activité sera développée davantage au regroupement 2, lorsque les élèves considèrent le concept de qualité de vie. Dans ce regroupement, on ne cherche qu'à donner un aperçu général des facteurs qui influencent le déplacement des personnes et des liens entre le Manitoba et le monde.

Développer au préalable avec les élèves des critères d'évaluation basés sur les résultats d'apprentissage visés, par exemple :

- une carte mondiale nommant le pays choisi;
- deux faits au sujet de l'environnement naturel et deux faits au sujet de l'environnement humain (culture, vie sociale, économie) du pays choisi
- trois caractéristiques du pays en tant que pays développé ou moins développé;
- deux raisons d'avoir choisi ce pays.



CT-018, CT-0018F, CT-019, CM-032, H-200, H-201, H-401

- Former des groupes d'élèves et leur demander de créer ensemble et de présenter un mime ou une charade illustrant les principaux concepts appris dans ce bloc : répartition de la population, densité de la population, urbanisation, facteurs influant sur la migration, réfugiés, développement et industrialisation. Inviter la classe à deviner les concepts représentés et à évaluer la qualité des charades.

Remarques à l'enseignant : Réviser, avec les élèves, la nature des stéréotypes, en leur demandant des exemples de stéréotypes (p. ex., tous les habitants de pays industrialisés sont riches, les pays en développement sont arriérés, la technologie résout tous les problèmes sociaux, les pays en développement n'ont aucune technologie moderne). Souligner aux élèves qu'ils doivent éviter de trop généraliser (par des affirmations réductrices/simplistes) quand ils discutent de ces concepts. À noter que le concept de stéréotype sera revisité au cours du regroupement 2.

CT-019, CM-032, H-303, H-401, H-403

- Mettre à la disposition des élèves, ou les inciter à trouver dans l'atlas, une carte qui indique les régions les plus peuplées et les moins peuplées du monde. Mener une discussion sur la distribution de la population mondiale et sur les divers facteurs naturels et humains qui pourraient l'influencer, par exemple :

- le taux de naissance
- le taux de mortalité
- les mouvements de population
- l'urbanisation et les grandes villes
- les guerres et les crises politiques ou économiques
- les désastres naturels, etc.



Inviter les élèves à recueillir et à noter des données pour comparer les changements démographiques dans un pays développé et dans un pays moins développé de leur choix.

Demander aux élèves d'élaborer un format approprié pour l'échange d'information avec leurs pairs, notamment une carte du monde, et des diagrammes ou graphiques résumant les données recueillies.



Remarques à l'enseignant : Établir des paramètres clairs pour cet exposé avant que les élèves amorcent le travail, en gardant à l'esprit que le but de ce bloc est de préparer un aperçu des tendances démographiques mondiales. Le concept de la qualité de vie sera examiné plus en profondeur dans le regroupement 2.

Sites Web utiles pour l'information sur les pays du monde :

Le Cyberschoolbus des Nations Unies, site pour les jeunes,

<http://cyberschoolbus.un.org/french/index.asp>

Nations Unies, InfoNation, http://cyberschoolbus.un.org/infonation1/f_infonation.htm

Nations Unies, Pays en un coup d'œil, http://cyberschoolbus.un.org/infonation1/f_glance.htm

CT-018, CT-018F, CT-019, CM-032, H-204, H-205

- Revoir avec les élèves une liste des plus grandes villes du monde ou lire aux élèves une citation ou une donnée sur l'urbanisation de la population mondiale, telle que celle qui suit :

Presque toute la croissance démographique prévue au niveau mondial au cours des 30 prochaines années sera concentrée dans les zones urbaines. Ainsi, pour la première fois dans l'histoire de l'humanité, la population urbaine sera égale à la population rurale en 2007.

- Ces informations résultent d'estimations et de projections officielles des Nations Unies sur les populations urbaines et rurales, préparées par la Division de la population du Département des affaires économiques et sociales (2001).

Demander aux élèves de recueillir de l'information concernant les facteurs qui influent sur les mouvements de population de la campagne à la ville, et de noter les tendances vers l'urbanisation de la population mondiale.

Inviter les élèves à partager leur recherche en groupes et à discuter ensemble des effets négatifs et positifs possibles de l'urbanisation sur les pays développés et en développement.

Remarques à l'enseignant : À noter que ce bloc a pour but d'aider les élèves à préparer un survol de la géographie mondiale. Il leur fournit l'occasion de faire des études de cas plus détaillées sur des pays ou des villes en particulier dans les regroupements 3 et 4.

Encourager les élèves à commencer à penser aux régions qui les intéressent, à préparer des questions qui orienteront leurs recherches et à les consigner dans leur portfolio de voyage.

Sites Web utiles :

Le Cyberschoolbus des Nations Unies, Tableaux urbains,

<http://cyberschoolbus.un.org/french/habitat/profiles/index.asp>

Le Cyberschoolbus des Nations Unies, Villes d'aujourd'hui, villes de demain,

<http://cyberschoolbus.un.org/french/habitat/index.html>

Perspectives de l'urbanisation mondiale,

http://www.un.org/french/pubs/chronique/2002/numero3/0302p36_urbanisation_mondiale.html

Wikipedia, mégapoles, http://fr.wikipedia.org/wiki/Liste_des_m%C3%A9gapoles

Palmarès des plus grandes villes du monde,

<http://www.populationdata.net/palmaresvilles.php>

Villes et villages du monde, <http://www.liensutiles.org/villesmonde.htm>

CT-018, CT-018F, CT-019, CM-032, H-200, H-20, H-404



Intégration

Choisir une ou plusieurs activités qui permettent la synthèse et la mise en application des apprentissages essentiels du regroupement.

- Inviter les élèves à préparer une brochure d'agence de voyage pour promouvoir une expédition d'éco-aventure dans une région particulière du monde. Cette brochure, qui s'adresse aux amateurs de plein air, doit comprendre tous les détails géographiques pertinents : pays, continent, latitude et longitude, distance du Canada, temps de voyage, heure locale, principales formes du relief et étendues d'eau, élévation, zone climatique et zone de végétation, et autres caractéristiques physiques (p. ex., phénomènes naturels, faune), population, langues parlées, principaux lieux à visiter, merveilles naturelles, etc.

Remarques à l'enseignant : Guider les élèves lorsqu'ils font de la recherche dans Internet en leur suggérant des sites utiles. Cette activité fournit l'occasion d'offrir aux élèves un modèle d'évaluation de la qualité et de la fiabilité des sites Internet (consulter l'annexe polyvalente V). Insister auprès des élèves afin qu'ils consignent toujours les adresses complètes des sites Web, notamment le titre de la page d'accueil et des pages précises consultées, de préférence au moyen de la fonction copier-coller. Inviter aussi les élèves à citer les sources Internet de toutes les photographies et cartes intégrées à leur travail. Encourager les élèves à partager avec leurs pairs les informations relatives aux sites Internet fiables.



- Inviter les élèves à planifier un voyage avec sac à dos dans une zone de végétation et un climat particuliers d'une région précise du monde. Leur demander de préparer une liste complète des fournitures nécessaires et des considérations pratiques pour orienter le voyageur durant son périple. Inviter les élèves à partager leur liste avec leurs pairs en groupes, à discuter des régions du monde qu'ils trouvent les plus intéressantes, les plus stimulantes ou les plus différentes de leur environnement local.



Les élèves pourraient également préparer une démonstration de leurs bagages et fournitures de voyage, ou un montage visuel des préparations requises.

- Inviter la classe à planifier et à répartir les tâches requises afin de créer une grande carte murale du monde. Inciter chaque élève à contribuer au moins un élément à la carte afin de créer un grand collage collectif qui présente tous les éléments clés du regroupement (continents, océans, régions naturelles, principaux pays et villes, merveilles naturelles et humaines, images et photos de paysage, statistiques démographiques, zones de latitude et de longitude, lieux intéressants, principales formes de relief, fuseaux horaires, etc.). Guider la classe en établissant une liste des éléments obligatoires, tout en invitant les élèves à ajouter d'autres éléments de géographie mondiale.

Remarques à l'enseignant : Cette carte collective pourra servir de référence permanente pour les élèves au cours de l'année. S'assurer que la carte demeure claire et facile d'emploi, et qu'elle fournit des conseils et des rappels qui aideront les élèves à se souvenir de faits géographiques importants. Insister sur la nécessité de planifier soigneusement et de coordonner tout ajout à la carte, en tenant compte de l'aspect esthétique et de la lisibilité de

la carte, comme tout bon cartographe doit le faire. L'enseignant peut préparer un modèle ou un ensemble de consignes et élaborer un système pour l'approbation de tout matériel avant son ajout permanent à la carte.

- Demander à des groupes d'élèves de collaborer, à l'aide d'une carte mondiale à grandes lignes, à dessiner l'itinéraire d'un voyage qu'ils aimeraient faire. Les inviter à inscrire, dans un itinéraire connexe, les temps de vol pour se rendre à chaque destination, la latitude et la longitude de l'endroit et l'heure locale au moment de l'arrivée, d'après une heure de départ choisie de Winnipeg. Inviter les élèves à échanger en petits groupes sur leur itinéraire imaginaire.

Remarques à l'enseignant : Cette activité a pour but d'appliquer les concepts de latitude, de longitude et d'heure plutôt que de planifier les détails d'un voyage au complet. Élaborer un cadre pour le déroulement de l'activité avec la classe, ou suivre le schéma suggéré dans l'annexe 1.33. Offrir aux élèves la possibilité de consulter les sites Web de lignes aériennes, d'agences de voyage, ou d'information sur les voyages internationaux afin qu'ils puissent estimer le temps de vol prévu entre les principales villes du monde.

- Former des groupes de deux ou trois élèves et leur demander de créer une courte brochure appelée « Cartes du monde pour les nuls », dans lesquelles ils présenteront un ensemble de consignes illustrées sur la façon d'utiliser la latitude et la longitude pour décrire des lieux, d'utiliser les fuseaux horaires et le temps universel pour calculer l'heure locale, et des instructions pour comparer l'exactitude des projections cartographiques du monde.
- Inviter les élèves à utiliser les mots-clés du regroupement dans la création d'un cycle de vocabulaire illustré qui explique le sens de chaque mot au moyen de symboles, d'images et de mots et qui démontre les liens qui existent entre les mots. Une liste de vocabulaire suggéré se trouve à l'annexe 1.34, ou les élèves pourront créer leur propre liste en se basant sur les travaux consignés à leur portfolio de voyage au cours du regroupement.

- À partir de l'observation d'une grande carte du monde, animer un remue-méninges sur les endroits du monde que les élèves aimeraient visiter. Inciter les élèves à nommer des régions qui ont des caractéristiques physiques très semblables à celles du Canada, ainsi que des régions qui ont des caractéristiques physiques très différentes de celles du Canada. Mener une discussion sur les effets de l'environnement naturel (paysages et relief, caractéristiques climatiques, végétation, latitude et longitude, proximité de l'océan ou de cours d'eau) sur les modes de vie dans diverses régions du monde, en faisant ressortir des comparaisons avec la vie au Canada. Inviter les élèves à consulter des cartes physiques et des cartes politiques afin de situer les éléments naturels et humains qu'ils connaissent ou qui les intéressent.

Demander à chaque élève de créer une bande dessinée décrivant un voyage imaginaire à un vrai lieu dans un autre continent.

Organiser une séance de partage des bandes dessinées avec les élèves d'une autre classe, en mettant à la disposition des élèves des cartes mondiales afin de pouvoir tracer leur route et localiser leur destination.

- Demander aux élèves de consigner dans leur portfolio de voyage leurs réflexions concernant ce qu'ils ont appris dans ce regroupement.

Guider les élèves en leur proposant des questions telles que les suivantes :

- *Quels sont les endroits ou régions que j'aimerais le plus visiter dans un voyage autour du monde?*
- *Où sont situés ces endroits, et qu'est-ce que je sais au sujet de ces endroits?*
- *Pourquoi suis-je attiré par ces endroits ou régions?*

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à inclure des lieux dans différentes régions géographiques, y compris des pays plus ou moins développés, et des régions plus ou moins densément peuplées. Poser des questions repères pour aider les élèves à reconnaître des caractéristiques précises des régions qui les intéressent, et à préparer des questions pour pousser la recherche plus loin. Insister pour que les élèves situent toujours les pays ou lieux en question sur une carte du monde.

- Mener une discussion sur les livres que les élèves connaissent qui parlent d'un voyage à une autre région du monde. Inviter les élèves à écouter une chanson de voyage ou à lire un extrait d'un récit de voyage. Par la suite, présenter aux élèves une série de citations sur le thème du voyage (voir l'annexe 1.35). Regrouper les élèves en dyades pour discuter du sens des citations afin de choisir celle qu'ils préfèrent.

Demander aux dyades de partager avec la classe, de manière créative, des idées inspirées par leurs citations préférées.

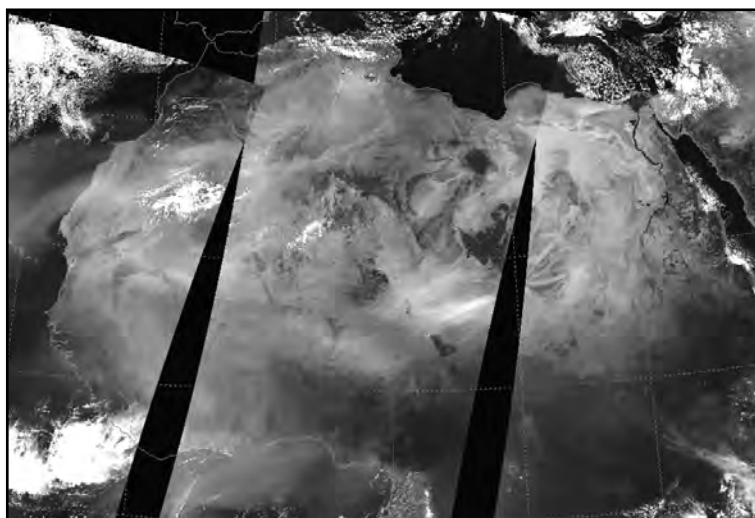
Les élèves pourront choisir de présenter leurs choix sous forme de mime, saynète, poème, dessin, collage ou chanson. Préciser que leur présentation doit inclure au moins quatre faits géographiques et doit faire référence à un certain nombre de concepts clés du regroupement.

- Inciter les élèves à organiser une visite guidée de leur mappemonde ou de leur maquette du monde en invitant des parents ou d'autres classes à un voyage imaginaire autour du monde. Encourager les élèves à inclure des éléments artistiques et musicales et à collaborer pour planifier la célébration de leurs apprentissages géographiques.



Ressources éducatives suggérées

Regroupement 1 : *La géographie du monde*



Ressources imprimées

- AGENCE CANADIENNE DE DÉVELOPPEMENT INTERNATIONAL. *Un monde en développement : fiches d'activités*, niveaux grande adolescence, jeune adulte et adulte, Québec, l'Agence, 1988. (DREF 330.91724 A265u)
- ALLABY, Michael, James F. LUHR, et autres. *Planète Terre*, Saint-Laurent, ERPI, 2004. (DREF 550/.3 P712)
- ARNAUD, Cécile. *Atlas encyclopédique mondial (document cartographique)*, 6^e édition, Montréal, Libre expression, 2005. (DREF 912 A881)
- ARTHUS-BERTRAND, Yann, Philippe J. DUBOIS, et autres. *L'avenir de la terre : le développement durable raconté aux enfants*, Paris, De la Martinière, 2003. (DREF 333.715 A791a)
- ARTHUS-BERTRAND, Yann, Hubert COMTE, et David GIRAUDON. *La Terre racontée aux enfants*, Paris, Éditions de La Martinière Jeunesse, 2001. (DREF 910 C741t)
- ASH, Russell. *Le tour du monde en 24 heures*, Montréal, Hurtubise HMH, 1998. (DREF 310 A819t)
- ASH, Russell, et Richard BONSON. *Merveilles du monde d'hier et d'aujourd'hui*, Montréal, Hurtubise HMH, 2001. (DREF 903 A819m)
- ATLAS DU MONDE. Paris, Gallimard, 2004. (DREF 912 A881)
- AVES, Paul, Dennis DESRIVIÈRES, et autres. *Liaisons géographiques 7 : explorations physiques*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2001. (DREF 910.02 A948L 7e)
- AVES, Paul, Dennis DESRIVIÈRES, et Frank FOHR. *Explorons la terre : constantes humaines*, Ontario, Prentice-Hall Canada, 1991. (DREF 304.2 A948e)
- AVES, Paul, Dennis DESRIVIÈRES, et Frank FOHR. *Explorons la terre : constantes physiques*, Ontario, Prentice-Hall Canada, 1990. (DREF 910.02/A948e)
- AZÉMAR, Guy-Patrick, Daniel MAJA, et Serge CORDELLIER. *L'état du monde junior : encyclopédie historique et géopolitique*, Paris, La Découverte, 2004. (DREF 900.82 A993e)
- BAKER, Gary, et Margaret MCNAMARA. *Atlas scolaire du Canada et du monde*, 1^{re} édition, Ontario, Rand McNally, 2002. (DREF 912 R186s)
- BARBER, Nicola, et Chris FAIRCLOUGH. *Rome : à la découverte de la capitale d'Italie*, France : Gamma, Montréal : École active, 2001. (DREF 943.155 H366b)
- BERTRAND, Daniel. *Le tourisme*, Montréal, Stanké, 2000, coll. « Le petit internaute ». (DREF 025.0691 B548t)
- BIOS-PHONE. *Peuples de la Terre*, Toulouse, Milan jeunesse, 2005, coll. « Le tour du monde ». (DREF 305.8 M637p)
- BONNEFOY, Christophe, et Bernard MSIHID. *La Terre : une planète à protéger*, Paris, Hachette jeunesse, 2003. (DREF 333.72 B716t)

BOUCHER, Martial. *Vivre la diverse cité : éthique et culture religieuse*, 4^e secondaire, Montréal, Lidec, 2002. (DREF 302.5 B753v)

BOUSTANI, Rafic, et Philippe FARGUES. *Atlas du monde arabe : géopolitique et société*, Paris, Bordas, 1990. (DREF 320.1209174927/B777a)

BRUGIROUX, André. *La Terre n'est qu'un seul pays*, Paris, Robert Laffont, 1975. (DREF 910.41 B891t)

BRUNIER, Serge. *Atacama, désert d'altitude*, Paris, Nathan, 2004. (DREF 918.3/14 B896a)

BROUSSEAU, Michel, et Gilles DESHARNAIS. *Une planète à découvrir : La terre, géographie générale*, 1^{re} secondaire, Québec, Éditions du Renouveau pédagogique Inc., 1993. (DREF 910.02 B876u)

BURROUGHS, William J., Bob CRODER, Ted ROBERTSON, Eleanor VALLIER-TALBOT, et Richard WHITAKER. *Guide pratique de la météorologie*, Paris, Sélection du Reader's Digest, 1996. (DREF 551.5 G946)

BYERS, Andrew R. *Grand atlas du Canada : le pays, l'environnement, la population*, Montréal : Sélection du Reader's Digest; Ottawa : Canadian Geographic, 2004. (DREF 912.71 17279s)

CHAMPAGNE, Joanne, Carl PELLETIER, et autres. *Atlas de la Terre*, Montréal, Québec Amérique jeunesse, 2005, coll. « Atlas ». (DREF 550 A881)

CHASMER, Ron. *Tour de terre (géographie physique 11)*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2002. (DREF 910.02 C487t 01)

CÔTÉ, Gaston. *La terre, planète habitée : géographie générale*, première secondaire, Montréal, Centre éducatif et culturel, 1992. (DREF 910.02/C843t)

CREWE, James R. *Atlas mondial Beauchemin*, 4^e édition, Laval, Beauchemin, 2002. (DREF 912 A881)

COULOMBE, Vincent, et Bruno THÉRIAULT. *Atlas Beauchemin : mondial, régional*, thématique, Laval, Beauchemin, 1999. (DREF 912 C855a)

DALBY, Elizabeth, Laura HAMMONDS, et autres. *Atlas junior, avec liens internet*, Londres, Usborne; Saint-Lambert, Héritage jeunesse, 2004. (DREF 910 D137a)

DELAROCHE, Jane, Marie-Christine LEMAYEUR, et Bernard ALUNNI. *L'atlas des océans*, Paris, Fleurus, 2001. (DREF 551.46 G267a)

DENY, Madeleine, et Clément OUBRERIE. *Le monde sur un plateau : 8 jeux de plateau pour tout savoir*, Paris, Nathan, 2004, coll. « Sur un plateau ». (DREF 910 D417m)

DI GIROLAMO, Luigi, et Michèle MARIN. *Zoom 2003 : le monde d'aujourd'hui expliqué aux jeunes/l'agence d'infographie Wag*, Paris, Hachette jeunesse, 2002. (DREF 909.83 Z87 2003)

DOHERTY, Gillian, Anna CLAYBOURNE et autres. *Peuples du monde, avec lien Internet*, Londres, Héritage jeunesse, 2002. (DREF 305.8 D655p)

DRAPER, Graham, Lew FRENCH, et Andrea CRAIG. *Géographie physique 7 : À la découverte des constantes et des systèmes globaux*, Edmonton, Éditions Duval Inc., 2000. (DREF 910.02 D765g)

DRAPER, Graham, Lew FRENCH, et Andrea CRAIG. *Géographie humaine 8 : À la découverte des constantes et des systèmes globaux*, Edmonton, Éditions Duval Inc., 2000. (DREF 304.2 D765g 08)

ENCYCLOPÉDIE DES JEUNES. NOTRE MONDE, ÉCONOMIE ET SOCIÉTÉ. Paris, Larousse, 1999, coll. « Encyclopédie des jeunes ». (DREF 306 E56)

GIFFORD, Clive, et Jerry CADLE. *Planète nature*, Paris, Nathan, 2002. (DREF 577 G458p)

GREEN, David R. *Grand atlas jeunesse du monde*, Paris, Éditions du Seuil, 1995. (DREF 912/G759g)

HAGNERELLE, Michel. *Atlas 12-18 ans*, Paris, Magnard, 1999. (DREF 912 A881h)

HAMELIN, Rosaire, et Ghislain MARTEL. *Géographie générale*, Montréal, Guérin, 1998. (DREF 910 H213g)

HANNELL, Christine, et Stewart DUNLOP. *À la découverte de notre monde 8 : explorations humaines*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2001. (DREF 304.2 H244a)

HENRY-BIABAUD, Chantal, Renaud MARCA, et Patrick MORIN. *L'encyclo monde*, Paris, De La Martinière jeunesse, 1999. (DREF 910 H521e)

HUNTER, Elizabeth. *Je cultive, tu manges, nous partageons : guide de l'agriculture soutenue par la communauté*, Montréal, Équiterre, 2000. (DREF 334.683 H945j)

INCROYABLE PLANÈTE (des photos extraordinaires et des informations étonnantes), Paris, Play Bac, Géo jeunesse, 2004. (DREF 910 I37)

IRVOAS-DANTEC, Dominique, et Fabienne MOREL. *C'est quoi le patrimoine?*, Paris, Autrement : SCÉRÉN, 2004, coll. « Autrement junior. Arts ». (DREF363.6/9 I72c)

JACKSON, Elaine. *Égypte*, Courbevoie, Les Deux Souris, 2005, coll. « Voyages autour du monde ». (DREF 916.2 J12e)

JACKSON, Elaine. *Inde*, Courbevoie, Les Deux souris, 2005, coll. « Voyages autour du monde ». (DREF 915.4 J12i)

JALTA, Jacqueline, Jean-François JOLY, et Roger REINER. *Les hommes occupent et aménagent la Terre : géographie 2^e*, Paris, Éditions Magnard, 2001. (DREF 304.2 J26h)

LA DÉCOUVERTE DE LA TERRE. Paris, Larousse, 1995, coll. « Encyclopédie des jeunes ». (DREF 910.02 E56)

LAFFON, Martine et Caroline, et Geneviève HÜE. *Enfants d'ailleurs : racontés aux enfants d'ici*, Montréal, Hurtubise HMH, 2004. (DREF 305.23 L163e)

- LAGARDE, Marc, Madeleine BENOIT-GUYOT, et autres. *L'atlas des pays du monde (document cartographique)*, Paris, Larousse, 2005, coll. « L'encyclopédie des jeunes Larousse ». (DREF 912 A881)
- LALONGÉ, Chantal, et Jean-Claude LAROUCHE. *La géographie à la carte : carnet d'apprentissage 1 : 1^{re} secondaire, 1^{er} cycle du secondaire*, Montréal, Lidec, 2004. (DREF 910 L212g)
- LAROUCHE, Jean-Claude. *Découvrons notre planète*, Montréal, École nouvelle, 1997. (DREF 910 L332d)
- LAROUSSE. *Atlas mondial Larousse*, Paris, Larousse, 1992. (DREF 912 L332a/1992)
- MARSHALL, Bruce. *Atlas du monde réel : comprendre le monde aujourd'hui*, Paris; Montréal : Sélection du Reader's Digest (France), 1992. (DREF 910/A881)
- MAYBURY-LEWIS David, et Wade DAVIS. *Peuples du monde*, Paris, National Geographic France, 2002. (DREF 305.8 P514)
- MCGONIGAL, David, et Lynn WOODWORTH. *Antarctique, le continent bleu : (la dernière grande région sauvage de la planète)*, Paris, Nathan, 2004. (DREF 919.8/9 M146a)
- OMMER, Uwe, Sophie FURLAUD, et Pierre VERBOUD. *Familles du monde entier*, Paris, Seuil jeunesse, 2002. (DREF 305.8 O55f)
- OXFAM. *Deux poids deux mesures : commerce, globalisation, et lutte contre la pauvreté*, (S.I.) Oxfam, 2002. (DREF 382 D487)
- PICTHALL & GUNZI LIMITED. *L'atlas du monde*, Héritage jeunesse, Saint-Lambert, 2005. (DREF 912 H548j)
- PORTER, Malcolm, et Keith LYE. *Asie (Un atlas illustré)*, Montréal, Hurtubise HMH, 2001. (DREF 912.5 P847a)
- PORTER, Malcolm, et Keith LYE. *Afrique (Un atlas illustré)*, Montréal, Hurtubise HMH, 2001. (DREF 912.6 P847a)
- PORTER, Malcolm, et Keith LYE. *Australie et Pacifique (Un atlas illustré)*, Montréal, Hurtubise HMH, 2001. (DREF 912.9 P847a)
- SAINT-JEAN, Nathalie. *Le monde comme vous ne l'avez jamais vu*, Montréal, Hurtubise, 1998, coll. « Premier atlas panoramique ». (DREF 912 M741)
- SCULLY, Angus. *Un monde de cultures : explorations et découvertes*, Montréal, Éditions Chenelière, 2007. (DREF)
- SMITH, David J., et Shelagh ARMSTRONG. *Si la Terre était un village : un livre sur les peuples du monde*, Saint-Lambert, Héritage Jeunesse, 2002. (DREF 304.6 S645s)
- STANFORD, Quentin H. *Atlas mondial Oxford*, Traduction de la 8^e éd. de : Canadian Oxford School Atlas, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2004. (DREF 912 O98a)

TEICHMANN, Iris. *La mondialisation*, France, Bonneuil-les-Eaux; Gamma, Montréal, École active, 2002, coll. « D'actualité ». (DREF 337 T262m)

THÉRY, Yvan, Nicolas THERS, et Jacques AZAM. *Les hommes dans le monde*, Paris, Larousse, 2002, coll. « L'encyclopédie Larousse ». (DREF 305.8 T412h)

THIBAUT, Joël. *De la carte aux paysages*, Paris, Épigones, 1998, coll. « Fenêtre ouverte sur le monde ». (DREF 912.014 T425d)

TWIST, Clint, et J.-F. VISEUR. *Les déserts*, Tournai : Gamma; Montréal, Saint-Loup, 1992, coll. « Écologie au Quotidien ». (DREF 577.54/T974d)

VAN DE CASTEELE, Yves. *Mon premier atlas illustré*, Markham, Scholastic, 2003. (DREF 910 V225m)

VARROD, Pierre, et Philippe MOREAU DEFARGES. *Atlas géopolitique et culturel : dynamiques du monde contemporain*, Paris, Dictionnaire Le Robert, 2004. (DREF 320.12 A881)

VOLKE, Gordon, Mike ATKINSON, et autres. *Notre planète : réponses aux questions sur notre magnifique monde*, Saint-Lambert, Héritage jeunesse, 2005, coll. « Comment-pourquoi? ». (DREF 550 V917n)

WILLIAMS, Lawrence. *Exploiter les océans*, Bruxelles, Artis-Historia, 1991, coll. « Mondes en Péril ». (DREF 910.02162 W724e)

WILLIAMS, Lawrence. *Préserver la jungle*, Bruxelles, Artis-Historia, 1990, coll. « Mondes en Péril ». (DREF 910.0213 W724p)

WILLIAMS, Lawrence. *Vaincre le désert*, Artis-Historia, 1990, coll. « Mondes en Péril ». (DREF 910.09154 W724v)

WILSON, Anthony, et Clive GIFFORD. *Le Larousse junior du futur*, Paris, Larousse, 2000. (DREF 303.49 W746L)

WOOD, Jenny. *Atlas des pays du monde*, Tournai, Casterman, 1994. (DREF 912 W876a)

Matériel audiovisuel

Collection *Bienvenue dans mon pays*, Marathon, Pixcom, Montréal, CinéFête, 2005.

- série de 52 DVD de 13 minutes sur les pays du monde

Collection *Ma vie à la ferme*, Marathon, Pixcom, Montréal, CinéFête, 2005.

- série de 26 DVD de 13 minutes sur les fermes de divers pays dans le monde (DREF)

La première photo de la Terre, Paris, Fantôme Animation, Images télévision international, 1996.

- vidéocassette de 10 minutes sur la longitude, latitude et l'heure universelle. (DREF 48857 / V7895)

Si tu pouvais voir la Terre, Montréal, Centre de matériel d'éducation visuelle, 1980.

- vidéocassette de 10 minutes, animation de différentes données de base concernant la Terre. (DREF BLVI / V7448)

Sites Web

Cartes et cartographie

Atlas mondial des latitudes et longitudes, <http://www.astromedia.org/atlas/index.php>

La latitude et la longitude de votre ville (Canada),
http://www.space.gc.ca/asc/fr/educateurs/ressources/etoiles/atlas_page.asp

Jeu de latitude et longitude,
http://www2.ac-rennes.fr/cst/bret/ventsmarees/Latitude/coord_cours.htm

Atlas du Canada, Cartographie,
<http://atlas.nrcan.gc.ca/site/francais/learningresources/cartocorner/index.html>

Musée de civilisations, Voyage à Kitigaaryuk,
<http://www.civilisations.ca/kids/kitigaaryuk/francais/index.html>

Atlas du Canada, projections cartographiques (pour l'enseignant),
http://atlas.nrcan.gc.ca/site/francais/learningresources/cartocorner/map_projections.html#world

Sciences-po, Cartographie, cartes du monde,
<http://www.sciences-po.fr/cartographie/fonds/milieu.html>

Section cartographie des Nations Unies,
<http://www.un.org/Depts/Cartographic/french/frindex.htm>

Fuseaux horaires

Wikipedia, Fuseau horaire, http://fr.wikipedia.org/wiki/Fuseau_horaire

TV5 Monde, Horloge universelle,
<http://www.tv5.org/TV5Site/voyageurs/horloge.php>

Environnement Canada, Temps universel,
http://www.qc.ec.gc.ca/meteo/Documentation/Temps_universel_fr.html

Conseil national de recherches Canada, Horloge Web,
http://time5.nrc.ca/webclock_f.shtml (heure avancée et heure standard au Canada)

Tourisme France, Heures du monde,
<http://www.fil-info-france.com/7-info-heures2.htm>

Zones de climat et de végétation

Cyberscol, Internet (Québec), Climats du monde,
http://galileo.cyberscol.qc.ca/internet/climat/climat_du_monde.htm

Notre planète, Paysages naturels de notre planète, images,
<http://www.notre-planete.info/images/paysages.php>

Cyberscol, Internet (Québec), Climats du monde,
http://galileo.cyberscol.qc.ca/internet/climat/climat_du_monde.htm

Futura-Sciences, Glossaire, <http://www.futura-sciences.com/comprendre/g>
(Lancer une recherche sous le mot « désiré ».)

Patrimoine naturel mondial

UNESCO, Liste du patrimoine mondial, <http://whc.unesco.org/fr/list>

Wikipedia, Sept merveilles de la nature,
http://fr.wikipedia.org/wiki/Sept_merveilles_de_la_Nature

Population et urbanisation

Nations Unies, Villes d'aujourd'hui, villes de demain,
<http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/french/habitat/index.html>

Palmarès des plus grandes villes du monde,
<http://www.populationdata.net/palmaresvilles.php>

Wikipedia, mégapoles, http://fr.wikipedia.org/wiki/Liste_des_m%C3%A9gapoles

Villes et villages du monde, <http://www.liensutiles.org/villesmonde.htm>

Institut national d'études démographiques, Population en chiffres, Tous les pays du monde, http://www.ined.fr/fr/pop_chiffres/pays_du_monde/

Population mondiale, <http://www.populationmondiale.com>

Immigration et réfugiés

Radio-Canada, Manitoba : Grand comme le monde,
<http://www.radio-canada.ca/manitobamonde>

L'Agence des Nations Unies pour les réfugiés,
<http://www.unhcr.fr/cgi-bin/telex/vtx/home>

Forum réfugiés, <http://www.forumrefugies.org>

Citoyenneté et immigration Canada, Le système d'asile canadien,
<http://www.cic.gc.ca/FRANCAIS/refugies/index.html>

Travail et immigration Manitoba, je veux aider un immigrant francophone qui choisit le Manitoba,
<http://www.gov.mb.ca/labour/immigrate/sponsorship/introduction.fr.html>

Journée des droits des réfugiés, <http://www.web.net/~ccr/RRDay.html>

Conseil canadien pour les réfugiés, <http://www.web.net/~ccr/frontfra.htm>

Citizenship Council of Manitoba, Immigration Centre (site anglais),
<http://www.international-centre.ca>

Pays du monde

Le Cyberschoolbus des Nations Unies, site pour les jeunes,
<http://cyberschoolbus.un.org/french/index.asp>

Nations Unies, InfoNation,
http://cyberschoolbus.un.org/infonation1/f_infonation.htm

Nations Unies, Pays en un coup d'œil,
http://cyberschoolbus.un.org/infonation1/f_glance.htm

Échanges entre jeunes

Momes France, Forum des écoles francophones, <http://www.momes.net/index.html>

EPals, Cyberéchange scolaire, <http://www.epals.com/?sessf=810258>

UNICEF, La voix des jeunes, discussion virtuelle,
<http://www.unicef.org/voy/french/>

7^e année
Regroupement 2 : *La qualité de vie dans le monde*



Aperçu du regroupement

Tout au long de ce regroupement, les élèves examinent les facteurs environnementaux, sociaux et culturels qui déterminent la qualité de vie des personnes au Canada et ailleurs dans le monde. Les élèves réfléchissent sur les droits et les besoins humains, la diversité, la culture et l'identité, la discrimination, la citoyenneté et la démocratie dans le contexte mondial. Ils se conscientisent au rôle des agences internationales et de la coopération mondiale, et examinent les liens entre richesse et pouvoir dans le monde actuel. Au cours de cette étude, les élèves se posent des questions sur ce qui pourrait mener vers une meilleure qualité de vie pour la population mondiale, ainsi que sur l'impact local et global de leurs propres choix et décisions.

Scénario d'enseignement

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

- Bloc 1 : *Que veut dire « bien vivre »?*
- Bloc 2 : *Les droits de tous*
- Bloc 3 : *Citoyenneté et démocratie*
- Bloc 4 : *Pouvoir, richesse et justice*
- Bloc 5 : *De l'aide tout autour du monde*

Durée suggérée pour ce regroupement : 5 à 6 semaines

La durée est estimée en fonction d'une période de 40 à 60 minutes chaque jour. Le temps estimé peut cependant inclure des cours intégrés à d'autres matières scolaires.

Phase	Description	Concepts clés	Durée suggérée
Mise en situation	Éveil de concepts et de connaissances sur la qualité de vie, la répartition mondiale des ressources et du pouvoir, et les droits humains universels		2 – 3 jours
Réalisation	Bloc 1 : <i>Que veut dire « bien vivre »?</i>	Qualité de vie; immigration, émigration; réfugié, développement humain; matérialisme	5 jours
	Bloc 2 : <i>Les droits de tous</i>	Droits humains universels; dignité inhérente; préjugé; stéréotype; discrimination; racisme	5 jours
	Bloc 3 : <i>Citoyenneté et démocratie</i>	Idéaux démocratiques; équité; suffrage universel; primauté du droit	5 jours
	Bloc 4 : <i>Pouvoir, richesse et justice</i>	Pouvoir et autorité; mondialisation; répartition mondiale du pouvoir; empathie; justice et injustice	5 jours
	Bloc 5 : <i>De l'aide tout autour du monde</i>	ONG (organisations non gouvernementales); action humanitaire; bien-être humain; interdépendance mondiale	5 jours
Intégration	Activité de synthèse ou projet culminant touchant les concepts clés du regroupement		2 – 3 jours

Résultats d'apprentissage spécifiques

Connaissances

L'élève pourra :

- CC-001 décrire les répercussions de divers facteurs sur les droits à la citoyenneté au Canada et ailleurs dans le monde,
par exemple les lois, la culture, les conditions de travail, l'éducation;
- CC-002 décrire les répercussions de divers facteurs sur la qualité de vie au Canada et ailleurs dans le monde,
par exemple l'accès à un abri, à une saine alimentation, à de l'eau potable, aux soins de santé, à l'éducation; la mondialisation;
- CC-003 donner des exemples de manières par lesquelles la qualité de vie peut être améliorée à l'intérieur d'une démocratie,
par exemple la liberté d'association, la liberté de parole, la liberté de presse; le suffrage universel;
- CC-004 décrire des manières par lesquelles ses actions personnelles peuvent influencer sur la qualité de vie de personnes ailleurs dans le monde,
par exemple les choix de consommation, les actions de conservation, le partage des ressources, les lettres et les pétitions;
- CC-005 reconnaître le jour du Souvenir comme une commémoration de la participation canadienne aux conflits mondiaux;
- CI-006 donner différentes perspectives culturelles et sociales concernant la qualité de vie,
par exemple les concepts divergents de pauvreté et d'aisance; le matérialisme;
- CI-007 décrire les répercussions d'attitudes et de pratiques discriminatoires sur la qualité de vie,
entre autres le racisme, les préjugés, les stéréotypes;
- CI-008 décrire l'influence de divers facteurs sur son identité personnelle,
par exemple le sexe et les stéréotypes sexuels, l'orientation sexuelle, les caractéristiques physiques, la situation socio-économique, la pression des pairs, les images véhiculées par les médias;
- CM-033 donner des exemples d'événements et de réalisations qui améliorent la compréhension entre les peuples et les nations,
par exemple les événements sportifs internationaux, les expositions mondiales, les festivals de film, de musique et de littérature, le prix Nobel;
- CM-034 donner des raisons pour lesquelles les personnes émigrent;
- CM-035 donner des exemples de coopération mondiale en vue de résoudre des conflits ou d'intervenir en cas de désastre;
- CM-036 nommer diverses organisations internationales et décrire le rôle qu'elles jouent dans la protection et l'amélioration de la qualité de la vie,
par exemple l'Organisation des Nations Unies, Amnistie internationale, Greenpeace, Médecins sans frontières;
- CM-037 énoncer les droits humains universels et expliquer leur importance;
- CP-039 donner des exemples de décisions prises par les gouvernements qui affectent la qualité de la vie;
- CP-040 comparer les types de pouvoir et d'autorité;
- CP-041 expliquer le lien entre le pouvoir et l'accès à la richesse et aux ressources;
- CP-042 nommer diverses personnes qui ont une influence sur les affaires mondiales;
- CE-045 donner des exemples de l'inégalité de la distribution des richesses et des ressources dans le monde et en décrire les répercussions sur les personnes, les communautés et les nations.

.../suite

Résultats d'apprentissage spécifiques (suite)

Valeurs

L'élève pourra :

- VC-001 respecter la dignité de toutes les personnes;
- VC-002 reconnaître que les droits liés à la citoyenneté impliquent des limites à la liberté personnelle afin de préserver la qualité de vie de la collectivité;
- VC-003 vouloir contribuer à ses groupes d'appartenance et à sa communauté;
- VC-004 vouloir entreprendre des actions afin d'améliorer la qualité de vie des personnes dans le monde;
- VI-005 respecter le droit des autres d'exprimer leurs opinions;
- VM-011 valoriser les contributions d'agences internationales et de personnes qui promeuvent le bien-être de l'humanité et l'amélioration de la qualité de vie,
par exemple Mennonite Central Committee, la Croix-Rouge; Nelson Mandela, mère Teresa;
- VP-013 démontrer de l'empathie pour les personnes victimes de discrimination, d'injustice ou d'abus de pouvoir;
- VP-014 apprécier les contributions positives de diverses personnes dans les affaires mondiales;
- VE-016 apprécier le fait que la qualité de vie n'est pas uniquement déterminée par l'accès à la richesse, aux ressources et aux technologies.

Habiletés

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

Concepts clés

Niveau de développement : Voir les définitions de *pays développé* et *pays en voie de développement* au début du premier regroupement. Pour plus de détails, veuillez consulter l'annexe 2.1 sur le développement humain et l'annexe 2.4 sur les Objectifs du Millénaire des Nations Unies. Ces annexes fournissent de l'information sur le calcul du niveau de développement humain des pays du monde par les Nations Unies. 

Droits humains universels : Cette expression fait référence aux trente articles de la *Déclaration universelle des droits de l'homme*, qui a été signée le 10 décembre 1948 par l'Assemblée générale des Nations Unies (voir les annexes 2.16A, 2.16B et 2.17). 

Au Canada, l'expression droits de la personne est généralement utilisée; cependant, dans le contexte international, les documents font souvent référence aux droits de l'homme dans le sens générique.

Les sites Web suivants sont utiles à l'étude des droits universels :

Nations Unies, Déclaration interactive, langue simple,

<http://www.un.org/cyberschoolbus/humanrights/f-declaration/index.asp>

Droits humains, La Déclaration en images, <http://www.droitshumains.org/30Articles/30.htm>

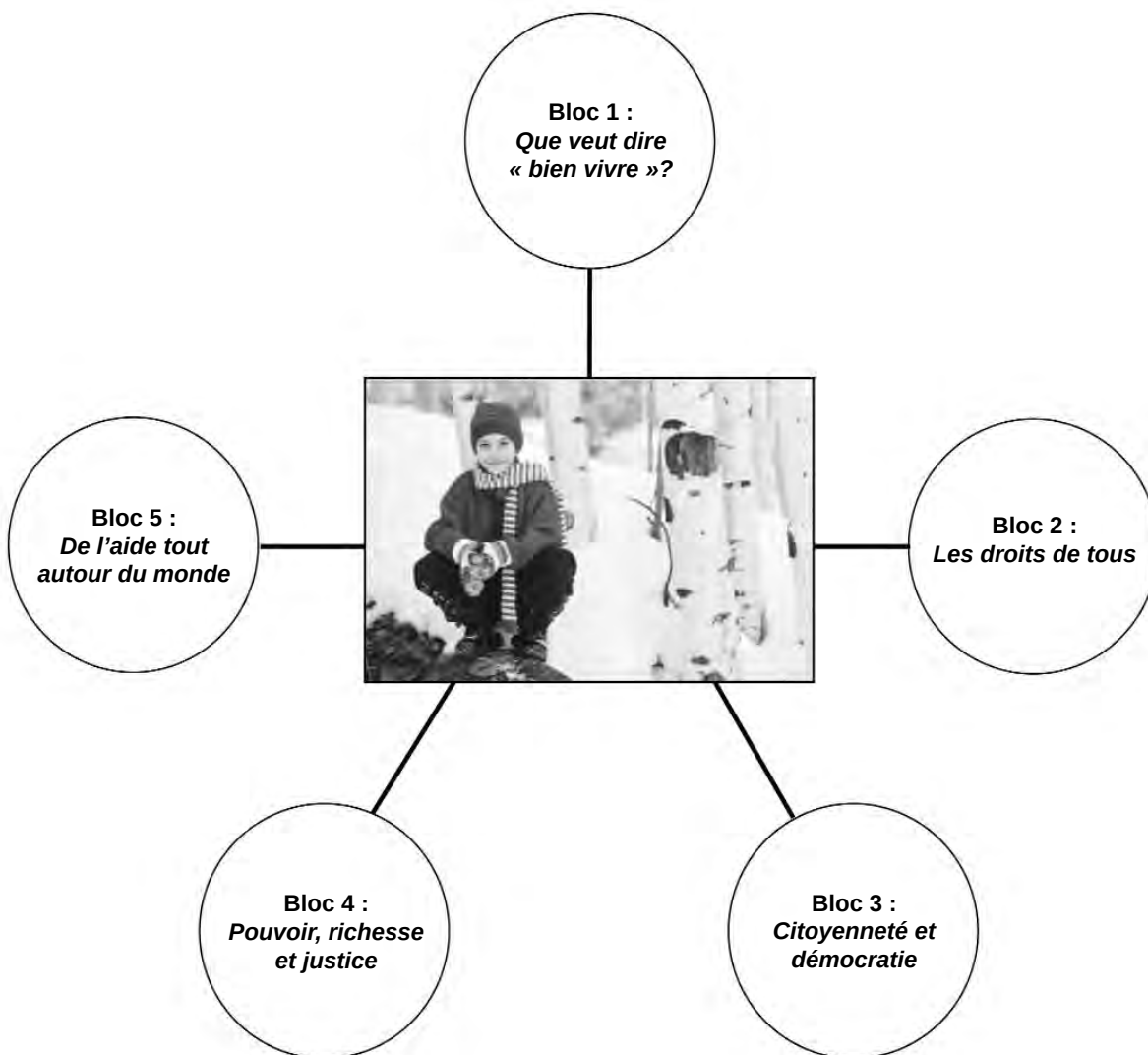
Nations Unies, Déclaration universelle, texte intégral, <http://www.unhchr.ch/udhr/lang/frn.htm>

Matérialisme : fait référence à une vision du monde qui accorde la plus grande importance à l'acquisition et à la possession de biens matériels. Le matérialisme est souvent perçu comme étant à la base de la société de consommation, dont l'économie repose sur l'achat continu de produits variés et non essentiels.

Valeurs démocratiques : les principes de base de toute démocratie peuvent se résumer comme suit :

- la participation du peuple au gouvernement (le peuple est la source du pouvoir);
- la liberté des personnes;
- l'égalité des personnes;
- la primauté du droit, qui signifie que le gouvernement et les citoyens sont tous sujets à la loi.

Regroupement 2 : *La qualité de vie dans le monde*



Quelques pistes pour l'enseignement de ce regroupement

Scénario d'enseignement recommandé

Les concepts clés de ce regroupement seront intégrés davantage à l'étude de différents pays du monde aux regroupements 3 et 4.

L'enseignant peut choisir de poursuivre le scénario du voyage virtuel autour du monde, en proposant aux élèves de consacrer une section de leur portfolio de voyage à un album de coupures sur la qualité de vie dans le monde d'aujourd'hui. Cette section du portfolio pourra inclure un collage photographique représentant une vision réaliste des conditions de vie des populations dans diverses régions du monde. Le portfolio pourra également inclure des données statistiques, des images et coupures de presse, des extraits littéraires, et des exemples de journaux personnels d'enfants autour du monde.



Réserver du temps à la fin du regroupement pour laisser les élèves montrer leur portfolio à leurs pairs, à leurs parents ou à des élèves plus jeunes ou plus âgés.

Il sera utile de faire le lien entre les concepts clés de ce regroupement et les événements suivants qui ont un impact sur les droits de la personne autour du monde :

- la campagne annuelle de l'UNICEF pendant la saison de l'Halloween concernant la qualité de vie des enfants autour du monde;
- Le 11 novembre et l'impact de la guerre sur les populations mondiales;
- Le 10 décembre et la Journée internationale des droits de l'homme.

Remarques à l'enseignant

Offrir aux élèves de multiples options d'activités qui permettront de maîtriser et de mettre en œuvre les concepts clés. Veuillez consulter l'annexe polyvalente G pour des suggestions sur des activités différenciées qui pourraient renforcer l'apprentissage du vocabulaire.



Bien que les élèves devraient se rendre compte des grandes inégalités mondiales touchant les conditions de vie, la distribution des richesses et du pouvoir, les droits et libertés, et la sécurité humaine, il demeure cependant très important de présenter une vision équilibrée des réalités mondiales. Il s'agit d'exposer les élèves à des éléments autant positifs que négatifs, afin de ne pas les accabler d'une vision exclusivement sombre ou désespérée du monde.

Tout au long du regroupement, encourager les élèves à réfléchir sur les éléments immatériels aussi bien que matériels qui contribuent à une bonne qualité de vie, par exemple, la vie de famille, les amis, l'éducation, l'appartenance et la participation à des communautés, les arts et les cultures, les expressions de l'identité personnelle et collective, l'acceptation des différences, la liberté, la créativité, etc. Les élèves pourront collaborer dans la création d'œuvres ou de représentations artistiques représentant l'ensemble des dimensions qui contribuent au bien-être humain et à la qualité de vie.

Matériel utile

Dans ce regroupement, il sera utile d'utiliser beaucoup de supports visuels (photographies, images, affiches, revues) afin de pouvoir conscientiser les jeunes aux grandes questions concernant la qualité de vie autour du monde.

La sélection d'éléments visuels, sans minimiser les inégalités planétaires, devrait éviter des représentations simplistes en portant attention à la diversité humaine (par exemple, pas tous les enfants africains sont malheureux, pas tous les enfants en Amérique du Nord sont riches).

L'enseignant peut impliquer les élèves dans la collecte, l'organisation et la présentation de matériel utile aux activités d'apprentissage. La liste suivante résume des suggestions de ressources pour ce regroupement :

- variété de revues internationales, images de personnes de diverses cultures et pays;

- œuvres d'art provenant de divers pays et représentant une variété de paysages, pays, villes et peuples du monde;
- divers atlas mondiaux (au moins un atlas pour chaque groupe de cinq élèves);
- globes terrestres, idéalement un pour chaque groupe de cinq à huit élèves;
- carte géopolitique du monde actuel;
- accès à un ordinateur branché présentant des liens à des sites Web préférés (consulter la liste de ressources à la fin du regroupement pour des sites Web suggérés);
- un tableau d'affichage d'articles d'actualité mondiale;
- une carte murale à grandes lignes des continents du monde, sur laquelle les élèves pourront ajouter des images, des noms de pays, des données et d'autres détails au cours de l'année (deux ou trois élèves peuvent tracer la carte sur du papier à affiche à l'aide d'un rétroprojecteur pour agrandir l'image);
- des albums photographiques, ou recueils de photos de familles et de modes de vie de diverses régions du monde (voir la liste de ressources suggérées à la fin du regroupement);
- des revues d'actualité jeunesse, par exemple Le monde en marche, Clés d'actualité junior, Géo Ado;
- accès à des sites Web en langue française avec des données sur la qualité de vie dans divers pays du monde, par exemple :

Le Cyberschoolbus des Nations Unies, page d'accueil, <http://www.un.org/cyberschoolbus/french/index.asp>

Le Cyberschoolbus des Nations Unies, Les Objectifs du Millénaire pour le développement,
<http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/mdgs/french/index.asp>

UNICEF, page d'accueil, <http://www.unicef.org/french/index.php>

UNICEF, Information par pays, <http://www.unicef.org/french/infobycountry/index.html>

UNICEF Canada, site français, www.unicef.ca

(Cliquer sur Ressources éducatives pour une liste d'affiches, de livres et de vidéos sur la qualité de vie des enfants du monde; certains titres sont disponibles en français. Pour commander, composer le numéro suivant : 1 888 777-0380.)

Mise en situation

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

Activités suggérées

- Inviter les élèves à se regrouper deux par deux pour réfléchir sur la question suivante :
 - *Que signifie pour toi la qualité de vie? Dresse une liste de toutes les choses que tu considères importantes pour avoir une bonne qualité de vie.*

Inciter les élèves par la suite à trier les éléments de la liste selon quatre ou cinq catégories de leur choix (par exemple, besoins physiques, besoins émotifs, santé, éducation, culture, récréation et loisirs, libertés personnelles). Inviter chaque paire d'élèves à comparer sa liste d'éléments avec celle d'un autre groupe. En discussion plénière dirigée, inviter la classe à dresser une liste-synthèse des principales catégories qui se répètent dans les listes, les classant par ordre d'importance.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à réfléchir non seulement en termes de désirs ou de possessions matérielles, mais aussi sur les nombreuses choses qu'ils peuvent tenir pour acquises et sans lesquelles il serait impossible d'avoir une bonne qualité de vie, à commencer par les besoins fondamentaux, et en ajoutant des éléments favorisant le bien-être psychologique et social.

- Inciter une discussion sur ce que signifie *bien vivre* en faisant ressortir les connaissances des élèves au sujet de la qualité de vie des jeunes partout dans le monde. Discuter du fait que la qualité de vie ne repose pas simplement sur les biens matériels et faire ressortir des exemples d'éléments non matériels qui contribuent à la possibilité de bien vivre. Exposer les élèves à certains faits sur les grandes inégalités mondiales concernant la qualité de vie, par exemple :

- *Près de 800 millions de gens, soit 15 pour cent de la population mondiale, souffrent de faim chronique.*
- *À l'échelle mondiale, un enfant sur cinq ne termine pas l'école primaire.*
- *Plus d'un milliard de personnes doivent encore survivre avec moins d'un dollar par jour. La plupart de ces gens manquent aussi des services de santé de base et n'ont pas accès à une eau potable salubre.*

(Rapport mondial sur le développement humain 2003, Nations Unies, Les objectifs du Millénaire pour le développement, <http://hdr.undp.org/reports/global/2003/francais>)

- Proposer que les élèves créent, dans leur portfolio de voyage, une section intitulée *La qualité de vie dans le monde d'aujourd'hui* où ils collectionneront des articles, des coupures de journaux et des images sur ce thème. Amorcer une discussion sur ce que pourrait contenir l'album et ébaucher un plan pour celui-ci (voir le modèle suggéré à l'annexe 2.2). Préciser que les élèves doivent inclure un court énoncé d'opinion sur chaque article qu'ils ajouteront à l'album au cours du regroupement. Les élèves pourront modifier leur plan au cours du regroupement.



Remarques à l'enseignant : Tout au long de ce regroupement, réserver périodiquement un peu de temps pour la présentation et l'analyse des articles intéressants que les élèves auront découpés dans des journaux.

- Demander aux élèves à se regrouper en groupes de trois à quatre pour visionner des images de familles et de conditions de vie de diverses régions du monde, à partir de sites Web, de revues géographiques jeunesse ou de recueils de photographies tels que les suivants :
Material World: A Global Family Portrait, Charles Mann, San Francisco, Sierra Club, 1994.
Familles du monde entier, U. Ommer, S. Furlaud et P. Verboud, Paris, Éditions Seuil Jeunesse, 2002.

Des enfants comme moi, Paris, Gallimard UNICEF, 1990.

Inciter chaque groupe à choisir une région ou un pays à examiner plus en détail, en s'assurant de couvrir toutes les principales régions mondiales. Chaque groupe choisira un élève comme secrétaire qui notera les points importants remarqués par le groupe concernant la qualité de vie dans cette région. Inciter les groupes par la suite à échanger l'information et les images relevées avec les membres d'un autre groupe. Faire une mise ensemble à la suite du partage des groupes, en incitant la classe à faire la synthèse des données recueillies.

Remarques à l'enseignant : Cette activité peut aussi se faire sous forme de rotation de groupes en Carrousel.

- Inviter les élèves à rassembler des coupures de magazines/revues et d'autres médias visuels, surtout des publicités, illustrant différents portraits médiatiques des jeunes. Former des groupes d'élèves et leur demander d'analyser les messages des médias, de souligner des exemples de stéréotypes, les différences d'image entre hommes et femmes, l'appel à la pression des pairs, la promotion du matérialisme et de la consommation, etc. Afficher les collections d'images et demander aux élèves de discuter de l'influence des médias sur leur sens d'identité personnelle, leurs valeurs et leurs aspirations.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à réfléchir de manière critique sur la publicité véhiculée par les médias et sur l'influence des médias sur leurs goûts et leurs concepts de soi. Proposer que les élèves comparent des collections d'images de jeunes présentées dans les médias, avec des images de membres de leur classe ou de leur école. Les inciter à analyser jusqu'à quel point les médias reflètent la vie réelle (par exemple, diversité, caractéristiques physiques, habiletés, styles, capacités et incapacités, etc.). Il sera utile d'inciter les élèves à visiter des sites Web qui démontrent la manipulation de photographies par les médias afin de créer une image irréaliste de la beauté humaine, par exemple :

Dove, Campaign for Real Beauty,

http://www.campaignforrealbeauty.com/inside_campaign.asp.

- Présenter aux élèves un court texte sur la qualité de vie tel que le suivant :

A l'heure actuelle, la pauvreté reste l'un des plus graves obstacles à la réalisation des droits de l'homme dans le monde. Combattre la pauvreté, le dénuement et l'exclusion n'est pas une question de charité et ne dépend pas du niveau de richesse d'un pays.

Si l'on envisage la lutte contre la pauvreté comme une obligation liée aux droits de l'homme, la planète aura plus de chances d'abolir ce fléau au cours des prochaines décennies... L'éradication de la pauvreté est un objectif réalisable.

- Louise Arbour, Haut-Commissaire des Nations Unies aux droits de l'homme, Message à l'occasion de la journée internationale de lutte contre la pauvreté, le 17 octobre 2006.

Inciter une discussion au sujet de ce qu'est la pauvreté et sur les facteurs que l'on pourrait utiliser pour mesurer la pauvreté d'un pays (par exemple, revenus annuels moyens, nombre de personnes sans emploi, pourcentage de personnes à l'école, taux d'alphabétisme adulte, espérance de vie, nombre de personnes ayant accès à l'eau potable, nombre de médecins et d'hôpitaux, nombre de personnes sans abri ou vivant dans des camps de réfugiés, conditions de guerre et de sécurité, etc.).

Faire ressortir le point central de l'extrait, c'est-à-dire que la pauvreté est une question de *droits de l'homme* et non de richesses. Mener une discussion en faisant ressortir les points de vue des élèves sur ce qui mène à la pauvreté.

Inviter les élèves à consacrer une section de leur portfolio à des images, des statistiques et des articles qui se rapportent à la dernière phrase de la citation, c'est-à-dire *l'éradication de la pauvreté*.



- Inviter les élèves à préparer et à effectuer un sondage sur les perspectives et les connaissances des gens de leur école ou de leur communauté sur la qualité de vie mondiale (voir les conseils de l'annexe 2.3).

Demander aux élèves de recueillir et d'interpréter les données, puis de préparer un rapport sommaire de leurs résultats.



Réalisation

Bloc 1 – Que veut dire « bien vivre »?

Apprentissages essentiels : *La qualité de vie varie grandement d'une région à l'autre de la planète; elle tient non seulement à la possession de biens matériels, mais aussi aux valeurs et aux aspirations, à la liberté et au bien-être des personnes.*

Description du bloc : Dans ce bloc, les élèves discutent de ce que signifie pour eux bien vivre ou avoir une bonne qualité de vie. Ils examinent diverses perspectives relatives à la qualité de vie et les inégalités mondiales de conditions de vie. Ils réfléchissent aux façons de contribuer activement à une meilleure qualité de vie à l'échelle locale et mondiale.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CC-002 décrire les répercussions de divers facteurs sur la qualité de vie au Canada et ailleurs dans le monde,
par exemple l'accès à un abri, à une saine alimentation, à de l'eau potable, aux soins de santé, à l'éducation; la mondialisation;
- CC-004 décrire des manières par lesquelles ses actions personnelles peuvent influencer sur la qualité de vie de personnes ailleurs dans le monde,
par exemple les choix de consommation, les actions de conservation, le partage des ressources, les lettres et les pétitions;
- CI-006 donner différentes perspectives culturelles et sociales concernant la qualité de vie, par exemple les concepts divergents de pauvreté et d'aisance; le matérialisme;
- CM-034 donner des raisons pour lesquelles les personnes émigrent;
- CP-039 donner des exemples de décisions prises par les gouvernements qui affectent la qualité de la vie;
- VC-004 vouloir entreprendre des actions afin d'améliorer la qualité de vie des personnes dans le monde;
- H-102 prendre des décisions en faisant preuve d'équité dans ses interactions avec les autres;
- H-103 prendre des décisions reflétant les principes d'une gestion responsable de l'environnement et du développement durable;
- H-307 comparer des points de vue divergents concernant des enjeux mondiaux;
- H-400 écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

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

Concepts clés

- *Qualité de vie*
- *Immigration, émigration*
- *Développement humain*
- *Matérialisme*

Remarques à l'enseignant :

Veuillez consulter l'annexe 2.4 pour des renseignements sur l'*indicateur du développement humain* des pays. Ce bloc fait référence au *Programme du millénaire des Nations Unies*, qui a établi huit objectifs touchant la qualité de vie dans le monde à réaliser avant l'année 2015.

L'annexe 2.4 contient de l'information pour l'enseignant sur les Objectifs du Millénaire pour le développement. Le site Web suivant offre aussi des statistiques et des rapports sur les progrès réalisés que l'enseignant peut utiliser dans des activités avec les élèves :

Rapport mondial sur le développement humain 2003, Nations Unies, Les Objectifs du Millénaire pour le développement : rapport d'étape

<http://hdr.undp.org/reports/global/2003/francais>

La définition suivante de réfugié est incluse à titre d'information pour l'enseignant :

¹ *Sont des réfugiés les étrangers qui, dans leur pays d'origine ou le pays de leur dernière résidence, sont exposés à de sérieux préjudices ou craignent à juste titre de l'être en raison de leur race, de leur religion, de leur nationalité, de leur appartenance à un groupe social déterminé ou de leurs opinions politiques.*

² *Sont considérés notamment comme sérieux préjudices la mise en danger de la vie, de l'intégrité corporelle ou de la liberté, de même que les mesures qui entraînent une pression psychique insupportable.*

³ *Sont également reconnus comme réfugiés, à moins que des circonstances particulières ne s'y opposent, les conjoints des réfugiés et leurs enfants mineurs.*

Les Archives du vivre-ensemble, <http://www.asile.ch/vivre-ensemble/archives>

Liens interdisciplinaires : Ce bloc offre l'occasion d'intégrer des activités de mathématique (statistiques mondiales sur la *qualité de vie*) et de santé (examen de questions touchant la qualité de vie en rapport avec la sous-alimentation et la suralimentation). Il offre également l'occasion d'intégrer des projets d'écriture en français et des projets d'arts visuels.

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

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

- Former des groupes d'élèves et leur demander de lire un texte d'information des Nations Unies concernant la qualité de vie et le développement humain dans le monde (voir l'annexe 2.1). À partir de ce texte, demander à chaque groupe d'élèves de formuler en leurs propres mots une définition de « qualité de vie » selon une perspective planétaire, en utilisant l'annexe à titre de guide.

CC-002, CI-006, CP-039, H-307

- Entamer une discussion sur la disposition humaine de vouloir améliorer sa qualité de vie, en incitant les élèves à faire ressortir des exemples de leur propre expérience, par exemple :
 - *Pour améliorer ma qualité de vie, voici ce que je ferais...*

Inviter les élèves à dresser, en groupes, une liste de mesures qu'ils peuvent prendre pour améliorer leur qualité de vie et celle des autres, en donnant des exemples concrets et réalistes d'actions possibles au niveau local, national ou mondial. Permettre aux élèves d'utiliser l'annexe 2.5 afin de générer des idées sous diverses rubriques. Inviter la classe à discuter de ces listes et informer les élèves qu'ils pourront réviser leur liste plus tard dans ce regroupement afin de décider d'une initiative d'action sociale.

Remarques à l'enseignant : Revoir avec les élèves ce qu'ils savent au sujet des principes de la *durabilité*, c'est-à-dire l'interdépendance entre l'environnement, l'économie et le bien-être des personnes et des sociétés. (Consulter l'annexe polyvalente B. Le concept du développement durable sera intégré davantage au regroupement 4.)

Fournir aux élèves un exemple d'action personnelle dans chacune des trois catégories, par exemple :

- *Économie* : éviter d'acheter des vêtements de marques de compagnies qui font travailler des enfants;
- *Bien-être social* : utiliser des moyens pacifiques pour résoudre des conflits;
- *Environnement* : offrir son aide pour le tri des matières recyclables dans le programme de recyclage de l'école.

CC-002, CC-004, CI-006, CP-039, VC-004, H-102, H-103

- Inviter les élèves à revoir la liste de facteurs qui influencent les mouvements de population dans le monde, explorée au cours du premier regroupement (voir l'annexe 1.30).

Demander à chaque groupe d'élèves de préparer un bref énoncé sur le rôle de la qualité de vie dans l'émigration et l'immigration, et de mener une discussion de classe sur leur énoncé.

Inciter chaque groupe à repérer des données ou une étude de cas pour appuyer leur énoncé.

Remarques à l'enseignant : S'assurer que les élèves connaissent la signification du mot *émigration*, soit le départ de son pays natal, par opposition à *immigration*, qui est l'établissement dans un nouveau pays; dans le cas présent, leur demander de mettre l'accent sur les facteurs d'incitation à quitter le pays d'origine plutôt que les facteurs d'attraction à un autre pays. Aider les élèves à réfléchir sur le rôle des goûts et des aspirations dans la motivation de quitter son pays d'origine. Encourager les élèves à discuter de ce qu'ils ont appris sur l'écart entre les pays développés et les pays en développement.

CC-002, CI-006, CM-034, CP-039, H-307, H-405

- Inviter les élèves à trouver de l'information sur les principales raisons expliquant l'émigration dans le monde contemporain. Les inviter à discuter de leurs résultats, à tirer des conclusions sur l'importance que la recherche d'une meilleure qualité de vie a eue dans l'émigration et sur l'influence relative des divers facteurs sur la qualité de vie pour les immigrants, notamment les réfugiés. Clarifier le sens du mot réfugié et mener une discussion sur la responsabilité internationale des pays, surtout des pays développés tel que le Canada, dans l'accueil des réfugiés.



Un réfugié est une personne qui doit quitter son pays d'origine à cause d'un danger à sa vie, à sa sécurité ou à sa liberté provoqué par la discrimination de race, de culture, de religion, ou d'opinions politiques. La Déclaration universelle de l'Homme des Nations Unies dit que les pays du monde ont une obligation d'offrir un asile aux réfugiés.

Demander aux élèves d'écrire un journal personnel d'un enfant réfugié arrivant au Canada.

Préciser que le texte doit inclure des faits sur le pays d'origine et doit expliciter les raisons d'avoir choisi de quitter son pays et de venir au Canada.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à se baser sur des événements d'actualité en tant que raisons d'émigration (par exemple, guerres, famines, catastrophes naturels, crises économiques, tensions ethniques).

Sites Web utiles :

PopulationData.net, Statistiques sur les réfugiés dans le monde,

<http://www.populationdata.net/migrations/refugies-stats-2006.php>

Citoyenneté et Immigration Canada, L'Observateur, Source Countries,

<http://www.cic.gc.ca/francais/observateur/issue03/02-immigrants.html>

Citoyenneté et Immigration Canada, Protection des réfugiés au Canada,

<http://www.cic.gc.ca/francais/refugies/asile-1.html>

Amnistie internationale, Canada francophone, <http://www.amnistie.ca/index.php>

CC-002, CI-006, CM-034, CP-039, H-307, H-405

- Mener un remue-ménages sur la question suivante :
 - *Selon toi, quels sont les éléments les plus importants d'une bonne qualité de vie?*

Inscrire les réponses des élèves au tableau ou sur des grandes feuilles.

Inviter les élèves par la suite à lire l'annexe 2.6 pour découvrir les témoignages de nouveaux arrivants sur la qualité de vie. Mener une discussion sur les réactions des élèves au texte en leur posant des questions directrices telles que les suivantes :

 - *Qu'est-ce qui vous a surpris le plus dans les réponses des nouveaux arrivants?*
 - *En quoi leurs réponses sont-elles différentes de vos réponses? Comment sont-elles semblables?*
 - *Comment voient-ils la qualité de vie? Quelles sont leurs priorités et comment se comparent-elles aux vôtres?*
 - *Suite à cette lecture, est-ce que votre perspective des éléments les plus importants de la qualité de vie aurait changé? Comment?*

Revoir avec la classe la liste des éléments essentiels à une bonne qualité de vie pour voir s'il faut en ajouter ou en changer. Inciter chaque élève à se faire une liste personnelle des cinq éléments les plus importants à la qualité de vie, en ordre prioritaire.

Inciter les élèves, en groupes de 4 ou 5 personnes, à rechercher un consensus sur les *cinq éléments essentiels* à une bonne qualité de vie.

Demander à chaque groupe de créer une illustration ou un collage annoté qui présente ces cinq éléments.

Inciter les élèves à inclure une courte justification pour expliquer la raison de leurs choix.

Expliquer que tous les membres du groupe doivent être prêts à convaincre les autres du bien-fondé de leurs choix et doivent prendre en considération les témoignages des immigrants sur les principaux facteurs d'une bonne qualité de vie.

Remarques à l'enseignant : Il n'est pas absolument nécessaire d'en arriver à un consensus. L'activité a pour objectif de permettre aux élèves de discuter de la qualité de vie, de reconsidérer et de justifier leurs propos à ce sujet.

CC-002, CC-004, CI-006, CM-034, H-400, H-405

- Inviter les élèves à préparer et à mener une entrevue d'un nouvel arrivant francophone au Canada afin de découvrir pourquoi et comment cette personne a choisi de venir s'établir au pays (voir l'annexe 2.7 pour des conseils à ce sujet).

À la suite de l'entrevue, demander aux élèves de créer une affiche illustrée qui présente diverses perspectives sur ce qui mène à une bonne qualité de vie.

Des personnes ressources possibles :

- Collège universitaire de Saint-Boniface, Bureau des relations internationales
Téléphone : 204 237-1818, poste 469
Numéro sans frais : 1 888 233-5112
Courriel : international@cusb.ca
- Association étudiante du Collège universitaire de Saint-Boniface, aecusb@cusb.ca
- Accueil des immigrants francophones
614, rue Des Meurons
Winnipeg (Manitoba) R2H 2P9
Téléphone : 204 945-6220
Accueil francophoneaccueil@sfm-mb.ca
- Association d'immigrants francophones
Amicale multiculturelle de la francophonie
340, boul. Provencher
Winnipeg (Manitoba) R2H 0G7
Téléphone : 204 237-3833
multifranco@hotmail.com

CC-002, CI-006, CM-034, H-307, H-400, H-405

- Inviter les élèves à consulter le site Web de Radio-Canada, *Manitoba : Grand comme le monde* pour lire ou écouter des entrevues de nouveaux arrivants au Manitoba.

Radio-Canada, *Manitoba : Grand comme le monde*,
<http://www.radio-canada.ca/manitobamonde>

Demander aux élèves par la suite de faire un schéma mental ou un collage illustré résumant les points saillants de l'entrevue touchant la *qualité de vie* et les *raisons d'immigration*.



Accorder un temps de partage des tableaux entre les élèves. Mener par la suite une discussion sur le rôle des communautés manitobaines dans l'accueil des nouveaux arrivants.

CC-002, CI-006, CM-034, H-307, H-400, H-405

- Inviter les élèves à se regrouper pour dresser une liste d'exemples de décisions, de programmes et de services gouvernementaux au Canada qui ont eu un impact sur la qualité de vie ici et ailleurs, par exemple :
 - le système de soins de santé pour les Canadiens;
 - la participation des forces canadiennes aux opérations militaires, au maintien de la paix et aux projets de reconstruction;
 - l'asile accordé aux réfugiés;
 - l'aide internationale en cas de désastres (par exemple le tsunami de 2004, l'accueil d'avions des États-Unis lors de l'attaque à New York le 11 septembre 2001);
 - la participation canadienne aux Nations Unies, à la Francophonie, au Commonwealth et à d'autres organisations internationales;
 - la *Charte canadienne des droits et libertés*;
 - les politiques d'immigration;
 - les programmes de sécurité sociale pour les Canadiens (assurance-emploi, pensions de vieillesse, allocations familiales);
 - règlements de sécurité pour les produits canadiens;
 - les droits linguistiques au Canada;
 - projets d'aide et de collaboration à l'étranger;
 - projets d'échange internationaux, événements internationaux (par exemple les Olympiques).



Inciter les groupes à classer leurs exemples sous deux colonnes : *qualité de vie au Canada*, et *qualité de vie mondiale*, en faisant appel aux connaissances acquises en 6^e année sur le gouvernement canadien. Inviter les groupes à partager leurs listes avec la classe. Mener une discussion sur le rôle du gouvernement dans le maintien de la qualité de vie pour ses citoyens ainsi que pour les citoyens d'autres pays.

CC-002, CC-004, CI-006, CM-034, CP-039, VC-004, H-102, H-405

- Inviter les élèves à lire un article sur les Objectifs du Millénaire pour le développement humain de l'ONU (voir l'annexe 2.8). Après avoir clarifié les points clés de l'article, demander à des groupes d'élèves de préparer un organigramme illustré qui résume l'information. Encourager les groupes à découvrir dans l'actualité ou dans Internet des exemples de gestes de progrès vers l'atteinte des Objectifs du Millénaire.

Demander à chaque groupe de communiquer entre eux un exemple de geste de progrès vers l'atteinte des Objectifs du Millénaire.

Dans une discussion plénière dirigée, inviter les élèves à discuter des mesures que le gouvernement et les citoyens du Canada peuvent prendre pour améliorer la qualité de vie dans le monde (par exemple, le partage des ressources médicales pour combattre le VIH/sida et d'autres maladies, l'effacement de la dette de pays en développement, des programmes d'échange d'étudiants des pratiques de commerce équitable, l'appui à la destruction des mines terrestres).

Remarques à l'enseignant : Il sera utile d'assigner à chaque groupe d'élèves un des Objectifs du Millénaire sur lequel se concentrer. Les groupes pourront afficher leur information sous forme de graphique à barres, d'affiche ou de collage et pourront mener la discussion plénière au sujet de l'objectif ciblé.

Rappeler aux élèves qu'il existe différentes perspectives culturelles de ce que signifie « bien vivre », c'est-à-dire que l'aide étrangère ne peut pas uniquement signifier l'imposition des valeurs des pays développés à d'autres nations en échange de dons charitables. Encourager les élèves à utiliser leur expérience personnelle comme jeunes adolescents pour comprendre qu'une partie d'une bonne qualité de vie consiste à affirmer son indépendance et son pouvoir de prise de décisions.

Sites Web utiles :

Le Cyberschoolbus des Nations Unies, Les Objectifs du Millénaire pour le développement, <http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/mdgs/french/index.asp>

Banque mondiale, <http://www.banquemondiale.org>

CC-002, CC-004, CI-006, CM-034, CP-039, VC-004, H-102, H-307, H-405

- Expliquer aux élèves les mesures utilisées par les Nations Unies pour estimer la qualité de vie dans les pays du monde, soit :
 - *espérance de vie à la naissance;*
 - *taux d'alphabétisation des adultes;*
 - *pourcentage de la population inscrite à des établissements d'enseignement;*
 - *revenu annuel comparé au pouvoir d'achat.*



Mener un remue-ménages pour trouver des exemples de données qui pourraient nous donner de l'information pertinente sur le niveau de développement d'un pays. Inciter les élèves à faire une chasse aux trésors dans Internet afin de trouver, dans un temps limite alloué, une statistique intéressante sur un pays développé et une statistique intéressante sur un pays moins développé (les élèves pourront utiliser la fiche qui se trouve à l'annexe 2.9). Accorder du temps aux élèves pour partager leurs données.

Remarques à l'enseignant : Fournir aux élèves des sites Web utiles au moyen de la liste de ressources à la fin du regroupement. Revoir avec les élèves les conseils généraux sur la recherche dans Internet et la citation de sources.

Demander à des groupes d'élèves de créer leur propre série de critères pour mesurer la qualité de vie dans le monde.

Préciser que les indicateurs doivent être mesurables (par exemple, le nombre de gens souffrant de malnutrition dans un pays). Les indicateurs doivent également correspondre à des facteurs importants à la qualité de vie (c'est-à-dire qu'un facteur tel que *nombre de téléviseurs par foyer*, bien que mesurable, ne peut pas être considéré comme un véritable indicateur de qualité de vie).

CC-002, CC-004, CI-006, CM-034, CP-039, VC-004, H-102, H-200, H-405

- Former des groupes d'élèves et leur demander de consulter des sites Web pour comparer des données sur les principaux indicateurs de développement humain dans un pays développé et dans un pays en développement de leur choix. Leur demander d'inscrire ces renseignements en suivant le cadre de prise de notes suggéré dans l'annexe 2.10.



Remarques à l'enseignant : S'assurer que les groupes d'élèves choisissent des pays de différentes régions du monde. Aider les élèves à repérer et à choisir les données pertinentes en faisant d'abord avec eux un exemple précis de recherche de statistiques quantitatives et non simplement de l'indicateur, qui est une échelle de comparaison. Noter que les tableaux fournis par le site du développement de l'ONU se basent sur les principaux indicateurs suivants :

- *espérance de vie à la naissance;*
- *taux d'alphabétisation des adultes;*
- *pourcentage de la population inscrit à des établissements d'enseignement;*
- *revenu annuel comparé au pouvoir d'achat (voir l'annexe 2.4).*

Il existe cependant une grande variété de données concernant d'autres facteurs qui influent sur la qualité de vie (p. ex., participation à la vie politique, santé et soins de santé, nutrition et eau potable, éducation des filles, travail des enfants, taux de mortalité des femmes en donnant naissance, épidémies, etc.). Encourager les élèves à ajouter d'autres données intéressantes à leur tableau en fonction des huit grands Objectifs du Millénaire des Nations Unies (se référer à l'annexe 2.8). Insister pour que les élèves indiquent au complet les sources consultées.

Accorder un temps de partage de résultats entre élèves.

Demander aux élèves par la suite d'écrire une réflexion pour leur portfolio concernant les inégalités relatives à la qualité de vie dans le monde.

Préciser le nombre de données à inclure dans la réflexion.

Sites Web utiles :

Le Cyberschoolbus des Nations Unies, Les Objectifs du Millénaire pour le développement (pour les élèves), <http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/mdgs/french/index.asp>

Le Cyberschoolbus des Nations Unies, InfoNation, http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/infonation1/f_infonation.htm

Objectifs du Millénaire, indicateurs (pour l'enseignant), <http://www.un.org/french/millenniumgoals>

Programme des Nations Unies pour le développement (pour l'enseignant), <http://www.undp.org/french>

Banque mondiale (pour l'enseignant), <http://www.banquemondiale.org>

CC-002, CC-004, CI-006, CM-034, CP-039, VC-004

- Répartir les élèves en partenaires et inciter chaque dyade à choisir un pays plus développé et un pays moins développé à étudier (faire référence à la liste qui se trouve à l'annexe 1.31 ou consulter le site Web des Nations Unies). Proposer que chaque dyade trouve pour les deux pays un ensemble de trois données parallèles se rapportant à la qualité de vie (par exemple, le nombre d'orphelins dans les deux pays, le revenu moyen annuel d'une famille dans les deux pays, le nombre de médecins pour la population dans les deux pays).

Demander aux élèves de présenter et d'interpréter les données recueillies sous forme de diagramme, de graphique ou de tableur électronique.

Afficher les résultats et accorder un temps de visionnement à la classe. Mener une discussion sur les tendances mondiales relatives à la qualité de vie qui sont ressorties dans ces recherches. Inciter les élèves à noter les régions où les problèmes sont particulièrement préoccupants, et les aspects où il existe de grandes disparités dans la qualité de vie.

CC-002, CC-004, CI-006, CM-034, CP-039, VC-004, H-200, H-201, H-405

- Former des groupes d'élèves et leur demander de trouver et de découper des articles de journaux récents relatifs à l'influence de décisions du gouvernement du Canada et d'autres pays sur la qualité de vie mondiale. Les inviter à préparer une analyse sommaire de chaque article choisi et à déterminer les impacts positifs ou négatifs de chaque décision sur la qualité de vie.

Demander à chaque groupe de présenter un article à la classe, d'expliquer l'importance de l'article, et d'animer une discussion sur le rôle du gouvernement dans l'amélioration ou la dégradation de la qualité de vie.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à explorer l'influence des décisions gouvernementales sous divers aspects : culture, loisirs, famille, paix et sécurité, droits et libertés démocratiques, justice, éducation, emploi, besoins fondamentaux (alimentation, eau, logement), égalité entre les sexes, soins de santé, science et technologie, médias et communications, arts et culture, participation et exclusion, pauvreté et répartition de la richesse, cohésion et appartenance communautaire, identité, conservation de l'environnement, aide extérieure et développement international. Inviter les élèves à discuter en plénière sur le lien entre les actions personnelles et les décisions favorisant la qualité de vie (c.-à-d. que la qualité de vie dans le monde n'est pas seulement la responsabilité des gouvernements mais aussi celle des citoyens, et les gouvernements démocratiques doivent répondre de leurs actes devant leurs citoyens).

CC-002, CI-006, CM-034, CP-039, H-307, H-405

- Demander aux élèves de lire un texte informatif ou un article de journal sur la malnutrition et l'obésité dans le monde d'aujourd'hui (un exemple de texte figure à l'annexe 2.11). Après cette lecture, les inviter à discuter des disparités dans la consommation alimentaire dans les pays du monde, et à déterminer si le fait de vivre dans une société de surconsommation garantit réellement une bonne qualité de vie. Inciter les élèves à réfléchir sur l'impact sur la qualité de vie de certaines tendances dans les pays développés, par exemple :

- la restauration rapide
- l'inactivité physique
- la consommation d'aliments préservés de produits chimiques, etc.

Demander aux élèves de créer une affiche divisée en deux sections représentant les contrastes entre la sous-alimentation et la suralimentation dans le monde.

Établir avec les élèves des critères d'évaluation de l'affiche (voir l'annexe 2.12 pour un exemple). Accorder un temps de visionnement des affiches.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à réfléchir sur leur propre consommation d'aliments à la lumière de ce qu'ils ont appris, en faisant le lien avec le concept de la qualité de vie mondiale. Ce concept sera développé davantage au 4^e regroupement.

Sites Web utiles :

Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture,

http://www.fao.org/index_fr.htm

Nourrir les esprits, combattre la faim, <http://www.feedingminds.org/debut.htm>

Food and Agricultural Organization of the United Nations, La division de la statistique,

http://www.fao.org/es/ess/fr/index_fr.asp

CC-002, CC-004, CI-006, CM-034, CP-039, VC-004, H-102, H-403, H-405



- Inviter une personne qui représente un organisme œuvrant dans le domaine de qualité de vie à venir adresser la parole aux élèves sur un enjeu pertinent (par exemple les conditions de travail, le travail des enfants, l'éducation des femmes, l'alimentation saine, la faim, la pauvreté, l'eau potable, les épidémies etc.).

Proposer que les élèves posent des questions et discutent des mesures qu'ils peuvent prendre pour favoriser une meilleure qualité de vie locale ou mondiale.

Inviter la classe à préparer des critères descriptifs des habiletés d'écoute active, de questionnement et de discussion respectueuse. Utiliser ces critères comme base d'observation et d'évaluation des élèves pendant la présentation et la discussion.

Remarques à l'enseignant : Certains organismes internationaux ont des personnes-ressources au niveau du Manitoba. Encourager les élèves à proposer également des organismes bénévoles locaux qui travaillent à améliorer la qualité de vie.

Voici quelques sources suggérées :

Free the Children, www.freethechildren.org

Winnipeg Harvest, <http://www.winnipegharvest.org>

Pluri-elles, http://www.pluri-elles.mb.ca/a_propos.html

Amnistie internationale, <http://www.amnistie.ca>

Femmes canadiennes pour les femmes en Afghanistan, <http://www.w4wafghan.ca>

ACDI, <http://www.acdi-cida.gc.ca/index.htm>

Croix-Rouge Canada, <http://www.croixrouge.ca>

UNICEF Canada, <http://www.unicef.ca>

Habitat pour l'humanité Canada, <http://www.habitat.ca/frenchs3.php>

Médecins sans frontières Canada, <http://www.msf.ca>

Développement et paix, <http://www.devp.org/francais/Fframes.html>

Vision mondiale, <http://www.visionmondiale.ca>

CC-002, CC-004, CI-006, VC-004, H-102, H-307, H-400, H-405

- Entamer une discussion de classe sur ce que les élèves connaissent ou croient sur la pauvreté dans le monde actuel. Inciter les élèves à considérer une variété de perspectives sur ce qui constitue la pauvreté. Inviter les élèves à se regrouper en petits groupes pour faire une étude sur la pauvreté, en encourageant les élèves à se proposer deux ou trois questions de recherche, par exemple :

- *Que veut dire pauvreté? Quels sont les éléments de la pauvreté?*
- *Comment peut-on mesurer la pauvreté? Où sont les pays les plus pauvres?*
- *Qu'est-ce que nous pouvons faire pour combattre la pauvreté?*

Demander à chaque groupe de créer une affiche de conscientisation à la pauvreté mondiale qui met l'accent sur les gestes positifs pour contrevenir à la pauvreté.

Les élèves pourront se baser sur l'annexe 2.13 pour cette activité.

Remarques à l'enseignant : Les affiches des élèves pourraient faire partie d'une campagne de sensibilisation de l'école aux réalités de la pauvreté, afin de renforcer ou de lancer des projets d'action scolaires, des projets de bénévolat ou de service communautaire (voir la phase d'intégration de ce regroupement pour des suggestions.)

Sites Web utiles :

Les sites suivants présentent des données sur la pauvreté et des possibilités d'actions dans la lutte contre la pauvreté :

Nations Unies, Objectifs du Millénaire,

<http://www.un.org/french/millenniumgoals/index.shtml>

Abolissons la pauvreté (Make Poverty History),

<http://www.abolissonslapauvrete.ca/f/platform.html>

Changer le monde, un geste à la fois, Équiterre, <http://www.equiterre.org/12gestes>

CC-002, CC-004, CI-006, CP-039, VC-004, H-102, H-405

- Demander aux élèves de préparer et de présenter un débat sur la question suivante :

Une personne peut-elle être très riche sur le plan matériel et avoir une mauvaise qualité de vie?

Assigner une position affirmative ou négative aux élèves et leur demander de la défendre à partir de ce qu'ils ont appris au cours de ce bloc; les inviter également à définir l'expression « qualité de vie » pour appuyer leurs argumentations.

Demander aux élèves d'évaluer les arguments invoqués et les preuves présentées durant le débat.

CC-002, CC-004, CI-006, VC-004, H-400, H-405



Réalisation

Bloc 2 – Les droits de tous

Apprentissages essentiels : *Tous les êtres humains ont une valeur intrinsèque et une identité unique, et ils ont le droit de jouir de certains droits fondamentaux et libertés.*

Description du bloc : Les élèves explorent le droit des personnes au respect, à un traitement équitable et à l'expression des opinions. Ils examinent la *Déclaration universelle des droits de l'homme* et réfléchissent sur ses implications au moyen de discussions et de simulations.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CI-007 décrire les répercussions d'attitudes et de pratiques discriminatoires sur la qualité de vie, entre autres le racisme, les préjugés, les stéréotypes;
- CI-008 décrire l'influence de divers facteurs sur son identité personnelle,
par exemple le sexe et les stéréotypes sexuels, l'orientation sexuelle, les caractéristiques physiques, la situation socioéconomique, la pression des pairs, les images véhiculées par les médias;
- VI-005 respecter le droit des autres d'exprimer leurs opinions;
- CM-037 énoncer les droits humains universels et expliquer leur importance;
- VC-001 respecter la dignité de toutes les personnes;
- H-104 négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes;
- H-105 reconnaître le parti pris et la discrimination et proposer des solutions,
par exemple l'âge, le sexe, l'orientation sexuelle;
- H-311 analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes ou d'autres formes de parti pris dans les médias et autres sources d'information;
- H-402 exprimer avec conviction des points de vue divergents sur une question.

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

Concepts clés

- Droits humains universels
- Dignité inhérente
- Préjugé
- Stéréotype
- Discrimination
- Racisme

Remarques à l'enseignant

Ce bloc fait référence à certains aspects de l'identité personnelle qui pourraient être difficiles pour des élèves de 7^e année (par exemple la sexualité, les caractéristiques physiques, la situation socioéconomique, la pression des pairs, les influences de la culture populaire). Il est important de conscientiser tous les élèves aux sensibilités de leurs pairs au cours de jeux de rôle ou d'activités basées sur des expériences de discrimination. En général, mettre l'accent sur les principes suivants :

- respecter la vie et l'identité privée de chaque élève;
- éviter de personnaliser les discussions en mettant l'accent sur des récits d'expériences personnelles;
- interdire les attaques personnelles au cours de discussions.

Ce bloc offre l'occasion d'établir ou de renforcer un ensemble de règles pour guider l'interaction équitable et respectueuse, fondée sur les principes des droits universels.

Les définitions suivantes sont incluses dans le but de guider l'enseignant et sont basées sur des écrits de la Commission canadienne des droits de la personne.



Droits humains universels : fait référence à la *Déclaration universelle des droits de l'homme* des Nations Unies (consulter les annexes 2.16A, 2.16B et 2.17)

Préjugé : opinion préconçue, souvent de nature péjorative, et sans être fondée sur le raisonnement ou les faits

Stéréotype : généralisation simpliste et conventionnelle au sujet d'un groupe donné de personnes

Discrimination : l'action de réserver à une personne ou à un groupe un traitement négatif ou défavorable fondé sur une différence telle que la race, l'âge, la religion, le sexe, le pays d'origine, la langue ou culture, etc.

Racisme : une forme de discrimination basée sur la race (par exemple, couleur, origines ethniques ou nationalité)



Liens interdisciplinaires

Ce bloc offre l'occasion d'examiner des concepts importants dans l'éducation aux médias. Les élèves pourront consacrer une section de leur portfolio à une collecte de divers exemples de stéréotypes typiquement présentés dans les médias. Les élèves pourront également dévouer une section de leur portfolio à un album de consommation médiatique dans le but de se conscientiser au rôle joué par les médias dans la formation de leur identité et de leur estime de soi.

Aider les élèves à se conscientiser aux effets de leurs choix de lecture, de musique, d'émissions radio ou télévisées, etc., sur leur identité en tant que francophones et leur sentiment d'appartenance à une communauté francophone.

Encourager les élèves à réfléchir sur les défis particuliers, ainsi que les possibilités, posées par le fait de grandir dans un contexte linguistique minoritaire. Le bloc offre aussi l'occasion de questionner certains stéréotypes folkloriques, homogènes ou désuets de la francophonie au Manitoba et de conscientiser les élèves à la dimension internationale de la langue française et des cultures francophones.

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

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

- Proposer aux élèves une activité silencieuse pour accroître leur sensibilisation aux effets de la marginalisation et de l'exclusion, des stéréotypes et préjugés, du racisme, du sexisme et de la discrimination (voir les suggestions présentées à l'annexe 2.14). Comme amorce de l'activité, demander à tous les élèves de se ranger d'un côté de la classe, et dégager un espace pour qu'ils puissent se déplacer et se regrouper. À l'aide de ruban masqué, tracer une ligne pour diviser l'espace en deux. Inviter les élèves à franchir la ligne en silence si l'énoncé s'applique à eux ou à quelqu'un qu'ils connaissent. Une fois la première partie complétée, inviter les élèves à faire le point, à discuter des façons dont la discrimination peut se manifester fréquemment, inconsciemment et parfois sous des formes subtiles. À la fin de la deuxième partie de l'exercice, inviter les élèves à discuter de l'activité et à analyser leur comportement pour voir s'ils sont eux-mêmes les auteurs de paroles ou de gestes discriminatoires.

Remarques à l'enseignant : Cette activité peut soulever des questions portant à controverse ou touchant le vécu des élèves; prévenir les élèves à l'avance qu'ils doivent se comporter avec honnêteté et respect en évitant de juger les autres. L'un des buts visés par l'activité est d'accroître la sensibilisation des élèves au fait que le manque de respect pour la dignité inhérente de tous les êtres humains est au cœur de bien des problèmes de relations interpersonnelles et que personne n'est à l'abri de la discrimination dirigée contre soi, ou de gestes discriminatoires envers d'autres.

CI-007, CI-008, VI-005, CM-037, VC-001, H-104, H-105, H-311

- Inciter les élèves à préparer en partenaires une liste de tous les facteurs de l'identité, ce qui nous fait devenir qui nous sommes. Inviter les dyades à se regrouper en groupes de six à huit pour élaborer une liste collective qui énumère tous leurs éléments proposés selon quatre ou cinq catégories telles que les suivantes :
 - *facteurs génétiques;*
 - *situation familiale;*
 - *statut économique;*
 - *milieu social;*
 - *études et scolarité;*
 - *expériences personnelles;*
 - *convictions religieuses;*
 - *origines ethniques;*
 - *capacités physiques et intellectuelles;*
 - *apparence physique;*
 - *médias et culture populaire;*
 - *pression des pairs;*
 - *groupes d'appartenance;*
 - *nationalité;*
 - *identité sexuelle, etc.*





Demander aux groupes de créer et d'afficher leur liste sous forme d'organigramme électronique ou sur papier.

Inviter les élèves à discuter en plénière de l'impact que peut avoir la discrimination sur le développement de son identité personnelle. Encourager les élèves à réfléchir sur l'importance du respect universel de la dignité humaine en relation à l'acceptation de l'identité de chaque individu.

Remarques à l'enseignant : Préciser aux élèves de respecter la vie privée en mettant l'accent sur des facteurs qui pourraient s'appliquer à toute jeune personne au lieu de sur des éléments personnels, par exemple *scolarité et études* et non « J'ai échoué ma 3^e année », *expériences personnelles* et non « ma mère est morte », *convictions religieuses* et non « je suis musulman ».

CI-007, CI-008, VI-005, CM-037, VC-001, H-105, H-402



- Proposer que les élèves fassent un sondage dans leur école afin de déterminer si les élèves ont l'impression que leur identité personnelle est acceptée et que leurs droits et libertés fondamentaux sont respectés (voir l'annexe 2.3 pour des conseils sur les sondages). Les questions peuvent porter sur des éléments comme les stéréotypes, les préjugés, les inégalités, les sentiments d'inclusion et d'exclusion, la sécurité, la liberté d'expression, l'acceptation des différences, la pression des pairs, la pression de conformité, et le traitement respectueux et équitable. Générer avec la classe des exemples de questions à proposer pour le sondage, par exemple :

- *As-tu l'impression d'être libre d'être toi même sans te faire ridiculiser?*
- *Te sens-tu accepté par les membres de ton école?*
- *Est-ce que les autres personnes écoutent ce que tu dis?*



Inciter les élèves à prédire quelles seront les conclusions du sondage concernant les droits humains et le respect à leur école.

Demander aux élèves d'effectuer le sondage en petits groupes, et de préparer un rapport sommaire interprétant les données recueillies sur le respect de la dignité humaine à leur école.

À partir des résultats, la classe pourra amorcer un projet d'action pour encourager le respect des droits humains à l'école; ce projet pourra servir d'activité culminante à la fin du regroupement (voir la phase d'intégration).

Remarques à l'enseignant : La classe pourra préparer collectivement les questions du sondage. Guider les élèves dans la création de questions qui portent sur les concepts clés du bloc, soit le traitement juste et équitable, les attitudes et pratiques discriminatoires, l'acceptation de l'identité personnelle, la pression des pairs, la liberté d'expression et d'opinion, le respect de la dignité de chacun. Inviter ensuite les élèves à poser les questions du sondage en respectant l'anonymat et la vie privée de tous les répondants, et à interpréter attentivement leurs résultats.

CI-007, CI-008, VI-005, CM-037, VC-001, H-104, H-105, H-311

- Mener une discussion sur la *Charte canadienne des droits et libertés*, en encourageant les élèves à se baser sur ce qu'ils ont appris à ce sujet en 6^e année. Élaborer une liste collective des droits et libertés garantis aux citoyens canadiens en se référant à la *Charte* pour faire des corrections et des ajouts au besoin. Mener une discussion sur les droits et libertés de la *Charte* qu'ils considèrent les plus importants ou fondamentaux.

Demander aux élèves de participer à une délibération structurée (voir l'annexe P) au sujet du droit qu'ils considèrent le plus important.

Site Web utile :

Citoyenneté et Immigration Canada, Droits et libertés individuels,
<http://www.cic.gc.ca/FRANCAIS/vivre/nouveaux/section-09.html#1>

CI-007, CI-008, VI-005, CM-037, VC-001, H-402

- Former des groupes d'élèves et leur demander d'essayer d'atteindre un consensus sur ce qu'ils considèrent comme les droits et libertés de base auxquels tout être humain a droit, en utilisant le scénario suggéré à l'annexe 2.15. Proposer que les groupes recommandent un mécanisme pour résoudre les conflits quand les droits des uns empiètent sur ceux des autres, et qu'ils suggèrent un nom pour leur île. Proposer que les groupes discutent de leurs idées sur les droits fondamentaux en envoyant un ambassadeur de leur île dans les îles des autres groupes et de noter les droits sur lesquels tous les groupes s'entendent. Dans une discussion plénière dirigée, inviter les élèves à discuter des répercussions sur une société, petite ou grande, où ces droits fondamentaux ne seraient pas respectés par les gouvernements, les groupes ou les particuliers.

CI-007, CI-008, VI-005, CM-037, VC-001, H-104, H-311, H-402

- Former des groupes d'élèves et leur demander de lire un texte d'information sur la *Déclaration universelle des droits de l'homme* (voir l'annexe 2.16A). Après la lecture du texte, demander aux groupes de s'assurer que tous leurs membres comprennent les principaux points du texte, puis de se rendre à chacune des cinq stations distinctes. Demander à chaque groupe d'inscrire, sur des grandes feuilles à chaque station, les principaux points dont ils se rappellent dans chacune des rubriques suivantes :

1. Qu'est ce que la *Déclaration universelle des droits de l'homme*?
2. Pourquoi la *Déclaration universelle des droits de l'homme* a-t-elle été élaborée?
3. Quel processus a mené à l'adoption de la *Déclaration universelle des droits de l'homme*?
4. Quels sont les types de droits inclus dans la *Déclaration universelle des droits de l'homme*?
5. Pourquoi la *Déclaration universelle des droits de l'homme* représente-t-elle un document important dans le monde entier?



Inviter les groupes à se rendre à une station, à s'entraider pour résumer les idées principales et à se rendre à la station suivante à un signal prédéterminé (environ toutes les deux à trois minutes). Inciter les élèves à s'inspirer des idées des groupes précédents à chaque station en ajoutant des détails ou des commentaires. Une fois que tous les groupes auront visité toutes les stations, les inviter à discuter en plénière des points présentés sur les feuilles concernant la signification et l'importance des droits humains universels.

CI-007, CI-008, VI-005, CM-037, VC-001, H-104, H-402

- Inviter des petits groupes d'élèves à visiter le site Web des Nations Unies pour consulter le texte de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* :

Le Cyberschoolbus des Nations Unies, la Déclaration interactive,
<http://www.un.org/cyberschoolbus/humanrights/f-declaration/index.asp>

Inciter les groupes à dresser une liste de mots-clés de la *Déclaration* sous chaque type de droits selon un modèle comme le suivant :

- *droits politiques (participation au gouvernement et à la vie publique, droits démocratiques);*
- *droits civiques (liberté d'expression, droits légaux des citoyens);*
- *droits d'égalité (équité et justice, traitement équitable, droit de ne pas être victime de discrimination);*
- *droits économiques (travail, niveau de vie);*
- *droits culturels (langue, religion, culture, identité, nationalité).*

Demander aux groupes de préparer ensemble un grand organigramme illustré qui représente les principaux points sur les droits universels humains.

Inviter les élèves à exposer leurs affiches et à discuter des implications des droits humains universels, en tenant compte de ce qu'ils savent sur le respect de ces droits par le Canada et d'autres pays.

Remarques à l'enseignant : Préciser la signification de chaque type de droits humains et en discuter avec les élèves avant qu'ils ne commencent leur organigramme. Noter qu'il y a un chevauchement entre les catégories puisque la déclaration précise que les droits humains sont indivisibles; offrir aux groupes l'option de créer leurs propres catégories. Un résumé des points clés de la *Déclaration* se trouve à l'annexe 2.16B. Une version simplifiée de la *Déclaration* au complet se trouve à l'annexe 2.17. Les élèves pourraient également se servir de cette version pour créer des illustrations des articles de la *Déclaration*.

Sites Web utiles :

Le site suivant présente le texte de la *Déclaration* avec notes explicatives, illustrations, et définitions. Il permet aussi élèves de faire une recherche par mot-clé dans la *Déclaration*.

Nations Unies, Cyberschoolbus, La Déclaration interactive,
<http://www.un.org/cyberschoolbus/humanrights/f-declaration/index.asp>

Les droits humains, *La Déclaration universelle des droits de l'homme* en images,
<http://www.droitshumains.org/30Articles/30.htm>

CI-007, CI-008, VI-005, CM-037, VC-001, H-104, H-403

- Lire aux élèves un extrait de la Préambule à la *Déclaration universelle des droits de l'homme* et mener une discussion sur les points clés du texte, en clarifiant au besoin le sens des termes principaux (*universels, inhérente, inaliénables*). Faire ressortir la raison d'être de la *Déclaration* en 1948 en faisant ressortir la mention *des actes de barbarie qui révoltent la conscience de l'humanité*; les élèves ont étudié les deux guerres mondiales et l'Holocauste en 6^e année. Proposer aux élèves de réfléchir sur le sens de « dignité inhérente » et « droits humains inaliénables » en faisant référence à leurs connaissances de l'histoire du Canada et du monde.

Demander aux élèves de remplir la fiche qui se trouve à l'annexe 2.18.

Accorder un temps de partage des fiches et inciter une discussion plénière sur des moyens que les élèves peuvent prendre eux-mêmes pour favoriser le respect de la *dignité inhérente* de tous dans leurs interactions quotidiennes.

CI-007, CI-008, VI-005, CM-037, VC-001, H-104, H-105, H-311, H-402

- Revoir avec les jeunes le sens du mot *stéréotype*, c'est-à-dire une généralisation simpliste et conventionnelle au sujet d'un groupe de personnes.

Lire aux élèves un ensemble d'énoncés généraux concernant les jeunes de leur âge (voir l'annexe 2.19) et leur demander s'ils pensent que l'énoncé est vrai ou faux, si c'est un stéréotype ou un préjugé. Une fois la lecture terminée, mener une discussion sur l'impact des attitudes discriminatoires en incitant les élèves à réfléchir sur la façon dont le respect pour les droits humains peut combattre ces inégalités. Inviter les élèves à transformer les énoncés figurant à l'annexe pour qu'ils reflètent plus la réalité, par exemple :

- *Certains élèves en septième année aiment la malbouffe.*
- *Beaucoup d'élèves de la septième année ne partagent pas le même goût pour la musique que les adultes.*

Demander aux élèves de préparer une saynète qui représente l'une des affirmations générales qui figurent à l'annexe 2.19.

Les élèves pourront également proposer leur propre énoncé stéréotype, ou choisir de représenter une affirmation générale qui reflète leur réalité, par exemple :

- *Un groupe de jeunes commande leur dîner dans un restaurant (des hamburgers, des frites, des hot-dogs, de la pizza, etc.). Lorsque le serveur leur apporte de la salade pour accompagner la bouffe, ils manifestent leur dégoût.*
- *Un groupe d'élèves interagit avec un adulte. Tous les élèves sont respectueux sauf un élève qui manque un peu de respect.*

Inviter chaque groupe à présenter leur saynète aux autres groupes. Mener une discussion suite à la présentation de chaque saynète, pour faire ressortir comment les stéréotypes peuvent leur faire du tort. Inciter les élèves à réfléchir sur la question suivante :

Vous est-il déjà arrivé d'être victime de préjugés à l'égard des adolescents?

Remarques à l'enseignant : Modifier l'objet des stéréotypes au besoin, par exemple, ils peuvent être liés aux francophones, aux différences entre les sexes, aux ethnies, etc.

Il est probable que les élèves aient de la difficulté à s'entendre sur des énoncés généraux sur les jeunes qui reflètent la réalité. Il est également probable qu'ils véhiculent également des stéréotypes à l'égard des adultes. Faire ressortir le fait que les stéréotypes peuvent faire du tort lorsqu'on s'en sert pour juger une personne.



Proposer aux élèves de présenter leurs saynètes devant un groupe d'élèves d'une autre classe ou devant un groupe d'adultes, soit des adultes de l'école ou un groupe de parents, peut-être même dans le cadre d'une réunion du comité de parents. Il s'agit d'une bonne occasion de briser les barrières entre les adultes et les ados.

Donner deux cartes à chaque participant, une carte « mythe » et une carte « réalité ». Les identifier par deux différentes couleurs. Une fois qu'un groupe présente une saynète, inviter un élève à demander aux spectateurs s'il s'agit selon eux d'un mythe ou d'une réalité. Dans le cas où il s'agit d'un mythe, demander aux spectateurs d'expliquer pourquoi ils croient qu'il s'agit d'un mythe et d'indiquer comment on pourrait modifier la scène pour qu'elle reflète davantage la réalité. Inviter les élèves à improviser les changements proposés pour intégrer les commentaires des spectateurs.

CI-007, CI-008, VI-005, CM-037, VC-001, H-104, H-105, H-311

- Inviter les élèves à assister à un exposé ou à un discours d'une personne handicapée, à poser ensuite des questions à l'invité sur ce qu'il pense de l'impact des stéréotypes, de la discrimination ou de l'exclusion sur la vie de personnes handicapées.



Suivant l'exposé, demander aux élèves d'écrire leurs réflexions sur l'importance des droits humains et le respect de la dignité inhérente de tous les êtres humains.

Des organisations possibles :

Bureau des personnes handicapées Manitoba,

http://www.gov.mb.ca/dio/about/gov_link.fr.html

Manitoba Blind Sport Association, www.blindsport.mb.ca

Manitoba League of Persons with Disabilities, <http://www.mlped.mb.ca>

CNIB Manitoba (774-5421), manitoba@cnib.ca

CI-007, CI-008, VI-005, CM-037, VC-001, H-105, H-311, H-402

- Demander aux élèves de former des groupes et de chercher un discours ou un texte rédigé par une personne qui a travaillé pour la cause des droits humains universels et le respect de la dignité humaine inhérente, par exemple :

- Mahatma Gandhi;
- Martin Luther King;
- Lester B. Pearson;
- Nelson Mandela;
- Stephen Lewis;
- Desmond Tutu (à la droite);
- Graça Machel;
- John Peters Humphrey;
- Eleanor Roosevelt.



Demander aux groupes de collaborer pour écrire un bref discours dans leurs propres mots, en s'inspirant des écrits de cette personne.

Proposer à chaque groupe de choisir un élève qui sera leur porte-parole et prononcera ce discours devant la classe. Après avoir entendu les discours, proposer à la classe de discuter de l'impact et du rôle de l'engagement individuel dans la promotion des droits humains.

CI-007, CI-008, VI-005, CM-037, VC-001, H-105, H-311, H-402

- Inviter les élèves à visionner un vidéoclip d'une campagne de publicité visant à inciter les jeunes à acheter certains produits. Former des groupes et leur demander d'analyser le but du message, les techniques employées pour vendre le produit et la promotion de stéréotypes ou de pression de conformité comme approche publicitaire. Mener une discussion plénière sur l'impact des médias visuels, plus particulièrement de la publicité, sur l'identité personnelle, l'estime de soi, l'acceptation de soi et l'ouverture à la diversité chez les jeunes.

Demander aux élèves de créer un collage ou une bande dessinée qui représente les effets des médias sur les choix et l'image de soi des jeunes.

CI-007, CI-008, VI-005, CM-037, VC-001, H-105, H-311, H-403

- Inviter les groupes d'élèves à élaborer ensemble une série de responsabilités et de droits pour la classe afin de favoriser la dignité inhérente, le droit à une identité propre et à la libre expression, et les autres droits fondamentaux de la personne. Cette charte doit être formulée en termes simples et doit faire l'objet d'un consensus entre tous les membres du groupe. Inviter chaque groupe à partager la présentation convaincante de leur charte.



Demander aux élèves de collaborer pour négocier une charte de classe à partir des priorités et éléments communs inclus dans les chartes des groupes.

Expliciter les habiletés de discussion et de prise de décisions à observer et à évaluer au cours de cette recherche du consensus.

Afficher la charte collective à un endroit bien en vue et la citer fréquemment comme base des règles de la classe et comme référence de comportement personnel ou de résolution de conflit.

CI-007, CI-008, VI-005, CM-037, VC-001, H-104, H-105, H-402

- Proposer aux élèves de former de petits groupes et de présenter un jeu de rôles démontrant l'impact d'attitudes ou de pratiques discriminatoires et d'une pression pour se conformer aux images ou stéréotypes courants. Après les jeux de rôles, inviter la classe à analyser la forme de discrimination ou de pression illustrée et à discuter de façons dont on aurait pu éviter, gérer ou résoudre la situation.

Remarques à l'enseignant : Demander à chaque groupe de soumettre un aperçu de son idée de scénario avant de le présenter. Encourager les élèves à représenter divers facteurs et pressions touchant l'identité, par exemple, caractéristiques raciales ou ethniques, culture, langue, croyances religieuses, images attribuées aux garçons ou filles, orientation sexuelle, caractéristiques physiques, situation sociale ou économique, pression des pairs et images véhiculées par les médias. Suivant les présentations, faire un bilan et inciter les élèves à exprimer leurs sentiments et opinions relativement au sujet.

CI-007, CI-008, VI-005, CM-037, VC-001, H-105, H-311, H-402

- Inviter les élèves à créer un scénario illustré décrivant une situation où les droits humains universels sont bafoués ou ignorés. Former des groupes et leur demander d'échanger les scénarios, en invitant leurs pairs à déterminer quel est le droit humain qui est violé dans chaque cas. Suivant cet échange, demander aux groupes de discuter des conséquences personnelles et sociales du déni des droits humains.

Demander aux élèves de raffiner leurs illustrations et d'y ajouter une annotation explicative en tenant compte des réactions de leurs pairs.

CI-007, CI-008, VI-005, CM-037, VC-001, H-015, H-311, H-403

- Inviter les élèves à écrire des lettres sur des cas de violation des droits humains, sous le parrainage d'une organisation comme Amnesty internationale ou l'UNICEF, à partir d'informations recueillies sur le sujet. Après qu'ils auront rédigé et envoyé leurs lettres, inciter les élèves à continuer à surveiller les progrès réalisés concernant cet enjeu en vérifiant périodiquement le site Web de l'organisation ou en s'exprimant par courriel dans des forums jeunesse dans ces sites.

Sites Web utiles :

Amnistie internationale, Canada francophone, <http://www.amnistie.ca/index.php>

Amnistie internationale Canada, <http://www.amnistie.ca>

Femmes canadiennes pour les femmes en Afghanistan, <http://www.w4wafghan.ca>

UNICEF Canada, <http://www.unicef.ca>

Développement et paix, <http://www.devp.org/francais/Fframes.html>

CI-007, CI-008, VI-005, CM-037, VC-001, H-402



- Inviter les élèves à créer des publicités audiovisuelles afin de promouvoir le thème de la Journée internationale pour l'élimination de la discrimination raciale (21 mars). Afficher les documents produits ou les présenter dans une exposition guidée. Offrir aux élèves la possibilité de présenter leur vidéo ou affiche à Patrimoine canadien dans le cadre de la campagne canadienne pour célébrer cette journée. Suivant les présentations, demander aux élèves de discuter des techniques ou des approches qu'ils considèrent les plus efficaces ou convaincantes.

Remarques à l'enseignant : Les Nations Unies ont réservé un certain nombre de journées ou de semaines internationales dédiées à la reconnaissance des droits humains de groupes particuliers. Offrir aux élèves la possibilité de choisir un thème ou une journée précise sur laquelle ils voudront axer leur campagne en visitant le site Web ci-dessous et en ciblant un enjeu qui les intéresse relativement aux droits de la personne.

Sites Web utiles :

Association canadienne pour les Nations Unies, Actualités et événements, Journées, semaines, années et décennies de l'ONU,

http://www.unac.org/fr/news_events/un_days/international_days.asp

Patrimoine canadien, Mettons fin au racisme,

http://www.pch.gc.ca/march-21-mars/index_f.cfm

CI-007, CI-008, VI-005, CM-037, VC-001, H-105, H-311, H-402, H-403

- Inviter les élèves à préparer et à mener un débat sur une résolution concernant les images des jeunes ou les différences entre les sexes telles que véhiculées par les médias (télévision, publicité, musique populaire, radio, magazines populaires, Internet, jeux vidéoclips, films). Élaborer avec la classe une résolution claire et contentieuse, par exemple :

- *Les images des femmes présentées dans les vidéoclips de musique populaire ont un impact négatif sur l'estime de soi de la plupart des jeunes filles aujourd'hui.*
- *Le gouvernement devrait contrôler et réglementer la violence dans les jeux vidéo.*

Attribuer aux élèves, de façon aléatoire, une position affirmative ou négative et leur demander de préparer en groupes leur position de débat.

À la suite du débat, demander aux élèves d'écrire une courte réflexion sur la question suivante :

- **Est-ce que tu trouves que les médias ont une influence positive ou négative sur l'identité personnelle des jeunes d'aujourd'hui?**

CI-007, CI-008, VI-005, CM-037, VC-001, H-105, H-311, H-402



Réalisation

Bloc 3 – Citoyenneté et démocratie

Apprentissages essentiels : *Les droits et libertés démocratiques jouent un rôle important dans la qualité de vie des citoyennes et citoyens d'une société.*

Description du bloc : Les élèves réfléchissent aux droits et libertés dont ils jouissent en qualité de citoyens d'une société démocratique; ils explorent comment soutenir activement les valeurs démocratiques dans leur communauté locale et au Canada.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CC-001 décrire les répercussions de divers facteurs sur les droits à la citoyenneté au Canada et ailleurs dans le monde,
par exemple les lois, la culture, les conditions de travail, l'éducation;
- CC-003 donner des exemples de manières par lesquelles la qualité de vie peut être améliorée à l'intérieur d'une démocratie,
par exemple la liberté d'association, la liberté de parole, la liberté de presse; le suffrage universel;
- CC-005 reconnaître le jour du Souvenir comme une commémoration de la participation canadienne aux conflits mondiaux;
- VC-002 reconnaître que les droits liés à la citoyenneté impliquent des limites à la liberté personnelle afin de préserver la qualité de vie de la collectivité;
- VC-003 vouloir contribuer à ses groupes d'appartenance et à sa communauté;
- H-102 prendre des décisions en faisant preuve d'équité dans ses interactions avec les autres;
- H-104 négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes;
- H-106 respecter les lieux et les objets d'importance historique,
par exemple les lieux de sépultures, les monuments commémoratifs, les artefacts;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques.

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

Concepts clés

Idéaux démocratiques : Il existe une variété de modèles démocratiques, mais toute démocratie respecte, en principe, les valeurs suivantes : la participation du peuple au gouvernement, la primauté du droit, le traitement juste et équitable des personnes, et les libertés fondamentales de la personne (se référer à l'annexe 2.20).



Équité : esprit de justice basé sur la reconnaissance des droits de chaque être humain

Suffrage universel : tous les citoyennes et citoyens de l'âge adulte ont le droit de vote

Primauté du droit : le principe que tous les citoyennes, citoyens et organismes d'un pays, y compris le gouvernement, doit respecter les lois du pays

Remarques à l'enseignant

Les élèves ont déjà étudié bon nombre des concepts clés abordés dans ce bloc; il s'agit de consolider ces apprentissages en considérant l'impact des valeurs démocratiques sur la qualité de vie, au Canada et ailleurs dans le monde.

Certaines activités suggérées font référence à la *Charte canadienne des droits et libertés*, que les élèves ont étudiée en 6^e année. Le texte complet de la *Charte* est disponible en ligne sur le site Web suivant :

Patrimoine Canada, *Votre guide à la Charte canadienne des droits et libertés*,

http://www.pch.gc.ca/progs/pdp-hrp/canada/guide/index_f.cfm

Le présent bloc inclut des activités portant sur le jour du Souvenir, des questions de guerre et de paix et l'idéal de la paix dans le monde. Ces activités pourraient être intégrées au moment approprié dans le calendrier scolaire.

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

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

- Inviter les élèves à discuter avec un partenaire des raisons pour lesquelles l'énoncé suivant a été inclus dans la Déclaration universelle des droits de l'homme :

« *La volonté du peuple est le fondement de l'autorité des pouvoirs publics.* »

Mener une discussion en plénière sur les implications de cet énoncé d'après ce qu'ils ont appris en 6^e année sur les principes de la démocratie.

Remarques à l'enseignant : Les élèves connaissent déjà les principes démocratiques tels que les suivants :

- la primauté du droit;
- la participation des citoyennes et citoyens au gouvernement;
- les élections libres;
- le suffrage universel;
- l'égalité des citoyennes et citoyens;
- la liberté d'expression, de croyances et d'association.



Réviser la signification et l'importance de ces concepts au cours de la discussion (se référer aussi aux idéaux démocratiques proposés à l'annexe 2.20.

CC-001, CC-003, VC-002, VC-003, H-102, H-106

- Former des groupes de cinq élèves et leur demander de participer à une activité d'apprentissage coopératif du type Jigsaw pour revoir ensemble les droits et libertés démocratiques des citoyens canadiens. Assigner à un élève de chaque groupe la responsabilité d'étudier une des sections de la *Charte canadienne des droits et libertés* :

1. libertés fondamentales (section 2);
2. droits démocratiques (sections 3 - 5);
3. droits de circulation/d'établissement (section 6);
4. garanties juridiques (sections 7 - 14);
5. droits à l'égalité (section 15).

Inviter les élèves à se rassembler en « groupes experts » selon leur section assignée, et à préparer un résumé des points importants de cette section de la *Charte*. Par la suite, inviter les élèves à rejoindre leur groupe de base pour faire la mise ensemble des informations recueillies. Inciter les groupes à mener une discussion sur les avantages de vivre dans une société démocratique où les droits et libertés des citoyens sont protégés par la loi.

Demander à chaque groupe de rédiger un énoncé qui résume leur perspective de comment les valeurs démocratiques contribuent à assurer la qualité de vie des citoyennes et citoyens canadiens.

Remarques à l'enseignant : Cette activité permet de réviser les acquis d'un bloc de la 6^e année, regroupement 4. Dans cette activité il s'agit de faire le lien entre la qualité de vie et les droits et libertés démocratiques qui existent au Canada.



Les articles de la *Charte* sont disponibles en ligne :

Patrimoine Canada, *Votre guide à la Charte canadienne des droits et libertés*,
http://www.pch.gc.ca/progs/pdp-hrp/canada/guide/index_f.cfm

CC-001, CC-003, CC-005, VC-002, VC-003, H-104, H-106

- Former des groupes d'élèves et les inviter à dresser une liste des droits et libertés constitutionnels au Canada à partir de ce qu'ils ont appris en 6^e année. Inviter les groupes à partager leur liste avec le reste de la classe, et à discuter des droits et libertés démocratiques que leur groupe considère indispensables pour assurer une bonne qualité de vie.

Remarques à l'enseignant : Les élèves ont étudié la *Charte canadienne des droits et libertés* en 6^e année. Guider les élèves à se rappeler des droits et libertés énumérés dans la *Charte*, en suggérant des mots clés au besoin :

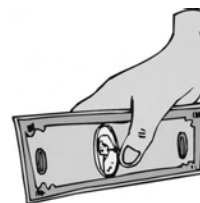
- *libertés fondamentales (liberté de croyance, d'expression, de religion, de presse, de réunion pacifique, d'association);*
- *droits démocratiques (droit de voter et de se porter candidat, droit à des élections libres et loyales);*
- *liberté de circulation et d'établissement (droit d'entrer et de se déplacer au Canada, et droit d'en sortir);*
- *garanties juridiques (droit à la vie, à la liberté, à la sécurité de sa personne, protection contre l'arrestation arbitraire, droit à un procès équitable),*
- *droits à l'égalité (égalité des droits et protection législative indépendamment de toute discrimination);*
- *droits aux langues officielles (droit à l'instruction et à des services gouvernementaux en anglais ou en français).*

CC-001, CC-003, CC-005, VC-002, VC-003, H-104, H-106

- **Demander aux élèves de dresser un tableau qui compare les dispositions de la *Charte canadienne des droits et libertés* et les articles de la *Déclaration universelle des droits de l'homme*.**

Inciter les élèves à juger jusqu'à quel point la *Charte canadienne* respecte les normes établies dans la *Déclaration universelle des droits de l'homme*. Au cours d'une discussion dirigée, inciter les élèves à réfléchir sur l'impact du respect des droits universels de la personne sur la société canadienne, par exemple :

- salaire équitable pour travail égal;
- suffrage universel;
- programme universel de soins de santé;
- abolition de la peine capitale;
- mesures d'accessibilité pour les personnes handicapées, etc.



Remarques à l'enseignant : Au cours de la discussion, faire remarquer aux élèves qu'il existe des divergences entre la législation et son application dans la vie quotidienne de la société civile : le fait que les droits humains sont enchâssés dans la Constitution ne garantit pas que la société canadienne soit exempte de toute forme de discrimination. Encourager les élèves à saisir l'importance de la responsabilité individuelle lorsqu'il faut prendre la parole et agir pour contrer les atteintes aux droits humains.

CI-007, CI-008, VI-005, CM-037, VC-001, H-106, H-403

- Revoir avec les élèves le sens de « démocratie » : *demos*, peuple, *kratos*, pouvoir. Mener un remue-ménages sur les formes de gouvernement que les élèves connaissent, par exemple, la monarchie, la dictature, le régime militaire, le régime extrémiste religieux, en faisant référence si possible à l'actualité.

Répartir les élèves en petits groupes pour imaginer comment serait la vie dans une société où les idéaux démocratiques *ne seraient pas* reconnus et où les droits et libertés démocratiques *ne seraient pas* respectés.

Demander aux groupes de rassembler des images et des symboles pour créer un collage qui représente la vie dans une société non démocratique.

Inviter les élèves à afficher leur collage et à circuler d'un groupe à l'autre pour échanger leurs idées sur le rôle de la démocratie dans l'amélioration de la qualité de vie et le respect des droits et libertés de la personne.

Remarques à l'enseignant : Cette activité offre l'occasion d'explorer ce que les élèves savent déjà sur les diverses formes de gouvernement. Encourager les élèves à réfléchir sur le fait que les gouvernements non démocratiques, notamment les gouvernements colonialistes, ont joué un rôle déterminant et continu dans l'histoire du monde bien longtemps après le début de l'ère moderne. Inviter aussi les élèves à prendre conscience que certains principes démocratiques telles que la séparation de l'Église et de l'État, la liberté de presse, la liberté d'association, l'égalité des sexes et le suffrage universel ne sont pas nécessairement des valeurs universellement reconnues.

CC-001, CC-003, CC-005, VC-002, VC-003, H-403

- Revoir avec les élèves le sens complémentaire de *droits* et *obligations*. Inviter des petits groupes d'élèves à dresser une liste de situations où leurs responsabilités envers les autres limitent leurs droits et libertés personnels. Les inviter à discuter des implications du principe d'égalité dans une démocratie; c'est-à-dire que les citoyens ont tous des responsabilités envers les autres citoyens, par exemple :

- le fait que tous les gens ont le droit d'exprimer leur opinion signifie que chacun a la responsabilité de laisser l'autre parler librement;
- les citoyens ont la responsabilité de payer des taxes pour défrayer les coûts des programmes de santé et d'éducation;
- les citoyens doivent obéir à des lois telles que le code routier et les lois sur la propriété privée qui restreignent la liberté d'action dans l'intérêt de la sécurité publique;
- les citoyens ont la responsabilité de modifier leurs habitudes de consommation en vue de protéger l'environnement, etc.



Demander aux élèves de dessiner un diagramme ou un schéma conceptuel illustré des responsabilités et des droits de citoyennes et citoyens dans une démocratie.

Inciter les élèves à donner des exemples de restrictions volontaires ou juridiques des libertés individuelles pour le bien de la collectivité.

Inviter les élèves à présenter leur diagramme et à résumer ce que leur diagramme dit au sujet des obligations de la citoyenneté démocratique.

Remarques à l'enseignant : Rappeler aux élèves que la liberté absolue est impossible. En effet, tous les citoyennes et citoyens conviennent de partager certains devoirs et de restreindre leur liberté individuelle, par exemple :

- le devoir d'obéir aux lois (accepter la primauté du droit)

- le devoir de payer des taxes
- le devoir de respecter la propriété privée et publique
- le devoir de respecter les droits des autres citoyennes et citoyens
- le devoir de protéger l'environnement
- le devoir de respecter des lieux et des objets d'importance historique
- le devoir de ne pas promouvoir ou appuyer la haine envers une personne ou un groupe, etc.

Leur diagramme peut aussi présenter des exemples de participation à des actions sociales, à des projets de services communautaires ou à des responsabilités dans une période de crise (par exemple, l'engagement dans l'armée, l'activisme pour la paix ou l'objection de conscience, la participation aux manifestations citoyennes, etc.).

CC-001, CC-003, CC-005, VC-002, VC-003, H-102, H-106 H-403

- Présenter aux élèves des citations telles que les suivantes et animer une discussion sur le pouvoir du peuple d'effectuer le changement social, surtout dans une société où la liberté d'expression est permise. Faire ressortir ce que les élèves pensent de leur propre potentiel de transformer le monde.

Ne doutez jamais qu'un petit groupe d'individus conscients et engagés puisse changer le monde. C'est même la seule chose qui ne soit jamais produite.

- Margaret Mead, anthropologue

L'effet papillon est une métaphore pour expliquer l'idée qu'un phénomène perturbateur minime peut déclencher une avalanche :

Un battement d'aile de papillon à Paris peut provoquer quelques semaines plus tard une tempête sur New York.



À partir des principes démocratiques du *pouvoir du peuple* et de la *liberté d'expression*, inciter les élèves à dresser une liste de façons de jouer un rôle actif dans leur communauté, au Canada et dans le monde. Encourager les élèves à proposer des gestes d'exercice de leurs droits et libertés démocratiques qui dépassent les activités les plus conventionnelles, tel que le vote.

Demander aux élèves préparer un court discours qui tente de convaincre les jeunes Canadiennes et Canadiens qu'ils peuvent effectuer le changement global en exerçant leurs droits démocratiques.

Remarques à l'enseignant : Le discours peut prendre la forme d'une annonce publicitaire. Le manuel suivant sera utile dans cette activité :

Agissez! Guide pour une citoyenneté active, Marc et Craig Kielburger, Éditions Duval, 2004.

Sites Web utiles :

Changer le monde, un geste à la fois, Équiterre, <http://www.equiterre.qc.ca/12gestes>
ACDI, <http://www.acdi-cida.gc.ca/index.htm> (Cliquer sur Zone jeunesse.)

CC-001, CC-003, CC-005, VC-002, VC-003, H-102, H-403

- Inviter les élèves à analyser, par groupes de trois, à l'aide de l'annexe 2.20, comment les idéaux démocratiques influent sur les droits humains, et comment ces droits améliorent à leur tour la qualité de vie des citoyens. Mener une discussion en plénière afin de comparer les analyses des groupes.

Demander aux élèves de dresser un organigramme qui résume leurs conclusions sur la relation qui existe entre les idéaux démocratiques, les droits humains et la qualité de vie.

Remarques à l'enseignant : Inviter les élèves à élaborer leur propre liste d'idéaux démocratiques, en se basant sur les valeurs énoncées par le gouvernement du Canada ou d'autres démocraties, compte tenu du fait que ces idéaux n'ont pas nécessairement été pleinement réalisés.

Encourager les élèves à réfléchir sur des exemples précis de ce que la réalisation de chaque idéal démocratique signifierait sur le plan de la qualité de vie de tous les citoyennes et citoyens.

CC-001, CC-003, CC-005, VC-002, VC-003

- Lire et expliquer aux élèves un court texte sur la relation entre la démocratie et les droits humains tel que celui qui est suggéré à l'annexe 2.21. Leur demander de préparer en groupe, à l'aide de dictionnaires, de notes et d'autres sources au besoin, une version paraphrasée des idées clés du texte, qui exprime leur perspective du lien entre la démocratie et les droits humains. Proposer des questions repères telles que les suivantes :

- *Croyez-vous possible de bien vivre et de respecter les droits de la personne dans un pays non démocratique?*
- *Quels principes démocratiques assurent le respect des droits de la personne?*
- *Est-ce que le fait de vivre dans un pays démocratique garantit le respect de tous les droits fondamentaux?*

Demander à chaque groupe de présenter un court énoncé de position qui résume sa perspective concernant les effets de la démocratie sur les droits de la personne.

Remarques à l'enseignant : Inciter les élèves à remarquer qu'il existe différents types de démocraties, et qu'il n'existe aucune démocratie parfaite. Expliquer le sens des *idéaux* démocratiques, qui sont des principes qui guident les démocraties (par exemple, l'égalité des citoyennes et citoyens) mais qui ne sont pas nécessairement réalisés en pratique.

Sites Web utiles :

What Do You Think (site français européen sur les droits de l'enfant),

<http://www.whatdoyouthink.be>

Droits et démocratie, <http://www.dd-rd.ca/site/home/index.php?lang=fr>

CC-001, CC-003, VC-002, H-102, H-104, H-403

- Guider les élèves dans la sélection d'un article ou d'un reportage sur un événement d'actualité mondiale concernant les droits des citoyens, la démocratie et la qualité de vie ou les limites aux libertés individuelles. Mener une discussion de classe pour clarifier les points clés de l'article et faire ressortir les points de vue des élèves.

Demander aux élèves de faire leur propre analyse d'un article d'actualité en utilisant un modèle tel que celui qui est suggéré à l'annexe 2.22.

Les points saillants des articles peuvent être affichés sous forme de « manchettes » à l'endroit approprié sur la carte murale du monde.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à établir le lien entre un gouvernement stable qui répond aux besoins de sa population et les facteurs essentiels à la qualité de vie (p. ex., la sécurité, une alimentation adéquate, l'eau potable). Les élèves remarqueront que presque tous les enjeux relatifs à la guerre et à la paix, aux bouleversements économiques ou politiques et à la justice ont un lien direct avec l'un ou l'autre des idéaux démocratiques. Aider aussi les élèves à comprendre que la démocratie peut prendre diverses formes, et qu'aucune démocratie n'est parfaite : c'est un processus en évolution constante.

Sites Web utiles :

Centre des nouvelles ONU, <http://www.un.org/french/newscentre>

What in the world.ca, Centre des élèves de *Le monde en marche*,
<http://www.whatintheworld.ca/fr/index.html>

Le courrier de l'UNESCO, www.unesco.org/courier/index_fr.html

Voir aussi les sites Web d'actualité qui se trouvent dans la liste de ressources à la fin du regroupement.

CC-001, CC-003, CC-005, VC-002, VC-003, H-309, H-403

- Proposer que les élèves imaginent l'impact sur un peuple d'un type de gouvernement autre que la démocratie :
 - *Quelle serait la qualité de vie dans un monde où le gouvernement n'aurait pas à respecter la loi?*
 - *Dans un monde où les citoyens n'auraient pas leur mot à dire dans la gestion des affaires publiques?*
 - *Dans un monde où les citoyens ne seraient pas égaux aux yeux de la loi? Dans un monde où la liberté de parole ne serait pas accordée?*
 - *Dans un monde où les élections libres ne seraient pas permises?*
 - *Dans un monde où la presse ne pourrait publier que ce que le gouvernement l'autorise à publier?*



Inciter les élèves à faire ressortir des exemples de comment la démocratie peut améliorer la qualité de vie.

Demander aux élèves de collaborer pour créer et présenter une saynète sur l'importance des principes démocratiques pour tous les citoyens et citoyennes du monde.

CC-001, CC-003, CC-005, VC-002, H-102, H-403, H-405

- Inviter les élèves à faire une recherche, à partir de sources imprimées ou électroniques, sur l'engagement des Canadiens dans des conflits mondiaux (par exemple la défense, les alliances militaires, le maintien de la paix, la surveillance et le maintien de l'ordre, la reconstruction) dans diverses régions touchées par des conflits armés.

Demander aux élèves d'utiliser l'information qu'ils ont recueillie pour créer une affiche sur la signification du jour du Souvenir en se servant d'un fond de carte mondiale.

Remarques à l'enseignant : Les élèves ont étudié en 6^e année l'engagement du Canada dans les guerres mondiales et la guerre de Corée. Leur demander de réviser et d'enrichir leurs connaissances en réfléchissant au fait que les militaires sont des citoyens qui sacrifient leurs droits individuels en vue d'assurer une qualité de vie collective.

Les encourager également à se renseigner davantage sur les opérations de maintien de la paix des Forces canadiennes dans le monde depuis 1956.



Demander aux élèves de créer un petit monument commémoratif, avec de l'information sur le rôle du Canada dans divers conflits armés, et d'afficher les monuments sur la carte murale du monde.

Sites Web utiles :

Anciens combattants Canada, <http://www.vac-acc.gc.ca/general%5Ff>

Affaires étrangères et Commerce international Canada, Le Canada et les opérations de soutien de paix, <http://www.dfait-maeci.gc.ca/peacekeeping/menu-fr.asp>

Défense nationale et les forces canadiennes, opérations courantes, http://www.forces.gc.ca/site/operations/current_ops_f.asp

Affaires étrangères et Commerce international Canada, Historique des opérations de maintien de la paix et contribution du Canada, <http://www.dfait-maeci.gc.ca/peacekeeping/missions-fr.asp>

CC-001, CC-005, VC-002 VC-003 H-106 H-403

- Proposer que les élèves planifient une cérémonie pour le jour du Souvenir à l'école, à partir des informations recueillies sur la participation canadienne à des conflits mondiaux. Les inviter à axer leur projet sur les valeurs démocratiques partagées par les Canadiens, notamment l'engagement envers la paix dans le monde.

Demander aux élèves de préparer des documents pour appuyer les buts et le déroulement de la cérémonie du jour du Souvenir.

Offrir aux élèves des options telles que les suivantes :

- une brochure d'information sur un enjeu actuel ou passé concernant la guerre et la paix;
- une affiche pour promouvoir la cérémonie et sa raison d'être;
- le programme de la cérémonie;
- une présentation audio-visuelle sur le jour du Souvenir.

Sites Web utiles :

Association canadienne des Nations Unies, Vers une culture de la paix, <http://www.unac.org/fr/projects/peace/index.asp>

Commission de la capitale nationale, <http://www.canadascapital.gc.ca> (monuments pour commémorer la participation canadiennes aux efforts de guerre et de paix)

Anciens combattants Canada, <http://www.vac-acc.gc.ca>

CC-001, CC-005, VC-003, H-102, H-104, H-106, H-403



- Former des groupes d'élèves et leur demander de lire une série d'énoncés et de citations sur la démocratie (voir l'annexe 2.23). Inciter les groupes à discuter du sens des citations, et à rédiger une liste collective des avantages et des inconvénients de la démocratie.

Demander à chaque groupe d'élaborer son propre dicton sur la démocratie et son impact sur la qualité de vie.

Inviter ensuite les groupes à échanger leurs idées avec un autre groupe, à comparer leurs réponses et à choisir par consensus les dictons qu'ils considèrent les plus réalistes et défensables.

CC-001, CC-003, CC-005, VC-002, VC-003, H-104, H-403



- Animer une discussion pour faire ressortir une variété d'exemples de l'exercice des libertés démocratiques et de la limitation volontaire de ces libertés (p. ex., voter, s'engager dans l'armée, prendre position concernant un enjeu public, poser des gestes de désobéissance civile, participer à des projets d'action sociale, écrire des lettres aux leaders politiques ou aux journaux, participer au conseil étudiant de l'école, s'engager à faire du service communautaire, etc.). Au cours de la discussion, encourager les élèves à discuter de diverses perspectives sur la vie dans une société démocratique. Les encourager à réfléchir aux façons dont ils peuvent participer activement à la prise de décisions en tant que jeunes citoyennes et citoyens, et membres de groupes et de collectivités.

Demander à des groupes d'élèves de créer un spectacle de marionnettes pour illustrer les comportements, les décisions et les actions de citoyennes et citoyens qui appuient activement les idéaux démocratiques.

Préciser que les élèves doivent planifier le partage et la réalisation des tâches en mettant en œuvre des principes démocratiques. À la suite des spectacles, inciter les groupes à faire une autoévaluation de leur pratique des principes démocratiques.

CC-001, CC-003, CC-005, VC-002, VC-003, H-102, H-104, H-403

- Former des groupes d'élèves et leur proposer de faire une liste, acceptée par tous les membres du groupe, de leurs principales valeurs en tant que citoyennes et citoyens.

Demander à chaque groupe de créer un organigramme illustré qui présente, selon eux, les cinq valeurs les plus importantes communes à tous les Canadiens et Canadiennes.

Inciter les groupes à représenter les liens entre ces valeurs et celles de la démocratie. Inviter les élèves à partager leurs organigrammes avec leurs pairs et à noter les similitudes et les différences de perspective qu'ils traduisent.

Sites Web utiles :

Affaires étrangères et Commerce international Canada, Diffuser les valeurs et la culture canadiennes, http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/cnd-world/chap5-fr.asp

Citoyenneté Canada, Échos d'une terre de paix, http://www.cic.gc.ca/francais/citoyen/guide_2001_f/theme4.html

CC-001, CC-003, CC-005, VC-002, VC-003, H-102, H-104, H-106, H-403

- Mener une discussion sur la vie en démocratie, en incitant les élèves à nommer divers pays démocratiques dans le monde.

Demander aux élèves de créer une présentation multimédia illustrant des façons d'intégrer davantage les valeurs démocratiques dans leurs groupes d'appartenance.

Inciter les élèves à réfléchir sur le fonctionnement de leur classe, de leur école, de leur équipe sportive, d'un club ou d'un groupe social, d'un groupe d'amis, de leur groupe culturel, de groupes communautaires ou de la communauté locale.

Encourager les élèves à inclure dans leur présentation des suggestions réalistes afin de maximiser la participation des membres, d'appuyer les minorités, d'encourager la liberté de parole, etc. La présentation devrait également montrer des exemples concrets de façons dont l'application des principes démocratiques peut améliorer la qualité de vie collective.

CC-001, CC-003, VC-002, VC-003, H-102, H-104, H-106, H-403

- Présenter aux élèves un article de journal concernant un enjeu qui a des répercussions sur les droits et libertés des citoyens, par exemple :

- *la guerre dans un pays, qui peut provoquer l'instauration de la loi martiale, ou les sanctions internationales, ou la conscription;*
- *la décolonisation, qui a suscité une demande accrue d'élections démocratiques dans des pays auparavant gouvernés par des systèmes totalitaires;*
- *les actes de terrorisme peuvent entraîner des restrictions au droit de circulation des citoyens;*
- *l'industrialisation est à l'origine de la demande de réformes dans la législation du travail et les droits des travailleurs.*



Mener une discussion sur les effets de facteurs tels que la guerre et la paix, la justice, les traités internationaux, la diversité culturelle, la technologie, le travail, l'éducation ou les préoccupations environnementales sur les droits des citoyens.

Demander aux élèves de s'inspirer d'un reportage d'actualité pour préparer un jeu de rôles qui démontre l'impact d'un événement sur les droits des citoyennes et citoyens d'un pays.

KV-001, CC-003, CC-005, VC-002, H-102, H-403

- Suggérer que les élèves écrivent leurs réflexions personnelles pour le portfolio de voyage concernant les moyens qui peuvent leur permettre de participer plus activement à la prise de décisions et au soutien des valeurs démocratiques dans leur groupe et leur collectivité (p. ex., faire preuve d'une plus grande tolérance face à des opinions divergentes, encourager des membres de minorités à faire valoir leurs idées).

CC-001, CC-003, VC-002, VC-003, H-403



Réalisation

Bloc 4 – Pouvoir, richesse et justice

Apprentissages essentiels : *La répartition inégale du pouvoir et des ressources dans le monde est un enjeu de justice sociale qui a des répercussions profondes sur les individus, les communautés et les pays.*

Description du bloc : Les élèves explorent le sens du terme pouvoir, et examinent diverses sources de pouvoir en considérant des exemples de l'exercice du pouvoir aux niveaux interpersonnel, intergroupes et international.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CP-040 comparer les types de pouvoir et d'autorité;
- CP-041 expliquer le lien entre le pouvoir et l'accès à la richesse et aux ressources;
- CP-042 nommer diverses personnes qui ont une influence sur les affaires mondiales;
- CE-045 donner des exemples de l'inégalité de la distribution des richesses et des ressources dans le monde et en décrire les répercussions sur les personnes, les communautés et les nations;
- VP-013 démontrer de l'empathie pour les personnes victimes de discrimination, d'injustice ou d'abus de pouvoir;
- VP-014 apprécier les contributions positives de diverses personnes dans les affaires mondiales;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-306 évaluer la validité des sources d'information,
par exemple, le but, le contexte, l'authenticité, l'origine, l'objectivité, la preuve, la fiabilité;
- H-308 comparer divers points de vue dans les médias et d'autres sources d'information;
- H-404 dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions.

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

Concepts clés

- Pouvoir
- Autorité
- Mondialisation
- Répartition mondiale du pouvoir
- Empathie
- Justice, injustice

Remarques à l'enseignant

Dans ce bloc, les élèves explorent des exemples du leadership dans le contexte mondial. Il sera utile de créer un tableau d'affichage de leaders contemporains et d'engager la classe dans la collecte de photos et d'articles au sujet de ces leaders. Encourager les élèves à faire la distinction entre *célébrité* et *leadership*, et à réfléchir sur les qualités du leadership. Clarifier aussi la distinction entre *pouvoir* et *autorité*, en effet :

- *pouvoir* : la capacité d'exercer une influence sur les autres, avec ou sans force, pour le bien ou le mal
- *autorité* : la capacité de prendre des décisions ou d'exercer une influence, avec l'acceptation et l'approbation de la collectivité ou des institutions sociales.

À noter que l'adjectif *autoritaire* a une connotation qui suggère l'abus de l'autorité.

L'étude de ces concepts peut être liée à des questions telles que le taxage, l'intimidation et l'abus du pouvoir, en faisant référence à la vie quotidienne.

La *mondialisation* est un concept complexe et controversé qui sera étudié davantage par les élèves au niveau secondaire. En 7^e année, il s'agit surtout de conscientiser les élèves à la mondialisation en tant que le transfert rapide et accru d'idées, de ressources, de technologies, de personnes et de biens à travers des frontières internationales. Des renseignements plus détaillés sur la *mondialisation* se trouvent à l'annexe 2.28.

Liens interdisciplinaires

Les activités de ce bloc offrent l'occasion d'intégrer les arts visuels ou la musique au moyen de représentations créatives du pouvoir et de son abus dans le monde contemporain.



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

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

- Former des groupes d'élèves et les inciter à discuter des idées qui leur viennent à l'esprit lorsqu'ils pensent au mot « pouvoir » en inscrivant toutes leurs idées sous forme d'organigramme. Lorsque les idées viennent moins rapidement, leur demander de s'arrêter et de choisir quatre ou cinq mots que tous les membres du groupe considèrent comme les plus importants. À partir de ces mots, les inviter à élaborer leur propre définition du mot « pouvoir », appuyée par des exemples de la vie quotidienne.

Inviter les groupes à présenter leurs définitions et à répondre aux questions des autres groupes au sujet de leurs points clés.

CP-040, CP-041, CP-042, CE-045, VP-013, VP-014, H-404

- Fournir aux élèves quelques exemples de l'exercice du pouvoir et de l'autorité dans la vie quotidienne (voir l'annexe 2.24). Inviter la classe à discuter de la distinction entre pouvoir et autorité en échangeant des exemples de chacun.

Demander aux élèves d'élaborer, avec l'aide du dictionnaire et d'autres sources, un cadre de rapport de concepts de pouvoir et d'autorité.

Proposer aux élèves de travailler par groupes de deux pour cette activité, en s'inspirant de l'annexe 2.24.

CP-040, CP-041, CP-042, CE-045, VP-013, VP-014, H-404

- Inviter les élèves à former des groupes et à recueillir, à partir de sources imprimées ou électroniques, une série de cinq ou six citations, proverbes ou dictons sur le *pouvoir* et l'*autorité*.

Demander aux élèves de créer une illustration pour expliquer une citation de leur choix.

Préciser que l'illustration doit être accompagnée d'une courte description de l'importance de la citation, de son auteur et de son contexte (pays d'origine, période historique). Afficher les illustrations et accorder un temps de partage. Mener une discussion plénière sur diverses perspectives du pouvoir et de l'autorité.

Remarques à l'enseignant : Consulter l'annexe 2.25 pour des exemples de citations qui stimulent la réflexion au sujet du pouvoir et de l'autorité. Inciter les élèves à évaluer la fiabilité des citations et à se poser des questions sur la reconnaissance d'autorité, par exemple :

- *Pourquoi et en quoi cette personne est-elle reconnue comme fiable ou experte au sujet du pouvoir?*

Encourager les élèves aussi à questionner les conceptions conventionnelles ou habituelles du pouvoir (par exemple, la force physique ou militaire).

Si les élèves font une recherche dans Internet pour trouver des citations, les avertir que certains sites commerciaux ne sont pas fiables ou peuvent contenir des erreurs ou exprimer des préjugés. L'activité donne l'occasion d'évaluer les sites Web au moyen de l'annexe polyvalente V.

VP-040 CP-041 CP-042 CE-045 VP-013 VP-014 H-201 H-306 H-308



- Répartir les élèves en groupes et les inviter à discuter de divers types et sources de pouvoir et d'autorité. Encourager les groupes à trouver des exemples d'articles de journal ou de nouvelles dans Internet qui traitent de l'exercice du pouvoir (par exemple, arrestation et emprisonnement, création de lois, actes de violence, négociations entre pays ou leaders, grèves ou manifestations civiles, etc.). À l'aide de l'annexe 2.26, inciter les élèves à réfléchir sur les nombreuses façons dont le pouvoir est exercé dans les relations humaines aux niveaux interpersonnel, collectif, national et international. Inviter les groupes à échanger leurs idées en plénière.

Élaborer avec la classe une liste de mots-clés émergeant de la discussion.

Demander aux élèves de créer un schéma mental qui résume ce qu'ils ont appris au sujet des sources du pouvoir et de sa répartition mondiale.

Remarques à l'enseignant : Consulter le corrigé suggérée dans l'annexe 2.26 pour des idées qui pourraient inciter les élèves à réfléchir sur divers types et sources de pouvoir. Encourager la classe à discuter librement du sujet; limiter les interventions au minimum.

CP-040, CP-041, CE-045, VP-013, H-308, H-404

- Répartir les élèves en groupes de deux ou trois et proposer qu'ils créent un collage d'images pour illustrer la différence entre l'usage légitime ou juste du pouvoir avec l'utilisation abusive ou injuste de ce pouvoir. Ces images peuvent être des photos de journaux, des reproductions d'œuvres d'art, des objets graphiques et des dessins; ils devraient inclure des exemples de l'exercice du pouvoir au niveau individuel, collectif, national et international.

Demander aux groupes de créer une légende pour chaque photographie expliquant le type de pouvoir ainsi que leur opinion de s'il s'agit de l'utilisation juste ou injuste du pouvoir.

Préciser que les élèves doivent citer les sources des photos et évaluer leur validité et fiabilité.

Des exemples d'images possibles :

- *un garçon costaud qui abuse de sa force physique;*
- *un juge qui prononce une sentence judiciaire appropriée, qui a une autorité judiciaire et qui l'exerce pour rendre justice;*
- *les Casques bleus, forces de maintien de la paix des Nations Unies, ou les travailleurs humanitaires de la Croix-Rouge, qui ont le pouvoir d'entrer dans une zone de guerre et qui utilisent cette autorité pour une juste cause;*
- *un geste de terrorisme qui abuse du pouvoir des armes contre des personnes innocentes;*
- *une action policière légitime;*
- *le pouvoir du militaire d'intervenir en cas de catastrophe;*
- *une action de grève ou de manifestation civile par des citoyens.*



Afficher les collages et demander aux élèves de circuler pour les regarder, de tirer des conclusions sur l'exercice du pouvoir et de discuter des actions que les citoyens peuvent prendre pour contrer les abus de pouvoir.

Remarques à l'enseignant : Avertir les élèves que l'on fait circuler dans Internet des photographies informatisées qui ont été modifiées et qui présentent une image fausse de la réalité. Insister que les élèves citent et vérifient la validité de leurs sources (voir les sites d'actualité recommandés à la fin du regroupement).

Les images recueillies par les élèves, et leurs réactions à ces images, témoigneront de leur sentiment concernant leur propre pouvoir - ou leur impuissance - et peuvent provoquer des discussions intéressantes sur le sujet.

CP-040, CP-041, CP-042, CE-045, VP-013, VP-014, H-201, H-306, H-308, H-404

- Distribuer au hasard à chaque élève une carte indiquant un revenu annuel approximatif allant de 1 000 \$ à 30 000 \$, en proportions qui représentent sommairement la répartition de la richesse entre les pays du monde. Consulter un tableau de statistiques récentes sur le Produit intérieur brut (PIB) par habitant, ou utiliser des proportions approximatives ci-dessous pour une classe de trente élèves :

- deux élèves reçoivent 30 000 \$;
- deux élèves reçoivent 20 000 \$;
- quatre élèves reçoivent 10 000 \$;
- quatre autres reçoivent 5 000 \$;
- sept élèves reçoivent 2 000 \$;
- onze élèves reçoivent 1 000 \$.



Inviter les élèves qui ont reçu le même montant à se réunir pour former un groupe et à tenter de deviner à quels pays dans le monde ce revenu correspond; les inviter à imaginer quelle serait la qualité de vie dans ces pays. Permettre aux élèves de consulter des sources comme l'atlas mondial ou Internet pour les aider à confirmer le niveau de revenu de divers pays du monde. Inviter tour à tour chaque groupe à se lever et à indiquer sur la carte du monde les pays qui peuvent correspondre au niveau de revenu qu'ils représentent. En plénière, inviter les élèves à discuter des raisons pouvant expliquer la répartition inégale des richesses et des ressources dans le monde, et l'impact de cette distribution sur les personnes, les collectivités et les nations.

Demander aux élèves d'écrire une réflexion sur la répartition mondiale des richesses et son impact sur la qualité de vie sur les habitants de divers pays du monde.

Remarques à l'enseignant : Développer des questions directrices pour la réflexion. La réflexion peut prendre la forme de dessins, de bandes dessinées, de poèmes, de musique ou de saynètes.

Sites Web utiles :

Étudiants du monde, Pays du monde,
http://www.studentsoftheworld.info/menu_geo_fr.html

Nations Unies, Le Cyberschoolbus, InfoNation,
http://cyberschoolbus.un.org/infonation1/f_infonation.htm

CP-040, CP-041, CE-045, VP-013, H-201, H-202, H-404

- Inviter les élèves à former des groupes pour préparer une liste des pays et des personnes qu'ils considèrent comme les plus *puissants* (les plus influents) du monde contemporain. Permettre aux groupes de consulter les médias comme sources d'information s'ils le jugent nécessaire. Inviter chaque groupe à présenter sa liste à la classe en situant les pays ou les régions en question sur la carte murale, et à expliquer les raisons de leurs choix. Créer ensuite une liste synthèse des personnes et des pays considérés comme étant les plus puissants du monde et afficher cette liste. Au cours d'une discussion en plénière, proposer que les élèves déterminent les éléments qui, à leur avis, font qu'un individu, un groupe ou une nation soit puissant, et de discuter des diverses origines du pouvoir.





Remarques à l'enseignant : Guider les élèves dans leur sélection de sources médiatiques en les aidant à distinguer entre les *faits* et les *opinions*. Les élèves pourraient inclure dans leur portfolio une liste personnelle de pays et de personnages qu'ils considèrent les plus puissants dans le monde, et réviser cette liste plus tard durant l'année pour voir s'ils la changeraient.

CP-040, CP-041, CP-042, CE-045, VP-013, VP-014, H-201, H-308, H-404

- Inviter les élèves à visionner une série de photographies de leaders du monde (p. ex., à partir de la liste *Time 100*, qui énumère les 100 personnes les plus importantes du XX^e siècle, et certaines photos récentes montrant des leaders du monde d'aujourd'hui). Encourager les élèves à s'entraider pour reconnaître les personnes représentées sur les photos et de déterminer pourquoi ces personnes sont considérées comme étant importantes et influentes. Proposer qu'ils discutent entre eux s'ils pensent qu'une seule personne peut vraiment changer le monde.

Demander aux élèves d'évaluer leurs connaissances sur les leaders mondiaux et sur les facteurs à l'origine de la reconnaissance de l'importance mondiale d'une personne.

Remarques à l'enseignant : Dans le cadre de cette activité, l'enseignant peut décider d'inclure quelques exemples de vedettes de la culture populaire contemporaine, et demander aux élèves de noter combien d'entre eux ont été capables de nommer ces personnages. Inviter les élèves à examiner pourquoi ces gens étaient plus faciles à reconnaître, et à évaluer les différences entre la *célébrité* (l'influence ou le pouvoir lié à la visibilité dans les médias de masse) et le pouvoir découlant du leadership.

Site Web utile :

Une liste utile de personnages importants du XX^e siècle se trouve sur le site Web suivant : *Time Magazine*, Time 100, The Most Important People of the Century (site anglais), <http://www.time.com/time/time100/leaders>

CP-040, CP-042, VP-014, H-303, H-308, H-404

- Répartir les élèves en groupes et leur demander de faire une recherche rapide dans Internet pour relever le nom de divers leaders politiques mondiaux en utilisant les suggestions de l'annexe 2.27. Offrir aux élèves la possibilité de consulter des sites Web d'actualité pour ajouter d'autres dirigeants mondiaux mentionnés récemment dans les actualités.

Suggérer que les groupes assignent les rôles suivants à leurs membres :

- explorateur Web : cherche, note les adresses et trouve des sites Web;
- lecteur de cartes : situe les pays sur la carte du monde;
- secrétaire : remplit le tableau de l'annexe;
- journaliste : lance une recherche sur les sites Web d'actualité pour trouver d'autres leaders mondiaux;
- scripteur des références : tient le dossier électronique des sites Web et des titres et échange ces adresses avec d'autres groupes.

Une fois écoulée la période allouée pour ce travail, revoir ensemble les noms trouvés et demander aux groupes de situer sur la carte du monde tous les pays nommés.

Demander aux groupes de choisir un leader mondial à étudier et de trouver dans les médias trois faits et trois opinions au sujet de cette personne.



Préciser que les élèves doivent citer au complet au moins deux sources Internet et juger de leur fiabilité (voir l'annexe polyvalente V).

Remarques à l'enseignant : Durant cette activité, les élèves peuvent perfectionner leurs habiletés en recherche sur le Web; avant le début de la recherche, fournir aux élèves des moteurs de recherche faciles à utiliser et des conseils de recherche. Encourager les groupes à faire des recherches rapides en précisant des mots-clés et à communiquer aux autres groupes les adresses de sites utiles. Il sera utile d'établir avec la classe une banque de sites préférés fiables à consulter au cours de l'année en évaluant les sites au moyen d'un système de 1 à 4 étoiles.

Sites Web utiles :

Union européenne en bref (leaders de l'Europe), http://europa.eu/abc/index_fr.htm

Google Actualité Canada français, International,
http://news.google.ca/news?ned=fr_ca&topic=w

Voir aussi les sites Web suggérés à la fin du regroupement.

CP-040, CP-041, CP-042, CE-045, VP-014, H-201, H-306, H-308

- Inviter les élèves à se regrouper deux par deux afin de choisir une personne qui a eu une influence positive sur les affaires internationales. Guider les dyades dans leur choix de personnages, les questions à étudier et des sources à consulter.

Demander aux dyades de préparer une simulation d'entrevue avec cette personne sur une question liée à la richesse et au pouvoir dans le monde actuel.

Remarques à l'enseignant : Inciter les élèves à faire preuve d'imagination mais à rester réalistes en élaborant la position que prendrait, selon eux, cette personne. Un élève jouera le rôle du journaliste, et l'autre, celui de ce personnage.

CP-040, CP-042, CE-045, VP-013, VP-014, H-201, H-308, H-403

- Inviter des groupes d'élèves à recueillir des données sur la répartition du pouvoir dans le monde, à partir de la liste des nombreux types et sources de pouvoir (consulter le corrigé à l'annexe 2.28 pour des idées). Inciter chaque groupe à comparer trois à cinq pays du monde, en prêtant attention à l'un des aspects suivants :

- *populations et grandes villes;*
- *revenus annuels moyens (PIB);*
- *superficie;*
- *étendue des terres arables;*
- *sources d'énergie de divers pays;*
- *quantité et types d'industries;*
- *valeur des marchandises exportées;*
- *quantité d'exportation de technologies;*
- *dépenses et forces militaires;*
- *armes nucléaires et autres;*
- *dépenses pour l'aide extérieure;*
- *quantités d'eau douce ou d'autres ressources naturelles;*
- *participation à des organisations internationales.*





Demander à chaque groupe de préparer un tableau ou un graphique, accompagné d'une carte, qui résume les données recueillies.

Remarques à l'enseignant : Cette activité aide les élèves à synthétiser les divers éléments qui influent sur le pouvoir et la richesse des nations, c'est-à-dire à développer une vue d'ensemble de la question. Encourager les élèves à organiser leurs tableaux et leurs cartes pour rendre très claire la répartition mondiale des richesses, des ressources et du pouvoir. Cette activité peut aussi être réalisée en utilisant un logiciel SIG pour créer une carte numérique.

Sites Web utiles :

Élèves du monde, Pays du monde, http://www.studentsoftheworld.info/menu_geo_fr.html

Nations Unies, Cyberschoolbus, InfoNation,
http://cyberschoolbus.un.org/infonation1/f_infonation.htm

CP-040, CP-041, CE-045, VP-013, H-200, H-201

- Choisir un article d'actualités traitant de la répartition inégale des richesses ou du pouvoir dans le contexte mondial actuel. Avec la classe, effectuer une analyse de l'article afin de faire ressortir ses points saillants ainsi que les opinions exprimées par l'auteur, s'il y a lieu. Élaborer avec les élèves un cadre à suivre pour faire leur propre analyse d'article (consulter l'annexe 2.22 pour un modèle de départ).

Aider les élèves à choisir un article de journal ou un éditorial portant sur l'usage légitime du pouvoir, ou l'abus du pouvoir. Déterminer avec la classe une liste de mots-clés à inclure dans leur analyse (*pouvoir, influence, autorité, richesse, contribution, justice, injustice, impact*). Inciter les élèves à distinguer les faits des opinions et à évaluer la validité des sources consultées.

Demander aux élèves de rédiger une analyse de l'article à partir du modèle développé.

Les élèves pourront inclure l'analyse d'article dans leur portfolio.

CP-040 CP-041 CP-042 CE-045 VP-013 VP-014 H-201 H-304 H-306 H-308

- Répartir les élèves en groupes et leur demander de créer une liste de marchandises qu'ils consomment ou utilisent au cours d'une semaine et qui sont produites à l'étranger (aliments, vêtements, appareils électroniques, produits médiatiques, etc.). Inviter les élèves à échanger leurs listes et à discuter, durant une plénière dirigée, de l'idée que les marchandises sont distribuées partout dans le monde, et que même les pays les plus riches du monde ont besoin de produits des pays les plus pauvres pour maintenir la qualité de vie à laquelle ils sont habitués. Amorcer une discussion sur la signification du terme « mondialisation » et le fait que beaucoup de gens s'opposent à la mondialisation parce qu'ils considèrent qu'elle favorise l'exploitation des pays pauvres par les pays riches (par exemple, l'achat de bananes et de café à des prix dérisoires, l'achat de produits fabriqués dans des pays moins développés où les salaires sont peu élevés).

Lire avec les élèves une feuille d'information concernant la mondialisation (voir l'annexe 2.28 et les inviter à collaborer, par groupes de deux, pour rédiger un discours indiquant ce qu'ils pensent de la mondialisation. Après que chaque groupe de deux aura prononcé son discours, inviter la classe à discuter des arguments « pour » et « contre » la mondialisation.



Remarques à l'enseignant : Le concept de la mondialisation est très complexe, tout comme les arguments pour et contre la mondialisation. Fournir aux élèves une introduction sommaire du concept pour qu'ils comprennent qu'il s'agit d'un sujet controversé étant donné que la mondialisation a un impact sur la répartition du pouvoir, de la richesse et des ressources dans le monde. Faciliter la compréhension des élèves au moyen d'un organigramme illustrant les principaux éléments des flux accrus de produits à travers le monde. Si les élèves ne sont pas prêts à faire cette activité maintenant, la reporter au dernier bloc de l'année, « Vivre dans le village global ».

Sites Web utiles pour l'enseignant :

Gouvernement du Canada, L'économie canadienne, Mondialisation,

<http://canadianeconomy.gc.ca/francais/economy/globalization.html>

La Banque mondiale, <http://www.banquemondiale.org>

CP-040, CP-041, CE-045, VP-013, H-306, H-404

Réalisation

Bloc 5 – De l'aide tout autour du monde

Apprentissages essentiels : *Les personnes, les groupes et les nations peuvent effectuer des changements sociaux importants par un engagement à la coopération internationale dans des projets qui visent l'amélioration de la qualité de vie pour tous.*

Description du bloc : Les élèves apprennent, au moyen de recherches, de jeux de rôles et de discussions, la contribution des organisations internationales et de l'action humanitaire à la qualité de vie mondiale. Ils examinent leurs propres valeurs et attitudes concernant l'interdépendance mondiale et la responsabilité individuelle.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CM-033 donner des exemples d'événements et de réalisations qui améliorent la compréhension entre les peuples et les nations,
par exemple les événements sportifs internationaux, les expositions mondiales, les festivals de film, de musique et de littérature, le prix Nobel;
- CM-035 donner des exemples de coopération mondiale en vue de résoudre des conflits ou d'intervenir en cas de désastre;
- CM-036 nommer diverses organisations internationales et décrire le rôle qu'elles jouent dans la protection et l'amélioration de la qualité de la vie,
par exemple l'Organisation des Nations Unies, Amnesty internationale, Greenpeace, Médecins sans frontières;
- VM-011 valoriser les contributions d'agences internationales et de personnes qui promeuvent le bien-être de l'humanité et l'amélioration de la qualité de vie,
par exemple Mennonite Central Committee, la Croix-Rouge; Nelson Mandela, mère Teresa;
- H-101 employer diverses stratégies pour résoudre des conflits d'une manière juste et pacifique,
par exemple l'éclaircissement, la négociation, le compromis;
- H-202 interpréter des sources d'information primaires et secondaires au cours d'une recherche;
- H-307 comparer des points de vue divergents concernant des enjeux mondiaux;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

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

Concepts clés

- ONG (organisation non gouvernementale)
- Action humanitaires
- Bien-être humain
- Interdépendance mondiale

La Banque mondiale définit ONG comme suit (traduction libre) :

« organisations privées qui poursuivent des activités visant à soulager les souffrances, à promouvoir les intérêts des pauvres, à protéger l'environnement et à fournir des services sociaux de base ou à promouvoir le développement communautaire ».

En général, le terme ONG peut s'appliquer à toute organisation sans but lucratif indépendante du gouvernement. Les ONG sont généralement vouées à la défense de valeurs, et dépendent de dons de charité et du travail de bénévoles. Bien que le secteur des ONG compte de plus en plus de professionnels, les principes d'altruisme et de bénévolat demeurent les caractéristiques clés de la définition.

À noter que certaines ONG sont affiliées aux Nations Unies (UNICEF, UNESCO), d'autres sont indépendantes (p. ex., Habitat pour l'humanité) et d'autres sont affiliées à des groupes religieux (p. ex., Développement et paix, Mennonite Central Committee).

Consulter l'annexe 2.29 pour une liste d'ONG et de sites Web.

Encourager les élèves à remarquer qu'il existe aussi un grand nombre d'événements internationaux qui encouragent la compréhension interculturelle; s'il s'agit d'une année des Olympiques, des Jeux du Commonwealth, des Jeux de la Francophonie ou des Jeux panaméricains, le bloc offre l'occasion d'étudier ces événements et leur impact.

Les élèves pourront également suivre les événements et les personnages liés au Sommet de la Francophonie, qui regroupe des leaders des pays membres tous les deux ans depuis 1986. Pour plus de détails, veuillez consulter le site Web de l'Organisation internationale de la Francophonie, <http://www.francophonie.org/index.cfm>.

Remarques à l'enseignant

Les élèves ont appris en 5^e et 6^e années comment distinguer les sources primaires (témoignages ou documents provenant de personnes qui ont été présentes à un événement donné) des *sources secondaires* (documents créés plus tard, par des personnes qui n'étaient pas présentes au cours de l'événement en question). Encourager les élèves à consulter et à distinguer des sources primaires et secondaires au cours de leurs recherches (H-202).

Pour des conseils généraux sur les jeux de rôle, consulter l'annexe polyvalente O. Il est important de faire un retour sur les habiletés de collaboration et de résolution de problèmes à la suite d'un jeu de rôles.

Les concepts et activités du bloc offrent aussi l'occasion de mettre en œuvre et d'évaluer les habiletés de collaboration et de résolution de conflits (voir l'annexe polyvalente J).

Liens interdisciplinaires

Ce bloc offre l'occasion de conscientiser les élèves davantage à la représentation médiatique du monde. La classe pourra collaborer dans la création d'un tableau d'affichage où les élèves tiennent compte de la couverture médiatique d'événements et de personnes afin de noter l'importance accordée le plus souvent aux événements conflictuels ou désastreux comparativement au reportage de « bonnes nouvelles » concernant la coopération et l'entraide.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 5)

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

- Présenter aux élèves une courte vidéocassette au sujet de la volonté de résoudre des problèmes mondiaux qui affectent la qualité de vie des jeunes dans le monde d'aujourd'hui. Mener une discussion sur les activités d'une variété d'organisations connues par les élèves qui tentent de résoudre les problèmes de qualité de vie mondiale (par exemple, Vision mondiale, UNICEF, etc.). Encourager les élèves à envisager un monde où ces problèmes n'existent plus.

À la suite du visionnement, inciter les élèves à créer un montage visuel électronique ou sur papier qui présente leur vision d'un monde idéal.

Remarques à l'enseignant : La vidéocassette suivante, disponible à la DREF, est recommandée :

« Voir le monde », vidéoclip animé de 8 minutes, vidéocassette *Droits au cœur 1 (Rights from the heart)*, Montréal, Office national du film du Canada, 1992.

Cette courte fiction animée présente le voyage d'un enfant qui découvre, de la fenêtre d'un train, les problèmes qui bouleversent le monde, et imagine des solutions pour rendre heureux tous les enfants de la planète. Le récit fictif comprend aussi des exemples de sources primaires (photos réelles d'enfants autour du monde).

CM-033, CM-035, CM-036, VM-011, H-101, H-202, H-307, H-405

- Inciter des groupes d'élèves à trouver des articles de journaux ou en ligne qui traitent d'événements internationaux qui renforcent la compréhension entre les peuples et les nations, par exemple :

- événements sportifs internationaux;
- foires et expositions internationales;
- festivals de film, de musique et de littérature;
- prix Nobel et autres prix internationaux;
- programmes d'échange internationaux;
- agences de coopération internationale et interculturelle telle que la Francophonie ou le Commonwealth.



Demander aux groupes de créer un album ou un collage annoté de coupures de journaux représentant la coopération mondiale.

Préciser que les élèves doivent indiquer les sources d'information et ajouter une courte interprétation de l'importance des articles choisis. Inviter les groupes à circuler pour voir les collages des autres et à échanger leurs idées sur divers types d'activités humaines qui favorisent la coopération internationale.

Remarques à l'enseignant : Au cours de cette activité, l'enseignant peut guider la conscientisation des élèves aux médias. Inviter les élèves à évaluer d'un œil critique le choix et le traitement des événements par les médias. Encourager les élèves à noter que les reportages sur les conflits, la violence ou les désastres sont plus en évidence et plus nombreux que les articles sur la coopération et la compréhension. Amorcer une discussion sur la question de l'image du monde présentée par les médias. Inciter les élèves à inclure des sources primaires et secondaires dans leur recueil d'articles.

CM-033, CM-035, CM-036, VM-011, H-202, H-307, H-308



- Dresser avec la classe une liste des organisations et événements internationaux qui favorisent la coopération et la compréhension à l'échelle internationale, par exemple :
 - les Jeux olympiques et autres rencontres sportives internationales;
 - les sommets de la Francophonie et autres regroupements culturels internationaux;
 - les Nations Unies et ses organismes affiliés (UNESCO, UNICEF, etc.);
 - la Croix-Rouge; Médecins sans frontières; Amnistie internationale; Habitat pour l'humanité et d'autres organismes d'aide internationale;
 - le prix Nobel et d'autres prix culturels et littéraires internationaux;
 - SUCO et autres organisations jeunesse internationales;
 - des organisations affiliées aux églises (Mennonite Central Committee, Développement et paix);
 - des expositions ou foires mondiales;
 - des organisations environnementales telles que Greenpeace, le Fonds mondial pour la nature, etc.



Mener une discussion sur le rôle de la coopération internationale dans la protection et l'amélioration de la qualité de vie. Inciter les élèves à préparer des questions pour une recherche sur une organisation internationale qui les intéresse.

Demander aux élèves de faire une recherche dans Internet sur une organisation internationale qui travaille en coopération mondiale et en développement.

Consulter la liste des organisations suggérées dans l'annexe 2.29 comme point de départ. Les élèves pourront utiliser le cadre de prise de notes suggéré dans l'annexe afin de consigner leurs informations.

Remarques à l'enseignant : Préciser la signification du terme « ONG » :

une organisation non gouvernementale poursuit des activités pour améliorer la qualité de vie des personnes dans le monde et dépend largement des dons de charité et du travail de bénévoles.

Expliquer que les organisations non gouvernementales ont un rôle de plus en plus important dans cette ère de mondialisation.

CM-033, CM-035, CM-036, VM-011, H-200, H-202, H-307

- Inviter les élèves à visionner une vidéo sur une agence humanitaire internationale. Après le visionnement, demander aux élèves de réagir à cette vidéo et de discuter de la contribution de ce genre d'organisation, en suggérant des noms de groupes connus voués à l'amélioration de la qualité de vie à l'échelle mondiale.

Vidéo suggérée :

Office national du film, *Une goutte dans l'océan* (2002), 48 minutes (visionner des extraits de 20 minutes à la fois), au sujet de Médecins sans frontières.

CM-033, CM-035, CM-036, VM-011, H-202, H-307

- Inviter les élèves à se regrouper et à produire une liste de personnes qu'ils connaissent qui sont engagées dans le travail humanitaire (p. ex., activistes de droits de la personne, travailleurs d'organisations de santé et d'aide, travailleurs en justice sociale, travailleurs d'organisations charitables ou de l'aide extérieure, Casques bleus, etc.). Mener une discussion sur les motivations et les idéaux qui inspirent ces personnes humanitaires et leur

impact sur la qualité de vie dans leurs communautés et dans le monde. Encourager les élèves à exprimer et à justifier leurs opinions concernant le pouvoir d'une personne de changer le monde.

- Proposer que les élèves travaillent en partenaires pour mener une recherche sur une personne de leur choix, en préparant des questions afin d'étudier à fond la vie et les réalisations de cette personne (voir l'annexe 2.30 pour une liste de noms suggérés).

Demander aux élèves de présenter une entrevue avec le personnage choisi.

Suivant chaque entrevue, offrir à la classe la possibilité de poser des questions au travailleur humanitaire concernant son travail et les progrès en matière de coopération et de développement dans le monde.

Remarques à l'enseignant : Avant la recherche, réviser les directives sur la prise de notes de recherche et la citation de sources (voir les annexes polyvalentes T et U).

CM-033, CM-035, CM-036, VM-011, H-201, H-202, H-307, H-405

- Proposer aux élèves une activité où ils expriment leurs croyances au sujet de la coopération et du conflit au moyen de se placer sur un continuum (voir l'annexe 2.31 pour des conseils sur la démarche d'une telle activité). Après que les élèves auront échangé leurs points de vue, inviter la classe à faire le point et à analyser les influences qui déterminent leurs convictions et attitudes quant à la nature des interactions humaines. Poser des questions aux élèves afin de les inciter à réfléchir sur leur potentiel de réaliser des changements positifs dans le monde.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à échanger entre eux avec le moins d'intervention possible de l'enseignant dans cette activité. Inciter les élèves à accepter les différences d'opinion et à mettre à l'œuvre des exemples de stratégies de résolution de conflits au cours de l'activité. Comme cette activité porte sur les croyances et les valeurs, permettre aux élèves de réexaminer leurs positions plus tard durant l'année afin qu'ils puissent évaluer si leur perspective a changé, et pourquoi.

CM-033, CM-035, CM-036, VM-011, H-101, H-307, H-405

- Inviter les élèves à lire un court texte sur la mission et la structure des Nations Unies (voir l'annexe 2.32). Inviter la classe à collaborer dans la création d'un tableau mural illustrant les points clés de l'article. Mener une discussion sur le contexte de la création des Nations Unies :
 - à la suite de deux guerres mondiales;
 - à la suite de l'Holocauste;
 - à la suite de l'introduction des armes nucléaires.

Expliquer aux élèves que la Charte des Nations Unies, signée le 26 juin 1945, décrit les rôles et principes guidant l'ONU, et que le préambule au document définit sa raison d'être. Passer aux élèves une copie du texte intégral du préambule de la Charte (voir l'annexe 2.33) et les inviter à discuter du contexte historique de ce document primaire. Accorder un temps de préparation de lecture, en précisant avec les élèves le sens des mots-clés (par exemple, *fléau, souffrances indicibles, droit international, intérêt communs, desseins*), pour ensuite inviter la classe entière à lire à haute voix le préambule.

Demander à des petits groupes d'élèves de reformuler, dans leurs propres mots, le préambule de la Charte et de l'illustrer.

Préciser que leur version doit consister en dix lignes au maximum et que l'illustration peut comprendre des images telles que le drapeau de l'ONU mais devra aussi inclure des images originales qui aident à expliquer la mission de l'ONU.

Sites Web utiles :

Nations Unies, Cyberschoolbus, <http://cyberschoolbus.un.org/french/index.asp>

Cyberschoolbus, Introduction aux Nations Unies,
<http://cyberschoolbus.un.org/bookstor/kits/french/unintro/unintro.htm>

Association canadienne pour les Nations Unies, <http://www.unac.org/fr/index.asp>

CM-033, CM-035, CM-036, VM-011, H-202, H-403, H-405

- Proposer que les élèves créent, après avoir consulté le site Web de l'Agence canadienne de développement international (ACDI), un dossier électronique de citations, de faits et de photographies concernant un projet de développement dans une région donnée du monde. Encourager les élèves à capter l'expérience vécue par une personne qui travaille dans le cadre d'un projet d'aide humanitaire international.

Inviter les élèves à communiquer à leurs pairs les détails intéressants recueillis concernant les Canadiens qui contribuent à améliorer la qualité de vie dans le monde.

Remarques à l'enseignant : Les élèves pourront également consulter le site Web d'une autre agence de développement selon la liste suggérée à l'annexe 2.29.

Site Web utile :

Agence canadienne de développement international, Zone jeunesse,
www.acdi-cida.gc.ca/jeunesse

CM-033, CM-035, CM-036, VM-011, H-201, H-403

- Inviter les élèves à se regrouper pour planifier et présenter un jeu de rôles représentant l'action des Nations Unies dans le cas d'une situation qui exige un appui ou une intervention d'ordre international (voir l'annexe polyvalente O pour des conseils sur les jeux de rôle et simulations). Les groupes pourront préparer leur simulation basée sur l'information sur les Nations Unies et les exemples de scénarios proposés à l'annexe 2.34. Encourager les élèves à mettre en œuvre des habiletés de résolution pacifique de conflits, par exemple :

- la négociation;
- le compromis;
- l'éclaircissement de position;
- l'écoute active;
- le questionnement.



Suivant chaque présentation, proposer que les élèves remarquent la complexité du travail des Nations Unies, et discutent des éléments nécessaires pour maintenir, appuyer ou renouveler la coopération mondiale.

Demander aux élèves d'autoévaluer leurs habiletés de coopération au moyen d'une grille telle que celle de l'annexe polyvalente J.

CM-033, CM-035, CM-036, VM-011, H-101, H-102, H-104, H-400

- Inviter un représentant d'une agence humanitaire internationale à parler aux élèves au sujet des projets de son organisation en coopération internationale. Inciter les élèves à préparer et à poser des questions sur les réalisations et les buts de l'organisation. Suivant la présentation, proposer que la classe discute des possibilités d'actions volontaires pour appuyer le travail de cette organisation.

Sites Web utiles :

Croix-Rouge, <http://www.croixrouge.ca/article.asp?id=000006&tid=003>

UNICEF, <http://www.unicef.ca>

Médecins sans frontières, <http://www.msf.ca>

Free the Children, <http://www.freethechildren.com>

ACDI Zone jeunesse, www.acdi-cida.gc.ca/jeunesse

Vision mondiale Canada, <http://www.worldvision.ca>

CM-033 CM-035 CM-036 VM-011 H-400 H-404

- Présenter aux élèves l'initiative de l'UNESCO sur la promotion d'une culture de paix dans le monde (voir l'annexe 2.35). Mener un remue-ménages pour faire ressortir des exemples de gestes que les élèves pourront poser eux-mêmes pour appuyer la culture de la paix dans leur vie quotidienne. Inviter les élèves à lire le *Manifeste 2000* de l'UNESCO à l'annexe 2.35 et à discuter des six articles d'engagement qu'il contient.

Demander aux élèves de se regrouper pour préparer une campagne de promotion du *Manifeste*, afin d'inciter plus de personnes à se joindre à la culture de la paix en ajoutant leurs signatures à la liste internationale.

Remarques à l'enseignant : Les élèves pourront également proposer leur propre initiative pour appuyer la culture de la paix et envoyer au site de l'UNESCO les détails de leur projet (voir le site Web ci-dessous).

Sites Web utiles :

UNESCO, *Cultivons la paix*, Manifeste 2000,

<http://www3.unesco.org/manifesto2000/fr/manifeste.htm>

UNESCO, La culture de la paix, http://www3.unesco.org/iycp/fr/fr_sum_cp.htm

(Dans ce site Web, les groupes scolaires peuvent inscrire leurs projets, commander du matériel et des trousseaux visant à promouvoir la culture de la paix et de la coopération à l'échelle mondiale, obtenir de l'information sur les buts de la Décennie internationale de la promotion d'une culture de la non-violence et de la paix au profit des enfants du monde, 2000 - 2010).

CM-033, CM-035, CM-036, VM-011, H-202, H-402, H-405

- Inciter les élèves à observer et à inscrire les grands titres de l'actualité au cours d'une semaine sur un grand tableau d'affichage. Mener une discussion sur le genre de sujet qui se trouve le plus souvent à la une des journaux ou des actualités télévisés ou en ligne (c'est-à-dire, les crises, catastrophes, crimes, conflits). Proposer aux élèves le défi de créer, en petits groupes, une émission vidéo d'actualité qui met l'accent sur la coopération et la compréhension (p. ex., des reportages de cas d'aide internationale aux victimes de catastrophes, des récits de succès dans des projets de développement, des articles sur l'appui communautaire pour l'aide extérieure ou le désarmement).





Demander aux groupes de créer une courte émission comprenant des reportages factuels présentés d'une manière intéressante et créative afin d'attirer l'attention de l'auditoire.

Inviter les élèves à présenter leur émission à une autre classe pour ensuite mener une discussion sur le choix habituel de sujets aux nouvelles et l'impact de ces choix sur sa vision du monde.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à s'inspirer de leurs observations concernant l'importance que les médias accordent aux histoires de violence et de conflit pour chercher des récits ou reportages qui présentent une perspective différente du monde. Suivant ces présentations, inviter les élèves à discuter de l'impact des critères médiatiques établis : c'est-à-dire, les catastrophes font de bons reportages, mais la coopération n'est pas très « accrocheuse »; un enjeu ou problème tout neuf fait la manchette, mais un problème persistant attire peu d'attention, etc.

CM-033 CM-035 CM-036 VM-011 H-307 H-308 H-404 H-405

- Mener une discussion sur la résolution pacifique de conflits et les manières de renforcer la compréhension mutuelle entre individus, entre groupes et entre nations. Au cours de la discussion, guider les élèves à faire ressortir les concepts clés du bloc.



Demander à de petits groupes d'élèves de créer un schéma mental qui illustre les rapports parallèles qui existent entre la coopération individuelle, communautaire et mondiale.

Inciter les groupes à s'inspirer des mots-clés ressortis au cours de la discussion et à inclure des images, des photos et des symboles pour illustrer leurs idées. Afficher les schémas mentaux et inviter les élèves à examiner chacune dans une exposition guidée. Cela fait, demander à la classe de réfléchir et d'échanger sur leur capacité à contribuer au développement d'un monde davantage axé sur la coopération, la paix et l'équité.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à explorer les liens entre les gestes personnels et les actions à l'échelle mondiale, ce qui les aidera à accroître leur sentiment d'efficacité personnelle. À ce stade, il peut être souhaitable d'inviter les élèves à refaire l'activité de continuum (voir l'annexe 2.31) pour voir s'ils ont changé d'opinion sur le conflit dans le monde, par exemple :

- *Pensez-vous que le monde est surtout un lieu de conflits ou un espace de coopération?*
- *Vous sentez-vous capables de contribuer à la compréhension mondiale par les gestes que vous posez dans vos groupes d'appartenance?*

CM-033, CM-035, CM-036, VM-011, H-101, H-405



Intégration

Choisir une ou plusieurs activités qui permettent la synthèse et la mise en application des apprentissages essentiels du regroupement.

- Mener une discussion pour inviter les élèves à discuter de leurs conclusions sur le sondage qu'ils ont mené sur le respect des droits humains dans leur école (l'annexe 2.3). Encourager la classe à discuter des types de gestes qui pourraient être posés pour créer un climat scolaire fondé sur le respect des droits de tous, c'est-à-dire un environnement où les identités personnelles uniques sont acceptées et où chacun peut s'exprimer librement. Inviter la classe à choisir un plan d'action approprié, par exemple :

- *présentation des résultats du sondage au conseil étudiant, au personnel de l'école ou au conseil des parents;*
- *campagne de sensibilisation au moyen d'affiches antidiscrimination;*
- *activités ou mentorats interclasse ou interscolaire;*
- *colloque scolaire ou communautaire sur le thème des droits de la personne;*
- *programme de supervision par les pairs du terrain de jeu ou des corridors;*
- *campagne contre l'intimidation;*
- *forum de discussion sur les droits humains à l'heure du dîner, etc.*



- Proposer que les élèves créent un tableau collectif illustrant diverses perspectives sur les responsabilités personnelles en vue d'améliorer la qualité de vie à l'échelle mondiale. Inciter les élèves à collaborer dans la collecte d'images, de citations, de données et d'extraits de textes pour représenter une vue d'ensemble des questions importantes concernant la qualité de vie dans le monde contemporain. Encourager les élèves à mettre l'accent sur les possibilités d'action positive afin d'inspirer des gestes de citoyenneté mondiale dans le contexte local.

Remarques à l'enseignant : Réviser avec les élèves la signification de concepts comme *matérialisme et consumérisme* selon une perspective nord-américaine de ce qui constitue une bonne qualité de vie. Suggérer aux élèves d'inclure dans leur collage des images illustrant les valeurs d'une société de consommation comparativement aux valeurs d'une société où le consumérisme n'est pas à la portée des gens. Cette activité offre une bonne occasion d'élaborer un projet interdisciplinaire en français et en arts visuels.

- Inviter les élèves à préparer un discours persuasif visant à convaincre les auditeurs que des personnes peuvent changer le monde pour le mieux. Encourager les élèves à se servir d'exemples de personnages historiques ou de leaders contemporains qui ont réussi à effectuer des changements sociaux pour appuyer leurs arguments. Suivant la présentation des discours, proposer que les élèves discutent entre eux à savoir s'ils peuvent changer le monde pour le mieux.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à envisager non seulement des personnages célèbres du monde, mais aussi des personnes comme des travailleurs humanitaires et communautaires ou d'autres modèles de citoyenneté active qui vise

l'amélioration de la qualité de vie de manière inclusive pour tous (par exemple, les personnes handicapées, les nouveaux arrivants dans une communauté, les minorités visibles, etc.).

Cette activité peut aussi donner lieu à une activité de continuum (voir l'annexe 2.31) qui permettra aux élèves d'exprimer une gradation de point de vue sur leur potentiel de changer le monde, et d'échanger des idées sur la question avec leurs pairs.

- Inciter les élèves à écrire un court poème ou texte expressif intitulé *Je suis riche, je suis pauvre*. Préciser que le texte doit être basé sur des faits sur la qualité de vie dans le monde actuel et doit démontrer les contrastes qui existent dans le monde actuel (par exemple, pauvreté et richesse, sous alimentation et suralimentation, liberté et contrainte, guerre et paix, santé et maladie, etc.). Expliquer aux élèves que le texte doit prendre en compte la question de la qualité de vie d'une manière vraisemblable et originale, et doit éviter des stéréotypes.
- Proposer que les élèves planifient, à partir de l'information recueillie au cours de leur recherche sur des organisations ou des événements internationaux, une cérémonie de reconnaissance de diverses réalisations favorisant la coopération et l'amélioration de la qualité de vie à l'échelle mondiale. Les inviter à rédiger un discours de reconnaissance du mérite et à créer et présenter un prix symbolique pour les groupes et des organisations qui ont fait l'objet de leurs recherches.

Remarques à l'enseignant : Examiner avec les élèves le logo ou le drapeau des Nations Unies et sa signification symbolique. À partir de cet exemple, les encourager à créer un logo ou symbole pouvant représenter aussi les buts visés en matière de coopération et de compréhension internationales, ainsi que l'engagement envers une meilleure qualité de vie dans le monde.

- Répartir les élèves en groupes et leur demander d'appliquer leur analyse de l'exercice ou de l'abus du pouvoir pour créer un « Manuel de l'exercice légitime du pouvoir ». Leur offrir la possibilité d'élaborer une brochure du type « Le pouvoir, pour les nuls », où ils expliqueront différentes formes de pouvoir et d'autorité, décriront les critères d'équité dans l'usage du pouvoir et suggéreront des façons de détecter et de combattre les abus de pouvoir.

Remarques à l'enseignant : Inviter les élèves à inclure des exemples de pouvoir dans les relations interpersonnelles et entre les pays. Proposer que les élèves utilisent un format questions-réponses pour faciliter l'organisation de leur manuel. Encourager les élèves à sortir des sentiers battus dans leur réflexion sur le pouvoir, c.-à d. se demander si le pouvoir militaire ou la force physique sont vraiment plus puissants que le leadership fondé sur la collaboration, et si un grand nombre de gens peuvent vraiment être plus puissants qu'un seul activiste social engagé et informé.



- Répartir les élèves en groupes et leur demander de réviser leur liste d'actions favorisant une meilleure qualité de vie (voir annexe 2.5), puis d'ajouter d'autres actions possibles d'après ce qu'ils ont appris. Les inviter ensuite à déterminer trois projets possibles d'action sociale pour appuyer le bien-être mondial, qu'ils présenteront à leurs pairs pour tenter de les mobiliser dans l'un de ces projets. Après que chaque groupe aura présenté ses choix,

demander aux élèves de choisir et de planifier collectivement un projet réaliste et important pour eux.

Exemples de projets possibles :

- *levée de fonds au moyen d'une vente de garage, vente de biscuits/limonade, etc., pour appuyer une organisation de lutte contre la pauvreté;*
- *séances d'information sur la consommation responsable;*
- *campagnes d'envoi de lettres à des représentants élus concernant un problème de qualité de vie (paix, enfants soldats, mines terrestres, travail d'enfants, soins de santé, conservation ou restauration de l'environnement);*
- *programmes de recyclage ou de compostage à l'école;*
- *programmes d'appui du commerce équitable (par exemple, le chocolat);*
- *projets d'embellissement de l'école ou des espaces publics de la communauté;*
- *parrainages d'enfants de pays moins développés par le conseil étudiant;*
- *dons, services communautaires ou campagnes d'information pour appuyer des organismes non gouvernementaux, etc.*



Remarques à l'enseignant : Les projets ne doivent pas nécessairement être de grande envergure pour avoir un impact important. Offrir aux élèves la possibilité de préparer des affiches pour sensibiliser leurs pairs à l'impact de leurs choix de consommation, ou pour mettre en marche des gestes qui appuient une bonne qualité de vie pour tous les membres de leur classe, de leur école ou de leur communauté. Encourager les élèves à faire preuve de créativité dans la conception de leurs projets plutôt que de leur fournir des projets déjà tout prêts. Beaucoup de sites Web d'organisations internationales s'adressant aux jeunes fournissent des suggestions sur les moyens de contribuer à des actions sociales.

- Répartir les élèves en groupes et leur demander de préparer un exposé multimédia intitulée « Dans un monde idéal » où ils présenteront à leurs pairs leur vision d'un monde où tous les humains jouissent d'une bonne qualité de vie. Cet exposé doit comporter des photographies, être basé sur les facteurs et enjeux réels liés à la qualité de vie, et doit tenir compte de diverses perspectives culturelles et sociales. À la fin des présentations, inviter les élèves à échanger leurs idées sur ce qu'ils considèrent comme des problèmes prioritaires relatifs à la qualité de vie dans l'avenir.

Remarques à l'enseignant : Inviter les élèves à créer leur exposé du point de vue d'un jeune vivant dans une région donnée du monde, ce qui peut aider les élèves à voir les enjeux relatifs à la qualité de vie avec un regard différent, et à se sensibiliser aux similitudes et aux différences dans les priorités des jeunes de la planète relativement à la qualité de vie.

Sites Web utiles :

Le monde en marche, <http://www.lesplan.com/fr/index.html>

Clés d'actualité junior, <http://www.lesclesjunior.com>

Ressources éducatives suggérées

Regroupement 2 : *La qualité de vie dans le monde*



Ressources imprimées

ARNAUD, Cécile. *Atlas encyclopédique mondial (document cartographique)*, 6^e édition, Montréal, Libre expression, 2005. (DREF 912 A881)

ATLAS DU MONDE. Paris, Gallimard, 2004. (DREF 912 A881)

AZÉMAR, Guy-Patrick, Daniel MAJA, et Serge CORDELLIER. *L'état du monde junior : encyclopédie historique et géopolitique*, Paris, La Découverte, 2004. (DREF 900.82 A993e)

BAKER, Gary, et Margaret MCNAMARA. *Atlas scolaire du Canada et du monde*, 1^{re} édition, Ontario, Rand McNally, 2002. (DREF 912 R186s)

BRUGIROUX, André. *La Terre n'est qu'un seul pays*, Paris, Robert Laffont, 1975. (DREF 910.41 B891t)

BYERS, Andrew R. *Grand atlas du Canada : le pays, l'environnement, la population*, Montréal, Sélection du Reader's Digest, Ottawa, Canadian Geographic, 2004. (DREF 912.71 17279s)

CHAMPAGNE, Joanne, Carl PELLETIER, et al. *Atlas de la Terre*, Montréal, Québec Amérique jeunesse, 2005, coll. « Atlas ». (DREF 550 A881)

CREWE, James R. *Atlas mondial Beauchemin*, 4^e édition, Laval, Beauchemin, 2002. (DREF 912 A881)

DALBY, Elizabeth, Laura HAMMONDS, et al. *Atlas junior, avec liens internet*, Londres, Usborne, Saint-Lambert, Héritage jeunesse, 2004. (DREF 910 D137a)

DENY, Madeleine, et Clément OUBRERIE. *Le monde sur un plateau : 8 jeux de plateau pour tout savoir*, Paris, Nathan, 2004, coll. « Sur un plateau ». (DREF 910 D417m)

DI GIROLAMO, Luigi, et Michèle MARIN. *Zoom 2003 : le monde d'aujourd'hui expliqué aux jeunes / l'agence d'infographie Wag*, Paris, Hachette jeunesse, 2002. (DREF 909.83 Z87 2003)

DUMONT-LE CORNE, Élisabeth. *Les fêtes d'ailleurs racontée aux enfants d'ici*, Montréal, Hurtubise HMH, 2006.

ENCYCLOPÉDIE DES JEUNES. NOTRE MONDE, ÉCONOMIE ET SOCIÉTÉ. Paris, Larousse, 1999, coll. « Encyclopédie des jeunes ». (DREF 306 E56)

GASSER, Anne et Sylvain, et Christophe MERLIN. *Le grand livre des fêtes*, Paris, Bayard jeunesse, 2002. (DREF 394.26 G251g)

GREEN, David R. *Grand atlas jeunesse du monde*, Paris, Éditions du Seuil, 1995. (DREF 912/G759g)

GUESPIN, Olivier. *Sous nos yeux : missions d'Emmanuelle Béart, ambassadrice de l'Unicef*, Paris, Gallimard, 2003. (DREF 362.7 G936s)

HENRY-BIABAUD, Chantal, Renaud MARCA, et Patrick MORIN. *L'encyclo monde*, Paris, De La Martinière jeunesse, 1999. (DREF 910 H521e)

- KIELBURGER, Marc et Craig. *Agissez! Guide pour une citoyenneté active*, Montréal, Éditions Duval, 2004. (DREF 323.042 K47a)
- KINDERSLEY, Barnabas et Anabel. *Des enfants comme moi*, Paris, Gallimard Jeunesse UNICEF, 1995. (DREF 305.23/C785d)
- LAGARDE, Marc, Madeleine BENOIT-GUYOT, et al. *L'atlas des pays du monde* (document cartographique), Paris, Larousse, 2005, coll. « L'encyclopédie des jeunes Larousse ». (DREF 912 A881)
- MANN, Charles. *Material World: A Global Family Portrait*, San Francisco, Sierra Club, 1994. (livre anglais, photos très intéressantes)
- MARSHALL, Bruce. *Atlas du monde réel : comprendre le monde aujourd'hui*, Paris, Montréal, Sélection du Reader's Digest, France, 1992. (DREF 910/A881)
- NATIONS UNIES. *Nourrir les esprits, combattre la faim : un monde libéré de la faim, niveau intermédiaire*, (S.I.) FAO et les partenaires du projet 'Nourrir les esprits, combattre la faim', 2005. (DREF 363.8 N932 Intermédiaire)
- OMMER, Uwe, Sophie FURLAUD, et Pierre VERBOUD. *Familles du monde entier*, Paris, Seuil jeunesse, 2002. (DREF 305.8 O55f)
- PICTHALL & GUNZI LIMITED. *L'atlas du monde*, Héritage jeunesse, Saint-Lambert, 2005. (DREF 912 H548j)
- SAINT-JEAN, Nathalie. *Le monde comme vous ne l'avez jamais vu*, Montréal, Hurtubise, 1998, coll. « Premier atlas panoramique ». (DREF 912 M741)
- SCULLY, Angus. *Un monde de cultures : explorations et découvertes*, Montréal, Éditions Chenelière, 2007. (DREF)
- STANFORD, Quentin H. *Atlas mondial Oxford*, Traduction de la 8^e éd. de : Canadian Oxford School Atlas, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2004. (DREF 912 O98a)
- TEICHMANN, Iris. *La mondialisation*, France, Bonneuil-les-Eaux; Gamma, Montréal, École active, 2002, coll. « D'actualité ». (DREF 337 T262m)
- THÉRY, Yvan, Nicolas THERS, et Jacques AZAM. *Les hommes dans le monde*, Paris, Larousse, 2002, coll. « L'encyclopédie Larousse ». (DREF 305.8 T412h)
- VAN DE CASTEELE, Yves. *Mon premier atlas illustré*, Markham, Scholastic, 2003. (DREF 910 V225m)
- WOOD, Jenny. *Atlas des pays du monde*, Tournai, Casterman, 1994. (DREF 912 W876a)

Matériel audiovisuel

Office national du film du Canada, « Voir le monde »

- vidéoclip animé de 8 minutes, vidéocassette *Droits au cœur 1 (Rights from the heart)*, Montréal, Office national du film du Canada, 1992.

Office national du film, *Une goutte dans l'océan* (2002)

- 48 minutes (visionner des extraits de 20 minutes à la fois), au sujet de Médecins sans frontières.

Collection *Bienvenue dans mon pays*, Marathon, Pixcom, Montréal, CinéFête, 2005

- Série de 52 DVD de 13 minutes sur les pays du monde (DREF).

Sites Web

Actualités mondiales :

Le monde en marche, <http://www.lesplan.com/fr/index.html>

Clés d'actualité junior, <http://www.lesclesjunior.com>

Centre des nouvelles ONU, <http://www.un.org/french/newscentre>

What in the world.ca, Centre des élèves de *Le monde en marche*,
<http://www.whatintheworld.ca/fr/index.html>

Le courrier de l'UNESCO, www.unesco.org/courier/index_fr.html

Google Actualité Canada français, International,
http://news.google.ca/news?ned=fr_ca&topic=w

Géo Ado, www.geoado.com

Union européenne en bref (leaders de l'Europe), http://europa.eu/abc/index_fr.htm

Droits de la personne :

Nations Unies, Déclaration interactive, langue simple,
<http://www.un.org/cyberschoolbus/humanrights/f-declaration/index.asp>

Droits humains, La Déclaration en images,
<http://www.droitshumains.org/30Articles/30.htm>

Nations Unies, *Déclaration universelle*, texte intégral,
<http://www.unhchr.ch/udhr/lang/frn.htm>

Citoyenneté et Immigration Canada, Droits et libertés individuels,
<http://www.cic.gc.ca/FRANCAIS/vivre/nouveaux/section-09.html#1>

Patrimoine Canada, Votre guide à la *Charte canadienne des droits et libertés*,
http://www.pch.gc.ca/progs/pdp-hrp/canada/guide/index_f.cfm

What Do You Think (site français européen sur les droits de l'enfant),
<http://www.whatdoyouthink.be/>

Droits et démocratie, <http://www.dd-rd.ca/site/home/index.php?lang=fr>

Nations Unies :

Cyberschoolbus, Introduction aux Nations Unies,

<http://cyberschoolbus.un.org/bookstor/kits/french/unintro/unintro.htm>

Association canadienne pour les Nations Unies, <http://www.unac.org/fr/index.asp>

Qualité de vie et niveau de développement :

Rapport mondial sur le développement humain 2003, Nations Unies, Les Objectifs du Millénaire pour le développement : rapport d'étape,

<http://hdr.undp.org/reports/global/2003/francais>

Banque mondiale (pour l'enseignant), <http://www.banquemondiale.org>

Nations Unies, Objectifs du Millénaire, indicateurs (pour l'enseignant),

<http://www.un.org/french/millenniumgoals>

Cyberschoolbus des Nations Unies, Les Objectifs du Millénaire pour le développement (pour les élèves),

<http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/mdgs/french/index.asp>

Cyberschoolbus des Nations Unies, InfoNation,

http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/infonation1/f_infonation.htm

Programme des Nations Unies pour le développement (pour l'enseignant),

<http://www.undp.org/french>

Agence canadienne de développement international (ACDI),

<http://www.acdi-cida.gc.ca/index.htm>

Alimentation et faim :

Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture,

http://www.fao.org/index_fr.htm

Nourrir les esprits, combattre la faim, <http://www.feedingminds.org/debut.htm>

Food and Agricultural Organization of the United Nations, La division de la statistique, http://www.fao.org/es/ess/fr/index_fr.asp

Organismes non-gouvernementaux (ONG) :

Free the Children, www.freethechildren.org

Winnipeg Harvest, <http://www.winnipegharvest.org/>

Pluri-elles, http://www.pluri-elles.mb.ca/a_propos.html

Amnistie internationale, <http://www.amnistie.ca>

Amnistie internationale, Canada francophone, <http://www.amnistie.ca/index.php>

Femmes canadiennes pour les femmes en Afghanistan, <http://www.w4wafghan.ca>

Croix-Rouge Canada, <http://www.croixrouge.ca>

UNICEF Canada, <http://www.unicef.ca>

Habitat pour l'humanité Canada, <http://www.habitat.ca/frenchs3.php>

Médecins sans frontières Canada, <http://www.msf.ca>

Développement et paix, <http://www.devp.org/francais/Fframes.html>

Vision mondiale, <http://www.visionmondiale.ca>

Changer le monde, un geste à la fois, Équiterre, <http://www.equiterre.qc.ca/12gestes>

Pauvreté mondiale :

Nations Unies, Objectifs du Millénaire,

<http://www.un.org/french/millenniumgoals/index.shtml>

Abolissons la pauvreté (Make Poverty History),

<http://www.abolissonslapauvrete.ca/f/platform.html>

Changer le monde, un geste à la fois, Équiterre, <http://www.equiterre.org/12gestes>

Réfugiés et immigration :

PopulationData.net, Statistiques sur les réfugiés dans le monde,

<http://www.populationdata.net/migrations/refugies-stats-2006.php>

Citoyenneté et Immigration Canada, Protection des réfugiés au Canada,

<http://www.cic.gc.ca/francais/refugies/index.asp>

Amnistie internationale, Canada francophone, <http://www.amnistie.ca/index.php>

Radio-Canada, Le Manitoba : Grand comme le monde,

<http://www.radio-canada.ca/manitobamonde>

Personnes handicapées :

Bureau des personnes handicapées Manitoba,

http://www.gov.mb.ca/dio/about/gov_link.fr.html

Manitoba Blind Sport Association, www.blindsport.mb.ca

Manitoba League of Persons with Disabilities, <http://www.mlpd.mb.ca>

CNIB Manitoba, <http://www.cnib.ca/en/mb-sk/Default.aspx>

Racisme et discrimination :

Association canadienne pour les Nations Unies, Journées, semaines, années et décennies de l'ONU,

http://www.unac.org/fr/news_events/un_days/international_days.asp

Patrimoine canadien, Mettons fin au racisme,

http://www.pch.gc.ca/march-21-mars/index_f.cfm

Canada et coopération mondiale :

Agence canadienne de développement international, Zone jeunesse,

www.acdi-cida.gc.ca/jeunesse

Affaires étrangères et Commerce international Canada, Diffuser les valeurs et la culture canadiennes,

http://www.dfait-maeci.gc.ca/foreign_policy/cnd-world/chap5-fr.asp

Citoyenneté Canada, Échos d'une terre de paix,

http://www.cic.gc.ca/francais/citoyen/guide_2001_f/theme4.html

Organisation internationale de la Francophonie,

<http://www.francophonie.org/index.cfm>

Francophonie, Portail jeunesse

<http://www.jeunesse.francophonie.org/accueil/index.cfm>

Culture de paix :

UNESCO, *Cultivons la paix*, Manifeste 2000,

<http://www3.unesco.org/manifesto2000/fr/manifeste.htm>

UNESCO, La culture de la paix, http://www3.unesco.org/iycp/fr/fr_sum_cp.htm

Association canadienne des Nations Unies, Vers une culture de la paix,

<http://www.unac.org/fr/projects/peace/index.asp>

Canada et action militaire :

Anciens combattants Canada, <http://www.vac-acc.gc.ca/general%5Ff>

Affaires étrangères et Commerce international Canada, Le Canada et les opérations de soutien de paix, <http://www.dfait-maeci.gc.ca/peacekeeping/menu-fr.asp>

Défense nationale et les forces canadiennes, opérations courantes,

http://www.forces.gc.ca/site/operations/current_ops_f.asp

Affaires étrangères et Commerce international Canada, Historique des opérations de maintien de la paix et contribution du Canada,

<http://www.dfait-maeci.gc.ca/peacekeeping/missions-fr.asp>

Commission de la capitale nationale, <http://www.canadascapital.gc.ca>

(monuments pour commémorer la participation canadiennes aux efforts de guerre et de paix)

Anciens combattants Canada, <http://www.vac-acc.gc.ca>

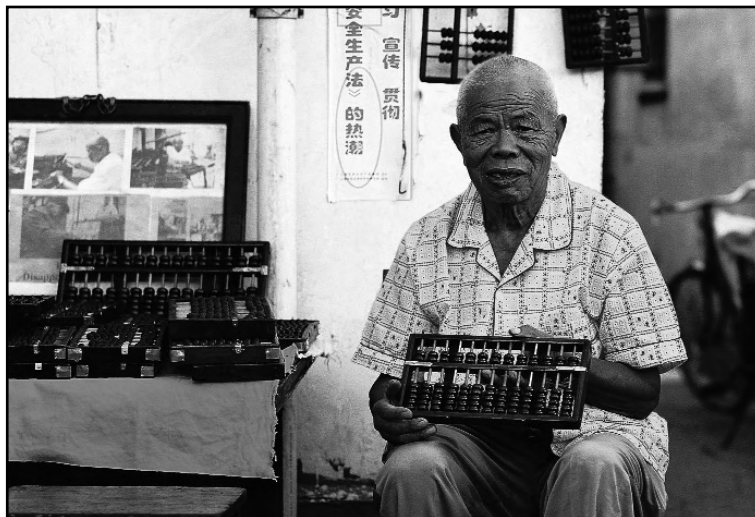
Mondialisation :

Gouvernement du Canada, L'économie canadienne, Mondialisation,

<http://canadianeconomy.gc.ca/francais/economy/globalization.html>

La banque mondiale, <http://www.banquemondiale.org>

7^e année
Regroupement 3 : *Cultures d'ailleurs*
(Asie, Afrique, Australasie)



Aperçu du regroupement

Tout au long de ce regroupement, les élèves étudient les modes de vie dans une société contemporaine d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie. Les élèves considèrent divers facteurs qui définissent les cultures, tels que les enjeux environnementaux, historiques, sociaux, politiques et culturels du monde contemporain. Ils prennent conscience des peuples indigènes sur le plan mondial. Ils explorent aussi des éléments économiques tels que le travail et le commerce, en réfléchissant sur les répercussions des changements technologiques, de l'urbanisation, de l'industrialisation et de l'occidentalisation sur le pays étudié.

Scénario d'enseignement

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

- Bloc 1 : *Qu'est-ce qu'une société?*
- Bloc 2 : *L'environnement naturel*
- Bloc 3 : *Influences et expressions culturelles*
- Bloc 4 : *Influences historiques*
- Bloc 5 : *Économie et bien-être*

Durée suggérée pour ce regroupement : 8 à 10 semaines

La durée est estimée en fonction d'une période de 40 à 60 minutes chaque jour. Le temps estimé peut cependant inclure des cours intégrés à d'autres matières scolaires.

Phase	Description	Concepts clés	Durée suggérée
Mise en situation	Éveil de concepts et de connaissances sur les sociétés et cultures du monde Concepts clés : société, culture, diversité culturelle et linguistique Bloc 1 : <i>Qu'est-ce qu'une société?</i>		4 – 5 jours
Réalisation	Bloc 2 : <i>L'environnement naturel</i>	Australasie, géographie physique et humaine (d'un pays d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie)	8 – 12 jours
	Bloc 3 : <i>Influences et expressions culturelles</i>	culture, cultures indigènes, homogénéisation culturelle, occidentalisation	10 – 12 jours
	Bloc 4 : <i>Influences historiques</i>	colonisation, décolonisation, démocratisation, souveraineté	8 – 10 jours
	Bloc 5 : <i>Économie et bien-être</i>	mondialisation, commerce équitable, urbanisation, industrialisation	8 – 10 jours
Intégration	Activité de synthèse ou projet culminant touchant les concepts clés du regroupement		4 – 5 jours

Résultats d'apprentissage spécifiques

Connaissances

L'élève pourra :

- CI-009 déterminer les éléments communs à toutes sociétés,
par exemple la structure sociale, la communication, les arts, la religion, la technologie, le gouvernement, l'organisation économique;
- CI-010 donner des exemples de facteurs culturels qui façonnent le mode de vie dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CI-011 donner des exemples de l'expression artistique dans la culture d'une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie,
par exemple l'art, la musique, la danse, la littérature, la tradition orale;
- CI-012 décrire l'influence de l'occidentalisation dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie,
par exemple l'homogénéisation culturelle, la mondialisation des communications;
- CI-013 décrire les facteurs qui affectent la santé dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie,
par exemple l'accès à de l'eau potable, l'alimentation et les soins médicaux; le sida et autres maladies épidémiques;
- CI-014 décrire les caractéristiques du mode de vie des peuples indigènes dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CT-022 distinguer sur une carte les principales villes, zones de relief et les principales étendues d'eau d'une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CT-023 donner des exemples de l'influence de l'environnement naturel sur le mode de vie d'une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CH-030 nommer des événements historiques qui continuent d'influer sur une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie,
par exemple la colonisation, l'esclavage, les guerres, les désastres;
- CP-043 donner des exemples de l'influence du gouvernement et du système judiciaire sur la qualité de vie dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CE-046 recenser les principales activités économiques d'une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CE-047 décrire les conséquences de l'urbanisation et de l'industrialisation pour les peuples indigènes d'une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CE-048 donner des exemples de la répercussion des changements technologiques sur le mode de vie dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CE-049 déterminer des problèmes liés au travail et au commerce dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie,
par exemple le travail des enfants, l'exploitation ou l'exclusion des forces ouvrières; les coopératives, le commerce équitable.

Valeurs

L'élève pourra :

- VI-006 vouloir élargir ses perspectives et ses expériences au-delà de ce qui lui est familier;
- VI-007 apprécier l'importance de la diversité culturelle et linguistique dans le monde;
- VM-012 s'intéresser au mode de vie des personnes ailleurs dans le monde;
- VP-015 regretter la disparition du mode de vie des peuples indigènes.

Habilités

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

Quelques pistes pour l'enseignement de ce regroupement

Scénario d'enseignement recommandé

Le scénario d'enseignement recommandé est celui du voyage virtuel autour du monde, qui pourrait être développé davantage dans ce regroupement au moyen de la simulation d'une agence de voyage (voir l'annexe 3.13).

Encourager les élèves à visualiser leur voyage en amorçant une discussion sur les lieux qu'ils aimeraient visiter. Pour le choix des pays à étudier, tenir compte de la disponibilité des ressources imprimées et électroniques, ainsi que des ressources auxquelles les élèves peuvent avoir accès dans leur famille et par leurs contacts personnels (expériences personnelles, voyages, entrevues avec des membres de la famille ou de la communauté, objets culturels, œuvres d'art, correspondants de diverses régions du globe, revues internationales, littérature, etc.). Offrir aux élèves d'utiliser leur portfolio de voyage pour consigner les résultats de leur recherche et les connaissances acquises tout au long du regroupement.



Planification

L'étude d'une société dans ce regroupement devra se faire, en général, en fonction d'un pays choisi de l'Afrique, de l'Asie ou de l'Australasie. Le bloc 3 inclut aussi un survol des cultures indigènes dans le monde. À noter que peu importe le pays choisi, ce regroupement doit inclure une étude d'un peuple indigène de l'Afrique, de l'Asie ou de l'Australasie (voir l'annexe 3.16 pour plus de détails).

Les options de planification du regroupement sont les suivantes :



- tous les élèves de la classe étudient le même pays choisi selon les intérêts des élèves et les ressources disponibles;
- des groupes d'élèves étudient un pays choisi ou assigné;
- chaque élève étudie le pays de son choix;
- par petits groupes, les élèves étudient un pays dans le cadre d'un projet d'apprentissage coopératif pour ensuite partager avec d'autres groupes les résultats de leurs recherches.

Les regroupements 3 et 4 offrent l'occasion de visiter une agence de voyage, de faire une entrevue d'un agent(e) de bord ou d'un agent touristique, de personnes qui ont voyagé à d'autres continents ou de nouveaux arrivants au Canada.

Concepts clés du regroupement

Australasie : L'Australasie est utilisée comme synonyme de l'Océanie; plusieurs atlas et références géographiques nomment le continent physique simplement « Océanie » ou parfois même « Australie ». Le territoire en question inclut l'Australie, la Papouasie-Nouvelle-Guinée, la Nouvelle-Zélande, la Nouvelle-Calédonie et les nombreux archipels du Pacifique sud-ouest, y compris les îles de la Polynésie. À noter que plusieurs petits états de cette région demeurent sous la tutelle d'un pays plus puissant, dont la France, l'Angleterre ou les États-Unis. Dans cette région il y a un grand nombre de peuples indigènes que les élèves pourront étudier.

Puisque le regroupement traite aussi de l'ensemble de l'Asie, les élèves peuvent également choisir d'étudier des pays de l'Asie insulaire du sud, tels que la Malaisie, le Singapour, l'Indonésie, les Philippines, etc.

société : groupe de personnes qui s'organisent dans un territoire partagé, qui possèdent certaines caractéristiques et modes de vie en commun et qui partagent généralement un sentiment d'identité collective. La plupart des sociétés contemporaines sont multiculturelles et multiethniques.

culture : l'ensemble des valeurs, des normes et des pratiques acquises et partagées par les membres d'une société. La culture ou le mode de vie d'une société comprend les mœurs qui assurent la survie et les besoins essentiels du groupe ainsi que les expressions et productions artistiques et créatives de la société en question.

peuples indigènes (peuples autochtones) : les premiers habitants ou populations premières de tous les continents du monde (voir l'annexe 3.16 pour plus de renseignements à ce sujet).



Remarques à l'enseignant

Il est important d'encourager les élèves à examiner non seulement les aspects de la *culture matérielle* (par exemple, alimentation, logement, fêtes et célébrations, habillement), mais aussi les éléments de la *culture non matérielle* (par exemple, valeurs, croyances, religion, histoire, rôles des sexes, organisation familiale, éducation, beaux-arts et artisanat).

L'éducation à la citoyenneté mondiale, qui encourage l'ouverture à la diversité, ne se concentre pas uniquement sur les différences culturelles, ce qui pourrait renforcer des images stéréotypes ou une perception superficielle de « l'exotisme de l'Autre ». Elle cherche avant tout à conscientiser les apprenants aux éléments communs ou partagés de l'expérience humaine et à reconnaître la valeur unique de chaque personne, quel que soit sa culture, son ethnie ou son lieu d'origine. Pour ce faire, il faut tenter de développer de l'empathie en se rapprochant de l'étranger pour le rendre plus familier et plus compréhensible.

L'intégration de la littérature, des arts visuels et de la musique peut enrichir une telle conscientisation interculturelle.

L'extrait suivant de *Le petit prince* raconte la première rencontre entre le renard et le prince, qui ne se connaissent pas mais qui cherchent tous les deux à se faire des amis. Le premier pas, dit le renard, est de savoir créer des liens :

- Je cherche des amis, dit le petit prince. Qu'est-ce que signifie « apprivoiser »?
- C'est une chose trop oubliée, dit le renard. Ça signifie « créer des liens... »
- Créer des liens?
- Bien sûr, dit le renard. Tu n'es encore pour moi qu'un petit garçon tout semblable à cent mille petits garçons. Et je n'ai pas besoin de toi. Et tu n'as pas besoin de moi, non plus. Je ne suis pour toi qu'un renard semblable à cent mille renards. Mais, si tu m'apprivoises, nous aurons besoin l'un de l'autre. Tu seras pour moi unique au monde. Je serai pour toi unique au monde.



Le petit prince, Antoine de Saint-Exupéry

Matériel utile

L'usage de photographies d'architecture et d'œuvres d'art, de musique et d'objets d'artisanat de diverses cultures du monde sera indispensable pour enrichir l'étude de sociétés contemporaines aux regroupements 3 et 4. Il importe de reconnaître la grande utilité du visuel pour donner une idée juste de la diversité environnementale et culturelle du monde, et de la relation entre les activités humaines et l'environnement naturel de toute société. Faire participer les élèves à la collecte d'images dans des sites Web et de photographies dans des magazines et d'autres documents imprimés, par exemple :

- variété de revues internationales, images de personnes de diverses cultures et pays;
- œuvres d'art provenant de divers pays et représentant une variété de paysages, pays, villes et peuples du monde;
- divers atlas mondiaux (au moins un atlas pour chaque groupe de cinq élèves);
- globes terrestres, idéalement un pour chaque groupe de cinq à huit élèves;
- grande carte géopolitique du monde actuel;
- un tableau d'affichage d'articles d'actualité mondiale;
- une carte murale à grandes lignes des continents du monde, sur laquelle les élèves pourront ajouter des images, des noms de pays, des données et d'autres détails au cours de l'année (deux ou trois élèves peuvent tracer la carte sur du papier à affiche à l'aide d'un rétroprojecteur pour agrandir l'image);
- des albums photographiques, ou recueils de photos de familles et de modes de vie de diverses régions du monde, par exemple :

Material World: A Global Family Portrait, Charles Mann, San Francisco, Sierra Club, 1994.

Familles du monde entier, Uwe Ommert et Pierre Verboud, Paris, Seuil Jeunesse, 2002. (DREF 305.8 055f)

Le grand livre des cultures du monde, Brunetto Chiarelli et Anna Lisa Bebi. Paris, Éditions Saint-André-des-Arts, 2002. (DREF 306 C532g);

Les hommes dans le monde, Yvan Théry. Paris, Larousse, 2002. (DREF 305.8 T412h);

Des enfants comme moi, UNICEF, Paris, Gallimard, 1995. (DREF 305.23/C785d);

- des revues d'actualité jeunesse, par exemple *Le monde en marche*, *Clés d'actualité junior*, *Géo Ado*;
- accès à des sites Web en langue française avec des données sur la qualité de vie dans divers pays du monde, par exemple :

Le cyberschoolbus des Nations Unies, InfoNation,

http://www.un.org/cyberschoolbus/infonation1/f_infonation.htm

Le cyberschoolbus des Nations Unies, Pays en un coup d'œil,

http://www.un.org/cyberschoolbus/infonation1/f_glance.htm

Réseau in-terre-actif, Série Fiches pays,

<http://www.in-terre-actif.com/fr/show.php?id=4486>

Réseau in-terre-actif, à la découverte de l'Afrique,

<http://www.in-terre-actif.com/fr/show.php?id=4383>

L'aménagement linguistique dans le monde, par continent,

http://www.tlfg.ulaval.ca/AXL/monde/Index_continent.htm

Site de voyage du routard.com, <http://www.routard.com>

Photos de voyage, <http://www.les-photos-de-voyage.com/articles/accueil.html>

(Choisir la région désirée.)

Yann Arthus-Bertrand, site de photographies,

<http://www.yannarthusbertrand.com>

Citoyenneté et immigration Canada, Projet des profils culturels,

<http://www.cp-pc.ca/french/index.html>

Étudiants du monde,

http://www.studentsoftheworld.info/menu_geo_fr.html.

D'autres sites Web utiles sont proposés au cours du regroupement pour accompagner les activités des blocs d'enseignement.

Regroupement 3 : Cultures d'ailleurs (Asie, Afrique, Australasie)



Mise en situation

Bloc 1 – Qu'est-ce qu'une société?

À noter que le premier bloc peut servir comme mise en situation à l'ensemble du regroupement, car il présente les concepts clés qui encadrent l'étude d'un pays d'Afrique, d'Asie ou d'Australasie.

Apprentissages essentiels

Une société est un groupe de personnes qui s'organisent dans un espace partagé et qui possèdent certaines caractéristiques et modes de vie en commun, par exemple :

- des interactions sociales;
- une histoire collective;
- des structures politiques (gouvernement, justice, décisions collectives, distribution de pouvoir et d'autorité);
- un territoire partagé et des liens avec l'environnement naturel;
- des activités économiques;
- des institutions et des pratiques sociales;
- des formes de communication et d'éducation;
- des formes d'expression culturelle et artistique;
- des outils et des technologies;
- des croyances et des valeurs partagées;
- un sentiment d'appartenance ou d'identité ethnique ou nationale.



Description du bloc

Le présent bloc sert d'introduction à l'étude de la société et de la culture dans un pays d'Afrique, d'Asie ou d'Australasie (qui comprend l'Océanie et l'Asie du Sud-Est).

Dans ce premier bloc, les élèves définissent un ensemble de facteurs qui sont communs à toute société. Les élèves créent un organigramme organisateur et préparent des questions pour guider leur recherche sur la société choisie. (Voir l'annexe 3.1 pour un modèle suggéré d'organigramme.)

Remarques à l'enseignant

Les situations d'enseignement proposées dans le présent bloc sont toutes des activités de mise en situation visant à faire des liens entre les connaissances géographiques des élèves et l'étude plus approfondie d'un pays d'Afrique, d'Asie ou d'Australasie. Les élèves élaborent un cadre conceptuel pour guider leur recherche d'un pays; ce cadre pourra servir également de guide pour l'étude d'un autre pays au quatrième regroupement.



Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CI-009 déterminer les éléments communs à toutes sociétés,
par exemple la structure sociale, la communication, les arts, la religion, la technologie, le gouvernement, l'organisation économique;
- VI-006 vouloir élargir ses perspectives et ses expériences au-delà de ce qui lui est familier;
- VI-007 apprécier l'importance de la diversité culturelle et linguistique dans le monde;
- VM-012 s'intéresser aux modes de vie des personnes ailleurs dans le monde;
- H-206 choisir et interpréter divers types de cartes dans un but précis;
- H-300 choisir un sujet et déterminer des buts et des méthodes d'enquête et de recherche;
- H-305 observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art.

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

Concepts clés

- *Société*
- *Culture*
- *Diversité culturelle et linguistique*

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

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

- Inciter les élèves à dresser une liste collective de tous les pays qu'ils peuvent nommer dans chacun des continents suivants : Afrique, Asie, Australasie (Océanie). Lorsque les élèves ont fini de nommer les pays connus, les inviter à consulter l'atlas mondial afin de situer les pays nommés sur la carte mondiale et d'en ajouter d'autres au choix. Inviter aussi les élèves à repérer les principales îles de l'Océanie, car ces pays font partie des sociétés qui peuvent être choisies pour la recherche : Australie; Nouvelle Zélande; Papouasie-Nouvelle-Guinée; les îles Salomon.

Répartir les élèves en groupes et leur donner une carte à grandes lignes du monde ou d'un des continents pertinents (voir les annexes 3.2 à 3.5).

Demander à chaque groupe d'inscrire sur la carte les noms des pays nommés par la classe, et d'ajouter un détail intéressant sur chacun.

Encourager les groupes à retrouver dans les atlas une variété de détails sur la géographie physique et humaine, par exemple :

- la population;
- la superficie;
- la ville capitale;
- l'année d'indépendance;
- l'industrie principale;
- le climat;
- les peuples indigènes;
- les langues parlées;
- la forme de gouvernement.



Expliquer aux élèves qu'ils vont faire une étude d'un de ces pays au cours du regroupement. Inviter les groupes à déterminer le pays qui les intéresse le plus et à préciser les raisons de leur choix.

Remarques à l'enseignant : Donner assez de temps aux élèves pour consulter l'atlas et faire de nouvelles découvertes; les encourager à échanger ces connaissances avec leurs pairs. Cette activité permettra à l'enseignant de déterminer le scénario d'enseignement à poursuivre au cours du regroupement (étude collective d'un même pays, étude individuelle d'un pays au choix, ou projets d'apprentissage coopératif).

CI-009, VM-012, H-206, H-300

- Entamer une discussion générale pour inciter les élèves à décrire la société canadienne dans son ensemble à quelqu'un d'une autre région du monde qui n'a jamais visité le Canada. Inviter les élèves à contribuer à la discussion en inscrivant leurs idées sur des notes autocollantes et en les rassemblant sur une grande feuille de papier.

Utiliser les idées rassemblées comme point de départ pour élaborer une liste des éléments qui seraient communs à toutes les sociétés.

Répartir les élèves en petit groupes et leur demander de s'inspirer de la liste pour arriver à une définition du mot « société ». (Voir l'annexe 3.6 pour cette activité.)



Inviter les groupes à partager leurs listes avec la classe et à discuter de ce que signifie le terme société. Encourager les élèves à réfléchir sur la façon dont le fait de grandir dans une société en particulier façonne sa perspective du monde et de la vie.

CI-009, VI-006, VM-012, H-404

- Former des groupes de deux ou trois élèves et leur demander de répondre à un jeu-questionnaire sur la carte du monde dans Internet pour réviser et vérifier leurs connaissances sur les pays d'Asie et d'Afrique. Les inviter ensuite à compléter une carte du continent, à étiqueter les pays dont ils se rappellent et à vérifier leur carte électronique pour ajouter d'autres pays au choix. Proposer aux élèves de discuter des pays qu'ils aimeraient visiter en vue de faire une recherche sur ce pays.

Demander aux élèves d'écrire une courte lettre à l'enseignant expliquant quel pays ils aimeraient étudier et pourquoi.

Préciser que la lettre doit être convaincante et doit proposer un but et une démarche de recherche.

Sites Web utiles :

TV5monde, Cultures du monde,

http://www.tv5.org/TV5Site/cultures/cultures_du_monde.php

(comprend médiathèque et images, jeux)

World Perspective Monde, Jeux,

<http://perspective.usherbrooke.ca/bilan/BMEncyclopedie/BMListeQuiz.jsp>

Carte Afrique, <http://www.afrik.com/cartedafrique>

Planisphère, http://www.universalis.fr/atlas/i_cartes/AT000217.htm

Voyages culturels, Chine, <http://www.voyagesculturels.ch/destination.php?dest=Chine>

CI-009, VM-012, H-200, H-300, H-305

- Inviter les élèves à regarder des photographies montrant divers modes de vie dans des sociétés de diverses régions du monde. Demander aux élèves d'élaborer, à partir de ces photos, une liste des éléments communs à toutes les sociétés, même si leurs caractéristiques particulières sont très différentes. Afficher les listes et mener une discussion sur les similitudes et les différences entre les diverses sociétés dans le monde. Inviter les élèves à discuter de la façon dont les sociétés influent sur les perspectives personnelles, et comment le contact avec des sociétés différentes de la nôtre peut enrichir ou élargir notre conception personnelle.

Remarques à l'enseignant : Les albums photographiques suivants seront utiles :

Material World, A Global Family Portrait (Peter Menzel, Sierra Club Books, 1994).

Familles du monde entier, Uwe Ommer et Pierre Verboud, 2002.

Le grand livre des cultures du monde, Brunetto Chiarelli, Anna Lisa Bebi, Paola Ravaglia, 2002.

Les hommes dans le monde, Yvan Théry, 2002.

Des revues avec des photos de cultures du monde, telles que *National Geographic France* et *Géo Ado*, ainsi que des dépliants de voyages touristiques seraient aussi utiles à ce regroupement.

Sites Web utiles :

Site de voyage routard, <http://www.routard.com>

TV5monde, Cultures du monde, http://www.tv5.org/TV5Site/cultures/cultures_du_monde.php

CI-009, VI-006, VM-012, H-305, H-404

- Faire ressortir ce que les élèves entendent par le terme « société ». Entamer une discussion sur les facteurs que toutes les sociétés humaines ont en commun, par exemple : familles, célébrations, logement, alimentation, loisirs et sports, gouvernement, éducation, religion, histoire, arts, etc.

Demander aux élèves d'élaborer un organigramme des éléments des sociétés, en ajoutant des mots-clés ou des questions à chacun des principaux sujets.

Préciser que l'organigramme servira à guider leur recherche sur une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie.

Remarques à l'enseignant : Consulter l'exemple d'organigramme fourni à l'annexe 3.1, qui comprend des éléments à inclure en fonction des résultats d'apprentissage de ce regroupement (à noter que la liste d'éléments n'est pas exhaustive). Utiliser les questions types suggérées à l'annexe 3.7 pour guider les élèves dans la préparation de questions sur la société choisie.

CI-009, VI-006, VM-012, H-300, H-404

- Inviter les élèves à découvrir un pays de la francophonie à travers les yeux d'une personne originaire du pays en question. Regrouper les élèves en partenaires et proposer aux dyades de choisir un des pays représentés dans le site Web suivant : Radio-Canada, Le Manitoba : Grand comme le monde, <http://www.radio-canada.ca/regions/manitoba/dossiers/mgclm>. Inviter chaque dyade à choisir une personne présentée sur le site, à lire le texte associé à cette personne et à écouter son entrevue.

Demander aux élèves de noter l'information sur le pays choisi au moyen d'un modèle tel que celui qui se trouve à l'annexe 3.8.

Accorder aux élèves un temps de partage pour faire ressortir les points les plus intéressants qu'ils ont observés. Mener une discussion sur la diversité culturelle et sur l'expérience de s'adapter à une nouvelle culture.

CI-009, VI-006, VI-007, VM-012, H-300, H-305

- Consulter le site de Radio-Canada, *Manitoba : Grand comme le monde* et inviter les élèves à écouter une entrevue avec un nouvel arrivant au Manitoba. Mener une discussion sur ce que les élèves ont appris en écoutant l'entrevue au sujet de l'expérience de se déplacer et de s'accommoder à une nouvelle société.

Mener un remue-méninges sur d'autres questions possibles à poser à un nouvel arrivant de manière à faire ressortir l'information sur sa société et culture d'origine, par exemple, des questions sur les arts, la musique, le travail et l'économie, le paysage naturel, les langues parlées, le gouvernement.

Répartir les élèves en dyades et les inviter à recueillir de l'information sur un pays francophone de leur choix.

Demander aux dyades de préparer et de présenter une entrevue dans laquelle un élève joue le rôle du nouvel arrivant et un élève joue le rôle du journaliste.



Préciser que les entrevues doivent être réalistes, respectueuses de la diversité, et doivent présenter des faits réels sur le pays d'origine à l'étude.

CI-009, VI-006, VI-007, VM-012, H-300, H-305

- Inviter les élèves à remplir les deux premières colonnes d'un diagramme SVA (voir l'annexe 3.9) concernant un pays choisi en Asie, en Afrique ou en Australasie. Inciter les élèves à préparer des questions pour chacun des éléments clés de sociétés compris dans leur organigramme de l'étude d'une société (consulter le modèle à l'annexe 3.1). Demander aux élèves de conserver le tableau SVA et les questions de recherche dans leur portfolio, afin de le compléter à la fin de leur recherche.

Remarques à l'enseignant : Dans cette activité, encourager les élèves à appliquer les connaissances acquises en géographie dans le regroupement 1 et à consulter leurs notes et d'autres sources au besoin.

CI-009, VI-006, VM-012, H-300

- Proposer que les élèves utilisent une carte du monde vierge pour dessiner le trajet d'un voyage imaginaire vers un pays choisi en Asie, en Afrique ou en Australasie.

Demander aux élèves de planifier leur itinéraire en utilisant l'annexe 3.10. Encourager les élèves à décrire ce qu'ils s'attendent à voir et à vivre comme expérience en voyageant dans ce pays. Inviter les élèves à partager leur itinéraire en groupes et à discuter de ce qui les intéresse le plus dans le pays choisi. Proposer que les élèves conservent dans leur portfolio de voyage les feuilles de l'itinéraire et de la planification du voyage.

Remarques à l'enseignant : Rappeler aux élèves d'éviter les stéréotypes et les généralisations simplistes ou banales lorsqu'ils parlent des cultures d'ailleurs. Comme bon nombre d'affirmations à caractère culturel ne s'appliquent pas à « tous les Canadiens », le même principe s'applique aux habitants et aux modes de vie d'autres sociétés.

CI-009, VI-006, VM-012, H-206, H-300

- Inciter les élèves à participer à la planification d'un voyage-échange imaginaire à un pays choisi d'Afrique, d'Asie ou d'Australasie en vue de comparer les éléments communs ainsi que les différences entre la société canadienne et la société d'un pays d'ailleurs. Consulter le modèle fourni à l'annexe 3.11 pour planifier cette activité afin d'intégrer l'apprentissage de la langue.

À la suite de l'activité, demander aux élèves de préparer en groupes une courte présentation qui résume leurs idées au sujet de la diversité culturelle et des éléments communs partagés par toutes les sociétés et cultures du monde. Encourager les groupes à expliciter et à justifier leurs points de vue concernant la question suivante :

Selon vous, quels sont les éléments importants d'une culture? Est-ce la nourriture? La langue? Les arts?

CI-009, VI-006, VI-007, VM-012, H-300, H-400

- Lire aux élèves la légende qui se trouve à l'annexe 3.12, ou encore un extrait du récit *Le petit prince* de Saint-Exupéry. Entamer une discussion par la suite de la valeur de partager ses perspectives avec d'autres personnes, particulièrement des personnes qui viennent d'ailleurs, qui possèdent des antécédents culturels différents des nôtres ou qui ont des points de vue différents des nôtres.



Demander aux élèves de travailler en petits groupes pour créer une saynète, un récit ou une chanson qui exprime la valeur de la diversité culturelle et de l'importance d'élargir ses perspectives au-delà du familial.

Remarques à l'enseignant : Il serait utile aussi de demander aux élèves de trouver leurs propres suggestions de récits littéraires ou des chansons populaires qui illustrent le principe d'élargir ses perspectives au moyen d'interactions culturelles.

CI-009, VI-006, VI-007, VM-012

Bloc 2 – L'environnement naturel

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CT-022 distinguer sur une carte les principales villes, zones de reliefs et les principales étendues d'eau d'une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CT-023 donner des exemples de l'influence de l'environnement naturel sur le mode de vie d'une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-204 dresser des cartes à l'aide d'une variété de sources, d'outils et de technologies,
par exemple l'observation, les connaissances traditionnelles, le système d'information géographique (SIG), le système de localisation GPS;
- H-205 dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude;
- H-206 choisir et interpréter divers types de cartes dans un but précis;
- H-207 employer la latitude et la longitude pour situer et décrire des lieux sur des cartes et des globes.

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

Réalisation

Bloc 2 – L'environnement naturel

Apprentissages essentiels

L'emplacement géographique et l'environnement naturel ont une grande incidence sur les populations et les modes de vie de toutes les sociétés de la Terre. L'environnement naturel de l'Asie, de l'Afrique et de l'Australasie est tout à fait magnifique et diversifié, mais à certains endroits, il peut être source de grandes difficultés pour les sociétés humaines.

Description du bloc

Les élèves élaborent des questions sur la géographie du pays de leur choix, élaborent un cadre de prise de notes et trouvent des images et des données sur la géographie du pays choisi. Ils réfléchissent et tirent des conclusions au sujet de l'impact de l'environnement naturel sur les cultures ou les modes de vie.

Concepts clés

- Australasie (ou Océanie, voir page 209)
- Géographie physique et humaine du pays choisi

Remarques à l'enseignant

Les élèves pourront utiliser les questions et l'organigramme élaborés au cours de la mise en situation du premier bloc comme point de départ de ce bloc (voir les annexes 3.1 et 3.7). À noter que le présent regroupement met l'accent sur des résultats d'apprentissage qui varieront selon le pays choisi pour l'étude. Les élèves pourront également procéder avec des activités de jeux de rôle et de simulation d'agence de voyage. Veuillez consulter l'annexe 3.13 pour des conseils à suivre pour la simulation de l'agence de voyage.

Certaines activités peuvent être réalisées au moyen de l'emploi de logiciels SIG (voir l'annexe 1.4 pour plus de détails).

Ce bloc encourage la recherche dans Internet pour trouver des photos des régions naturelles du monde, des photos aériennes, des images satellites, des photographies touristiques et des images du patrimoine naturel du monde.

Des exemples de sites Web photographiques utiles :

Country reports.org, Photo Gallery, <http://www.countryreports.org/photos/landscape.aspx>
(site anglais mais les photos sont très utiles)

Africaquiz.com, <http://www.africaquiz.com>

Cliophoto, photographies à usage pédagogique, <http://cliophoto.clionautes.org>

Étudiants du monde, une porte ouverte sur les cultures du monde,
<http://www.studentsoftheworld.info/indexfr.html>

Internaute Galerie Photos, <http://photos.linternaute.com>

Planet Photos, <http://planetphoto.free.fr>

Les élèves pourront également lancer une recherche dans Internet pour trouver des sites d'agences touristiques tel que le suivant :

Le routard.com, <http://www.routard.com>





Il existe aussi de nombreux sites de photos aériennes, ou de sites qui invitent les voyageurs à poster leurs photographies de voyages autour du monde. Rappeler aux élèves d'évaluer les sites Web au moyen de critères tels que ceux qui sont proposés à l'annexe polyvalente V.

Comme projet collectif, les élèves pourront collaborer dans la création d'une grande carte murale du monde qui présente des illustrations, des photos, des dessins et des symboles pour indiquer les éléments géographiques suivants des pays de l'Asie, de l'Afrique et de l'Australasie :

- *grandes régions naturelles et zones de relief (principaux déserts, montagnes, chutes d'eau, îles, vallées, volcans, etc.);*
- *principales rivières et étendues d'eau;*
- *points d'intérêt du patrimoine naturel et culturel;*
- *grands sites touristiques.*

Les élèves pourront ajouter à la carte tout au long du regroupement.

Liens interdisciplinaires



L'activité de simulation d'agence de voyage proposée à l'annexe 3.13 permet d'intégrer des résultats d'apprentissage en français oral et écrit.

Il est aussi recommandé de trouver des récits et des romans qui traitent de voyages ailleurs dans le monde, ou qui ont lieu ailleurs dans le monde, pour appuyer les apprentissages dans le cours de français.

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

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

- Montrer aux élèves des exemples de photographies de différentes villes, régions naturelles, formes de relief terrestre et étendues d'eau de l'Asie, de l'Afrique et de l'Australasie. Inviter la classe à nommer les régions, pays ou lieux représentés. Après avoir situé sur une carte du monde les lieux identifiés sur les photos, mener ensuite une discussion sur l'influence de l'environnement naturel sur les modes de vie partout dans le monde, par exemple :
 - le travail,
 - le commerce,
 - la nourriture,
 - les vêtements,
 - l'abri,
 - les formes d'expression artistique,
 - les activités récréatives,
 - les croyances et valeurs.



Remarques à l'enseignant : Les élèves pourront lancer une recherche dans Internet pour trouver des photos des régions naturelles du monde, par exemple des photos aériennes, des images satellites, des photographies touristiques, des sites de patrimoine naturel.

Sites Web utiles :

Africaquiz.com, <http://www.africaquiz.com>

Cliophoto, photographies à usage pédagogique, <http://cliophoto.clionautes.org>

Étudiants du monde, une porte ouverte sur les cultures du monde,
<http://www.studentsoftheworld.info/indexfr.html>

Internaute Galerie Photo, <http://photos.linternaute.com>

Planet Photos, <http://planetphoto.free.fr>

CT-022, CT-023, H-200, H-204

- Proposer aux élèves de consulter les questions préparées au cours des activités de mise en situation du premier bloc (voir l'annexe 3.7). Guider les élèves à faire ressortir toutes les questions qui sont liées à la géographie physique, et les inviter à peaufiner ces questions pour créer un cadre de prise de notes sous forme électronique ou sur papier. Guider les élèves dans la préparation d'une liste de mots-clés et de sources d'information possibles pour orienter leur recherche.

Demander aux élèves de mener une recherche et d'inscrire l'information recueillie dans le cadre de prise de notes prévu, en notant les détails bibliographiques de toute source consultée.

Remarques à l'enseignant : Cette activité offre l'occasion de pratiquer, de raffiner et d'évaluer les habiletés qui portent sur le processus de recherche sans s'inquiéter de la présentation, du partage et du produit final de la recherche.

CT-022, CT-023, H-200, H-201



- Répartir les élèves en groupes pour participer à des activités de simulation d'agence de voyages. Consulter l'annexe 3.13 pour une démarche proposée. Inciter les élèves à participer à la préparation des rôles et au choix de destinations en leur accordant le temps nécessaire pour l'aménagement de la classe. Établir avec la classe des critères descriptifs pour évaluer les connaissances géographiques et les habiletés langagières au cours des activités proposées.

Remarques à l'enseignant : Se référer aux annexes polyvalentes N et O pour plus de conseils au sujet des jeux de rôle et de l'évaluation des habiletés de communication en sciences humaines. La simulation d'agence de voyages permet d'intégrer des résultats d'apprentissage en français oral et français écrit. Ce projet peut se poursuivre tout au long du regroupement ou peut servir comme activité culminante dans la phase d'intégration, à la suite d'une recherche sur les pays choisis.

CT-022, CT-023, VI-006, VI-007, H-200, H-201, H-302, H-403, H-404, H-405

- Inciter les élèves à faire une recherche rapide dans Internet pour trouver un site de voyage international qu'ils recommanderaient aux autres membres de la classe. Inviter chaque élève à faire une courte démonstration de son site choisi à un petit groupe d'élèves.

Demander aux groupes par la suite d'expliquer les critères descriptifs d'un site Web utile et fiable en matière de voyage international.

Remarques à l'enseignant : Demander aux élèves de faire souvent des recherches en cours d'année en consultant des sources d'information variées dans Internet, notamment des sites gouvernementaux, d'organisations ou d'établissements d'enseignement et des sites commerciaux. Tout au long de l'année, encourager les élèves à communiquer à leurs pairs les adresses et les informations relatives aux sites Internet fiables.

Cette activité fournit l'occasion d'échanger avec les élèves sur la façon d'évaluer d'un œil critique la qualité des sites Internet (consulter l'annexe polyvalente V comme point de départ). Insister auprès des élèves afin qu'ils consignent toujours les adresses complètes des sites Web, notamment le titre de la page d'accueil et les pages précises consultées, de préférence au moyen de la fonction copier-coller. Inviter aussi les élèves à citer les sources Internet de toutes les photographies et cartes intégrées à leur travail.

H-200, H-201, H-306

- Inviter les élèves, en petits groupes, à préparer une brochure d'agence de voyage pour promouvoir une expédition d'éco-aventure dans une région particulière du monde (par exemple, une randonnée de trois jours dans l'Himalaya, une croisière sur le fleuve Yang-Tsé, la plongée sous-marine dans le Pacifique). Cette brochure, qui s'adresse aux amateurs de plein air, doit comprendre tous les détails géographiques pertinents :

- *pays et continent;*
- *cordonnées de latitude et longitude;*
- *distance du Canada (heures de vol);*
- *principales formes du relief et étendues d'eau;*
- *élévation, climat et végétation;*
- *points d'intérêt naturel ou sites de patrimoine;*
- *phénomènes naturels, flore et faune et autres caractéristiques physiques.*



Les élèves pourront baser leur travail sur les conseils qui se trouvent à l'annexe 3.14.

Demander aux élèves de distribuer des copies de leurs brochures à la classe afin d'inciter chaque membre de la classe à choisir un voyage qui l'intéresse.

Remarques à l'enseignant : Les élèves pourront visiter une agence de voyage ayant des services en français pour leur poser des questions ou pour demander des exemplaires de brochures de voyage. (Consulter l'*Annuaire des services en français au Manitoba* de la Société franco-manitobaine : www.sfm-mb.ca/annuaire.)

Voir les suggestions de critères d'évaluation qui se trouvent à l'annexe 3.14; discuter de ces critères avec les élèves avant la création de leur brochure.

Cette activité peut se prolonger sous forme de simulation d'agence de voyage au cours de plusieurs classes de français et de sciences humaines (voir l'annexe 3.13).

Sites Web utiles :

Le routard, <http://www.routard.com>

Clio France, <http://www.clio.fr>

ou autres sites Web touristiques.

CT-022, CT-023, H-200, H-201, H-403

- Inviter les élèves à recueillir dans des sources imprimées et électroniques des données sur les grandes villes, la répartition de la population et la densité de population d'un pays choisi d'Afrique, d'Asie ou d'Australasie.

Demander aux élèves de créer un diagramme ou un graphique qui représente de manière visuelle les données démographiques sur le pays.

Encourager les élèves à consulter une carte physique du pays en question pour faire ressortir les influences de l'environnement naturel sur la répartition des populations et l'emplacement des grandes villes. Entamer une discussion qui incite les élèves à réfléchir à l'impact de la géographie physique sur les cultures du monde.

CT-022, CT-023, H-200, H-201, H-206

- Proposer que les élèves dressent une carte du pays de leur choix, en indiquant les grandes villes, les principaux reliefs terrestres et les étendues d'eau, ainsi que d'autres facteurs de l'environnement naturel qui ont un impact sur les modes de vie des habitants de ce pays (par exemple, les zones climatiques et les zones de végétation, la proximité de l'océan, les pays voisins). Inciter les élèves à expliquer leur carte à leurs pairs en demandant des suggestions pour rendre la carte plus claire et plus précise avant de l'inclure dans leur portfolio de voyage.

CT-022, CT-023, H-200, H-205

- Inviter les élèves à créer un fichier électronique dans lequel ils conserveront les photographies des caractéristiques les plus importantes de l'environnement naturel d'un pays sélectionné, dont des images d'habitants qui interagissent avec leur environnement (agriculture, récolte de ressources naturelles, protection contre les catastrophes naturelles, etc.). Allouer un temps de partage de dossiers photographiques entre les pairs.

Demander aux élèves d'écrire une réflexion sur l'influence de la géographie physique sur les cultures du monde et de la conserver dans leur portfolio de voyage.

Inciter les élèves à renforcer leurs conclusions au moyen d'exemples concrets et de photos recueillies au cours de leur recherche.



Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à mener une recherche par mots-clés dans Internet pour trouver des photographies récentes d'environnements naturels des pays choisis. Le Web contient de nombreux exemples de sites créés par des particuliers – voyageurs et photographes – qui veulent partager leurs photos de voyage.

CT-022, CT-023, H-200, H-202, H-206

- Inviter les élèves à construire un schéma mental sur papier ou sous forme électronique où ils indiqueront clairement les principales caractéristiques de l'environnement naturel de la société choisie et les effets de l'environnement sur les modes de vie de ses habitants. Afficher les schémas mentaux et demander aux élèves de circuler afin de les regarder et d'exprimer leurs commentaires.

Demander aux élèves de créer un organigramme à deux colonnes pour noter les effets de la situation géographique et de l'environnement naturel sur les modes de vie des habitants de leur pays choisi. Les élèves pourront utiliser l'annexe 3.15 comme modèle de départ pour cet exercice).

CT-022, CT-023, H-200, H-201

- Inviter les élèves à créer et à présenter un collage ou une présentation multimédia illustrant les caractéristiques géographiques principales de leur pays choisi (grandes villes, principaux reliefs terrestres, étendues d'eau, végétation, climat, sols, catastrophes naturelles, etc.). Préciser que les élèves doivent inclure une carte du pays ainsi que des images qui démontrent les effets de la géographie physique sur les modes de vie dans la région étudiée.

Inciter les élèves à inclure, autant que possible, des exemples de connaissances géographiques d'une région basées sur l'observation du paysage et sur les connaissances traditionnelles des peuples qui habitent cette région (par exemple, les connaissances des Sherpas de la région de l'Himalaya) ainsi que des technologies contemporaines (par exemple, des cartes numériques créées au moyen des SIG ou des photos satellites).

CT-022, CT-023, H-200, H-201, H-204, H-207, H-207A

- Proposer que les élèves créent un journal de voyage pour un périple imaginaire vers un pays donné en Asie, en Afrique ou en Australasie. Leur demander d'y inclure des photos de voyage, une description de l'itinéraire suivi et de l'environnement naturel, ainsi que des informations générales sur la géographie du pays. Leur suggérer également d'inclure des éléments comme une conversation imaginaire avec un résident local, et une description des problèmes culturels et linguistiques vécus durant le voyage. Inviter les élèves à former de petits groupes et à lire leur journal de voyage à voix haute.

Remarque à l'enseignant : Suggérer aux élèves de garder cette ébauche de journal dans leur portfolio de voyage et de l'alimenter tout au long de ce regroupement à mesure qu'ils recueilleront de nouvelles informations et qu'ils connaîtront mieux la société en question (la culture, l'histoire, la politique, l'économie, la technologie, etc.).

CT-022, CT-023, H-200, H-202



Réalisation

Bloc 3 – Influences et expressions culturelles

Apprentissages essentiels

Dans toutes les régions du monde, les cultures, tant indigènes (autochtones) que non indigènes, façonnent les modes de vie et les formes d'expression artistique locales. Cette diversité culturelle est menacée à cause de l'influence de l'occidentalisation et de la mondialisation des communications dans l'ère moderne.

Description du bloc

Les élèves s'interrogent afin d'explorer les modes de vie et les types d'expression culturelle des sociétés d'Asie, d'Afrique et d'Australasie. Ils considèrent les caractéristiques distinctives des cultures indigènes du monde (voir annexe 3.16 pour plus d'information à ce sujet). Les élèves envisagent les influences des technologies modernes, surtout en communications et transport, sur la diversité culturelle et linguistique, et réfléchissent sur l'importance de préserver cette diversité mondiale.

Remarques à l'enseignant

Comme il s'agit ici du principal bloc de ce regroupement, donner le temps nécessaire aux élèves pour compléter la recherche sur leur sujet et pour échanger fréquemment sur leurs découvertes et leurs nouvelles idées en classe.

À noter qu'il est possible, tout dépendant du pays choisi pour l'étude, qu'il n'y ait pas de culture indigène proprement dite, ou bien que les ressources sur une culture autochtone particulière soient insuffisantes pour mener une recherche. Le cas échéant, il s'agit de conscientiser les élèves à la présence et aux caractéristiques des cultures autochtones du monde et de faire une étude de cas d'un groupe indigène d'une région autre que le Canada. Les élèves doivent prendre conscience des difficultés connues par les sociétés indigènes à la suite des flux de populations, de la colonisation et de la prédominance mondiale des cultures occidentales modernes.

Liens interdisciplinaires

Pour comprendre la valeur de la diversité culturelle et linguistique, les élèves doivent découvrir la vitalité et les formes d'expression qui animent une culture donnée de l'Asie, de l'Afrique ou de l'Australasie, en trouvant des exemples d'expression artistique, littéraire ou musicale ou des danses de ce pays. Envisager d'utiliser ce travail dans le cadre d'un projet interdisciplinaire ou multidisciplinaire (arts littéraires et visuels, musique, théâtre, danse).



Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CI-010 donner des exemples de facteurs culturels qui façonnent le mode de vie dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CI-011 donner des exemples de l'expression artistique dans la culture d'une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie,
par exemple l'art, la musique, la danse, la littérature, la tradition orale;
- CI-012 décrire l'influence de l'occidentalisation dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie,
par exemple l'homogénéisation culturelle, la mondialisation des communications;
- CI-014 décrire les caractéristiques du mode de vie des peuples indigènes dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- VI-007 apprécier l'importance de la diversité culturelle et linguistique dans le monde;
- VP-015 regretter la disparition du mode de vie des peuples indigènes;
- H-203 choisir et employer des technologies et des outils appropriés pour réaliser une tâche;
- H-303 évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées;
- H-305 observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche,
par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art;
- H-309 interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias,
par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires;
- H-403 présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques.

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

Concepts clés

Une **société** est un groupe de personnes qui s'organisent dans un espace partagé et qui possèdent certaines caractéristiques et modes de vie en commun. (Voir page 213 au bloc 1 pour une définition suggérée.)

Dans le cadre de ce cours, les sociétés à l'étude sont choisies en fonction de *pays* du monde. Il peut cependant coexister plusieurs cultures dans un seul pays, comme au Canada. Ce bloc porte le regard sur les éléments culturels du pays choisi, dans le sens général de l'ensemble de modes de vies, de valeurs et de pratiques partagées. Cette étude culturelle porte non seulement sur la culture dominante du pays choisi mais aussi sur les cultures indigènes qui sont souvent marginales et qui se distinguent nettement de la culture dominante.

Les définitions suivantes sont proposées pour guider l'enseignement des concepts clés du bloc.

Culture : La culture est une dimension très importante de toute société; il s'agit de l'ensemble des valeurs, des normes et des pratiques acquises et partagées par les membres d'une société. La culture ou le mode de vie d'une société comprend les mœurs qui assurent la survie et les besoins essentiels du groupe ainsi que les expressions et les productions artistiques et créatives de la société en question.

Cultures indigènes (synonyme de cultures autochtones) :

Les élèves ont étudié les cultures autochtones du Canada en sciences humaines aux niveaux de la 2^e, 4^e et 5^e années. Ils ont appris que les peuples autochtones du Canada sont les Premières nations (appelées parfois *Indiens* au niveau juridique fédéral), les Inuit et les Métis. Les élèves savent aussi que le terme *autochtone* fait référence aux premiers peuples du territoire, dont l'histoire précède la période de la colonisation européenne.

En 7^e année, les élèves prennent davantage conscience de la présence des peuples indigènes partout dans le monde et des principales caractéristiques partagées par ces cultures. Ils se rendent compte de l'impact mondial de la colonisation sur les cultures indigènes, qui sont presque partout en danger de disparaître (voir l'annexe 3.16 pour plus d'information sur les peuples indigènes du monde).

**Sites Web utiles :**

Cultures indigènes, <http://kerys.free.fr/bibliotheque/amind/cultures.htm>

ICRA international (peuples autochtones), <http://www.icrainternational.org/autochtones>

Dossier de presse, le racisme et les peuples autochtones,
<http://www.un.org/french/WCAR/e-kit/indigenous.htm>

Amnesty International, Amnesty-Jeunes, Les peuples autochtones en danger,
<http://www.amnesty.be/spip.php?article1462>

Our Planet, Qu'entendons-nous par peuples autochtones,
<http://www.ourplanet.com/tunza/issue0202fr/pages/indigenous.html>

Survival International France, <http://www.survivalfrance.org/index.php>

Le cyberschoolbus des Nations Unies, *Indigenous Peoples*,
<http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/indigenous/identify.asp>
http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/indigenous/identify_2.asp

(Cliquer sur « Where are the Indigenous Peoples? » pour faire afficher une carte du monde montrant les lieux visés.)

Actualités solidarité, peuples indigènes,
<http://www.actualitesolidarite.com/achat/rubriques/peuplesindigenes.htm>

Amnesty International, Secteur jeunesse, Citoyen du monde,
<http://www.amnestyinternational.be/spip.php?rubrique=400>

Homogénéisation culturelle : L'époque moderne a amené de nouvelles technologies de communication, un système international de transport, et l'émergence de marchés économiques internationaux de plus en plus interdépendants. Cet ordre mondial a multiplié les contacts interculturels parmi les sociétés humaines, mais elle a aussi conduit à l'uniformisation des cultures à cause de la dominance culturelle des pays les plus développés et les plus riches du monde, qui sont surtout les pays de l'Ouest, d'où *l'occidentalisation* des cultures. Les élèves peuvent se rendre compte de cette réalité en notant la présence presque universelle des vêtements, des styles alimentaires, de la musique populaire et d'autres produits de la culture matérielle qui sont d'origine occidentale, c'est-à-dire des États-Unis et de l'Europe de l'Ouest. C'est pourquoi cette tendance est souvent résumée sous la rubrique d'occidentalisation.

Le Coca-Cola ne transforme pas les Russes en Américains; pas plus que le sushi ne transforme les Américains en Japonais. L'âme d'une culture est dans sa langue, sa religion, ses valeurs, ses traditions et ses coutumes.

- Samuel P. Huntingdon



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

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

- Proposer que les élèves discutent de ce qui leur vient à l'esprit quand ils pensent au mot « culture » par rapport aux diverses cultures qui coexistent au Canada, en portant attention aux facteurs qui façonnent les modes de vie. Leur demander de se regrouper pour collaborer à la création d'un organigramme d'idées et de concepts ayant rapport à ce sujet (consulter le réseau de facteurs culturels fourni dans l'annexe 3.17).

Demander aux élèves de partager leur organigramme en petits groupes et d'exprimer leurs opinions sur l'importance des facteurs culturels dans leur propre vie quotidienne.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à se poser des questions sur la façon dont leurs propres origines et expériences culturelles influent sur leur vie de tous les jours et leur sens d'identité personnelle.

Faire ressortir les avantages et les inconvénients de vivre dans un contexte culturel et linguistique francophone minoritaire.

CI-010, CI-011, CI-012, CI-014, VI-007, VP-015, H-300, H-303

- Inviter les élèves à regarder des photographies électroniques de célébrations ou de rites culturels, d'expressions artistiques et de modes de vie des habitants de diverses sociétés d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie. Répartir les élèves en groupes et les inviter à choisir des photos pour créer un diaporama électronique illustrant la diversité culturelle. Proposer que les élèves visionnent les diapositives et les commentent, en indiquant à quel endroit, selon eux, ces images ont été prises et en discutant de l'importance de la diversité culturelle et linguistique dans le monde.

Remarques à l'enseignant : L'enseignant pourra choisir une approche d'apprentissage coopératif, en assignant un pays ou une région différente à chaque groupe (par exemple, la Chine, le Japon, l'Inde, l'Afrique subsaharienne, l'Afrique du Nord, l'Indonésie, le Moyen-Orient, l'Australie), selon les ressources disponibles et en essayant d'assurer une représentation d'une variété de modes de vie. Encourager les élèves à dire pourquoi ils ont choisi certaines images et ce que ces images leur inspirent sur les cultures ou modes de vie de diverses populations du globe. Aider les élèves à adopter un point de vue différent de l'habituel « sociétés primitives/sociétés avancées » et à prendre conscience que nous avons tous une tendance innée à apprécier davantage les cultures qui ressemblent le plus à la nôtre (c'est-à-dire des cultures qui sont plus axées sur la technologie que sur les liens avec l'environnement naturel).

Sites Web utiles :

African Ceremonies (site anglais),

<http://www.africanceremonies.com/ceremonies/photogallery.html>

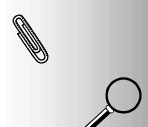
Au Sénégal, Le webzine culturel à Dakar, <http://www.ausenegal.com/ciclo/intro2.html>

Cultures on the edge: An Open Look at Cultural Diversity around the World,

<http://www.culturesontheedge.com/index1.html>

Dogon Niger Lobi, photos de pays de l'Afrique, <http://www.dogon-lobi.ch/index2.html>

Art du Japon, <http://www.artdujapon.org>



Musée des civilisations, L'Inde, Lumière des arts,

<http://www.civilization.ca/culture/inde/indintf.html>

TV5 Monde, Sept jours sur la planète, <http://www.tv5.org/TV5Site/7-jours>

TV5 monde, Cultures du monde,

http://www.tv5.org/TV5Site/cultures/cultures_du_monde.php

Cités du monde, <http://www.cites.tv/citesdumonde/accueil.php>

CI-010, CI-011, CI-014, VI-007, H-303, H-305, H-309



- Inviter les élèves à reprendre les questions préparées dans les activités de mise en situation du premier bloc concernant la société choisie (voir l'annexe 3.7), en se concentrant sur l'aspect de la *culture*. Leur demander de peaufiner et d'étoffer leurs questions, puis de s'en servir pour créer un cadre de prise de notes électronique ou sur papier dans lequel ils consigneront leurs données de recherche. Les encourager à préparer une liste de mots-clés sur le sujet et à choisir et à inscrire les sources d'information imprimées et électroniques à utiliser dans leur recherche.

CI-010, CI-011, CI-012, CI-014, VI-007, VP-015, H-201, H-203, H-300

- Inciter les élèves à envisager, d'abord seul et ensuite avec un partenaire, ce que signifie le terme « occidentalisation » des cultures du monde à partir de ce qu'ils ont appris sur l'interaction mondiale des sociétés et cultures. Encourager les élèves à se poser des questions au sujet de quelles cultures et langues occupent une place prédominante dans les nouvelles internationales, dans Internet, dans les communications de masse et la culture populaire.

Demander aux élèves par la suite de créer une représentation visuelle qui inclut des exemples d'occidentalisation culturelle en Asie ou en Afrique.

Les élèves pourront parcourir des sites Web pour trouver des photos telles que des enseignes McDonald ou Coca-Cola en Inde, des mots anglais insérés dans une annonce publicitaire dans une langue africaine, des concerts rock de style occidental dans un pays en Asie, etc.

CI-010, CI-012, VI-007, H-203, H-303, H-309, H-403

- Inviter les élèves à assister à un exposé sur une culture de l'Asie, de l'Afrique ou de l'Australasie d'un représentant d'une association culturelle manitobaine. (Consulter les pages jaunes de l'annuaire téléphonique sous la rubrique *Associations, organisations et clubs*, ou inviter un membre de la collectivité qui a immigré de l'une de ces régions. Informer les élèves qu'ils peuvent également assister à des ateliers culturels interactifs par l'entremise du Folk Arts Council of Winnipeg, programme de stages d'apprentissage,

<http://www.folklorama.ca/sfl.php>.

À la suite de l'exposé, demander aux élèves d'écrire une lettre de remerciements qui résume leurs apprentissages au sujet de la diversité culturelle.

CI-010, CI-011, CI-012, VI-007, H-303, H-309

- Montrer aux élèves une vidéo sur les modes de vie dans une société de l'Asie, de l'Afrique ou de l'Australasie. Suivant le visionnement, inviter les élèves à créer un montage visuel illustrant tous les aspects de la culture qu'ils ont observés dans la vidéo. Mener une discussion sur ce que signifie diversité culturelle sur le plan mondial et canadien.

Des exemples de vidéos recommandées :

La série de DVD *Bienvenue dans mon pays*, disponible à la DREF présente des vidéos de 13 minutes sur une grande variété de pays autour du monde, par exemple *En Chine avec Jiang Yue* (Marathon, Pixcom, Montréal CinéFête, 2004).

Autres séries de DVD sur ce thème disponibles à la DREF :

- *L'école est finie*;
- *Ma vie à la ferme*.

CI-010, CI-011, VI-007, H-305, H-309

- Inviter les élèves à nommer les pays qu'ils considèrent les plus influents au monde, en faisant ressortir les éléments culturels qui dominent les médias, les habitudes de consommation, le style d'habillement, la restauration rapide, etc. Expliquer aux élèves ce que signifie *occidentalisation* au moyen de photos ou d'extraits d'articles d'actualité qui présentent des preuves de la dominance culturelle des sociétés riches et industrialisées de l'Ouest (par exemple, Coca Cola et McDonalds en Asie, la musique rock en Inde, les jeans et les Nikes en Afrique).

Inviter les élèves à visionner une vidéo sur la vie dans un autre continent une deuxième fois afin de faire ressortir tous les éléments qui démontrent l'occidentalisation ou l'uniformisation des cultures.

Demander aux élèves de créer un photomontage qui exprime ce que signifie l'occidentalisation dans le monde moderne.

Accorder un temps de visionnement, en invitant les élèves à partager leurs points de vue personnels sur le phénomène de l'occidentalisation en tant que membres d'une société à prédominance occidentale.

Remarques à l'enseignant : Une variété de DVD de 13 minutes de la série *Bienvenue dans mon pays*, *L'école est finie* ou *Ma vie à la ferme*, est disponible à la DREF.

Encourager les élèves à explorer et à exprimer divers points de vue sur le sujet, qui devrait faire l'objet d'un débat, c'est-à-dire que certains penseront probablement que l'occidentalisation a bien des effets positifs car elle permet une plus grande ouverture sur la liberté de choix et d'expression dans les sociétés de l'Asie et de l'Afrique. Inviter les élèves à voir aussi la situation du point de vue des gens dont la culture perd de son originalité.

CI-010, CI-011, CI-012, CI-014, VI-007, VP-015, H-303, H-309, H-403

- Présenter aux élèves une courte citation d'un personnage autochtone au sujet de la culture indigène, par exemple :

Alors nous vivons dans le passé et le reste du monde continue sa course. Malgré toutes leurs inventions modernes, ils ne peuvent pas vivre à notre façon : ils meurent s'ils essaient parce qu'ils ne savent pas lire dans le soleil couchant ou entendre le vieil homme parler dans le vent.

- Anaquoness, Ojibway, 1918



Mener une discussion sur ce que les élèves ont appris sur les peuples et cultures autochtones du Canada (Premières nations, Inuit et Métis) en 5^e et 6^e années. Leur demander s'ils connaissent d'autres cultures autochtones dans le monde qui ressemblent à celles des Autochtones du Canada. Indiquer que partout dans le monde, il existe des



cultures indigènes ou autochtones qui sont confrontées à des difficultés semblables qui menacent leur survie culturelle. Expliquer aux élèves les points centraux de l'annexe 3.16 sur les peuples autochtones/indigènes de la planète. Inviter les élèves à discuter des défis particuliers que les Autochtones doivent relever depuis la colonisation de beaucoup de leurs terres ancestrales.

Demander aux élèves de créer une représentation visuelle de la lutte des peuples indigènes pour préserver leur identité culturelle et leurs modes de vie distincts dans le monde contemporain.

Remarques à l'enseignant : Aider les élèves à comprendre que le changement est un facteur constant dans toutes les cultures. Les populations autochtones ne revendiquent pas l'absence de tout changement dans leur culture; ils veulent simplement avoir leur mot à dire dans l'orientation de leur avenir et maintenir leur identité, leurs traditions et connaissances ainsi que leurs formes d'expression linguistique et artistique. Guider les élèves à observer que les cultures indigènes peuvent aussi avoir des influences sur les cultures majoritaires : par exemple, les motifs artistiques, les arts décoratifs, les tatouages et le perçage corporel, la bijouterie, la mode vestimentaire, le mouvement écolo, etc.

Faire le lien avec la lutte des collectivités francophones en contexte minoritaire au Canada de conserver leur identité culturelle et linguistique, surtout à l'ère des communications de masse.

Encourager les élèves à explorer des sources visuelles de cultures, d'art, d'artisanat et de pratiques de peuples indigènes du monde en consultant des sites Web et des revues photographiques telle que *National Geographic France* et *Géo Ado*.

Sites Web utiles :

Our planet, Qu'entendons-nous par peuples autochtones,

<http://www.ourplanet.com/tunza/issue0202fr/pages/indigenous.html>

Survival International France, <http://www.survivalfrance.org/index.php>

Le cyberschoolbus des Nations Unies, *Indigenous Peoples*,

<http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/indigenous/identify.asp>

http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/indigenous/identify_2.asp

(Cliquer sur « *Where are the Indigenous Peoples?* » pour faire afficher une carte du monde montrant les lieux visés.)

Actualités solidarité, Peuples indigènes,

<http://www.actualitesolidarite.com/achat/rubriques/peuplesindigenes.htm>

CI-010, CI-012, CI-014, VI-007, VP-015, H-303, H-305, H-309, H-403

- Encourager les élèves à recueillir de l'information concernant les modes de vie et formes d'expression culturelle dans une société de l'Asie, de l'Afrique ou de l'Australasie. Dans le cadre de cette recherche, les inviter à choisir un exemple important d'une forme d'art de cette société qu'ils peuvent reproduire, comme une performance ou présentation orale ou visuelle (par exemple, la peinture, la sculpture, l'artisanat, la calligraphie, la danse, la musique, le chant, la poésie, un récit ou une légende).

Demander aux élèves de préparer une exposition de musée, une visite virtuelle, un modèle ou un spectacle qui représente un aspect de la culture d'un peuple indigène d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie.

Remarques à l'enseignant : À noter que cette activité est le principal projet de recherche du présent regroupement; par conséquent, laisser suffisamment de temps aux élèves pour planifier et exécuter toutes les étapes de recherche en vue de partager les résultats de leur travail avec leurs pairs sous une forme créative. Pour la collecte et la consignation de l'information, encourager les élèves à utiliser les organigrammes produits durant les activités de mise en situation. Cette recherche devrait être axée sur l'expression artistique et les autres facteurs culturels qui sont les plus pertinents concernant la société choisie. Les ressources suivantes, ainsi que plusieurs exemples de musique d'une variété de pays, sont disponibles à la DREF :

- *Le chant des enfants du monde* DVD avec musique, Montréal CinéFête, 2005.
- *La Terre racontée aux enfants*, photos de Yann Arthus-Bertrand, Paris, Éditions de La Martinière jeunesse, 2001.
- *Les enfants aux quatre coins du monde racontent les coutumes de leur pays*, Aartselaar, Chantecler, 1993.
- *Enfants d'ailleurs : racontés aux enfants d'ici*, Martine et Caroline Laffon, Montréal, Hurtubise HMH, 2004.

Sites Web utiles :

Le cyberschoolbus des Nations Unies, InfoNation,
<http://cyberschoolbus.un.org/french/index.asp>

Culture.ca, <http://culture.ca>

CI-010, CI-011, CI-012, CI-014, VI-007, VP-015, H-203, H-303, H-305, H-309, H-403

- Regrouper les élèves en équipes pour lire ensemble de courts textes des Nations Unies concernant le problème de la perte de la diversité linguistique et culturelle provoquée par la tendance vers l'occidentalisation des cultures (voir le texte suggéré à l'annexe 3.18. Inviter les élèves à discuter des principaux points des articles et des conséquences de la perte de diversité linguistique et culturelle.

Demander aux équipes de préparer une affiche publicitaire annonçant *La Journée internationale de la langue maternelle* et proposant des activités communautaires et culturelles pour l'occasion. Encourager les élèves à proposer des activités novatrices et créatives pour célébrer le maintien de la langue française.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à noter le rôle des médias de masse et des communications à l'échelle mondiale, plus particulièrement dans Internet, dans l'érosion de la diversité linguistique et culturelle. Leur demander de réfléchir à des exemples de « l'uniformité » croissante des cultures et des langues entre les jeunes de partout dans le monde, c'est-à-dire l'homogénéité culturelle.

CI-010, CI-012, VI-007, VP-015, H-203, H-305, H-309, H-403

- Inviter les élèves à noter le temps qu'ils passent, pendant une semaine, à écouter ou à regarder des médias de masse (films, musique, vidéos, magazines, émissions de télévision), et de quel pays proviennent ces produits médiatiques.

Demander aux élèves de tenir compte de la langue des produits afin de déterminer le rapport approximatif entre leur consommation de médias français et de médias anglais.



Ce relevé a pour but de déterminer dans quelle mesure la culture populaire canadienne qu'ils consomment est « américanisée », c'est-à-dire à quel point les médias qu'ils utilisent ont leurs racines aux États-Unis, comparativement au Canada.

Demander aux élèves de préparer un tableau ou un graphique représentant les données recueillies au cours de la semaine et résumant leurs conclusions personnelles sur les effets culturels et linguistiques des médias de masse.

Inviter les élèves à observer les résultats et à noter ce que signifie le terme « américanisation » de la culture canadienne en considérant les effets sur la collectivité francophone au Manitoba.

Mener une discussion pour faire ressortir les sentiments des élèves à propos du phénomène de l'américanisation de la culture populaire canadienne.

CI-010, CI-011, CI-012, VI-007, H-201, H-303, H-309

- Répartir les élèves en groupes et leur demander de lire un texte d'information sur la reconnaissance internationale des droits des populations autochtones (voir l'annexe 3.19). Inviter les groupes à souligner les trois mots-clés de chaque paragraphe de l'article au cours de leur lecture (voir la stratégie des trois mots à l'annexe polyvalente T). Suivant cette lecture, mener une discussion sur les raisons expliquant la perte des modes de vie traditionnels des Autochtones dans la société moderne, en faisant ressortir l'influence de la colonisation, des politiques d'assimilation, des médias mondiaux et du pouvoir économique des pays de l'Ouest.

Demander à chaque groupe de créer un organigramme illustré qui représente leur choix de mots-clés de l'article.

Remarques à l'enseignant : Revoir avec les élèves le sens des mots difficiles de l'article avant la lecture (ces mots sont en surbrillance dans le texte de l'annexe). Guider les groupes à comprendre les raisons à l'origine de la vulnérabilité des populations autochtones face à la perte de l'identité culturelle. Encourager les élèves à examiner la question par rapport à l'importance de l'identité et de l'autodétermination, en faisant l'analogie avec leur propre besoin, en tant que jeunes adolescents, de se définir, de se construire une identité et de s'exprimer à leur propre manière.

CI-010, CI-012, CI-014, VI-007, VP-015, H-201, H-303, H-403

Réalisation

Bloc 4 – Influences historiques

Apprentissages essentiels

Dans les pays de l'Asie, de l'Afrique et de l'Australasie, la qualité de vie est encore largement influencée par des événements historiques et politiques.

Description du bloc

Les élèves mènent une recherche sur des événements historiques et des facteurs politiques importants qui ont un impact continu sur les modes de vie dans la société de leur choix.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CH-030 nommer des événements historiques qui continuent d'influer sur une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie,
par exemple la colonisation, l'esclavage, les guerres, les désastres;
- CP-043 donner des exemples de l'influence du gouvernement et du système judiciaire sur la qualité de vie dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- H-106 respecter les lieux et les objets d'importance historique
par exemple les lieux de sépultures, les monuments commémoratifs, les artefacts;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-201 organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source,
par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels;
- H-202 interpréter des sources d'information primaires et secondaires au cours d'une recherche;
- H-310 reconnaître que les interprétations historiques sont sujettes au changement à mesure que de nouvelles informations sont découvertes et reconnues.

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

Remarques à l'enseignant

Les résultats d'apprentissage n'exigent pas que les élèves apprennent l'histoire au complet du pays choisi, mais plutôt qu'ils se conscientisent à l'impact du passé sur les sociétés contemporaines et aux principaux événements et personnages qui ont façonné le pays à l'étude. Pour aider les élèves à comprendre l'idée de la colonisation, faire référence à leur étude en 5^e et 6^e années de l'histoire du statut colonial du Canada et de son évolution vers l'autonomie politique.

Liens interdisciplinaires

Dans le cas de la planification du cours de sciences humaines pour une classe combinée 7^e et 8^e années, ce bloc offre l'occasion d'intégrer l'étude d'histoire des sociétés du passé en 8^e année.

Concepts clés

À noter que souvent il existe un caractère politique aux définitions des concepts clés de ce thème. Les définitions générales suivantes sont proposées à titre d'information pour guider l'enseignant.

Colonisation : la prise en charge de la direction et des ressources d'un pays (colonie) par un autre pays (colonisateur)

Décolonisation : processus par lequel une colonie redevient indépendante

Ce processus peut être rapide (comme la Guerre d'indépendance des États-Unis) ou lent (comme l'autonomie croissante et graduelle du Canada).

La plupart des empires colonisateurs de l'histoire moderne ont été des pays de l'Europe (Royaume-Uni, France, Portugal, Espagne). Depuis la création de l'Organisation des Nations Unies en 1945, de plus en plus des nations de l'Afrique, de l'Asie de l'Australasie et de l'Amérique centrale ont obtenu leur indépendance.

Souveraineté : le pouvoir d'une nation de se gouverner et de s'autodéterminer sans l'intervention d'autres nations

Démocratisation : le processus de changer la gouvernance d'un pays vers un gouvernement responsable élu par le peuple

Sites Web utiles :

Internaute histoire, Histoire de la décolonisation

http://www.linternaute.com/histoire/categorie/67/a/1/1/histoire_de_la_decolonisation.shtml

Les Nations Unies et la décolonisation :

<http://www.un.org/french/Depts/dpi/decolonization/main.shtml>

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

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

- Inciter les élèves à réfléchir sur les questions qu'ils ont préparées dans la mise en situation concernant l'histoire et la politique du pays qu'ils ont choisi. Inviter les élèves à peaufiner et à étoffer leurs questions, puis à s'en servir pour créer un cadre de prise de notes sous forme électronique ou sur papier dans lequel ils consigneront les détails de leur recherche. Proposer ensuite qu'ils préparent une liste de mots-clés sur le sujet, puis qu'ils indiquent des sources d'information imprimées et électroniques choisies pour leur recherche.

H-300, H-201

- Inviter les élèves à recueillir de l'information dans une variété de sources imprimées et électroniques au sujet d'événements historiques clés qui continuent à influencer la société choisie en Asie, en Afrique ou en Australasie, et au sujet de l'impact du gouvernement de ce pays sur le mode de vie de ses habitants.

Encourager les élèves à utiliser leur cadre de prise de notes afin de consigner et de structurer l'information et les sources d'information sur ces sujets. (Consulter le modèle de cadre de prise de notes suggéré dans l'annexe 3.20.)

Remarques à l'enseignant : Aider les élèves à se concentrer sur des événements ou des personnages historiques et politiques importants qui continuent d'avoir une incidence sur la qualité de vie des habitants du pays choisi, par exemple :

- Chine : Révolution culturelle chinoise, Mao-Tsé-Toung;
- Afrique du Sud : apartheid, Nelson Mandela, démocratisation;
- Inde : régime colonial britannique, Gandhi, indépendance;
- Philippines : colonisation par l'Espagne, occupation par les Japonais durant la Seconde Guerre mondiale, indépendance;
- Kenya : occupation par les Portugais, colonisation par les Britanniques, rébellion mau mau, indépendance;
- Éthiopie : occupation par les Italiens durant la Seconde Guerre mondiale, guerre avec l'Érythrée, famines.

Remarques à l'enseignant : Consulter les exemples de questions fournis dans l'annexe 3.21. À noter que le but du présent bloc n'est pas de mener une étude approfondie de l'histoire de la société choisie, mais de s'informer sur les principaux événements historiques, leaders et facteurs politiques qui ont une influence continue sur le mode de vie dans ce pays. Les élèves pourront choisir d'organiser leur étude des moments marquants de l'histoire récente du pays dans les archives de reportages d'actualité ou en se concentrant sur l'histoire des principaux monuments ou lieux patrimoniaux du pays en question.

Sites Web utiles :

Archives de Radio-Canada, <http://archives.radio-canada.ca>
(Lancer un recherche sur le pays désiré.)

Yahoo France, Guide Voyages, http://fr.voyage.yahoo.com/p-guide_voyage-7460
(Cliquer sur le continent et pays désiré, pour chaque pays il y a une section *Histoire*.)

Histoire et politique de Chine,
<http://www.chine-informations.com/mods/dossiers/categorie-histoire-de-chine-9.html>

Histoire de l'Afrique, <http://www.africa-onweb.com/histoire/index.html>
(Cliquer sur le pays désiré.)

CH-030, CP-043, H-106, H-200, H-201, H-202

- Proposer que les élèves consultent des revues d'actualité mondiale (par exemple *Clé d'actualité Junior*, *Le monde en marche*), ainsi que le site Web du Centre de nouvelles ONU, pour trouver un article touchant le pays choisi.

Demander aux élèves de préparer un grand titre de l'article et un court résumé de l'événement en style journalistique.

Inviter les élèves à partager l'information en postant leurs grands titres sur la carte murale du monde ou en participant à une courte émission d'actualité « Les nouvelles tout autour du monde ».

Site Web recommandé :

Centre de nouvelles ONU, Service d'information des Nations Unies,
<http://www.un.org/french/newscentre>
(Cliquer sur Afrique, Asie/Moyen-Orient dans Informations par continent.)

Remarques à l'enseignant : Inciter les élèves à noter que souvent les sources d'information les plus accessibles du Canada et des États-Unis ne présentent que peu d'articles ou de reportages sur l'actualité dans ces régions du monde. Leur offrir de choisir un exemple d'un événement présenté par le Centre de nouvelles ONU et d'en discuter avec la classe.

CH-030, CP-043, H-200, H-201, H-202, H-310

- Proposer que les élèves consultent le site Web de l'ONU au sujet de la décolonisation, pour comparer une carte du monde de 1945 à une carte d'aujourd'hui. Les inviter à observer que beaucoup de pays de l'Afrique, de l'Asie et de l'Australasie ont été décolonisés depuis la fondation de l'Organisation des Nations Unies après la Seconde Guerre mondiale. Inviter les élèves à discuter de ce qu'ils ont trouvé au sujet de certaines conséquences persistantes de la colonisation sur la qualité de vie des citoyens de ces pays.

Site Web recommandé :

Les Nations Unies et la décolonisation, <http://www.un.org/french/Depts/dpi/decolonization>

CH-030, CP-043, H-200, H-202, H-310

- Entamer une discussion sur des questions comme les suivantes afin de susciter une réflexion sur ce que signifie la sécurité des personnes :

- Quels sont les facteurs qui assurent que les êtres humains vivent en sécurité?
- Qu'est ce qui te donne le sentiment d'être en sécurité?

Inviter les élèves à se regrouper et à trouver des coupures de journaux au cours de la semaine concernant les enjeux liés à la guerre, à la paix et à la sécurité des personnes dans des pays de l'Asie, de l'Afrique ou de l'Australasie.

Demander aux élèves de faire l'analyse d'un article en mettant l'accent sur l'impact du conflit sur la qualité de vie dans ce pays.

Guider les élèves à observer le rôle du gouvernement dans la prévention ou la provocation de conflits armés. Inviter les élèves à partager leurs articles avec la classe en les affichant sur un babillard ou sur une carte murale du monde. Proposer un échange d'idées sur l'importance de la paix et de la sécurité dans le monde.

Remarques à l'enseignant : Développer au préalable avec la classe un modèle d'analyse d'article. Aider les élèves à relever la distinction entre l'expression de faits et d'opinions dans des articles sur la guerre et la paix. À noter que cette activité pourrait être intégrée au thème du jour du Souvenir qui se fait au regroupement 2, bloc 3.

Sites Web utiles :

UNICEF, Information par pays, <http://www.unicef.org/french/infobycountry/index.html>

Les enfants face à la guerre, <http://www.droitsenfant.com/guerre.htm>

CH-030, CP-043, H-200, H-202, H-404

- Inviter les élèves à se regrouper pour recueillir de l'information sur un enjeu relatif à la paix et à la sécurité qui a un impact continu sur le mode de vie des habitants de certains pays d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie, par exemple :

- les camps de réfugiés,
- la distribution de la nourriture,
- les armes légères,
- les mines terrestres/antipersonnel,
- la démilitarisation,
- les dépenses militaires,
- les enfants soldats.



Proposer que les élèves lisent d'abord l'annexe 3.22 *La guerre change de visage*, puis consultent des sites Web pour trouver d'autres détails sur la paix et la sécurité. Inviter ensuite les élèves à échanger leurs informations avec d'autres groupes et à discuter du rôle des gouvernements en vue d'assurer la sécurité des citoyens et de prévenir les guerres.

Remarques à l'enseignant : Cette activité peut aussi se faire autour du jour du Souvenir. Initier une discussion sur les gestes que les élèves peuvent poser au niveau local pour soutenir la paix et la sécurité dans le monde.

Sites Web utiles :

Nations Unies, Les enfants et les conflits armés,

<http://www.un.org/children/conflict/french/home6.html>

Affaires étrangères et commerce international, Enfants et conflits armés,

<http://geo.international.gc.ca/cip-pic/library/childsoldiers-fr.asp>

Le cyberschoolbus des Nations Unies, *Child Soldiers* (site anglais),

<http://www.un.org/cyberschoolbus/childsoldiers/whatsgoingon>

Amnesty International, Enfants soldats, <http://web.amnesty.org/pages/childsoldiers-index-fra>

CH-030, CP-043, H-200, H-301, H-404

- Inviter les élèves à évaluer l'impact du régime gouvernemental sur le mode de vie des citoyennes et citoyens du pays choisi en Asie, en Afrique ou en Australasie, en suivant le modèle proposé à l'annexe 3.23. Leur offrir également de consulter des sites d'organismes tels que UNICEF, Médecins sans frontières, Amnistie internationale, afin de relever des tendances récentes en matière de gouvernance et de droits humains dans les pays du monde. Une fois cette évaluation terminée, inviter les élèves à comparer leurs critères et les cotes attribuées, et à en discuter en groupes.

Remarques à l'enseignant : Guider les élèves à éviter les stéréotypes et les préjugés au sujet des gouvernements d'autres pays et à reconnaître que l'histoire d'un pays a une influence sur les valeurs politiques et sur le système de gouvernance d'un peuple.

Aider les élèves à reconnaître que, même dans une démocratie libre telle que le Canada, il existe des défauts et des injustices politiques.

Sites Web utiles :

UNICEF, Information par pays, <http://www.unicef.org/french/infobycountry/index.html>

Échange international de la liberté d'expression, <http://ifex.org/fr/content/view/full/52639>

CH-030, CP-04,3 H-200, H-201, H-310

- Inviter de petits groupes d'élèves à repérer trois événements, personnes ou développements qu'ils considèrent être les plus marquants de l'histoire du pays à l'étude (par exemple, en Chine, la construction de la Grande muraille, la Révolution communiste, et la place Tiananmen).

Demander aux élèves de présenter l'information sur ces trois éléments sous forme d'entrevue avec une citoyenne ou un citoyen de ce pays.

Inviter les élèves à planifier et à préparer leurs questions à l'avance pour que les personnes interrogées puissent présenter un portrait réaliste de l'impact de l'histoire et du gouvernement dans la vie de tous les jours.

CH-030, CP-043, H-106, H-200, H-202, H-310, H-403

- Inviter les élèves à se regrouper deux par deux et à créer, à partir des présentations sur l'histoire des pays de l'Asie, de l'Afrique ou de l'Australasie, un diagramme comparatif montrant les différences entre deux pays (voir l'annexe 3.24).

Inciter les élèves à discuter de leurs diagrammes et à noter les facteurs historiques et politiques qui ont le plus d'impact sur les modes de vie.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à réfléchir d'un point de vue général sur les événements historiques et politiques qui ont eu le plus d'impact et d'effets continus sur les pays en question, par exemple :

- la guerre, la paix et la sécurité,
- les catastrophes naturelles,
- l'instabilité politique et les changements de gouvernement,
- les famines,
- la démocratisation,
- des crises de santé,
- le mouvement de réfugiés, etc.



CH-030, CP-043, H-201, H-202

- Proposer que les élèves écrivent leurs réflexions sur l'impact des événements historiques sur la culture et la qualité de vie des sociétés du monde (par exemple le changement politique, le leadership, le changement de lois, la décolonisation, la guerre et la paix, la démocratisation). Inviter les élèves à partager leurs réflexions avec un partenaire et à les conserver dans leur portfolio de voyage.

Remarques à l'enseignant : Aider les élèves qui ont de la difficulté à imaginer les effets à long terme d'événements historiques en les encourageant à se servir des connaissances acquises sur l'histoire du Canada et à prendre comme exemples des événements passés qui continuent d'influer sur les modes de vie dans notre société contemporaine.

CH-030, CP-043, H-200, H-201, H-310



- Inviter les élèves à consulter les sites Web d'organisations d'aide aux enfants touchés par la guerre afin qu'ils trouvent des moyens de faire leur part pour lutter contre les répercussions des conflits armés sur les enfants. Proposer que les élèves discutent de diverses actions possibles pour choisir ensemble un projet qui sera réalisé par toute la classe ou proposé au conseil étudiant.

Remarques à l'enseignant : Les élèves pourraient entamer des activités telles que les suivantes :

- *une campagne à l'école pour accroître la sensibilisation aux conséquences des conflits armés sur la qualité de vie;*
- *un projet de levée de fonds dans la communauté pour appuyer une ONG choisie par les élèves.*

Sites Web utiles :

Plus fort, Get Loud, http://www.getloud.ca/FR/gpi_issues.asp?ID=31

War Child Canada, <http://www.warchild.ca/index.asp>

<http://www.tulipfestival.ca/fr/WarChild>

UNICEF Canada (choisir français), <http://www.unicef.ca>

Save the Children Canada, <http://www.savethechildren.ca/french/index.html>

CH-030, CP-043, H-200, H-102

- Mener une discussion sur ce que signifie colonisation en faisant appel aux connaissances préalables des élèves sur l'histoire du Canada (le Canada en tant qu'ancienne colonie de la France et de la Grande-Bretagne).

Demander aux élèves de créer un aperçu graphique de la décolonisation à l'aide du cadre suggéré dans l'annexe 3.25.

Inviter les élèves à échanger leurs idées avec leurs pairs et à indiquer sur la carte du monde les pays à l'étude qui ont été colonisés pour ensuite obtenir leur indépendance.

Remarques à l'enseignant : Les élèves pourront lancer une recherche sur la date de la proclamation d'indépendance des pays choisis pour afficher cette date sur le pays en question sur la carte murale du monde.

CH-030, CP-043, H-106, H-201

- Inviter les élèves à mener une recherche pour trouver un monument historique commémoratif dans le pays à l'étude. Préparer un modèle de prise de notes avec la classe pour faciliter la notation des détails importants au sujet du monument, par exemple :

- *lieu du monument;*
- *événement ou personnage commémoré;*
- *raison de l'importance du monument;*
- *date importante et pertinente;*
- *courte description du monument.*

Demander aux élèves de créer une affiche ou une reproduction à trois dimensions du monument commémoratif étudié.

CH-030, CP-043, H-106, H-102, H-310



Bloc 5 – Économie et bien-être

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CI-013 décrire les facteurs qui affectent la santé dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie,
par exemple l'accès à de l'eau potable, l'alimentation et les soins médicaux; le sida et autres maladies épidémiques;
- CE-046 recenser les principales activités économiques d'une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CE-047 décrire les conséquences de l'urbanisation et de l'industrialisation pour les peuples indigènes d'une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CE-048 donner des exemples de la répercussion des changements technologiques sur les modes de vie dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie;
- CE-049 déterminer des problèmes liés au travail et au commerce dans une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie,
par exemple le travail des enfants, l'exploitation ou l'exclusion des forces ouvrières; les coopératives, le commerce équitable.
- H-102 prendre des décisions en faisant preuve d'équité dans ses interactions avec les autres;
- H-200 sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électronique,
par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique;
- H-302 tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves
- H-309 interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias,
par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires.

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

Réalisation

Bloc 5 – Économie et bien-être

Apprentissages essentiels

Divers facteurs économiques, par exemple, l'emploi, la technologie, l'accès aux ressources et aux services, le commerce international, l'urbanisation et l'industrialisation, ont un impact sur le bien-être et les modes de vie des citoyens de pays d'Asie, d'Afrique et d'Australasie.

Description du bloc

Les élèves examinent la relation entre le développement industriel et la qualité de vie; ils mènent une recherche sur les principaux facteurs économiques qui ont une incidence sur la qualité de vie des habitants d'un pays sélectionné en Asie, en Afrique ou en Australasie.

Concepts clés

- Commerce équitable
- Urbanisation
- Industrialisation
- Mondialisation (voir l'annexe 2.28)

Remarques à l'enseignant

Les activités proposées permettent de comparer les facteurs économiques entre différents pays, et de dresser une vue d'ensemble des principaux enjeux relatifs à la qualité de vie dans les pays moins développés en Asie et en Afrique.

Le commerce équitable repose sur les principes suivants :

1. *un salaire juste pour les travailleurs et les artisans pauvres, afin de leur permettre de satisfaire leurs besoins de base;*
2. *des conditions de travail qui respectent les droits fondamentaux des personnes (refus de l'exploitation des enfants, de l'esclavage, de conditions malsaines);*
3. *des partenariats entre les pays producteurs et acheteurs.*

Liens interdisciplinaires

Certaines activités de ce bloc offrent l'occasion d'intégrer des apprentissages en mathématiques pertinents à la statistique.



Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 5)

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

- Inviter les élèves à se regrouper et à trouver, dans des sources imprimées et électroniques, des photographies récentes de sociétés d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie, en observant les signes de modes de vie traditionnels existant en parallèle avec des technologies modernes, l'industrialisation accrue et l'urbanisation. Entamer une discussion sur l'impact du développement industriel rapide sur les modes de vie et la qualité de vie. Des photos telles que les suivantes seraient utiles :
 - bidonvilles de grandes villes;
 - animaux domestiques transportant des marchandises à côté de véhicules/moyens de transport rapides;
 - signes de pollution industrielle dans des zones d'agriculture artisanale;
 - gratte-ciel surplombant des habitations traditionnelles faites de matériaux locaux;
 - images d'ouvriers et d'artisanat traditionnel en marge de grands producteurs industriels.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à analyser ce que les photographies leur disent au sujet des modes de vie, à noter les effets positifs et négatifs de la modernisation, et à comprendre que les modes de vie traditionnels ne sont pas nécessairement incompatibles avec l'industrialisation.

Sites Web utiles :

Country reports.org, Photo Gallery, <http://www.countryreports.org/photos/landscape.aspx> (site anglais mais les photos sont très utiles)

Comité international de la Croix-Rouge (CICR), Collection de photos, <http://www.icrc.org/web/fre/sitefre0.nsf/html/photos?OpenDocument>
<http://www.unseulmonde.ca>

One World Country Guides, <http://www.oneworld.net/article/frontpage/375/3674>

ACDI, Pays et régions, <http://www.acdi-cida.gc.ca/cidaweb/acdicida.nsf/Fr/NIC-5482847-GN3>

CI-013, CE -046, CE-047, CE-048, CE-049, H-309

- Inviter les élèves à se reporter aux activités de mise en situation du premier bloc et à examiner les questions préparées concernant la société qu'ils ont choisie, en se concentrant sur les éléments économiques et technologiques, par exemple :
 - le travail
 - l'argent
 - l'agriculture
 - le transport
 - la communication.



Inviter les élèves à peaufiner et à étoffer leurs questions pour ensuite s'en servir pour créer un cadre de prise de notes électronique ou sur papier dans lequel ils consigneront les détails sur leur recherche. Leur demander de préparer une liste de mots-clés sur le sujet, puis de choisir et d'inscrire les sources imprimées et électroniques d'information à utiliser dans leur recherche.



Remarques à l'enseignant : Revoir les exemples de questions de l'annexe 3.26 et suggérer aux élèves d'utiliser aussi les questions qu'ils ont préparées dans le premier bloc.

CI-013, CE -046, CE -047, CE -048, CE -049, H-300



- Suggérer aux élèves d'utiliser diverses sources imprimées et électroniques pour trouver de l'information sur les principaux facteurs économiques ayant un impact sur la qualité de vie et les modes de vie des citoyens dans le pays choisi en Asie, en Afrique ou en Australasie. Offrir aux élèves la possibilité d'utiliser leur cadre de prise de notes pour consigner l'information et les sources d'information concernant ces sujets. (L'annexe 3.27 fournit un modèle pour le cadre de prise de notes tenant compte des résultats d'apprentissage du présent bloc.)

Remarques à l'enseignant : Laisser suffisamment de temps aux élèves pour trouver et consigner l'information et pour discuter de cette recherche avec leurs pairs, de préférence avec des élèves qui font leur recherche sur des pays différents. Aider les élèves à reconnaître le grand écart économique qui existe entre le Canada et la plupart des pays de l'Asie et de l'Afrique.

Sites Web utiles :

Le cyberschoolbus des Nations Unies, InfoNation,
http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/infonation/f_infonation.htm

Les droits des enfants, Le sida en Afrique, Le travail des enfants,
<http://www.droitsenfant.com/sida.htm>
<http://www.droitsenfant.com/travail.htm>

ACDI, Agence canadienne de développement international, <http://www.acdi-cida.gc.ca>
 (Choisir Zone jeunesse, Thèmes de développement, ou Nouvelles ou Régions.)

CI-013, CE -046, CE -047, CE -048, CE -049, H-200, H-201

- Réviser avec les élèves leurs connaissances sur les facteurs qui distinguent les pays en développement des pays développés dans le monde, en consultant leurs notes du deuxième regroupement. Réviser avec les élèves les facteurs utilisés pour calculer l'indicateur de développement humain (IDH) : c'est-à-dire, l'espérance de vie, l'alphabétisation et le revenu moyen par habitant.

Regrouper les élèves en équipes pour créer un schéma illustrant les principaux facteurs économiques qui influent sur la qualité de vie dans les pays qu'ils ont étudiés. Encourager les élèves à inclure divers exemples concrets des défis et des possibilités qui existent dans ces pays dans les domaines suivants :

- *travail et revenu;*
- *villes et urbanisation;*
- *industrialisation;*
- *technologies et communications;*
- *services médicaux/soins de santé;*
- *ressources naturelles;*
- *productivité nationale et commerce international;*
- *approvisionnement en eau et en nourriture.*



Inviter les élèves à circuler d'un groupe à l'autre dans une activité Carrousel et leur fournir des papillons autoadhésifs pour qu'ils puissent ajouter de nouveaux exemples et idées aux schémas des autres groupes.

Demander aux élèves de créer des symboles représentant les principaux facteurs économiques des pays étudiés et de les afficher au bon endroit sur la carte murale du monde.

Des exemples de facteurs à faire ressortir : l'or et les diamants au Congo, le chocolat et le travail des enfants en Côte d'Ivoire, les services de santé et le sida au Botswana, etc.

Remarques à l'enseignant : Cette activité est particulièrement enrichissante si chaque groupe a étudié un pays différent.

Faire ressortir divers éléments qui peuvent influencer sur le niveau de développement d'un pays : inondations, famines, pénuries d'eau ou de ressources naturelles, problèmes de santé/maladies, guerres, influx de réfugiés, gouvernement instable, mauvaises conditions de travail, etc.

CI-013, CE-046, CE-047, CE -048, CE-049, H-200, H-302

- Inviter les élèves à se regrouper deux par deux et à comparer les principaux types d'emplois au Canada aux principaux emplois des pays d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie, en consultant l'atlas mondial. Expliquer que les types d'emplois sont habituellement classés en trois secteurs : l'agriculture, la fabrication et les services. Réviser ces catégories avec les élèves avant le début de la recherche d'information.

Demander aux élèves de créer un diagramme ou un graphique pour résumer les données sur les emplois principaux de deux pays d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie.

Faire ressortir en discussion le fait que les industries de service sont généralement les principaux employeurs dans les pays développés, tandis que dans les pays en développement, l'agriculture est le secteur d'activité prédominant.

Remarques à l'enseignant : Pour cette activité, les élèves pourraient choisir de comparer un exemple de pays industrialisé (par exemple le Japon, l'Australie) et un de pays en développement (par exemple la Somalie, le Laos).

Sites Web utiles :

Le cyberschoolbus des Nations Unies, InfoNation,

http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/infonation/f_infonation.htm

Les droits des enfants, Le sida en Afrique, Le travail des enfants,

<http://www.droitsenfant.com/sida.htm>

<http://www.droitsenfant.com/travail.htm>

ACDI, Agence canadienne de développement international, <http://www.acdi-cida.gc.ca>
(Choisir Zone jeunesse, Thèmes de développement, ou Nouvelles ou Régions.)

Un seul monde, <http://www.unseulmonde.ca>

CE-046, CE-047, CE-048, CE-049, H-200, H-201, H-302, H-309

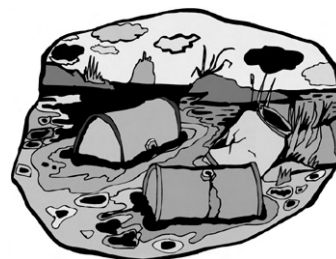
- Lire avec les élèves un texte informatif au sujet de l'urbanisation de la population mondiale (voir l'annexe 3.28 et l'annexe 3.29). Après cette lecture, les inviter à discuter de l'impact de l'urbanisation sur les modes de vie des citoyens de l'Asie, de l'Afrique et de l'Australasie.

Demander aux élèves de recueillir et d'échanger des données sur le taux d'urbanisation de leur pays choisi.

Inciter les élèves à créer un grand collage mural qui dépeint les causes et les effets de l'urbanisation accrue des populations mondiales. Les élèves peuvent sélectionner ou créer des images représentant des facteurs tels que les suivants :



- la main-d'œuvre et la production;
- les problèmes liés à l'agriculture;
- les emplois et le chômage;
- l'accès aux services;
- les sans-abris, les squatteurs et les bidonvilles;
- la dégradation du paysage naturel;
- la perte de terres agricoles;
- la pollution;
- les problèmes liés à la densité de population;
- la transmission de maladies,
- l'épuisement de ressources naturelles.



Les élèves pourraient utiliser un fond de carte murale pour créer leur collage.

Remarques à l'enseignant : Aider les élèves à prendre conscience que l'urbanisation a un impact immédiat plus important sur les modes de vie dans les pays en développement parce que ces pays n'ont pas les ressources financières, les services ou la technologie nécessaires pour prendre en charge le grand nombre de personnes qui viennent s'établir en milieu urbain. Encourager les élèves à utiliser leurs connaissances sur les cultures autochtones pour étudier les effets de l'urbanisation et de l'industrialisation sur les modes de vie traditionnels des peuples indigènes, dont les activités économiques sont généralement axées sur la terre et les moyens de subsistance.

Sites Web utiles :

Le cyberschoolbus des Nations Unies, Tableaux urbains (élèves),

<http://cyberschoolbus.un.org/french/habitat/profiles/index.asp>

Nations Unies, Chronique (enseignant),

<http://www.un.org/french/pubs/chronique/2005/numero2/0205p26.html>

Le Groupe banque mondiale, actualités (enseignant),

<http://go.worldbank.org/8GFE2T7ZV0>

CE-046, CE-047, CE-048, CE-049, H-200, H-309

- Amorcer une discussion en classe et demander aux élèves combien d'entre eux aiment le chocolat. Les inviter à chercher d'où vient le chocolat et comment il est produit, et à inscrire sur du papier quadrillé ce qu'ils savent ou pensent sur le sujet. Suivant cette discussion, inviter les élèves à consulter un site Web sur la production de cacao en Afrique, ou leur lire un article à ce sujet (voir l'annexe 3.30). Au cours d'une discussion générale, examiner les principaux points relatifs aux actions que peuvent prendre les consommateurs canadiens pour contribuer à éliminer le travail forcé d'enfants dans la production de cacao.

Demander aux élèves de créer une affiche encourageant l'achat du chocolat équitable et expliquant les raisons de faire un tel choix.

Sites Web utiles :

TransFair Canada, <http://www.transfair.ca/fr/education/primaire/>

Équiterre Québec, Le commerce équitable, <http://www.equiterre.org/equitable/index.php>

Équita Québec, <http://www.equita.qc.ca/accueil.htm>

CI-013, CE-046, CE-049, H-302, H-102, H-302, H-309

- Inviter les élèves à expliquer ce qu'ils entendent par l'expression « commerce équitable ». Expliquer par la suite que le commerce équitable repose sur les principes suivants :
 - *un salaire juste pour les travailleurs et artisans pauvres, afin de leur permettre de satisfaire leurs besoins de base;*
 - *des conditions de travail qui respectent les droits fondamentaux des personnes (refus de l'exploitation des enfants, de l'esclavage, de conditions malsaines);*
 - *des partenariats entre les pays producteurs et acheteurs;*
 - *la préservation de l'environnement.*

Répartir les élèves en petits groupes et leur demander de préparer et de présenter un court scénario pour chacun des principes du commerce équitable.

Demander aux élèves de formuler une liste de questions à se poser avant d'acheter un produit afin de respecter les principes du commerce équitable.

CI-013, CE-046, CE-049, H-102, H-302

- Inviter les élèves à consulter une carte du monde ou un diagramme montrant l'espérance de vie moyenne des habitants de divers pays, et à partager ce qu'ils remarquent. Inciter les élèves à nommer des pays où l'espérance de vie est très basse, et plusieurs autres qui ont une très bonne espérance de vie pour leurs citoyens. Discuter des raisons expliquant ces disparités, par exemple :
 - *mortalité infantile;*
 - *mortalité de mères à l'accouchement;*
 - *manque de soins de santé;*
 - *malnutrition;*
 - *mauvaise qualité de l'eau;*
 - *services d'hygiène publique déficients,*
 - *maladies comme la malaria et le sida, etc.*



Suivant cette discussion, aider les élèves à trouver de l'information récente sur l'un de ces problèmes liés à la santé, comme l'épidémie de sida en Afrique. Inclure des exemples d'actions positives d'organismes tels que Save the Children, la Fondation Stephen Lewis, et Médecins sans frontières.

Demander aux élèves d'arriver à un consensus sur une action que pourra entreprendre la classe pour appuyer le travail d'un de ces organismes.

Sites Web utiles :

Save the Children Canada: HIV/AIDS, <http://www.savethechildren.ca/french/index.html>

Stephen Lewis Foundation, <http://www.stephenlewisfoundation.org>

CI-013, CE-047, CE-048, H-102, H-302, H-309



Intégration

Choisir une ou plusieurs activités qui permettent la synthèse et la mise en application des apprentissages essentiels du regroupement.

- Inviter les élèves à consulter un site Web qui recueille des citations pour choisir des citations sur un thème lié aux concepts clés du regroupement, par exemple : *culture, qualité de vie, diversité.*
Inviter les élèves à monter une exposition d'affiches illustrées qui présentent et expliquent leurs citations et leurs sources.
Site Web utile : <http://www.evene.fr/citations>

- À partir de leur recherche sur une société d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie, demander aux élèves de préparer et de présenter un exposé créatif sur la culture et les arts du peuple choisi. Ces productions, qui peuvent inclure la musique, la danse, les costumes, la chanson, la poésie, l'artisanat, la peinture, la sculpture ou des modèles d'architecture, peuvent être présentées lors d'une exposition guidée ou d'une célébration culturelle organisée à laquelle seraient invités, par exemple, les parents ou d'autres classes.
Remarques à l'enseignant : Le but de cette présentation est de permettre aux élèves de partager les résultats de leur recherche dans un format de leur choix, par exemple : schéma mental, exposé multimédia, vidéo, affiche, album de découpures sur la culture, collage annoté.

- Proposer que les élèves créent une affiche visant à promouvoir la préservation de la diversité culturelle et linguistique dans le monde. Leur demander d'inclure des illustrations et d'indiquer les raisons pour lesquelles il importe de soutenir la diversité culturelle et linguistique, d'après ce qu'ils ont appris au sujet des cultures de sociétés d'Asie, d'Afrique et d'Australasie.
Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à réfléchir sérieusement sur cette question et à ne pas se limiter à la perspective ethnocentrique selon laquelle la diversité culturelle est simplement une question de divertissement (par exemple la tendance de voir certaines cultures comme étant « exotiques », « pittoresques » ou « primitives », plutôt que de respecter les diverses valeurs et visions du monde qu'elles représentent).

- Inviter les élèves à créer en groupes un montage collectif de photos découpées dans des magazines ou des journaux, ou imprimées à partir de sites Web, qui démontrent des exemples de l'homogénéisation des cultures à cause de la dominance des pays développés de l'Ouest, par exemple :
 - *la prévalence de la musique rock occidentale dans la culture populaire partout dans le monde;*
 - *l'influence des films hollywoodiens ou des émissions de télévision américaines;*
 - *les tendances mondiales relatives à la restauration rapide et aux marques de commerce comme McDonalds et Coca-Cola;*
 - *les styles et tendances vestimentaires occidentales dans le monde;*
 - *la prédominance de l'anglais dans les palmarès et les communications mondiales.*



Inciter les élèves à visionner les montages des autres groupes et à discuter de ce qu'ils pensent de la prévalence d'un style occidental uniforme dans le monde.

- Inviter les élèves à se regrouper pour préparer une première page d'un journal international présentant les manchettes au sujet d'événements, de tendances ou de récits concernant la qualité de vie dans des pays de l'Asie, de l'Afrique et de l'Australasie étudiés au cours de ce regroupement. Inviter les élèves à créer leurs propres manchettes, à rédiger de courts articles formulés dans leurs propres mots et à disposer judicieusement le tout dans leur page de journal. Leur demander d'inclure des photos obtenues de sites électroniques, en citant correctement les sources dans leur journal.

Remarques à l'enseignant : Demander aux élèves d'éviter de suivre les conventions médiatiques nord-américaines, qui tendent à souligner uniquement les événements négatifs, les « mauvaises nouvelles » à propos de ces pays, et d'inclure aussi des récits plus positifs.

Sites Web utiles :

Centre de nouvelles ONU, <http://www.un.org/french/newscentre>

Un seul monde.ca, <http://www.unseulmonde.ca>

(consulter les dossiers sur diverses régions du monde)

Médecins sans frontières, <http://www.msf.fr/site/site.nsf/accueil/home>

(Consulter les fiches de pays.)

- Inviter les élèves à se regrouper pour préparer une campagne de sensibilisation dans leur école au sujet de l'utilisation du travail forcé d'enfants dans la production de chocolat. Leur suggérer d'axer cette campagne sur la promotion d'actions précises que peuvent prendre les élèves et leurs familles, notamment l'achat de produits du commerce équitable, pour lutter contre les pratiques et conditions de travail injustes dans les pays en développement. (Consulter les suggestions de l'annexe 3.30.)

Remarques à l'enseignant : Selon les pays qu'ils ont étudiés, suggérer différents exemples d'enjeux liés au travail et au commerce sur lesquels axer cette activité, par exemple les mines de diamant en Angola, au Sierra Leone et en République démocratique du Congo, la culture de bananes aux Philippines, etc.

Sites Web utiles :

Équiterre, <http://www.equiterre.org/index.php>

Trans Fair Canada, <http://www.transfair.ca>

Équita, commerce équitable, <http://www.equita.qc.ca/accueil.htm>

- Inviter les élèves à se regrouper deux par deux et à créer une affiche présentant un tableau de comparaison des facteurs de développement humain au Canada et ceux d'un pays moins développé en Asie, en Afrique ou en Australasie. Suggérer aux élèves d'utiliser les facteurs de l'indicateur du développement humain de l'ONU (voir l'annexe 2.4) comme critères de départ. Les élèves pourront aussi inclure des facteurs tels que les suivants :

- *pratiques et conditions de travail;*
- *maladies contagieuses;*
- *approvisionnement en eau;*
- *soins médicaux;*
- *taux d'urbanisation et quantité de bidonvilles;*
- *nombre de camps de réfugiés;*



- *niveau d'industrialisation;*
- *taux de femmes sur le marché du travail ou à l'école;*
- *autres facteurs pertinents qui ont un impact sur la qualité de vie dans les pays étudiés.*

- Inviter les élèves à concevoir et à présenter un exposé multimédia ou une page Web sur la Semaine du développement international, tenue chaque année durant la première semaine de février. Leur proposer d'inclure dans cette page Web des photos et des exemples de matériel recueillis durant leur recherche, et de suggérer des gestes que les citoyens canadiens, et surtout les jeunes, peuvent poser pour appuyer les projets du Canada en matière de développement international.

Sites Web utiles :

Semaine du développement international, <http://www.acdi-cida.gc.ca/sdi>

UNICEF, La voix des jeunes, <http://www.unicef.org/voy/french>

UNICEF, Vue d'ensemble : les enfants exclus et invisibles,
http://www.unicef.org/voy/french/explore/sowc06/explore_2462.html

- Suggérer aux élèves de créer un photo journal ou un essai illustré sur le pays d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie de leur choix, où ils résumeront ce qu'ils ont appris sur les modes de vie des habitants de ce pays. Inviter les élèves à partager leur photo journal avec des invités d'autres classes, des parents ou d'autres membres de la collectivité au cours d'une célébration spéciale de sensibilisation mondiale. Leur suggérer de conserver ce photo journal dans leur portfolio de voyage.
- Proposer aux élèves de se regrouper afin d'auto-évaluer leurs apprentissages au sujet de l'Asie, de l'Afrique et de l'Australasie en créant des jeux-questionnaires à échanger entre eux. Guider les élèves dans la création des questionnaires au moyen de l'élaboration collective d'une liste de mots basés sur les concepts clés du regroupement.
- Proposer aux élèves d'écrire un journal de voyage pour leur portfolio, où ils décriront leur voyage imaginaire dans un pays de l'Asie, de l'Afrique ou de l'Australasie et leurs réflexions à ce sujet. Les inviter à partager leurs lectures avec leurs pairs, en groupes, ou avec leurs parents pendant qu'ils font la synthèse de ce qu'ils ont appris durant ce regroupement.

Remarques à l'enseignant : Avant que les élèves ne commencent à écrire, élaborer avec la classe un ensemble de critères précisant les éléments à inclure dans le journal de voyage. Encourager les élèves à faire preuve de créativité en formulant leur texte à la première personne et en ajoutant des impressions et expériences personnelles aux informations factuelles sur le pays visité.



Ressources éducatives suggérées

Regroupement 3 : *Cultures d'ailleurs* (Asie, Afrique, Australasie)



Ressources imprimées

AGENCE CANADIENNE DE DÉVELOPPEMENT INTERNATIONAL. *Un monde en développement : fiches d'activités, niveaux grande adolescence, jeune adulte et adulte*, Québec, l'Agence, 1988. (DREF 330.91724 A265u)

ANASTASSIADOU, Meropi, Pierre CHUVIN, et autres. *Turquie*, Paris, Larousse, 2003, coll. « Passions d'ailleurs ». (DREF 915.61 A534t)

ARNAUD, Cécile. *Atlas encyclopédique mondial (document cartographique)*, 6^e édition, Montréal, Libre expression, 2005. (DREF 912 A881)

ARTHUS-BERTRAND, Yann, Hubert COMTE, et David GIRAUDON. *La Terre racontée aux enfants*, Paris, Éditions de La Martinière Jeunesse, 2001. (DREF 910 C741t)

ATLAS DU MONDE. Paris, Gallimard, 2004. (DREF 912 A881)

ATLAS DU MONDE RÉEL : COMPRENDRE LE MONDE AUJOURD'HUI. Montréal, Sélection du Reader's Digest France, 1992. (DREF 910/A881)

ATLAS ENCYCLOPÉDIQUE MONDIAL. 6^e édition, Montréal, Libre expression, 2005. (DREF 910 A881)

AZÉMAR, Guy-Patrick, Daniel MAJA, et Serge CORDELLIER. *L'état du monde junior : encyclopédie historique et géopolitique*, Paris, La Découverte, 2004. (DREF 900.82 A993e)

BAKER, Gary, et Margaret MCNAMARA. *Atlas scolaire du Canada et du monde*, 1^{re} édition, Ontario, Rand McNally, 2002. (DREF 912 R186s)

BIOS-PHONE. *Peuples de la Terre*, Toulouse, Milan jeunesse, 2005, coll. « Le tour du monde ». (DREF 305.8 M637p)

BONNEFOY, Christophe, et Bernard MSIHID. *La Terre : une planète à protéger*, Paris, Hachette jeunesse, 2003, coll. « Bigb@ng. Terre et univers ». (DREF 333.72 B716t)

BOUCHARD, Camille. *La déesse noire*, Montréal, Boréal, 2004, coll. « Boréal inter. » (DREF C848.914 B7518d)

BOUCHARD, Camille. *L'intouchable aux yeux verts*, Montréal, Hurtubise HMH, 2004. (DREF C848.914 B7518i)

BOUCHARD, Camille. *La marque des lions*, Montréal, Boréal, 2002, coll. « Boréal inter. ». (DREF C848.914 B7518m)

BOURDIAL, Isabelle, dir. *L'homme et l'environnement*, Paris, Larousse, 2001. (DREF 304.2 H768)

BOUSTANI, Rafic, et Philippe FARGUES. *Atlas du monde arabe : géopolitique et société*, Paris, Bordas, 1990. (DREF 320.1209174927/B777a)

BRUGIROUX, André. *La Terre n'est qu'un seul pays*, Paris, Robert Laffont, 1975. (DREF 910.41 B891t)

- BYERS, Andrew R. *Grand atlas du Canada : le pays, l'environnement, la population*, Montréal : Sélection du Reader's Digest; Ottawa, Canadian Geographic, 2004. (DREF 912.71 17279s)
- CHAMPAGNE, Joanne, Carl PELLETIER, et autres. *Atlas de la Terre*, Montréal, Québec Amérique jeunesse, 2005, coll. « Atlas ». (DREF 550 A881)
- CHIARELLI, Brunetto, Anna Lisa BEBI, et autres. *Le grand livre des cultures du monde*, Paris, Éditions Saint-André-des-Arts, 2002. (DREF 306 C532g)
- COULOMBE, Vincent, Samuel ARSENEAULT, et Bruno THÉRIAULT. *Atlas Atlantique Beauchemin*, Québec, Beauchemin, 2003-2004. (DREF 912 C855a)
- CREWE, James R. *Atlas mondial Beauchemin*, 4^e édition, Laval, Beauchemin, 2002. (DREF 912 A881)
- DALBY, Elizabeth, Laura HAMMONDS, et autres. *Atlas junior, avec liens internet*, Londres, Usborne, Saint-Lambert, Héritage jeunesse, 2004. (DREF 910 D137a)
- DE KONINCK, Rodolphe, et autres. *Le grand atlas du Canada et du monde*, Saint-Laurent, Éditions du Renouveau pédagogique, Bruxelles, De Boeck, 2002. (DREF 912 G751)
- DELOBBE, Georges, Pierre BARBE, et autres. *Les étrangers*, Mouans-Sartoux, France, PEMF, 2002, coll. « Un œil sur... ». (DREF 305.90691 D361e)
- DENY, Madeleine, et Clément OUBRERIE. *Le monde sur un plateau : 8 jeux de plateau pour tout savoir*, Paris, Nathan, 2004, coll. « Sur un plateau ». (DREF 910 D417m)
- DOHERTY, Gillian, et Anna CLAYBOURNE. *Peuples du monde, avec liens Internet*, Londres, Usborne, Saint-Lambert, Héritage jeunesse, 2002. (DREF 305.8 D655p)
- DRAPER, Graham, Lew FRENCH, et Andrea CRAIG. *Géographie humaine 8 : À la découverte des constantes et des systèmes globaux*, Edmonton, Éditions Duval Inc., 2000. (DREF 304.2 D765g 08)
- DUMONT-LE CORNE, Élisabeth. *Les fêtes d'ailleurs racontée aux enfants d'ici*, Montréal, Hurtubise HMH, 2006. (DREF en traitement)
- ENCYCLOPÉDIE DES JEUNES. *Notre monde, économie et société*, Paris, Larousse, 1999, coll. « Encyclopédie des jeunes ». (DREF 306 E56)
- FARNDON, John. *1000 infos sur le monde*, Paris, Gründ, 2004, coll. « 1000 infos sur... ». (DREF 910 F235m)
- FÖLLMI, Danielle et Olivier, Lhakpa Tséring SHARLEY, et autres. *Les enfants de l'espoir : l'histoire des enfants réfugiés du Tibet*, Paris, De la Martinière Jeunesse, 1996. (DREF 951.5 F668e)
- FURLAUD, Sophie, Pierre Verboud, et Uwe OMMER. *Familles du monde entier*, Paris, Seuil jeunesse, 2002. (DREF 305.8 O55f)

- GASSER, Anne et Sylvain, et Christophe MERLIN. *Le grand livre des fêtes*, Paris, Bayard jeunesse, 2002. (DREF 394.26 G251g)
- GIFFORD, Clive, et Jerry CADLE. *Planète nature*, Paris, Nathan, 2002. (DREF 577 G458p)
- GOUVERNEMENT DU CANADA. *Journal d'une amitié*, Toronto, Alliance Atlantis; McClelland and Stewart, Ottawa, Gouvernement du Canada, 2001. (DREF 973.931 J86)
- GREEN, David R. *Grand atlas jeunesse du monde*, Paris, Éditions du Seuil, 1995. (DREF 912/G759g)
- GRIMAUD, Renée, Anne LUTHAUD, et autres. *Grèce*, Paris, Larousse, 2000, coll. « Passions d'ailleurs ». (DREF 914.95 G861g)
- GUESPIN, Olivier. *Sous nos yeux : missions d'Emmanuelle Béart, ambassadrice de l'Unicef*, Paris, Gallimard, 2003. (DREF 362.7 G936s)
- HANNELL, Christine, et Stewart DUNLOP. *À la découverte de notre monde 8 : explorations humaines*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2001. (DREF 304.2 H244a)
- HATT, Christine. *Sydney : à la découverte d'une grande ville australienne*, France : Gamma, Montréal : École active, 2001. (DREF 994.41 H366s)
- HENRY-BIABAUD, Chantal, Renaud MARCA, et Patrick MORIN. *L'encyclo monde*, Paris, De La Martinière jeunesse, 1999. (DREF 910 H521e)
- HUNTER, Elizabeth. *Je cultive, tu manges, nous partageons : guide de l'agriculture soutenue par la communauté*, Montréal, Équiterre, 2000. (DREF 334.683 H945j)
- JACKSON, Elaine. *Égypte*, Courbevoie, Les Deux Souris, 2005, coll. « Voyages autour du monde ». (DREF 916.2 J12e)
- JACKSON, Elaine. *Inde*, Courbevoie, Les Deux souris, 2005, coll. « Voyages autour du monde ». (DREF 915.4 J12i)
- JALTA, Jacqueline, Jean-François JOLY, et Roger Reineri. *Les hommes occupent et aménagent la Terre : géographie 2^e édition*, Paris, Éditions Magnard, 2001. (DREF 304.2 J26h)
- KENYON, John. *Espagne*, Courbevoie, Les Deux souris, 2005, coll. « Voyages autour du monde ». (DREF 914.6 K37e)
- KIELBURGER, Marc et Craig. *Agissez! Guide pour une citoyenneté active*, Montréal, Éditions Duval, 2004. (DREF 323.042 K47a)
- KINDERSLEY, Barnabas et Anabel. *Des enfants comme moi*, Paris, Gallimard Jeunesse UNICEF, 1995. (DREF 305.23/C785d)
- LAFFON, Martine et Caroline, et Geneviève HÜE. *Enfants d'ailleurs : racontés aux enfants d'ici*, Montréal, Hurtubise HMH, 2004. (DREF 305.23 L163e)

LAGARDE, Marc, Madeleine BENOIT-GUYOT, et autres. *L'atlas des pays du monde (document cartographique)*, Paris, Larousse, 2005, coll. « L'encyclopédie des jeunes Larousse ». (DREF 912 A881)

LE MONDE QUI T'ENTOURE : CONSTANTES HUMAINES. Toronto, Oxford University Press, 1990. (DREF 304.2/M163m)

LÉVESQUE, René. *Cahier pédagogique de Vidéo-Pressé*, v. XXIII n°. 6, fév. 1994 : *banque d'activités*, Saint-Adolphe, Manitoba, Les Éditions SMAC, 1994. (DREF 440.76/V652/XXIII/06)

MARSHALL, Bruce. *Atlas du monde réel : comprendre le monde aujourd'hui*, Paris; Montréal : Sélection du Reader's Digest (France), 1992. (DREF 910/A881)

NATIONS UNIES. *Nourrir les esprits, combattre la faim : un monde libéré de la faim, niveau intermédiaire*, (S.I.) FAO et les partenaires du projet 'Nourrir les esprits, combattre la faim', 2005. (DREF 363.8 N932 Intermédiaire)

NATIONS UNIES. *Nourrir les esprits, combattre la faim : un monde libéré de la faim, niveau primaire*, (S.I.) FAO et les partenaires du projet 'Nourrir les esprits, combattre la faim', 2005. (DREF 363.8 N932 Primaire)

OMMER, Uwe, Sophie FURLAUD, et Pierre VERBOUD. *Familles du monde entier*, Paris, Seuil jeunesse, 2002. (DREF 305.8 O55f)

PEUPLES DU MONDE/NATIONAL GEOGRAPHIC. Paris, National Geographic France, 2002. (DREF 305.8 P514)

PICKWELL, Linda. *Australie*, Courbevoie, Les Deux Souris, 2005, coll. « Voyages autour du monde ». (DREF 919.4 P597a)

PORTER, Malcolm, et Keith LYE. *Asie : (un atlas illustré)*, Montréal, Hurtubise HMH, 2001. (DREF 912.5 P847a)

PORTER, Malcolm, et Keith LYE. *Afrique : (un atlas illustré)*, Montréal, Hurtubise HMH, 2001. (DREF 912.6 P847a)

PORTER, Malcolm, et Keith LYE. *Australie et Pacifique : (un atlas illustré)*, Montréal, Hurtubise HMH, 2001. (DREF 912.9 P847a)

ROBITAILLE, Jean. *L'ABC de la consommation responsable : document de référence de l'opération d'un commerce agréable et équitable*, Québec, Centrale des syndicats du Québec, Oxfam-Québec, 2001. (DREF 382 A134)

ROBITAILLE, Jean. *Guide d'activités pédagogiques d'un commerce agréable et équitable : enseignement primaire*, Québec, Centrale des syndicats du Québec, Oxfam-Québec, 2002. (DREF 382 G946p)

SASKATCHEWAN, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Sciences humaines : programme d'études, 7^e année : Le Canada et ses voisins du Pacifique*, Régina, Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan, 2001. (DREF 300.71 S352 7e)

SAUVONS LA TERRE. Tournai, Casterman, Montréal, Amis de la Terre, 1991. (DREF 304.2/P838s)

SCULLY, Angus. *Un monde de cultures : explorations et découvertes*, Montréal, Éditions Chenelière, 2007.

SERRES, Alain. *Une cuisine grande comme le monde : 60 recettes pour voyager tout autour de la Terre*, Voisins-le-Bretonneux, Rue du monde, 2000. (DREF 641.59 S488c)

SMITH, David J., et Shelagh ARMSTRONG. *Si la Terre était un village : un livre sur les peuples du monde*, Saint-Lambert, Héritage Jeunesse, 2002. (DREF 304.6 S645s)

STANFORD, Quentin H. *Atlas mondial Oxford*, Traduction de la 8^e éd. de : *Canadian Oxford School Atlas*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2004. (DREF 912 O98a)

TEICHMANN, Iris. *L'immigration et le droit d'asile*, Bonneuil-les-Eaux, France; Gamma, Montréal, École active, 2002, coll. « D'actualité ». (DREF 304.82 T262i)

THÉRY, Yvan, Nicolas THERS, et Jacques AZAM. *Les hommes dans le monde*, Paris, Larousse, 2002, coll. « L'encyclopédie Larousse ». (DREF 305.8 T412h)

TREMBLAY, Pierre-Yves. *À vélo jusqu'au ciel : récit d'un tour du monde*, Chicoutimi, Éditions JCL, 1999. (DREF 910.41 T789a)

USDIN, Élène, et Pierre HASKI. *Ma Yan qui voulait aller à l'école*, Paris, Ramsay Jeunesse, 2003. (DREF 915.1 M111m)

VAN DE CASTEELE, Yves. *Mon premier atlas illustré*, Markham, Scholastic, 2003. (DREF 910 V225m)

VARROD, Pierre, Laurence LAPOINTE, et autres. *Atlas géopolitique et culturel : dynamiques du monde contemporain*, Paris, Dictionnaires Le Robert, 2003-2004. (DREF 320.12 A881)

VENTURI, Bianca, Silvia BERTOLAZZI, et Paolo MINUCCI. *Planète Terre*, Paris, Atlas, 2001, coll. « Atlas junior ». (DREF 550 V469p)

VICTOR, Jean-Christophe, Virginie RAISSON, et autres. *Le dessous des cartes : atlas géopolitique*, Paris, Arte, Tallandier, 2005. (DREF 327.1/01 V643d)

WILSON, Anthony, et Clive GIFFORD. *Le Larousse junior du futur*, Paris, Larousse, 2000. (DREF 303.49 W746L)

WOOD, Jenny. *Atlas des pays du monde*, Tournai, Casterman, 1994. (DREF 912 W876a)

Matériel audiovisuel

Collection *Bienvenue dans mon pays*, Marathon, Pixcom, Montréal, CinéFête, 2005.

- Série de 52 DVD de 13 minutes sur les pays du monde (DREF vidéo)

Collection *Bon appétit les enfants*, Montréal, Télé-Québec, 2000.

- Série de vidéocassettes sur les mœurs, les coutumes, l'alimentation dans divers pays du monde. (DREF vidéo)

Collection *L'école est finie*, Marathon, Pixcom, Montréal, CinéFête, 2004.

- Série de DVD de 13 minutes sur les modes de vie, les loisirs et l'éducation dans divers pays du monde. (DREF vidéo)

DESMARAIS, Mario. *Café, cacao et équitables*, Montréal, CinéFête, 2004, coll. « Les gens de la terre »

- vidéocassette de 26 minutes. (DREF 62241/V0694)

DESMARAIS, Mario. *Dis-moi ce que tu manges?* Montréal, CinéFête, 1999, coll. « Les gens de la terre »

- vidéocassette de 26 minutes. (DREF 50730/V7707)

DESMARAIS, Mario. *Fleurs, femmes et tostadas*, Montréal, CinéFête, 2004, coll. « Les gens de la terre »

- vidéocassette de 26 minutes. (DREF 62242/V0693)

DESMARAIS, Mario. *Lait, karité et bio*, Montréal, CinéFête, 2004, coll. « Les gens de la terre »

- vidéocassette de 26 minutes. (DREF 62243/V0692)

DESMARAIS, Mario. *Roquefort, yogourt et microbus*, Montréal, CinéFête, 2004, coll. « Les gens de la terre »

- vidéocassette de 26 minutes. (DREF 62240/V0695)

Sites Web

Actualités mondiales :

Le monde en marche, <http://www.lesplan.com/fr/index.html>

Clés d'actualité junior, <http://www.lesclesjunior.com>

Centre de nouvelles ONU, <http://www.un.org/french/newscentre>

What in the world.ca, Centre des élèves de *Le monde en marche*, <http://www.whatintheworld.ca/fr/index.html>

Le courrier de l'UNESCO, www.unesco.org/courier/index_fr.html

Google Actualité Canada français, International, http://news.google.ca/news?ned=fr_ca&topic=w

Géo Ado, www.geoado.com

Un seul monde.ca, <http://www.unseulmonde.ca>

(Consulter les dossiers sur diverses régions du monde.)

Médecins sans frontières, <http://www.msf.fr/site/site.nsf/accueil/home>

Pays du monde :

Le cyberschoolbus des Nations Unies, InfoNation,

http://www.un.org/cyberschoolbus/infonation1/f_infonation.htm

Le cyberschoolbus des Nations Unies, Pays en un coup d'œil,
http://www.un.org/cyberschoolbus/infonation1/f_glance.htm

Réseau in-terre-actif, Série Fiches pays,
<http://www.in-terre-actif.com/fr/show.php?id=4486>

Les amis de la Terre, <http://www.amisdelaterre.org/-Qui-sommes-nous-.html>

Population data, Fiches pays, <http://www.populationdata.net>

Cultures, Afrique et Asie :

African Ceremonies (site anglais),
<http://www.africanceremonies.com/ceremonies/photogallery.html>

Au Sénégal, Le webzine culturel à Dakar,
<http://www.ausenegal.com/ciclo/intro2.html>

Cultures on the edge: An Open Look at Cultural Diversity around the World,
<http://www.culturesontheedge.com/index1.html>

Dogon Niger Lobi, photos de pays de l'Afrique,
<http://www.dogon-lobi.ch/index2.html>

Art du Japon, <http://www.artdujapon.org>

Musée des civilisations, L'Inde, Lumière des arts,
<http://www.civilization.ca/cultur/inde/indintf.html>

TV5 Monde, Sept jours sur la planète, <http://www.tv5.org/TV5Site/7-jours>

TV5 monde, Cultures du monde,
http://www.tv5.org/TV5Site/cultures/cultures_du_monde.php

Cités du monde, <http://www.cites.tv/citesdumonde/accueil.php>

L'aménagement linguistique dans le monde, par continent,
http://www.tlfq.ulaval.ca/AXL/monde/Index_continent.htm

Nations Unies, Développement économique et social,
<http://www.un.org/french/esa/index.html>

Site de voyage du routard.com, <http://www.routard.com>

Citoyenneté et immigration Canada, Projet des profils culturels,
<http://www.cp-pc.ca/french/index.html>

Étudiants du monde, http://www.studentsoftheworld.info/menu_geo_fr.html

TV5monde, Cultures du monde,
http://www.tv5.org/TV5Site/cultures/cultures_du_monde.php

Radio-Canada, Le Manitoba : Grand comme le monde,
<http://www.radio-canada.ca/regions/manitoba/dossiers/mgclm/>

Culture.ca, <http://culture.ca>

Peuples indigènes du monde :

Cultures indigènes, <http://kerys.free.fr/bibliotheque/amind/cultures.htm>

ICRA international peuples autochtones,
<http://www.icrainternational.org/autochtones>

Dossier de presse, le racisme et les peuples autochtones,

<http://www.un.org/french/WCAR/e-kit/indigenous.htm>

Amnesty International, Amnesty-Jeunes, Les peuples autochtones en danger,

<http://www.amnesty.be/spip.php?article1462>

Our Planet, Qu'entendons-nous par peuples autochtones,

<http://www.ourplanet.com/tunza/issue0202fr/pages/indigenous.html>

Survival International France, <http://www.survivalfrance.org/index.php>

Le cyberschoolbus des Nations Unies, *Indigenous Peoples*,

<http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/indigenous/identify.asp>

http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/indigenous/identify_2.asp

(Cliquer sur « *Where are the Indigenous Peoples?* » pour faire afficher une carte du monde montrant les lieux visés.)

Actualités solidarité, peuples indigènes,

<http://www.actualitesolidarite.com/achat/rubriques/peuplesindigenes.htm>

Amnesty International, Secteur jeunesse, Citoyen du monde,

<http://www.amnestyinternational.be/spip.php?rubrique=400>

Photographies, peuples et cultures du monde :

Country reports.org, Photo Gallery,

<http://www.countryreports.org/photos/landscape.aspx>

(site anglais mais les photos sont très utiles)

Africaquiz.com, <http://www.africaquiz.com>

Cliophoto, photographies à usage pédagogique, <http://cliophoto.clionautes.org>

Étudiants du monde, une porte ouverte sur les cultures du monde,

<http://www.studentsoftheworld.info/indexfr.html>

Internaute Galerie Photos, <http://photos.linternaute.com>

Planet Photos, <http://planetphoto.free.fr>

Réseau in-terre-actif, Série Fiches pays,

<http://www.in-terre-actif.com/fr/show.php?id=4486>

Réseau in-terre-actif, à la découverte de l'Afrique,

<http://www.in-terre-actif.com/fr/show.php?id=4383>

Photos de voyage, <http://www.les-photos-de-voyage.com/articles/accueil.html>

Citoyenneté et immigration Canada, Projet des profils culturels,

<http://www.cp-pc.ca/french/index.html>

Étudiants du monde, http://www.studentsoftheworld.info/menu_geo_fr.html

Mondial tourisme, [http://www.mondial-](http://www.mondial-tourisme.net/MONDIALTOURISME_WEB/FR/st_Scolaire.htm)

[tourisme.net/MONDIALTOURISME WEB/FR/st Scolaire.htm](http://www.mondial-tourisme.net/MONDIALTOURISME_WEB/FR/st_Scolaire.htm)

E-voyageur, Album de photos, <http://www.e-voyageur.com>

Le routard, <http://www.routard.com> (Choisir la région et *Photos de voyage*.)

Lonely Planet français, <http://www.lonelyplanet.fr/html/index.php>

Yann Arthus-Bertrand, site de photographies, <http://www.yannarthusbertrand.com>

Tour du monde, carnet de voyage, <http://www.tourdumonde.be/voyage.php>

People and Planet, Picture Gallery, <http://www.peopleandplanet.net/w.php?lid=16>

World City Photos, <http://www.worldcityphotos.org>

National Geographic, Countries of the World, Photos (site anglais, photos utiles),

<http://www.geographic.org/countries/countries.html>

Cartes et jeux géographiques :

TV5monde, Cultures du monde,

http://www.tv5.org/TV5Site/cultures/cultures_du_monde.php

(comprend médiathèque et images, jeux)

World Perspective Monde, Jeux,

<http://perspective.usherbrooke.ca/bilan/BMEncyclopedie/BMListeQuiz.jsp>

Carte Afrique, <http://www.afrik.com/cartedafrique>

Planisphère, http://www.universalis.fr/atlas/i_cartes/AT000217.htm

Voyages culturels, Chine,

<http://www.voyagesculturels.ch/destination.php?dest=Chine>

Urbanisation :

Population data, Palmarès des plus grandes villes du monde,

<http://www.populationdata.net/palmaresvilles.php>

Brinkhoff, Principal Agglomerations of the World, (site anglais),

<http://www.citypopulation.de/World.html>

Le cyberschoolbus des Nations Unies, Tableaux urbains,

<http://cyberschoolbus.un.org/french/habitat/profiles/index.asp>

Citoyenneté et immigration Canada, Projets de profils culturels,

<http://www.cp-pc.ca/french/index.html>

Nations Unies, Chronique (enseignant),

<http://www.un.org/french/pubs/chronique/2005/numero2/0205p26.html>

Le Groupe banque mondiale, actualités (enseignant),

<http://go.worldbank.org/8GFE2T7ZV0>

Histoire et politique, pays du monde :

Les Nations Unies et la décolonisation,

<http://www.un.org/french/Depts/dpi/decolonization>

Archives de Radio-Canada, <http://archives.radio-canada.ca>

(Lancer une recherche sur le pays désiré.)

Yahoo France, Guide Voyages, http://fr.voyage.yahoo.com/p-guide_voyage-7460

(Cliquer sur le continent et pays désiré, pour chaque pays il y a une section Histoire.)

Histoire et politique de Chine, <http://www.chine->

[informations.com/mods/dossiers/categorie-histoire-de-chine-9.html](http://www.chine-informations.com/mods/dossiers/categorie-histoire-de-chine-9.html)

Histoire de l'Afrique, <http://www.africa-onweb.com/histoire/index.html>
(Cliquer sur le pays désiré.)

UNICEF, Information par pays,
<http://www.unicef.org/french/infobycountry/index.html>

Échange international de la liberté d'expression,
<http://ifex.org/fr/content/view/full/52639>

Guerre et paix :

Les enfants face à la guerre, <http://www.droitsenfant.com/guerre.htm>

Nations Unies, Les enfants et les conflits armés,
<http://www.un.org/children/conflict/french/home6.html>

Affaires étrangères et Commerce international, Enfants et conflits armés,
<http://geo.international.gc.ca/cip-pic/library/childsoldiers-fr.asp>

Le cyberschoolbus des Nations Unies, *Child Soldiers* (site anglais),
<http://www.un.org/cyberschoolbus/childsoldiers/whatsgoingon>

Amnesty International, Enfants soldats,
<http://web.amnesty.org/pages/childsoldiers-index-fra>

Plus fort, Get Loud, http://www.getloud.ca/FR/gpi_issues.asp?ID=31

War Child Canada, <http://www.warchild.ca/index.asp>

UNICEF Canada (choisir français), <http://www.unicef.ca>

Droits des enfants :

UNICEF, Information par pays,
<http://www.unicef.org/french/infobycountry/index.html>

Save the Children Canada, <http://www.savethechildren.ca/french/index.html>

Le cyberschoolbus des Nations Unies, InfoNation,
http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/infonation/f_infonation.htm

Les droits des enfants, Le sida en Afrique, Le travail des enfants,
<http://www.droitsenfant.com/sida.htm>

<http://www.droitsenfant.com/travail.htm>

ACDI, Agence canadienne de développement international,
<http://www.acdi-cida.gc.ca>

(Choisir Zone jeunesse, Thèmes de développement, ou Nouvelles ou Régions.)

Un seul monde, <http://www.unseulmonde.ca>

UNICEF, Vue d'ensemble : les enfants exclus et invisibles,
http://www.unicef.org/voy/french/explore/sowc06/explore_2462.html

Save the Children Canada: HIV/AIDS,
<http://www.savethechildren.ca/french/index.html>

Stephen Lewis Foundation, <http://www.stephenlewisfoundation.org>

Commerce équitable :

TransFair Canada, <http://www.transfair.ca/fr/education/primaire>

Équiterre Québec, Le commerce équitable,
<http://www.equiterre.org/equitable/index.php>

Équita Québec, <http://www.equita.qc.ca/accueil.htm>

Village global :

Archives de Radio-Canada, Souvenirs de voyage dans le village global,
[http://archives.cbc.ca/294p.asp?IDCat=18&IDDos=323&ActProf=264&Nav=AvPr
&IDLan=0](http://archives.cbc.ca/294p.asp?IDCat=18&IDDos=323&ActProf=264&Nav=AvPr&IDLan=0)

Si le monde était un village de cent personnes,
<http://www.mysterra.org/webmag/coup-de-coeur.html>

Semaine du développement international, <http://www.acdi-cida.gc.ca/sdi>

UNICEF, La voix des jeunes, <http://www.unicef.org/voy/french>

7^e année
Regroupement 4 : *Des sociétés développées*
(Europe, Amériques)



Aperçu du regroupement

Dans ce regroupement, les élèves étudient une société contemporaine industrialisée en Europe ou dans les Amériques. Ils considèrent l'impact des activités humaines en portant leur attention sur les enjeux environnementaux, sociaux, politiques, culturels et économiques des sociétés modernes. Ils examinent des événements historiques, le développement et les avancées technologiques, l'urbanisation, l'exploitation des ressources naturelles, l'alimentation et la consommation. Ils réfléchissent sur des questions liées à la gestion responsable de l'environnement, au développement durable et au changement climatique. En évaluant les conséquences de leurs actions et de leurs choix personnels, les élèves prendront davantage conscience de leur rôle comme citoyennes et citoyens d'un monde de plus en plus interdépendant.

Scénario d'enseignement

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

- Bloc 1 : *Géographie, Europe et les Amériques*
- Bloc 2 : *Impact environnemental*
- Bloc 3 : *Urbanisation*
- Bloc 4 : *Influences historiques*
- Bloc 5 : *Vivre dans le village global*

Durée suggérée pour ce regroupement : 5 à 6 semaines

La durée est estimée en fonction d'une période de 40 à 60 minutes chaque jour. Le temps estimé peut cependant inclure des cours intégrés à d'autres matières scolaires.

Phase	Description	Concepts clés	Durée suggérée
Mise en situation	Éveil de connaissances sur la géographie de l'Europe et des Amériques, le village global, l'interdépendance planétaire, le développement durable		1 – 2 jours
Réalisation	Bloc 1 : <i>Géographie, Europe et les Amériques</i>	Géographie humaine et physique : Europe, Amérique du Nord, Amérique du Sud	3 – 4 jours
	Bloc 2 : <i>Impact environnemental</i>	Développement durable; ressources naturelles; empreinte écologique	5 jours
	Bloc 3 : <i>Urbanisation</i>	Urbanisation; densité de population	5 jours
	Bloc 4 : <i>Influences historiques</i>	Colonisation, démocratie, Ancien Monde et Nouveau Monde	5 jours
	Bloc 5 : <i>Vivre dans le village global</i>	Mondialisation; matérialisme; sécurité alimentaire; consumérisme; changement climatique; commerce équitable	5 jours
Intégration	Activité de synthèse ou projet culminant touchant les concepts clés du regroupement		3 – 5 jours

Résultats d'apprentissage spécifiques

Connaissances

L'élève pourra :

- CT-024 identifier sur une carte, les principales villes, zones de reliefs et les principales étendues d'eau d'une société d'Europe ou d'Amérique;
- CT-025 donner des raisons de l'accroissement de l'urbanisation dans une société d'Europe ou d'Amérique, *par exemple le logement, l'accès aux services, l'emploi, l'industrie;*
- CT-026 nommer des activités humaines qui contribuent au changement climatique;
- CT-027 décrire les conséquences sociales, environnementales et économiques du changement climatique;
- CT-028 décrire diverses approches quant à l'utilisation de la terre et des ressources naturelles dans une société d'Europe ou d'Amérique;
- CT-029 donner des exemples de la répercussion des activités humaines sur l'environnement dans une société d'Europe ou d'Amérique, *par exemple la mise en péril de la faune et de la flore, la reforestation, la restauration des milieux humides;*
- CH-031 nommer des événements historiques qui continuent d'influer sur une société d'Europe ou d'Amérique, *par exemple la colonisation, l'esclavage, les guerres, les désastres, les changements agricoles ou technologiques;*
- CP-044 déterminer les moyens par lesquels les décisions du gouvernement peuvent modifier l'effet de l'activité humaine sur l'environnement naturel;
- CE-050 recenser les principales activités économiques dans une société d'Europe ou d'Amérique;
- CE-051 recenser des défis communs auxquels sont confrontés les grands centres urbains, *par exemple les défis économiques, environnementaux, sociaux;*
- CE-052 décrire des enjeux liés à la production et à la distribution alimentaire dans une société d'Europe ou d'Amérique;
- CE-053 décrire les enjeux liés au développement durable dans une société d'Europe ou d'Amérique;
- CE-054 donner des exemples de répercussions environnementales et sociales liées à la consommation dans sa communauté et dans une société d'Europe ou d'Amérique.

Valeurs

L'élève pourra :

- VT-009 vouloir entreprendre des actions afin d'aider à préserver l'environnement naturel au Canada et dans le monde;
- VH-010 apprécier l'histoire comme un moyen important de comprendre la vie contemporaine;
- VE-017 vouloir considérer les conséquences de ses choix de consommation.

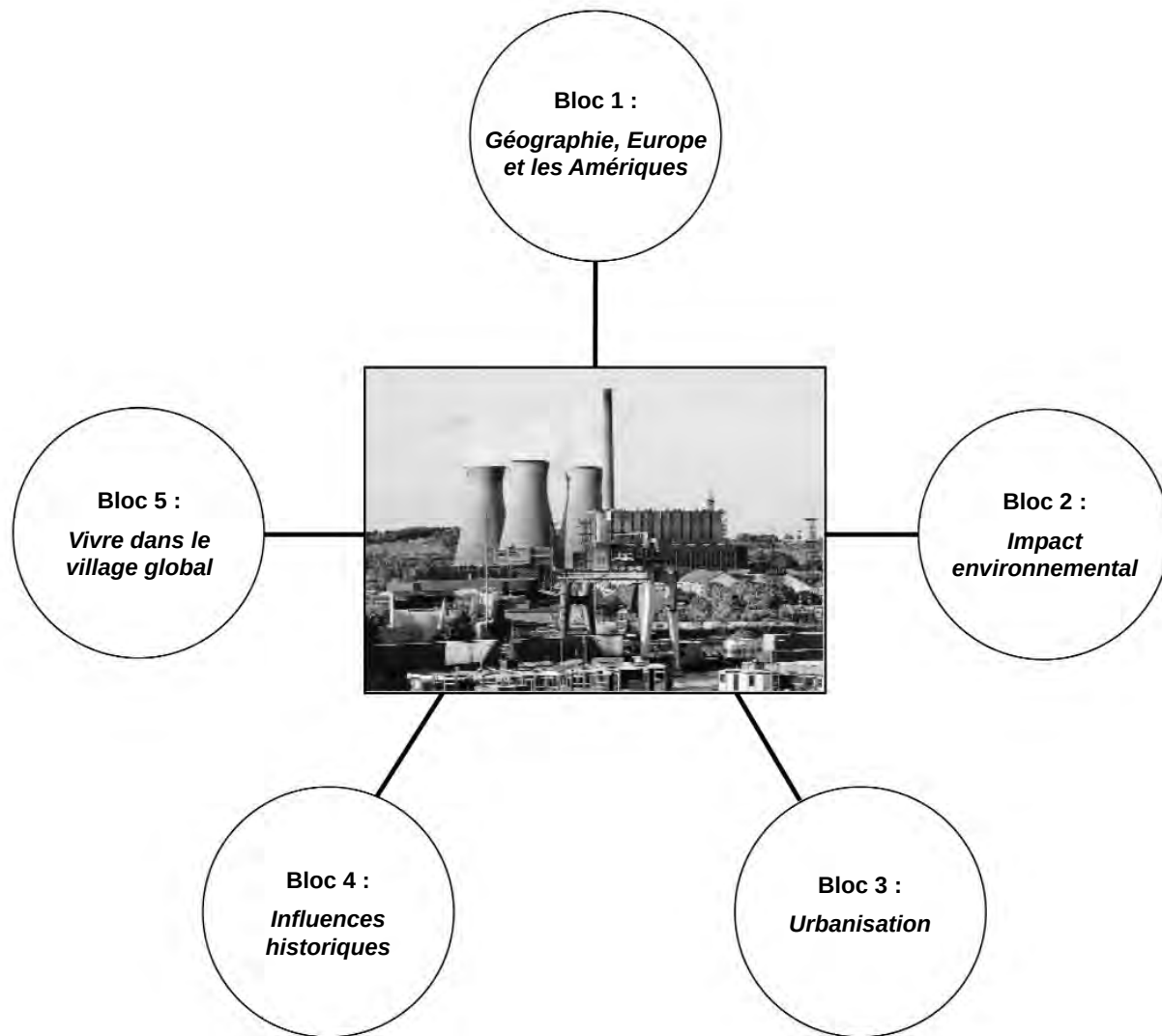
Habiletés

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

Concepts clés

- Développement durable (voir l'annexe polyvalente B) 
- Village planétaire
- Interdépendance mondiale
- Changement climatique

Regroupement 4 : Des sociétés développées (Europe, Amériques)



Quelques pistes pour l'enseignement de ce regroupement

Scénario d'enseignement recommandé

Il sera utile de conscientiser les élèves à leur niveau de consommation en les incitant à enregistrer et à analyser tous leurs achats au cours de quelques semaines.

Les concepts de ce regroupement, par exemple *développement durable*, *changement climatique*, ont beaucoup de liens avec le cours de sciences de la nature et pourraient faire partie d'une étude interdisciplinaire. À noter que l'intention des RAS de sciences humaines n'est pas de reprendre les preuves scientifiques au sujet du changement climatique, mais plutôt d'engager les élèves en discussion au sujet des répercussions environnementales et humaines des sociétés de consommation d'aujourd'hui.

Remarques à l'enseignant

Pas toutes les sociétés des Amériques, ni de l'Europe possèdent un haut niveau de développement humain. Au début du regroupement, revoir avec les élèves les connaissances acquises au cours du Regroupement 2 sur l'écart Nord-Sud en matière de qualité de vie et d'industrialisation des pays du monde.

Offrir aux élèves d'utiliser, tout au long du regroupement, le scénario du « voyage virtuel » autour du monde et de continuer à ajouter du matériel à leur portfolio de voyage. À noter que les résultats d'apprentissage du présent regroupement insistent davantage sur des sujets et concepts différents de ceux du regroupement 3; dans leur étude de l'Europe et des Amériques, demander aux élèves de mettre l'accent surtout sur les éléments suivants :



- les activités économiques, les industries et le développement;
- l'urbanisation et l'impact des grandes villes;
- les impacts environnementaux;
- les enjeux relatifs à la durabilité;
- la consommation et les conséquences du consumérisme.

Un exemple de schéma est fourni à l'annexe 4.8 afin de guider les élèves dans leur recherche. Suggérer aux élèves d'utiliser ce tableau comme point de départ des questions pour la recherche, et d'élaborer une liste de mots-clés et un cadre de prise de notes.



Dans ce regroupement, il est recommandé de choisir un pays développé et industrialisé de l'Europe ou des Amériques, autre que le Canada. L'étude du pays pourrait être enrichie au moyen de comparaisons avec le Canada.

Comme dans le regroupement 3, la recherche sur un pays particulier peut être effectuée selon différentes approches :

- tous les élèves de la classe étudient le même pays;
- chaque groupe d'élèves étudie un pays en particulier;
- chaque élève étudie le pays de son choix;
- par petits groupes, les élèves étudient un pays dans le cadre d'un projet d'apprentissage coopératif (p. ex., la stratégie Jigsaw ou Carrousel).

Le but visé est de sensibiliser les élèves aux tendances générales dans les activités humaines au sein des sociétés de l'Europe et des Amériques, tout en approfondissant leurs connaissances sur un pays en particulier. Inciter également les élèves à commencer à envisager la planification d'une activité culminante de l'année qui portera sur leurs responsabilités en tant que citoyennes et citoyens d'une société développée axée sur la consommation, et en tant que membres du « village global ».

Matériel utile

Faire participer les élèves à la collecte d'images dans des sites Web et de photographies dans des magazines et d'autres documents imprimés, par exemple :

- variété de revues internationales, images de personnes de diverses cultures et pays;
- œuvres d'art provenant de divers pays et représentant une variété de paysages, pays, villes et peuples du monde;
- divers atlas mondiaux (au moins un atlas pour chaque groupe de cinq élèves);
- globes terrestres, idéalement un pour chaque groupe de cinq à huit élèves;
- grande carte géopolitique du monde actuel;
- un tableau d'affichage d'articles d'actualité mondiale;
- une carte murale à grandes lignes des continents du monde, sur laquelle les élèves pourront ajouter des images, des noms de pays, des données et d'autres détails au cours du regroupement (deux ou trois élèves peuvent tracer la carte sur du papier à affiche à l'aide d'un rétroprojecteur pour agrandir l'image);
- des albums photographiques ou recueils de photos de familles et de modes de vie de diverses régions du monde, par exemple :

Material World: A Global Family Portrait, Charles Mann, San Francisco, Sierra Club, 1994;

Familles du monde entier, Uwe Ommert et Pierre Verboud, Paris, Seuil Jeunesse, 2002 (DREF 305.8 055f);

Le grand livre des cultures du monde, Brunetto Chiarelli et Anna Lisa Bebi. Paris, Éditions Saint-André-des-Arts, 2002 (DREF 306 C532g);

Les hommes dans le monde, Yvan Thériault. Paris, Larousse, 2002 (DREF 305.8 T412h);

Des enfants comme moi, UNICEF, Paris, Gallimard, 1995 (DREF 305.23/C785d);

- des revues d'actualité jeunesse, par exemple *Le monde en marche*, *Clés d'actualité junior*, *Géo Ado*;
- accès à des sites Web en langue française avec des données sur la qualité de vie dans divers pays du monde, par exemple :

Le Cyberschoolbus des Nations Unies, Infonation,

http://www.un.org/cyberschoolbus/infonation1/f_infonation.htm

Le Cyberschoolbus des Nations Unies, Pays en un coup d'œil,

http://www.un.org/cyberschoolbus/infonation1/f_glance.htm

Réseau in-terre-actif, Série Fiches pays, <http://www.in-terre-actif.com/fr/show.php?id=4486>

Les Amis de la Terre, <http://www.amisdelaterre.org/-Qui-sommes-nous-.html>

Population data, Fiches pays (statistiques sur les pays du monde), <http://www.populationdata.net>

Archives de Radio-Canada, Souvenirs de voyage dans le village global,

<http://archives.cbc.ca/294p.asp?IDCat=18&IDDos=323&ActProf=264&Nav=AvPr&IDLan=0>

Si le monde était un village de cent personnes, <http://www.mysterra.org/webmag/coup-de-coeur.html>

Nations Unies, Développement économique et social, <http://www.un.org/french/esa/index.html>

Site de voyage du routard.com, <http://www.routard.com>

Photos de voyage (choisir la région désirée), <http://www.les-photos-de-voyage.com/articles/accueil.html>

Yann Arthus-Bertrand, site de photographies, <http://www.yannarthusbertrand.com>

Citoyenneté et Immigration Canada, Projet des profils culturels,

<http://www.cp-pc.ca/french/index.html>

Étudiants du monde, http://www.studentsoftheworld.info/menu_geo_fr.html

D'autres sites Web et ressources utiles sont proposés au cours du regroupement pour accompagner les activités des blocs d'enseignement.

Mise en situation

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

Activités suggérées

- Répartir les élèves en groupes pour dresser une liste des principaux pays et grandes villes qu'ils connaissent en Europe et dans les Amériques. Lorsque les élèves ont terminé, les inviter à utiliser l'atlas du monde pour vérifier et compléter leurs listes. Puis leur proposer d'étiqueter les pays et les villes énumérés dans leurs listes sur une carte à grandes lignes de chaque continent et de déterminer ensemble quels pays les intéressent pour une recherche plus approfondie. Voir les annexes 4.1A, 4.1B et 4.1C pour des cartes d'Europe et des Amériques.

Remarques à l'enseignant : Pour ce regroupement, encourager les élèves à se concentrer davantage sur des lieux à l'extérieur du Canada; ils n'étudieront pas le Canada en profondeur puisqu'ils l'ont déjà fait en 5^e et 6^e année. Leur suggérer d'utiliser leurs connaissances sur la géographie physique et humaine du Canada comme point de comparaison dans leur étude d'autres sociétés de l'Europe ou des Amériques. À noter que les pays de l'Amérique centrale font partie du continent nord-américain, mais qu'ils sont considérés comme faisant partie de l'Amérique latine en termes de géographie culturelle. Rappeler aux élèves qu'ils ne doivent pas nécessairement identifier tous les états des États-Unis, mais qu'ils peuvent étiqueter ceux qu'ils connaissent mieux. Recommander également aux élèves d'indiquer sur leur carte à grandes lignes les principales étendues d'eau et les reliefs terrestres d'importance qu'ils connaissent.

- Présenter aux élèves une carte du monde pour situer les pays qu'ils connaissent en Europe et aux Amériques. Demander aux élèves de coller leur nom sur le pays qu'ils souhaitent étudier et faire ressortir ce que les élèves connaissent au sujet des pays nommés. Répartir les élèves en groupes de travail afin de mener une recherche sur un pays sélectionné.

Amener les élèves à imaginer qu'ils ont été choisis comme experts pour faire découvrir leur pays choisi à un groupe de personnes désireuses de s'établir dans ce pays lors d'une soirée d'information. Pour ce faire, ils devront trouver des informations pertinentes concernant les éléments suivants :

- le climat,
- les activités économiques,
- la consommation,
- l'environnement,
- la population,
- l'urbanisation,
- l'histoire et la politique.

Informers les élèves qu'ils devraient choisir et utiliser les outils technologiques nécessaires à la réalisation de leur recherche et au partage de l'information recueillie (par exemple un logiciel de création de tableaux tel qu'Inspiration ou un logiciel audiovisuel tel que Power Point).

Des critères d'évaluation des exposés des élèves sont fournis à l'annexe 4.2.





- Inviter les élèves à dessiner, sur une carte du monde sans titres, leur itinéraire de voyage imaginaire dans un pays de l'Europe ou des Amériques et à situer sur la carte les principales villes qu'ils prévoient visiter. Leur suggérer de compléter le tableau à l'annexe 4.3 pour décrire ce qu'ils s'attendent à voir et à vivre comme expériences durant ce voyage dans le pays choisi. Inviter les élèves à partager leur itinéraire avec un partenaire et à discuter de ce qui les intéresse le plus dans ce pays. Leur suggérer de conserver les feuilles d'itinéraire et de planification dans leur portfolio de voyage.

Sites Web utiles :

Mondial tourisme,

http://www.mondial-tourisme.net/MONDIALTOURISME_WEB/FR/st_Scolaire.htm

E-voyageur, Album de photos, <http://www.e-voyageur.com>

Le routard, <http://www.routard.com/>

Lonely Planet français, [http://www.lonelyplanet.fr/ htm/index.php](http://www.lonelyplanet.fr/htm/index.php)



- Inviter les élèves à dessiner de mémoire un diagramme de Venn illustrant les éléments de la durabilité (abordé précédemment au regroupement 2). Une fois qu'ils auront dessiné le graphique, proposer que les élèves vérifient son exactitude à l'aide de l'annexe polyvalente B et qu'ils discutent en groupes de ce que représente chaque élément du diagramme. Recommander à chaque groupe la possibilité de créer sa propre version annotée du graphique, en ajoutant des mots et des symboles qui aident à expliquer le concept de durabilité et des exemples d'enjeux relatifs à la durabilité en Europe et dans les Amériques.



- Inviter les élèves à remplir les deux premières colonnes d'un tableau SVA (voir l'annexe 4.4) concernant le pays de leur choix en Europe, en Amérique du Sud ou en Amérique du Nord. Leur recommander de conserver ce tableau dans leur portfolio de voyage, qu'ils pourront revoir à la fin de leur recherche pour réfléchir sur ce qu'ils ont appris.

Remarques à l'enseignant : Les questions notées par les élèves dans la deuxième colonne du tableau peuvent servir à orienter leur recherche sur un pays sélectionné. Encourager les élèves à appliquer les connaissances en géographie acquises dans le regroupement 1, en consultant leurs notes au besoin. Les inviter aussi à élaborer des questions précises concernant les grands centres urbains et les principales activités économiques du pays choisi.



- Inviter les élèves à nommer, à l'aide du site Web des Nations Unies sur le développement humain, des pays développés en Europe ou en Amérique, et à les situer sur la carte du monde ou du continent. De même, proposer qu'ils identifient des pays de l'Europe ou des Amériques ayant un indice de développement humain (IDH) peu élevé, et qu'ils les situent sur la carte. Présenter aux élèves l'information de l'annexe 4.5 au sujet de la distribution de pays développés et moins développés de ces continents. Inciter les élèves à envisager des raisons géographiques et historiques qui pourraient expliquer le grand nombre de pays développés dans ces régions du globe.



Remarques à l'enseignant : Réviser au besoin les facteurs utilisés pour le calcul de l'indice de développement humain (voir l'annexe 2.1). Cette activité et la prochaine prévoient la révision d'éléments que les élèves ont appris dans les regroupements 1 et 2, ce qui peut leur permettre d'avoir une vue d'ensemble de la géographie de l'Europe et des Amériques et de comparer les niveaux de développement humain dans ces régions avec ce qu'ils ont appris au sujet de sociétés d'Asie, d'Afrique et d'Australasie dans le regroupement précédent.

- Inviter les élèves à nommer les grandes villes d'Europe et des Amériques qu'ils connaissent et à les situer sur la carte du monde. Inciter les élèves à vérifier, au moyen de l'atlas, de sites Web ou de l'annexe 4.6, les plus grandes agglomérations urbaines de ces régions. Demander aux élèves de trouver ces villes sur une carte du monde. Mener une discussion sur les villes internationales que les élèves ont visitées ou aimeraient visiter.

Sites Web utiles :

Population data, Palmarès des plus grandes villes du monde,

<http://www.populationdata.net/palmaresvilles.php>

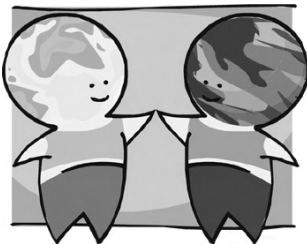
Brinkhoff, Principal Agglomerations of the World, 2003-09-16 (site anglais),

<http://www.citypopulation.de/World.html>

- Proposer que les élèves créent un carnet de voyage racontant leur périple imaginaire dans un pays de l'Europe ou des Amériques. Leur suggérer d'y inclure une carte montrant l'itinéraire, des descriptions de l'environnement naturel et des activités humaines, et des images du pays. Leur recommander également d'ajouter, par exemple, une conversation fictive avec un résident local, et des observations sur les enjeux relatifs au développement et à l'environnement dans ce pays. Inviter les élèves à former de petits groupes et à mettre en commun leur carnet de voyage avec leurs pairs en le lisant à haute voix.

Remarques à l'enseignant : Cette activité est liée aux résultats d'apprentissage de tout le regroupement. Inviter les élèves à conserver ce début de carnet dans leur portfolio de voyage et à ajouter des détails jusqu'à la fin du regroupement à mesure qu'ils recueillent de l'information sur les aspects suivants du pays choisi :

- *géographie;*
- *économie;*
- *population et urbanisation;*
- *histoire;*
- *alimentation et agriculture;*
- *commerce et exportations;*
- *industrialisation et technologie;*
- *développement durable.*



Réalisation

Bloc 1 – Géographie : Europe et les Amériques

Apprentissages essentiels du bloc : *Les caractéristiques de la géographie physique et humaine figurent parmi les éléments distinctifs les plus importants de toutes les sociétés. Un grand nombre de sociétés développées du monde sont situées en Europe ou dans les Amériques.*

Description du bloc : Les élèves révisent la géographie de l'Europe et des Amériques, en faisant le survol des pays développés et en développement ainsi que des plus grandes villes. Ils choisissent un pays en particulier à étudier, préparent des questions de recherche et dressent une carte du pays choisi.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- | | |
|--------|---|
| CT-024 | identifier sur une carte, les principales villes, zones de relief et les principales étendues d'eau d'une société d'Europe ou d'Amérique; |
| H-100 | collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités; |
| H-203 | choisir et employer des technologies et des outils appropriés pour réaliser une tâche; |
| H-204 | dresser des cartes à l'aide d'une variété de sources, d'outils et de technologies,
<i>par exemple l'observation, les connaissances traditionnelles, les systèmes d'information géographique (SIG), le système de localisation GPS;</i> |
| H-207 | employer la latitude et la longitude pour situer et décrire des lieux sur des cartes et des globes. |

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

Concepts clés

- Géographie humaine et physique (Europe, Amérique du Nord, Amérique du Sud)

Remarques à l'enseignant

Ce premier bloc sert d'introduction générale au regroupement 4; il établit des liens avec les connaissances des élèves en géographie du monde et sur la répartition des pays développés et en développement. Bien que le présent bloc soit axé principalement sur le RAS CT-024, en tant qu'introduction, il touche également d'autres résultats d'apprentissage de ce regroupement, qui seront développés davantage au cours des blocs d'apprentissage.

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

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

- Proposer que les élèves dressent une carte du pays choisi en Europe ou dans les Amériques, et nomment sur la carte les éléments suivants :
 - les principales villes;
 - les grandes régions industrielles et agricoles;
 - les principaux reliefs terrestres et étendues d'eau;
 - les grands ports de mer.

Inciter les élèves à inclure d'autres facteurs géographiques relatifs au développement, à l'urbanisation et à l'industrialisation (par exemple, les forêts pluviales, les sites riches en ressources naturelles, des sites touristiques renommés). Inviter les élèves à présenter leur carte à leurs pairs, et à demander leurs commentaires concernant la clarté et la précision de la carte avant de l'inclure dans leur portfolio de voyage.

Demander aux élèves d'évaluer leur carte en fonction des critères suggérés à l'annexe 4.7.

Remarques à l'enseignant : Avant le début de cette activité, élaborer avec la classe un ensemble de critères pour aider les élèves à construire une carte efficace. Leur suggérer d'utiliser l'annexe 4.7 comme point de départ pour l'élaboration de ces critères.

Variante de l'activité : Les élèves pourraient utiliser un logiciel SIG pour réaliser cette activité en format électronique (consulter l'annexe 1.4).

CT-024, CT-025, CT-029, CE-050, CE-051, CE-052, H-204, H-207

- Inviter les élèves à préparer leur recherche, en se servant du schéma qui se trouve à l'annexe 4.8 comme point de départ, sur un pays de l'Europe ou des Amériques. Inciter les élèves à formuler des questions sous chaque rubrique et une liste de mots-clés, et à nommer des sources imprimées et électroniques pouvant servir à leur recherche. Leur suggérer d'utiliser aussi leur organigramme comme base d'élaboration d'un cadre de prise de notes pour leur recherche dans ce regroupement.

(Cette activité est liée aux résultats d'apprentissage du regroupement au complet.)

- Répartir les élèves en groupes pour monter, à partir de sources imprimées et électroniques, une collection de photos de grandes villes, d'étendues d'eau, de paysages naturels et de grands reliefs terrestres de divers endroits en Europe et dans les Amériques. Leur suggérer de présenter leurs photos à un autre groupe d'élèves et d'inviter leurs pairs à identifier la région ou le pays de l'Europe ou des Amériques que représente chaque photo.

Remarques à l'enseignant : Encourager les groupes à planifier et à choisir le format de présentation désiré : affiche, montage électronique, montage audiovisuel, album annoté, brochure de voyage, etc.

Demander aux élèves de mettre en œuvre leurs habiletés de collaboration au cours de ce travail, et d'autoévaluer ces habiletés à l'aide de l'annexe 4.9.



Sites Web utiles :

Mondial tourisme,

http://www.mondial-tourisme.net/MONDIALTOURISME_WEB/FR/st_Scolaire.htm

E-voyageur, Album de photos, <http://www.e-voyageur.com>

Le routard, <http://www.routard.com>

Lonely Planet français, [http://www.lonelyplanet.fr/ htm/index.php](http://www.lonelyplanet.fr/htm/index.php)

National Geographic, Photo Gallery Index,

<http://www.nationalgeographic.com/siteindex/photogallery>

CT-024, CT-028, CT-029, CE-050, CT-025, CE-052, H-100, H-203

- Inviter les élèves à construire une affiche, une maquette ou un grand collage représentant des éléments importants de la géographie du pays choisi : grandes villes, principaux reliefs terrestres et étendues d'eau, végétation et climat, superficie, répartition de la population, pays voisins, ressources naturelles, terres arables, etc. Suggérer aux élèves d'utiliser une carte à grandes lignes comme toile de fond pour la présentation des données recueillies. Afficher les productions des élèves et inviter la classe à circuler pour les regarder et les commenter.

CT-024, H-201, H-203

Réalisation

Bloc 2 – Impact environnemental

Apprentissages essentiels du bloc : *Toutes les activités humaines ont une incidence, positive ou négative, sur l'environnement mondial. L'impact des sociétés de l'Europe et des Amériques sur l'environnement varie en fonction de divers facteurs : population et modes de vie, habitudes de consommation, développement économique, technologie et industrialisation.*

Description du bloc : Les élèves révisent les principes du développement durable (voir l'annexe polyvalente B) et mènent une recherche sur les activités économiques et l'impact environnemental d'un pays développé de l'Europe ou des Amériques. Ils considèrent l'empreinte écologique des pays développés d'Europe et d'Amérique et réfléchissent sur leurs responsabilités en regard de l'environnement mondial en tant que citoyennes et citoyens du Canada.



Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CT-028 décrire diverses approches quant à l'utilisation de la terre et des ressources naturelles dans une société d'Europe ou d'Amérique;
- CT-029 donner des exemples de la répercussion des activités humaines sur l'environnement dans une société d'Europe ou d'Amérique,
par exemple la mise en péril de la faune et de la flore, la reforestation, la restauration des milieux humides;
- CE-050 recenser les principales activités économiques dans une société d'Europe ou d'Amérique;
- CE-053 décrire les enjeux liés au développement durable dans une société d'Europe ou d'Amérique;
- VT-009 vouloir entreprendre des actions afin d'aider à préserver l'environnement naturel au Canada et dans le monde;
- H-103 prendre des décisions reflétant les principes d'une gestion responsable de l'environnement et du développement durable;
- H-208 s'orienter en observant le paysage, en faisant appel à des connaissances traditionnelles ou en utilisant une boussole ou d'autres outils et technologies,
par exemple l'observation, les connaissances traditionnelles, les systèmes d'information géographique (SIG), le système de localisation GPS;
- H-301 évaluer les avantages et les inconvénients des solutions à un problème;
- H-302 tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves.

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



Concepts clés

- Développement durable (voir l'annexe polyvalente B)
- Ressources naturelles



- Empreinte écologique (voir l'annexe 4.12)

Remarques à l'enseignant

Le présent bloc peut également servir à faire une recherche interdisciplinaire avec les cours de sciences. Pour certaines activités de ce bloc, il serait utile d'utiliser des boussoles ou des appareils GPS pour aider les élèves à s'orienter. Des activités d'orientation dans un lieu naturel pourraient également aider les élèves à mettre en œuvre des habiletés d'observation du paysage et l'emploi des points cardinaux.

Liens interdisciplinaires

Ce bloc présente plusieurs liens conceptuels avec le regroupement 1 du cours de sciences, Les interactions au sein des écosystèmes. Les activités proposées sur le calcul de l'empreinte écologique et la comparaison de statistiques sur l'économie d'un pays permettront d'intégrer aussi des résultats d'apprentissage en mathématiques.

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

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

- Inviter les élèves à deviner, à partir de leurs connaissances en géographie, les principaux types d'activités économiques et d'utilisations des ressources naturelles dans leur pays choisi de l'Europe ou des Amériques. Inciter les élèves à communiquer leurs prédictions et à discuter de l'impact des activités humaines sur l'environnement naturel.

Remarques à l'enseignant : La discussion peut être basée sur des activités quotidiennes des élèves : par exemple, faire du camping, prendre l'autobus, lire un livre, aller au zoo. Encourager les élèves à réfléchir sur l'impact environnemental de chaque geste humain. Cette réflexion offre aussi l'occasion de réfléchir sur les modes de vie traditionnels des peuples indigènes et leur impact minimal sur l'environnement.



Les élèves pourront faire une randonnée du quartier afin d'observer toutes les traces des effets des activités humaines sur l'environnement. Dès leur retour, les élèves pourraient faire une illustration de tous les éléments observés. Une telle activité permet également de mettre en pratique des habiletés d'orientation et d'observation du paysage (H-208).

CT-028 CT-029 CE-050 CE-053 VT-009 H-200 H-202

- Inviter les élèves à dessiner de mémoire un diagramme de Venn illustrant les éléments de la durabilité (abordé précédemment au bloc 1 du regroupement 2). Une fois que les élèves auront dessiné le graphique, proposer qu'ils vérifient son exactitude à l'aide de l'annexe polyvalente B, et qu'ils discutent en groupes de ce que représente chaque élément du diagramme.

Répartir les élèves en groupes et leur demander de créer leur propre version annotée et illustrée du diagramme.

Encourager les élèves à ajouter des mots, des images et des symboles qui aident à expliquer le concept du développement durable.

CT-028, CT-029, CE-050, CE-053, VT-009

- Proposer que les élèves dressent une liste des enjeux environnementaux liés au développement durable, en consultant des sites Web d'actualité ou des journaux. Répartir les élèves en petits groupes et les inciter à inscrire les enjeux relevés sur des grandes feuilles. Mener une discussion qui incite les élèves à exprimer leurs points de vue concernant les enjeux qu'ils considèrent comme les plus importants dans le pays d'Europe ou d'Amérique qu'ils ont choisi, et dans le monde.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à faire le lien avec ce qu'ils ont appris en sciences de la nature (Interactions dans les écosystèmes).

CT-028, CT-029, CE-050, CE-053, VT-009

- Inviter les élèves à faire une promenade dans le quartier, avec en mains une planchette à pince, un crayon et du papier, pour noter leur trajet et inscrire en détail tous les signes d'impact humain sur l'environnement naturel. À leur retour, les inviter à créer une carte à



main levée du voisinage, indiquant le trajet suivi et à quels endroits ils ont repéré des signes d'impact humain. Proposer que les élèves mettent en commun leurs cartes et leurs observations, en discutant de la façon dont les activités humaines, en particulier dans les sociétés les plus industrialisées, altèrent l'environnement.

Remarques à l'enseignant : Si désiré, fournir aux élèves une boussole ou un appareil GPS pour cette activité afin de relever précisément les directions/points cardinaux et positions. Encourager les élèves à consigner les multiples effets (tant positifs que négatifs) des activités humaines sur l'environnement.

CT-028, CT-029, CE-050, CE-053, VT-009, H-204, H-208

- Inviter les élèves à créer un tableau à deux colonnes (voir l'annexe 4.10) pour noter les principales ressources naturelles et activités économiques du pays choisi de l'Europe ou des Amériques.

À partir des données recueillies, demander aux élèves de mettre en commun leurs conclusions au sujet de la relation entre les ressources naturelles, l'activité économique et l'environnement dans le monde.

Remarques à l'enseignant : Suggérer aux élèves de consulter des cartes des ressources naturelles et des activités économiques dans leur atlas du monde ou dans des sites Web.

CT-028, CT-029, CE-050, CE-053, VT-009, H-302

- Inviter les élèves à mener une recherche sur l'économie, les ressources naturelles et l'environnement naturel de leur pays choisi en Europe ou dans les Amériques.

Demander aux élèves de consigner les données recueillies dans un cadre de prise de notes tel que celui qui se trouve à l'annexe 4.11.

Inviter les élèves à échanger avec leurs pairs l'information sur l'économie du pays étudié, en choisissant un format approprié (diagramme, graphique, carte annotée, tableau de statistiques, etc.).

Remarques à l'enseignant : Cette activité est le principal projet de recherche dans ce regroupement; par conséquent, laisser suffisamment de temps aux élèves pour qu'ils planifient et réalisent toutes les étapes du processus de recherche. Encourager les élèves à concevoir leur propre cadre de prise de notes, en ciblant leur recherche sur les activités économiques et environnementales les plus courantes dans la société choisie. Encourager les élèves à modifier ou à ajouter aux questions types suggérées à l'annexe 4.11.

Sites Web utiles :

Le cyberschoolbus des Nations Unies, InfoNation, Pays en un coup d'œil,

<http://cyberschoolbus.un.org/french/index.asp>

Un seul monde, <http://www.unseulmonde.ca>

Pays du monde, Étudiants du monde, http://www.studentsoftheworld.info/menu_geo_fr.html

CT-028, CT-029, CE-050, CE-053, VT-009

- Répartir les élèves en groupes pour trouver et analyser des articles sur les enjeux d'actualité concernant le développement durable ou l'environnement. Mener une discussion sur les enjeux les plus critiques, par exemple :
 - la qualité de l'eau;
 - la préservation des terres agricoles;

- la protection d'habitats naturels comme les forêts;
- la préservation de la biodiversité;
- les émissions de gaz à effet de serre;
- les déchets industriels et toxiques;
- la gestion des déchets et des ordures ménagères.

Encourager les élèves à considérer les responsabilités des pays développés en matière d'environnement et de développement durable, en proposant des pistes possibles de solutions aux problèmes relevés. Poser des questions qui incitent les élèves à évaluer les avantages et les inconvénients des solutions proposées.

Demander aux élèves de choisir et d'analyser un article d'actualité, en évaluant les pistes de solution possibles proposées dans l'article, et en suggérant des gestes qu'ils pourraient poser eux-mêmes pour appuyer ces solutions.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à examiner d'un œil critique la couverture médiatique des enjeux, et à comprendre que par le passé, l'importance accordée aux enjeux environnementaux était sujette aux tendances populaires transitoires, notamment l'explosion démographique (années 1960), la crise de l'énergie (1970), le trou dans la couche d'ozone (1980) et le réchauffement climatique (1990). En d'autres termes, la popularité d'un enjeu dans les médias n'est pas le seul indicateur de son importance : il peut y avoir d'autres dossiers qui sont tout aussi importants ou même plus. Suggérer aux élèves de déterminer collectivement, par vote ou par consensus, un enjeu environnemental prioritaire qui fera l'objet d'un projet d'action pour la classe.

Sites Web utiles :

Éthiquette.ca, Le carrefour du consommateur responsable,

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

Un seul monde, <http://www.unseulmonde.ca>

Réseau in-terre-actif, <http://www.in-terre-actif.com>

Équiterre, <http://www.equiterre.qc.ca/>

Environnement Canada, L'éducation relative à l'environnement et à un avenir viable,

http://www.ec.gc.ca/education/ee_introduction_f.htm

L'Éducation au service de la terre, <http://www.lsf-lst.ca/fr/home>

CT-028, CT-029, CE-050, CE-053, VT-009, H-103, H-301, H-302

- Inviter les élèves à faire une recherche, à partir de sources imprimées et électroniques, sur l'approche d'utilisation des terres et des ressources naturelles adoptée par une organisation environnementale internationale, un groupe indigène ou un groupe de développement international. Leur demander de se regrouper et d'exposer brièvement les constatations de leur groupe. Encourager les élèves à comparer les actions et les approches des divers groupes.

Demander aux élèves de se regrouper afin d'arriver à une décision collective sur l'initiative qu'ils considèrent la plus efficace pour préserver l'environnement naturel et promouvoir le développement durable.

Inciter chaque groupe à présenter sa décision à la classe, en justifiant et en expliquant sa prise de position.

Sites Web utiles :

Sierra Club du Canada, <http://www.sierraclub.ca/f/index.shtml>



Ma rue verte, http://www.green-street.ca/home/index_f.html

L'Éducation au service de la Terre, <http://www.lsf-1st.ca/fr/home>

Greenpeace France, <http://www.greenpeace.org/france>

Fonds mondial pour la nature, France, <http://www.wwf.fr>

UNESCO, site français, <http://www.unesco.org/fr>

(Lancer une recherche sous le thème désiré.)

CT-028, CT-029, CE-053, VT-009, H-103, H-301, H-302



L'être humain est comme un pied : ses comportements laissent une trace sur l'environnement. L'empreinte écologique est une estimation de la superficie de cette trace. On calcule l'empreinte écologique d'une personne, d'une ville ou d'un pays en nombres de terrains de 100 mètres carrés (un peu plus grand qu'un terrain de soccer) qui sont nécessaires pour produire ou renouveler les ressources naturelles qu'il faut pour

satisfaire ses besoins.

Tout va bien tant que nous ne prenons pas plus que ce que la Terre peut fournir.

L'empreinte écologique varie beaucoup d'un pays à l'autre et d'une personne à l'autre :

Pays	Empreinte écologique
États-Unis	plus de 10 terrains
Canada	8,84 terrains
France	5,3 terrains
Gabon	2,12 terrains
Inde	0,77 terrain

Développement durable Québec, Le coin de Rafale, Sur les traces de l'empreinte écologique, <http://www.mddep.gouv.qc.ca/jeunesse/chronique/2004/0410-jahia.htm>

- Présenter aux élèves de l'information sur l'empreinte écologique et leur expliquer un texte d'information sur le concept de l'« empreinte écologique » (voir l'annexe 4.12). Amorcer une discussion sur sa signification et son importance comme moyen d'évaluer l'impact environnemental et la durabilité de l'activité humaine dans des sociétés du monde. Inviter les élèves par la suite à consulter Internet afin de trouver des données sur les empreintes écologiques de trois pays différents d'Europe et d'Amérique (de préférence en incluant un pays en développement et un pays développé).

Demander aux élèves de créer un tableau ou un graphique à barres qui compare l'empreinte écologique des trois pays recherchés.

Proposer que les élèves échangent leurs tableaux, et discutent des raisons pour lesquelles certains pays ont une empreinte écologique plus lourde. Encourager les élèves à faire ressortir des exemples de mesures que ces pays peuvent prendre pour réduire leur impact sur l'environnement tout en maintenant leur qualité de vie.

Sites Web utiles :

Agir 21, Calculer votre empreinte écologique, <http://www.agir21.org>

Durable Québec, Calcule ton empreinte écologique,
<http://www.mddep.gouv.qc.ca/jeunesse/jeux/questionnaires/Empreinte/Questionnaire.htm>
 Équiterre, Changer le monde, un geste à la fois, <http://www.equiterre.qc.ca/12gestes>
 Réseau In-Terre-actif, <http://www.in-terre-actif.com/fr/index.php>
 Développement durable Québec, Le coin de Rafale, Sur les traces de l'empreinte écologique, <http://www.mddep.gouv.qc.ca/jeunesse/chronique/2004/0410-jahia.htm>
 Earthday Network, Questionnaire sur l'empreinte écologique (cliquer sur français) :
<http://www.myfootprint.org>
 Réseau des ressourceries du Québec, Calculer votre empreinte écologique,
http://www.reseauxressourceries.org/pdf/empreinte_eco.pdf
CT-028, CT-029, CE-053, VT-009, H-103, H-301, H-302

- Inviter les élèves à calculer l'empreinte écologique de leur famille, de leur classe ou de l'école, et de déterminer des façons de contribuer à réduire l'impact environnemental de leurs activités. Leur recommander de préparer une campagne de sensibilisation dans l'école au sujet de l'empreinte écologique et des moyens de la réduire, en proposant aux membres de l'école de répondre à un questionnaire sur l'empreinte écologique, en interprétant les résultats et en les utilisant pour diffuser l'information sur les actions prioritaires permettant de réduire l'impact environnemental.

Remarques à l'enseignant : Le calcul de l'empreinte écologique ne relève pas d'une science exacte et il existe divers moyens de faire ce calcul. Choisir un questionnaire parmi les suggestions présentées dans les sites Web suivants.

Des sites Web suggérés :

Agir 21, Calculer votre empreinte écologique, <http://www.agir21.org>
 Earthday Network, Questionnaire sur l'empreinte écologique (cliquer sur français),
<http://www.myfootprint.org/>
 Réseau des ressourceries du Québec, Calculer votre empreinte écologique,
http://www.reseauxressourceries.org/pdf/empreinte_eco.pdf
 Calculate your own ecological footprint (site anglais),
<http://www.educ.uvic.ca/faculty/mroth/438/environment/webstuff/footprint.html>
CT-028, CT-029, CE-053, VT-009, H-103, H-301, H-302

- Consulter l'annexe 4.13A pour des renseignements sur l'initiative internationale de la Charte de la Terre. Présenter aux élèves un texte à lire sur la Charte de la Terre (voir l'annexe 4.13B) et mener une discussion sur l'importance d'un engagement planétaire à respecter les principes du développement durable.

Inviter les élèves à se regrouper et à consulter le site Web de la Charte de la Terre pour trouver des exemples d'initiatives prises par des sociétés d'Europe ou d'Amérique pour atténuer les impacts environnementaux ou résoudre les problèmes de développement durable.

Demander à chaque groupe de préparer un montage visuel qui illustre une section assignée de la Charte de la Terre.

Expliquer que le montage doit inclure des exemples d'initiatives des pays de l'Europe ou des Amériques pour appuyer les buts de la Charte de la Terre.

Demander aux élèves de concevoir et de créer une brochure ou une page Web dans le cadre d'une campagne de sensibilisation à la Charte de la Terre.





Site Web suggéré :

Initiative de la Charte de la Terre, <http://www.chartedelaterre.org>

CT-028, CT-029, CE-050, CE-053, VT-009, H-103, H-301, H-302, H-403

- Proposer que les élèves préparent et présentent un bref exposé audiovisuel sur l'impact de l'activité humaine sur l'environnement naturel dans la société d'Europe ou d'Amérique qu'ils ont choisie.

Demander aux élèves d'inclure dans leur exposé deux suggestions sur la façon dont ils peuvent contribuer à réduire l'impact mondial en changeant leurs propres habitudes quotidiennes.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à trouver et à utiliser des illustrations appropriées pour étoffer leur description des impacts environnementaux, par exemple, des photographies montrant le recul de la forêt pluviale en Amérique du Sud peuvent frapper l'imagination et montrer des détails intéressants. Demander aux élèves de mettre l'accent sur les liens et responsabilités à l'échelle planétaire, et non pas simplement au niveau local ou national, concernant les enjeux environnementaux qu'ils ont choisis.

Sites Web utiles :

Environnement Canada, « Un Écocitoyen... Moi? »,

http://www.ns.ec.gc.ca/udo/who_f.html

Équiterre, Changer le monde, un geste à la fois, <http://www.equiterre.qc.ca/12gestes>

CT-028, CT-029, CE-050, CE-053, VT-009, H-103, H-301, H-302, H-403

- Inviter les élèves à créer un exposé visuel résumant l'information qu'ils ont recueillie au sujet de l'activité économique et de l'impact environnemental de la société choisie d'Europe ou d'Amérique. Proposer que les élèves conservent leur résumé dans leur portfolio de voyage, qu'ils les mettent en commun avec d'autres élèves en petits groupes, et qu'ils discutent des différences et des similitudes qu'ils ont constatées entre les pays étudiés.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à utiliser des graphiques, des cartes, des tableaux et des outils visuels pour structurer et synthétiser l'information pour qu'on puisse la saisir du premier coup d'œil. Les encourager également à inclure des photographies ou même des objets afin d'attirer l'attention sur les principales idées de leur rapport.

CT-028, CT-029, CE-050, CE-053, VT-009, H-403

- Répartir les élèves en petits groupes pour créer ensemble un schéma mental qui illustre les avantages et les inconvénients des progrès technologiques et du développement industriel. Inciter les groupes à inclure des exemples fondés sur leur recherche sur un pays de l'Europe ou des Amériques. Accorder un temps de partage et d'échange d'idées parmi les groupes.

Demander aux élèves d'écrire un court énoncé de prise de position concernant les conséquences positives et négatives du développement technologique et industriel qui existe dans le monde actuel.

Remarques à l'enseignant : Inviter les élèves à utiliser le graphique sur la durabilité comme point de départ de leur schéma mental et à inclure des illustrations et des idées véhiculant diverses perspectives au sujet de l'activité économique et de l'impact sur l'environnement. Il serait utile d'établir d'abord avec la classe une liste de mots-clés à inclure dans la prise de position.

CT-028, CT-029, CE-050, CE-053, VT-009, H-103, H-301, H-302, H-403

Réalisation

Bloc 3 – Urbanisation

Apprentissages essentiels du bloc : *Les villes densément peuplées représentent de plus en plus les centres économiques, sociaux, politiques et culturels des sociétés de l'Europe et des Amériques.*

Description du bloc : Les élèves effectuent une recherche au sujet des facteurs qui soutiennent une plus grande urbanisation et des défis que doivent relever les grandes villes, en choisissant des exemples de villes d'Europe et d'Amérique. Ils réfléchissent sur l'impact et sur la durabilité des grands centres urbains.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CT-025 donner des raisons de l'accroissement de l'urbanisation dans une société d'Europe ou d'Amérique,
par exemple le logement, l'accès aux services, l'emploi, l'industrie;
- CE-051 recenser des défis communs auxquels sont confrontés les grands centres urbains,
par exemple les défis économiques, environnementaux, sociaux;
- H-207 employer la latitude et la longitude pour situer et décrire des lieux sur des cartes et des globes;
- H-400 écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue;
- H-404 dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions;
- H-405 exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée.

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

Concepts clés :

- Urbanisation
- Densité de population

Remarques à l'enseignant : Les activités de ce bloc offrent l'occasion d'examiner et d'échanger des idées sur les aspects positifs et négatifs des plus grandes villes des pays développés de l'Europe et des Amériques. Il est recommandé de permettre aux élèves de choisir les villes qui les intéressent. La classe pourrait faire des projets d'art visuels pour représenter les paysages urbains des villes à l'étude.

Liens interdisciplinaires :

La collecte et la comparaison de statistiques sur l'urbanisation permettent de faire des liens avec les apprentissages en mathématiques.

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

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

- Inviter les élèves à dresser une liste de grandes villes qu'ils connaissent en Europe ou dans les Amériques et qu'ils seraient intéressés à visiter (voir l'annexe 4.6 ou consulter une carte des populations dans le monde). Mener une discussion sur les raisons pour lesquelles des personnes sont attirées vers les grandes villes, en lien avec certaines caractéristiques intéressantes des villes énumérées.

Demander aux élèves de créer un tableau qui énumère et qui illustre les facteurs d'attraction aux grandes villes du monde et qui les classe selon des catégories qu'ils déterminent eux-mêmes.

Des exemples de catégories possibles : économie et travail, culture, conditions sociales, loisirs, éducation, arts.

CT-025, CE-051, H-404

- Inviter les élèves à se regrouper pour créer un graffiti collectif au mur de la classe illustrant des éléments d'attraction vers les villes, et les difficultés que les villes et les citoyens doivent couramment surmonter. Les inviter à examiner le graffiti et à discuter de l'importance et des conséquences possibles d'une urbanisation accrue de la population dans le monde.

Remarques à l'enseignant : Pour cette activité, l'enseignant peut assigner à chaque groupe un secteur d'une grande feuille de papier quadrillé fixée au mur. Encourager les élèves à planifier soigneusement la disposition des images et des symboles du graffiti avant de le dessiner, et à faire preuve de créativité dans leur représentation des aspects positifs et négatifs de la vie en milieu urbain.

CT-025, CE-051, H-403, H-404

- Proposer aux élèves de participer à une activité de continuum sur la vie urbaine et la vie à la campagne, où ils réfléchiront et exprimeront ce qu'ils pensent au sujet de l'urbanisation. (Voir les consignes présentées dans l'annexe 2.31 au deuxième regroupement.) Après que les élèves auront exprimé leurs points de vue, demander à la classe de commenter l'échange d'opinions et d'analyser leurs convictions au sujet des effets positifs et négatifs de l'urbanisation.

Remarques à l'enseignant : Pour cette activité de continuum, élaborer trois affirmations concises décrivant les deux points de vue extrêmes et un point de vue intermédiaire, par exemple :

- « La qualité de vie est meilleure en ville »;
- « La qualité de vie est meilleure à la campagne »;
- « Le fait de vivre en ville ou à la campagne ne change rien à la qualité de vie ».

Cette activité de continuum offre l'occasion d'évaluer les habiletés interpersonnelles et communicatives des élèves (consulter les annexes polyvalentes J et N).

CT-025, CE-051, H-400, H-404, H-405

- Inviter les élèves à consulter Internet pour trouver des images de paysages et d'horizons urbains de l'Europe et des Amériques. Les inviter à discuter des éléments communs à ces grandes villes.

Répartir les élèves en petits groupes pour créer une maquette ou un mural qui dépeint le paysage urbain d'une ville moderne idéale.

Remarques à l'enseignant : Préciser que la maquette ou le mural doit être vraisemblable et doit démontrer des exemples de solutions réalistes à certains enjeux urbains (par exemple, logement, services, déchets, circulation, pollution, surpeuplement, étalement urbain, transport, etc.).

Sites Web utiles :

City Skylines, <http://www.city-skylines.de/>

World City Photo Archive (site anglais), <http://www.worldcityphotos.org>

CT-025, CE-051, H-200, H-403

- Entamer une discussion sur le sens de l'expression « densité de population ». Inciter les élèves à calculer la surface disponible de l'école divisée par le nombre total d'élèves pour déterminer la densité de population de l'école. Inviter les élèves à comparer leurs calculs. Mener une discussion sur les avantages et les inconvénients de la concentration de la population, en encourageant les élèves à réfléchir sur les services et les options disponibles dans les grandes écoles et les petites écoles. Leur proposer qu'ils déterminent ce qui, à leur avis, serait une population scolaire optimale, et une superficie optimale d'école :

- *Quels sont les problèmes qui surgissent quand il y a trop d'élèves et pas suffisamment d'espace?*
- *Quels problèmes surgissent lorsqu'il y a trop peu d'élèves dans une grande école?*

Encourager les élèves à tracer, au cours d'une discussion dirigée, des parallèles entre la densité de population de l'école et la densité de population dans le monde.

CT-025, CE-051, H-404, H-405

- Répartir les élèves en dyades pour trouver des données sur la répartition de la population dans deux pays de l'Europe ou des Amériques, et de comparer ces données à celles de la population au Canada. Les élèves pourront utiliser l'annexe 4.14 comme cadre de prise de notes pour cette activité.

Demander aux élèves de résumer leurs découvertes sous forme de diagramme ou de graphique permettant une comparaison visuelle facile des données.

Inviter les dyades à mettre en commun leurs interprétations des données avec une autre paire d'élèves, en échangeant des points de vue concernant les conséquences de l'urbanisation accrue (c'est-à-dire, les conséquences sociales, économiques, environnementales ou culturelles).

Sites Web utiles :

Le cyberschoolbus des Nations Unies, Pays en un coup d'œil,

http://cyberschoolbus.un.org/infonation1/f_glance.htm

Le cyberschoolbus des Nations Unies, Info Nation,

http://cyberschoolbus.un.org/infonation1/f_infonation.htm

CT-025, CE-051, H-201, H-302, H-403, H-405

- Expliquer aux élèves que les grandes villes remplissent de multiples fonctions, par exemple :
 - *centre de gouvernement;*
 - *centre d'industrie ou de transport;*
 - *lieu historique;*
 - *carrefour des arts et de la culture;*
 - *centre de services médicaux;*
 - *centre financier;*
 - *centre de services et de produits de consommation.*



Encourager les élèves à nommer des exemples de villes qu'ils connaissent qui servent chacun de ces rôles. Les inviter à observer comment la fonction principale d'une ville influence son réseau de transport, son architecture, son expansion ou développement, l'aménagement de son espace résidentiel et commercial, ses parcs ou ses espaces verts, le développement de banlieues, etc.

Inviter les élèves à mener une recherche sur une grande ville du pays qu'ils ont choisie en Europe ou dans les Amériques (voir le cadre de prise de notes suggéré à l'annexe 4.15 ou demander aux élèves de créer leur propre schéma). Établir avec la classe au préalable des éléments essentiels à inclure dans cette recherche, par exemple :

- *l'emplacement géographique et les coordonnées de latitude et de longitude;*
- *des données sur la population;*
- *une description des paysages urbains de cette ville;*
- *des photographies et des cartes;*
- *des informations touristiques;*
- *les attraits particuliers de cette ville;*
- *un aperçu des principaux défis de cette ville.*



Inviter les élèves à consigner les données recueillies à leur portfolio de voyage dans le format de leur choix. Organiser une session de partage d'information dans le cadre d'une « Visite virtuelle des grandes villes ».

Répartir les élèves en petits groupes pour présenter une saynète sur la vie dans une grande ville en Europe et aux Amériques qu'ils ont étudiée.

À la suite de la présentation de saynètes, mener une discussion sur les défis que doivent relever les villes et les citoyens en vue de l'accroissement des centres urbains. Faire ressortir des exemples de solutions à ces défis qu'ont entrepris certaines villes mondiales.

Sites Web utiles :

Le cyberschoolbus des Nations Unies, Tableaux urbains,
<http://cyberschoolbus.un.org/french/habitat/profiles/index.asp>

Citoyenneté et Immigration Canada, Projets de profils culturels,
<http://www.cp-pc.ca/french/index.html>

National Geographic, Countries of the World, Photos (site anglais mais photos utiles),
<http://www.geographic.org/countries/countries.html>

CT-025, CE-051, H-200, H-207, H-403, H-404



- Inviter chaque élève à rejoindre deux élèves qui ont étudié une ville différente de l'Europe ou des Amériques. Demander aux élèves de comparer les données recueillies sur les trois villes choisies en consignait leurs informations sur un tableau tel que celui qui se trouve à l'annexe 4.16.

Demander aux groupes d'interpréter les données en tirant des conclusions sur les caractéristiques et les défis communs des trois villes étudiées.

Remarques à l'enseignant : Poser des questions pour guider la discussion des groupes de trois en les encourageant à envisager les conséquences de la tendance mondiale vers les métropoles et mégaloilles dans les pays développés.

Sites Web utiles :

Nations Unies Cyberschoolbus, Tableaux urbains,
<http://cyberschoolbus.un.org/french/habitat/profiles/index.asp>

CT-025, CE-051, H-207, H-400, H-404, H-405

- Proposer que les élèves créent un collage ou un dossier électronique dans lequel ils inséreront des photographies des caractéristiques les plus importantes d'une ou de plusieurs villes dans la société choisie d'Europe ou d'Amérique. Leur suggérer de disposer leur collection d'images de façon à illustrer les aspects tant positifs que négatifs à caractère social, économique, culturel et environnemental des villes.

Demander aux élèves de mettre en commun leurs illustrations en communiquant leurs observations sur les avantages et les inconvénients de la vie urbaine à l'époque actuelle.

Poser des questions directrices pour inciter les élèves à exprimer leurs points de vue concernant la qualité de vie, les difficultés et les avantages de la vie urbaine. Rappeler aux élèves qu'ils peuvent conserver leur collage ou collection d'images dans leur portfolio de voyage.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à faire leur recherche sur Internet au moyen de mots-clés, à citer les sources, à trouver des photographies récentes de villes et d'enjeux liés à l'urbanisation. Prévenir les élèves que les sites Web commerciaux s'adressant aux voyageurs ont généralement tendance à n'inclure que les aspects positifs des villes en question parce que leur but est d'attirer des touristes. (Voir l'annexe polyvalente V pour des conseils pertinents.)

Sites Web utiles :

Tour du monde, carnet de voyage, <http://www.tourdumonde.be/voyage.php>

Routard.com et autres sites touristiques, <http://www.routard.com>
 (Choisir la région et photos de voyage.)

People and Planet, Picture Gallery, <http://www.peopleandplanet.net/w.php?lid=16>

World City Photos, <http://www.worldcityphotos.org>

CT-025, CE-051, H-306, H-400, H-404

- Inviter les élèves à mener une courte recherche pour découvrir les caractéristiques qui font qu'une ville est « durable », à la lumière de ce qu'ils ont appris sur l'expansion et les impacts environnementaux des villes. Inciter les élèves à mettre en commun leur information et à discuter de ce qu'ils considèrent comme les défis les plus importants que doivent relever les urbanistes pour l'avenir des grandes villes de l'Europe et des Amériques.

Demander aux élèves de créer une liste de qualités d'une ville durable, qui permet une bonne qualité de vie tout en minimisant son impact sur l'environnement.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à faire des liens avec ce qu'ils ont appris concernant la durabilité (voir l'annexe B). Poser des questions pour les amener à réfléchir sur le fait que plus la densité de la population est grande, plus l'impact sur l'environnement est concentré, à moins que l'aménagement urbain ne soit planifié avec le plus grand soin de façon à minimiser cet impact, par exemple :

- transport rapide de masse;
- logement à loyer modéré;
- jardins, parcs et espaces verts publics;
- pistes cyclables;
- système de gestion de déchets;
- système de recyclage;
- limitation de l'étalement urbain;
- architecture planifiée;
- contrôle de circulation et du bruit au centre-ville.



Sites Web utiles :

Planetecologie, La ville et le développement durable,
<http://www.planetecologie.org/kitdevdur/Villedevdur.html>

Le cyberschoolbus des Nations Unies, Villes d'aujourd'hui, villes de demain,
<http://cyberschoolbus.un.org/french/habitat/index.html>

CT-025, CE-051, H-404, H-405

- Inviter les élèves à se regrouper pour créer une affiche, une carte stylisée ou un diaporama illustrant leur vision d'une ville idéale de l'avenir, à partir de l'exemple d'une ville d'Europe ou d'Amérique qu'ils ont étudiée. Suggérer aux élèves de structurer leur présentation pour faire une exposition « Villes de l'avenir », où les parents ou élèves d'autres classes seraient invités et pourraient poser des questions sur les enjeux actuels auxquels doivent faire face les centres urbains ainsi que sur les pistes de solutions possibles à ces problèmes.

Remarques à l'enseignant : Pour amorcer l'activité, élaborer un ensemble de critères avec les élèves en insistant sur l'importance de rester réaliste quant à la géographie, à la démographie et aux solutions possibles aux enjeux touchant les milieux urbains.

CT-025, CE-051, H-403, H-404, H-405

- Inviter les élèves à utiliser l'information recueillie au cours de leur recherche sur les villes et l'urbanisation pour mener un débat ou des discussions en équipes sur l'avenir des grands centres urbains du monde. Proposer à la classe d'élaborer collectivement une déclaration ou une résolution à soumettre à la discussion, par exemple :

« L'urbanisation est un aspect positif de la société moderne et devrait être encouragée par les gouvernements. »

Faire ressortir les arguments qui appuient ce point de vue :

- les centres urbains regroupent un grand nombre de gens, et nous sommes des êtres sociaux;
- les villes fournissent les services requis, le logement, le transport, l'éducation et les communications à des coûts moindres;



- les villes facilitent les échanges de biens, d'idées, de services, de connaissances et de culture entre les personnes.



Proposer à la classe comme point de départ un énoncé plutôt négatif sur l'urbanisation, par exemple :

« *L'urbanisation est un aspect nuisible la société moderne et les gouvernements devraient s'y opposer.* »

Faire ressortir les arguments qui appuient ce point de vue :

- les centres urbains ont un impact environnemental énorme;
- les grandes villes favorisent la criminalité, le chômage et l'itinérance;
- les grandes villes créent un environnement impersonnel qui limite les interactions entre les gens;
- les grandes villes créent des lieux de pauvreté en entassant trop de personnes dans un petit espace.

À la suite des débats ou discussions, demander aux élèves d'écrire leurs réflexions pour ajouter à leur portfolio de voyage, et d'examiner si leur point de vue sur l'urbanisation a changé.

CT-025, CE-051, H-400, H-404, H-405

- Proposer que les élèves utilisent les informations et photos rassemblées durant leur recherche sur une ville d'une société de l'Europe ou des Amériques pour créer une brochure de voyage. La brochure doit encourager les touristes à visiter cette ville, et doit fournir une image réaliste de ce à quoi ils doivent s'attendre (voir l'annexe 3.14 pour des conseils à ce sujet).

Demander aux élèves d'afficher leurs brochures comme dans les agences de voyage. Inciter chaque élève à circuler pour lire les brochures, et à choisir le voyage de son choix.

Remarques à l'enseignant : Cette activité pourra faire partie d'un projet de simulation de voyage (voir l'annexe 3.13) et pourra intégrer des résultats d'apprentissage de français oral et écrit. Indiquer aux élèves qu'ils peuvent insérer leur brochure dans leur portfolio de voyage.

CT-025, CE-051, H-400, H-403, H-404, H-405

- Expliquer aux élèves ce que signifie urbanisme :
*L'urbanisme est la planification et l'organisation des fonctions techniques, sociales et esthétiques d'une ville.
 L'urbanisme de nos jours est surtout axé sur les principes du développement durable, c'est-à-dire, préserver la qualité de vie tout en protégeant l'avenir de l'économie, de la société, et de l'environnement naturel.*



Les encourager à penser comme les urbanistes du futur, en menant une discussion sur les villes qu'ils ont étudiées.

Demander aux élèves de créer un diagramme ou une toile de la taille d'une affiche représentant les facteurs qui favorisent l'urbanisation, et les enjeux créés par les grandes villes.

Encourager les élèves à faire ressortir des éléments sociaux, environnementaux, culturels et économiques, en leur proposant au besoin une liste de mots-clés. Suggérer aux élèves d'utiliser des symboles, des objets graphiques, des photographies, des statistiques et des détails géographiques pour illustrer clairement les aspects positifs et négatifs de l'urbanisation. Inviter les élèves à circuler en une activité Carrousel pour regarder les affiches et à échanger leurs idées sur l'urbanisation dans l'avenir.

CT-025, CE-051, H-201, H-403, H-404

- Présenter aux élèves une citation sur l'importance des villes telle que la suivante :
Les villes, et non les pays, sont les pierres angulaires d'une économie en développement et ce, depuis les débuts de la civilisation.
- *London Financial Times*, mai 2006 (traduction).

Inviter les élèves à travailler en groupes dans un journal ou une revue d'actualité afin de relever toutes les mentions de grandes villes en Europe ou aux Amériques qu'ils peuvent trouver. Demander aux groupes de découper ou d'imprimer toutes les phrases et tous les titres qui contiennent un nom de ville afin de faire un collage.

Mener par la suite une discussion sur les points de vue des élèves concernant l'importance des villes aujourd'hui, dans le passé et dans le futur.

CT-025, CE-051, H-200, H-404, H-405



Réalisation

Bloc 4 – Influences historiques

Apprentissages essentiels du bloc : *Les événements, les personnages et les interactions historiques entre divers pays ont une influence continue sur les institutions et les modes de vie dans les sociétés de l'Europe et des Amériques.*

Description du bloc : Les élèves discutent du rôle du passé dans le façonnement de la vie contemporaine et examinent l'impact de certains grands événements historiques sur une société choisie de l'Europe ou des Amériques. Ils analysent les nouvelles pour améliorer leur analyse critique des médias.

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- CH-031 nommer des événements historiques qui continuent d'influer sur une société d'Europe ou d'Amérique,
par exemple la colonisation, l'esclavage, les guerres, les désastres, les changements agricoles ou technologiques;
- VH-010 apprécier l'histoire comme un moyen important de comprendre la vie contemporaine;
- H-106 respecter les lieux et les objets d'importance historique,
par exemple les lieux de sépultures, les monuments commémoratifs, les artefacts;
- H-304 distinguer les faits des opinions et des interprétations;
- H-310 reconnaître que les interprétations historiques sont sujettes au changement à mesure que de nouvelles informations sont découvertes et reconnues;
- H-311 analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes ou d'autres formes de parti pris dans les médias et autres sources d'information.

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

Concepts clés

- Colonisation
- Démocratie
- Ancien Monde et Nouveau Monde (voir l'annexe 4.19A)



Remarques à l'enseignant

À noter que le but du présent bloc n'est pas de mener une étude approfondie de l'histoire d'une société en particulier, mais de sensibiliser les élèves à certains événements historiques majeurs qui ont forgé la société en question et son mode de vie.

Certaines activités permettent de présenter aux élèves l'occasion de développer leur pensée historique, surtout le concept de *pertinence historique*, en réfléchissant sur des questions telles que les suivantes :

- *Quels sont les événements ou les personnages marquants de l'histoire de cette société?*
- *Est-ce que ce personnage ou cet événement a provoqué un changement important dans ce pays?*
- *Est-ce que ce personnage ou cet événement a eu un impact sur un grand nombre de personnes?*
- *Est-ce que ce personnage ou cet événement a des répercussions de longue durée, même jusqu'à aujourd'hui?*
- *Est-ce que ce personnage ou cet événement nous révèle un aspect important de la société en question?*

Comme exemple de point tournant historique, les élèves pourraient considérer un événement connu tel que la Confédération de 1867, la Guerre d'indépendance des États-Unis (1775-1783) ou la Révolution française (1789-1799).

Dans le cas de la planification du cours de sciences humaines pour une classe combinée 7^e et 8^e années, ce bloc offre l'occasion d'intégrer l'étude de l'histoire des sociétés du passé en 8^e année.

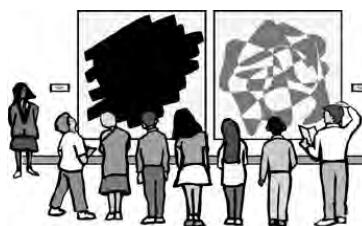
Liens interdisciplinaires

Ce bloc permet d'intégrer des résultats d'apprentissage de français en lien avec les compétences médiatiques. Les activités proposées incluent l'analyse critique et la création d'un bulletin de nouvelles.

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

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

- Inviter les élèves à faire une promenade dans leur communauté pour observer toutes les traces du passé qu'ils peuvent voir, par exemple :
 - des monuments;
 - des cimetières;
 - des plaques de lieux historiques;
 - les pierres angulaires d'édifices historiques;
 - les musées;
 - les noms de rues, d'écoles et de quartiers.



À la suite de la visite, mener une discussion pour faire ressortir ce que les élèves ont observé sur l'influence continue du passé.

Demander aux élèves d'écrire une courte réflexion sur l'influence continue des personnages et des événements du passé.

Remarques à l'enseignant : Au cours de cette visite, inciter les élèves à remarquer et à exprimer les raisons de respecter les traces et les monuments du passé.

CH-031, VH-010, H-106, H-310

- Inviter les élèves à dresser, d'après ce qu'ils ont appris en 6^e année sur l'histoire du Canada, une liste des pays de l'Europe et des Amériques avec qui le Canada entretient des liens ou relations d'importance historique. Les amener à discuter des façons dont ces interactions avec d'autres pays ont forgé les institutions et les modes de vie du Canada, par exemple :
 - la colonisation par les Français et les Britanniques a influencé la politique du bilinguisme au Canada et le système de démocratie parlementaire;
 - les relations avec les États-Unis ont un impact continu sur la population canadienne, le commerce et la culture populaire;
 - l'immigration a un impact important sur l'histoire et le développement du pays et sur l'aspect multiculturel de sa population (par exemple, les Chinois et la construction du chemin de fer, les Mennonites et le développement agricole, etc.).

Demander aux élèves de noter leurs observations au moyen de symboles et d'images sur une carte du monde, en nommant les pays et en indiquant leur importance.

CH-031, VH-010, H-106, H-310

- Inviter les élèves à nommer tous les événements et personnages du passé qu'ils connaissent qui ont une influence continue sur le mode de vie des sociétés modernes, par exemple :
 - penseurs, leaders politiques, inventeurs, scientifiques;
 - artistes, écrivains, interactions culturelles;
 - événements politiques, changements de gouvernement, guerres;
 - découvertes, inventions, avancées technologiques et scientifiques;
 - mouvements de population;
 - désastres naturels;
 - partenariats internationaux.



Demander aux élèves de classer les éléments nommés en catégories, et de tirer des conclusions sur les types de facteurs historiques qui ont le plus d'impact et d'influence sur les sociétés contemporaines.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à remarquer que les interprétations historiques changent avec le temps, en fonction de changements de valeurs et de découvertes de nouvelles informations sur le passé, c'est-à-dire que *la perspective d'aujourd'hui n'est pas identique à celle du passé.*

CH-031, VH-010, H-106, H-310, H-304

- Inviter les élèves à tracer un rapport entre l'histoire d'un pays et la biographie d'une personne. Les amener à élaborer, d'après ce qu'ils ont appris au sujet d'un pays en Europe ou en Amérique, une liste de cinq questions qu'ils se posent sur des événements ou personnages historiques de cette société (consulter l'annexe 3.21 pour des questions types suggérées).

Demander aux élèves de dresser une liste de mots-clés à utiliser dans une recherche sur les événements marquants de l'histoire du pays sélectionné.

Remarques à l'enseignant : Permettre aux élèves qui étudient le même pays de s'entraider dans la création d'une liste de mots-clés. Cette activité permet de raffiner les habiletés de recherche, surtout dans Internet, en aidant les élèves à préciser davantage l'objet de recherche.

CH-031, VH-010, H-300

- À partir de leurs questions de recherche, inviter les élèves à trouver de l'information sur deux ou trois événements historiques majeurs qui continuent d'exercer une influence sur les modes de vie et les institutions du pays qu'ils ont choisi. Suggérer aux élèves de noter l'information sous forme d'énumération par ordre chronologique, en faisant bien attention pour distinguer les faits des opinions dans les sources consultées. Encourager les élèves à trouver des exemples de sources primaires telles qu'un discours historique, un monument historique ou un artefact de l'époque.

Demander aux élèves de préparer et de présenter une dramatisation d'un seul un événement historique qui a transformé le pays à l'étude.

Encourager les élèves à exprimer dans leur saynète les raisons de l'importance de l'événement choisi (par exemple, portée et durée de l'impact, transformation sociale, nombre de personnes affectées, changements provoqués).

Remarques à l'enseignant : Aider les élèves à comprendre l'idée d'un *événement marquant* en présentant une analogie avec les points tournants dans leur propre vie, c'est-à-dire, des événements qui continuent d'agir sur leur identité et leur vision du monde. Inviter les élèves à mettre l'accent sur des événements historiques majeurs en se demandant : « Quels sont les changements majeurs qui font que ce pays est ce qu'il est aujourd'hui? », par exemple :

- Pourquoi les Brésiliens parlent-ils portugais?
- Qu'est-ce qui a déclenché l'industrialisation de l'Angleterre?
- À quelle période les frontières actuelles de l'Allemagne ont-elles été établies?
- Quand la Lituanie est-elle devenue une nation indépendante?



- Quand a-t-on aboli l'esclavage au Royaume-Uni et aux États-Unis?
- Depuis quel événement la France n'a-t-elle plus de monarchie?

Sites Web utiles :

Citoyenneté et Immigration Canada, Projet des profils culturels,

<http://www.cp-pc.ca/french/index.html>

Lonely Planet Destinations (français), [http://www.lonelyplanet.fr/ htm/destinations/index.php](http://www.lonelyplanet.fr/htm/destinations/index.php)

CH-031, VH-010, H-106, H-200, H-202, H-310

- Inviter les élèves à préparer une chronologie illustrée des événements historiques qu'ils considèrent comme des éléments charnières ou points tournants dans l'histoire du pays choisi de l'Europe ou des Amériques. Leur proposer qu'ils ajoutent cette chronologie dans leur portfolio de voyage comme résumé des antécédents historiques de cette société.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à prendre le temps de réfléchir comme des historiens dans leur recherche pour ce petit bloc, c'est-à-dire de reconnaître qu'un récit du passé exige toujours un choix d'éléments à inclure et à ne pas inclure. Les aider à réfléchir sur les critères qu'ils ont utilisés pour déterminer l'importance historique des événements choisis pour illustrer leur chronologie.

CH-031, VH-010, H-106, H-200, H-202, H-304, H-310

- Inviter les élèves à choisir et à enregistrer un reportage télévisé concernant un événement contemporain ayant une incidence sur une société de l'Europe ou des Amériques. Leur demander de se regrouper deux par deux pour analyser le rapport, au moyen de l'annexe 4.17. Inciter les élèves à déterminer s'ils pensent que cet événement aura une grande importance historique dans les dix prochaines années. Proposer que les dyades partagent leurs articles et leurs conclusions avec un autre duo afin d'arriver à un consensus sur les facteurs qui expliquent l'importance historique d'un événement (se référer aux remarques à la page 306 pour plus de renseignements à ce sujet).

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à examiner d'un œil critique les reportages des médias en faisant la distinction entre ce qui est « vendeur » pour les médias au moment actuel et ce qui a une importance historique réelle. Il serait utile de visualiser et d'analyser un reportage de nouvelles avec la classe afin de le déconstruire. Poser des questions aux élèves qui les incitent à examiner comment sont prises les décisions sur le contenu des nouvelles, par exemple,

- *Est-ce que les nouvelles les plus importantes ont toujours le plus de temps d'antenne?*
- *Quelles sortes de stratégies sont utilisées pour capter et maintenir l'attention?*
- *Comment les médias peuvent-ils modifier notre vision de l'histoire?*
- *Est-il possible que l'on rate certaines informations sur des événements qui écrivent une page de l'histoire parce que les médias mettent en évidence d'autres événements?*
- *Est-ce que les événements historiques ont toujours un impact immédiat et évident?*
- *Est-ce que les titres choisis et le temps alloué aux nouvelles suggèrent l'influence de préjugés, de partis pris ou d'opinions sur ce qui compte le plus?*
- *Est-ce les médias qui déterminent l'importance historique d'un événement?*

CH-031, VH-010, H-100, H-304, H-310, H-311



- Répartir les élèves en équipes pour créer et présenter leur propre bulletin de nouvelles. Expliquer aux élèves que leur émission doit être pertinente au pays d'Europe ou des Amériques qu'ils ont étudié, et doit attirer et retenir l'attention des téléspectateurs qui ne connaissent pas bien ce pays. Les sujets choisis doivent être réels et récents, et doivent traiter un ou plus des thèmes suivants :

- géographie, paysage et climat;
- population et villes;
- environnement;
- consommation et production;
- sécurité, guerre et paix;
- gouvernement et politique;
- qualité de vie.



Utiliser les suggestions de l'annexe 4.18 pour préciser avec les élèves des critères descriptifs pour évaluer les bulletins de nouvelles.

Remarques à l'enseignant : Déterminer au préalable la longueur exacte de l'émission, le nombre de titres à inclure, et le mode de présentation. À la suite des présentations, mener une discussion pour encourager les élèves à discuter du processus de prise de décisions et à réfléchir sur la sélection de points à inclure et à souligner dans une émission d'actualité.

CH-031, VH-010, H-100, H-304, H-310, H-311, H-403

- Organiser une visite avec un journaliste de Radio-Canada afin de lui poser des questions au sujet du reportage d'actualité, du choix de nouvelles à inclure dans une émission, des techniques utilisées pour retenir l'attention de l'auditoire et des méthodes de présenter les nouvelles. Encourager les élèves à préparer leurs questions à l'avance afin de pouvoir découvrir comment fonctionnent les médias.

À la suite de la visite, demander aux élèves d'écrire une courte observation au sujet de ce qu'ils ont appris et d'inclure cette réflexion dans leur portfolio.

CH-031, VH-010, H-100, H-304, H-310, H-311, H-403

- Inviter les élèves à lire un texte d'information sur la convention historique de « l'Ancien Monde/Nouveau Monde » (voir l'annexe 4.19A). Les inciter à faire des liens avec ce qu'ils savent sur l'histoire de la colonisation européenne et sur les sociétés contemporaines de l'Europe et des Amériques. Mener une discussion sur les origines du concept d'Ancien Monde par rapport au Nouveau Monde, et des perspectives qu'il représente, en incitant les élèves à évaluer s'ils le considèrent comme étant historiquement exact ou non.

Répartir les élèves en groupes afin de développer un court énoncé de leur opinion de ce concept du Nouveau Monde et de l'Ancien Monde. Proposer que chaque groupe nomme un porte-parole qui présentera les conclusions à la classe. Amener les élèves à discuter en plénière du rôle de la perspective dans le récit d'événements du passé.

Demander aux élèves de créer un cycle de mots sur la perspective historique qui divise le monde entre l'Ancien Monde et le Nouveau Monde.

Pour ce faire, fournir aux élèves l'annexe 4.19B, et préciser qu'ils doivent faire attention pour montrer qu'ils comprennent ce que chaque expression signifie et qu'ils indiquent les liens entre les termes.

Remarques à l'enseignant : Rappeler aux élèves le fait que beaucoup de peuples autochtones étaient présents dans les Amériques plusieurs siècles avant l'arrivée des Européens.

Les peuples autochtones du Canada, les Amérindiens et les Indiens d'Amérique centrale et d'Amérique du Sud (par exemple, les Mayas du Guatemala et du Mexique, et les nombreux peuples indigènes au Brésil, au Venezuela, en Équateur, au Pérou et en Bolivie) sont tous des peuples qui vivent encore en tant que groupes culturels distincts, mais dont l'histoire a été profondément marquée par la période de colonisation européenne. Encourager les élèves à voir la notion d'Ancien Monde/Nouveau Monde du point de vue de ces peuples indigènes ou autochtones.

CH-031, VH-010, H-100, H-106, H-304, H-310, H-311, H-403

- Inviter les élèves à préparer un bref exposé oral sous forme de récit traditionnel ou de narration concernant un événement ou un personnage historique de leur pays choisi de l'Europe ou des Amériques. Les inviter à présenter ce récit à leurs pairs et à demander leurs commentaires ou questions.

Remarques à l'enseignant : Réviser avec les élèves la notion de l'histoire en tant que récit collectif ou commun, et le point de vue des peuples autochtones sur l'importance de la tradition orale dans l'histoire. Établir avec la classe un ensemble de consignes pour assurer la qualité du récit et aider les élèves à faire preuve de créativité dans la préparation et la présentation de leur exposé. Suggérer aux élèves de demander à leurs pairs de commenter leur aptitude à raconter des histoires et la clarté du contenu de la narration.

CH-031, CE-047, VH-010, H-106, H-310, H-403

- Demander aux élèves de se regrouper et de préparer une courte saynète ou un jeu de rôles illustrant un événement historique majeur dans l'histoire du pays choisi de l'Europe ou des Amériques. Les inviter à présenter leur saynète à la classe et à répondre aux questions de leurs pairs concernant l'événement et son impact sur cette société de nos jours.

Remarques à l'enseignant : Encourager les élèves à inclure des types d'événements autres que des guerres, en se rappelant ce qu'ils ont appris sur la tendance des médias à mettre en évidence les événements violents comme étant les plus importants d'un point de vue historique.

CH-031, VH-010, H-106, H-310, H-403

Réalisation

Bloc 5 – Vivre dans le village global

Apprentissages essentiels du bloc : *Toutes les sociétés du monde sont interdépendantes et partagent la responsabilité de répondre aux besoins de base et d'assurer le bien-être des êtres humains en plus de préserver l'environnement mondial pour les générations futures.*

Description du bloc : Les élèves font des recherches sur l'alimentation mondiale, l'impact environnemental des sociétés développées, le réchauffement planétaire et les conséquences planétaires de la surconsommation. Dans le cadre de cette situation d'apprentissage culminante de l'année, les élèves mettent en œuvre les connaissances acquises dans leur étude de diverses sociétés du monde. Ils s'autoévaluent en tant que citoyens écologiquement et socialement responsables vivant dans le « village global ».

Résultats d'apprentissage de ce bloc

L'élève pourra :

- | | |
|--------|---|
| CT-026 | nommer des activités humaines qui contribuent au changement climatique; |
| CT-027 | décrire les conséquences sociales, environnementales et économiques du changement climatique; |
| CP-044 | déterminer les moyens par lesquels les décisions du gouvernement peuvent modifier l'effet de l'activité humaine sur l'environnement naturel; |
| CE-052 | décrire des enjeux liés à la production et à la distribution alimentaire dans une société d'Europe ou d'Amérique; |
| CE-054 | donner des exemples de répercussions environnementales et sociales liées à la consommation dans sa communauté et dans une société d'Europe ou d'Amérique; |
| VE-017 | vouloir considérer les conséquences de ses choix de consommation; |
| H-103 | prendre des décisions reflétant les principes d'une gestion responsable de l'environnement et du développement durable; |
| H-307 | comparer des points de vue divergents concernant des enjeux mondiaux; |
| H-402 | exprimer avec conviction des points de vue divergents sur une question; |
| H-405 | exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée. |

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

Concepts clés

- Mondialisation
- Matérialisme
- Sécurité alimentaire
- Consumérisme
- Changement climatique
- Commerce équitable

Remarques à l'enseignant

Les élèves étudieront les questions scientifiques relatives aux causes et aux effets éventuels des changements climatiques dans le cours de sciences de la nature de 10^e année; ils apprennent ce qu'est « l'effet de serre » en sciences de la nature de 5^e année. En sciences humaines, on ne met pas l'accent sur la science du changement climatique mais plutôt sur les conséquences sociales, environnementales et économiques de l'activité humaine et de la consommation.

Ce bloc offre l'occasion de planifier un projet culminant qui vise la mise en pratique des compétences et valeurs de la citoyenneté mondiale. Il serait important, dans ce cas, de faire participer les élèves au choix et à la planification d'un tel projet.

Liens interdisciplinaires

Les concepts de ce bloc ont beaucoup de liens avec les sciences de la nature.

Situations d'apprentissage et d'évaluation suggérées (Bloc 5)

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

Aujourd'hui, le plus grand fléau est l'indifférence. Savoir et ne pas agir, c'est cautionner les injustices. La planète est désormais un tout petit « village ». Et ce qui se produit dans d'autres pays nous concerne forcément.

- Elie Wiesel, né en 1928, auteur et journaliste, survivant des camps de concentration nazis pendant la Seconde Guerre mondiale, lauréat du prix Nobel de la paix.



- Présenter à la classe la citation précédente et inviter les élèves à étudier qui est cette personne et quelle est sa motivation de vouloir conscientiser les personnes à l'interdépendance mondiale. Mener une discussion afin de clarifier ce que signifie « interdépendance mondiale », en faisant ressortir des exemples de gestes qui ont des conséquences planétaires (par exemple, la surconsommation, l'épuisement de ressources naturelles, etc.). Répartir les élèves en groupes pour lire une série de citations concernant le matérialisme, le consumérisme et la qualité de vie (voir l'annexe 4.20).

Inciter les groupes à choisir, par consensus, deux citations qui correspondent le plus à ce qu'ils pensent avoir appris en sciences humaines cette année.

Demander à chaque groupe de créer une affiche qui illustre les citations choisies et qui présente une nouvelle citation de leur choix.

Inviter les groupes à désigner un porte-parole qui présentera l'affiche à la classe et expliquera le sens, l'importance et les origines des citations choisies. Amener la classe à discuter en plénière de ce que signifie « matérialisme » et « consumérisme », et à examiner certaines conséquences mondiales de cette approche relative à la qualité de vie.

CT-026, CT-027, CP-044, CE-052, CE-054, VE-017, H-103, H-307, H-405

- Inviter les élèves à observer la grande carte murale du monde, notamment les données de recherche qu'ils y ont ajoutées au cours des regroupements 3 et 4. Les inciter à réfléchir sur ce qu'ils ont appris, au cours de leur voyage imaginaire autour du monde, sur les modes de vie et l'impact des humains des différentes sociétés.

Demander aux élèves de se regrouper pour élaborer une déclaration résumant ce que signifie, selon eux, l'expression « vivre dans le village global », à partir de ce qu'ils ont appris.

À la suite de la communication des énoncés, mener une discussion afin d'énumérer les principales responsabilités des jeunes Canadiennes et Canadiens en tant que membres du « village global ».

Remarques à l'enseignant : Faire ressortir ce que les élèves connaissent du concept de village global, au sens voulu par Marshall McLuhan, c'est-à-dire, *un monde de communication instantanée, où tout est étroitement lié dans le temps et dans l'espace*. Encourager les élèves à revoir ce concept à la lumière de ce qu'ils ont appris sur l'interdépendance écologique, économique, culturelle et sociale des pays du monde.

CT-02, CT-027, CP-044, CE-052, CE-054, VE-017, H-103, H-402, H-405



- Inviter les élèves à se regrouper pour produire une toile de mots qui, selon eux, ont un rapport avec le « commerce équitable ». Lorsqu'un élève ajoute un mot à la toile, il doit aussi indiquer son lien avec une expression ou un mot précédent. Lorsque le rythme des ajouts ralentit, demander aux groupes d'utiliser cette toile pour élaborer une explication collective de ce que signifie l'expression « commerce équitable ». Proposer que chaque groupe présente sa définition à la classe; noter les éléments communs et corriger les idées fausses au besoin. Offrir à la classe la possibilité de dresser une liste collective de questions sur le commerce équitable, qui servira à une recherche future.

Remarques à l'enseignant : Faire référence à l'étude du commerce du chocolat en Afrique au regroupement 3 (voir l'annexe 3.30).

CP-044, CE-052, CE-054, VE-017, H-103, H-402, H-405

- Mener une discussion pour faire ressortir ce que les élèves connaissent au sujet du réchauffement planétaire et du changement climatique, en mettant l'accent sur l'impact des activités humaines. Inviter les élèves à se regrouper et leur fournir une liste de mots relatifs au changement climatique (voir la liste suggérée dans l'annexe 4.21).

Demander aux élèves de rédiger un court texte informatif sur le changement climatique qui inclut tous les mots de la liste.

Inciter les élèves à faire une liste de tous les gestes qu'ils pourraient poser afin de diminuer leur propre impact sur le changement climatique.

CT-026, CT-027, CP-044, CE-054, VE-017, H-103, H-307, H-405

- Inviter la classe à lire la « Déclaration d'interdépendance » de la Fondation David Suzuki (voir l'annexe 4.22), en faisant une pause au besoin pour préciser la signification de certains points et en discuter. Suivant la lecture, diviser la classe en trois groupes : « Cela, nous le savons », « Cela, nous le croyons » et « À cela, nous nous engageons ».

Demander à chaque groupe de collaborer pour faire un collage qui représente de manière visuelle les idées exprimées dans sa partie du document.

Les groupes devraient planifier leur montage à partir d'une collection de photos et d'images trouvées dans des sources imprimées et électroniques. Afficher les collages au mur pour que tous puissent les consulter.

Site Web recommandé :

David Suzuki Foundation, Déclaration d'interdépendance, version française,
http://www.davidsuzuki.org/About_us/French_Declaration.asp

CT-026 CT-027 CP-044 CE-052 CE-054 VE-017, H-103, H-307, H-402, H-405

- Inviter les élèves à lire un texte d'information au sujet des effets de la surconsommation, plus particulièrement la surconsommation de nourriture, dans les sociétés développées (voir le texte suggéré à l'annexe 4.23). Une fois la lecture terminée, inciter les élèves à communiquer leurs impressions sur l'impact environnemental et social du consumérisme et à discuter des gestes personnels qu'ils peuvent accomplir pour atténuer ces conséquences.

Demander aux élèves de créer et de présenter une saynète qui représente des manières de contrer la surconsommation.

Remarques à l'enseignant : Éviter de culpabiliser les élèves tout en les conscientisant aux effets de la surconsommation qui a lieu dans les pays développés tels que le Canada.

Encourager les élèves à envisager dans leurs saynètes des actions positives, ou des exemples de « quoi faire » au lieu de mettre l'accent sur « ce qu'on ne doit pas faire ». Les saynètes peuvent aussi prendre une forme musicale ou poétique.

CT-026, CT-027, CP-044, CE-052, CE-054, VE-017, H-103, H-307, H-402, H-405

- Inviter à participer à une activité coopérative du type Jigsaw sur le changement climatique. À chaque groupe de base de quatre élèves, assigner les tâches suivantes :
 - Élève n° 1 : *Causes du changement climatique (activités humaines qui contribuent au changement climatique, rôle des modes de consommation, etc.)*
 - Élève n° 2 : *Effets du changement climatique (conséquences sociales, environnementales et économiques possibles)*
 - Élève n° 3 : *Décisions gouvernementales visant à réduire l'impact des activités humaines sur l'environnement (Protocole de Kyoto, accords internationaux, lois limitant les émissions, programmes de recyclage, etc.)*
 - Élève n° 4 : *Que peut-on faire? (actions ou gestes individuels, choix de consommation, décisions favorisant la réduction de l'impact environnemental)*



Inviter chaque élève à recueillir de l'information, dans des sources imprimées et électroniques, sur le sujet qui lui a été assigné. Demander aux groupes d'experts 1, 2, 3 et 4 de se réunir pour préparer un rapport sommaire de ce qu'ils ont trouvé sur leur sujet. Puis inviter les élèves à retourner à leur groupe d'origine pour communiquer ce rapport et en discuter. Amener les élèves à réfléchir en plénière sur la relation entre le développement industriel, le consumérisme et les émissions accrues de gaz à effet de serre dans le monde (construction automobile, conducteurs seuls dans la voiture, familles avec plusieurs véhicules, distances à parcourir pour se rendre aux lieux de travail, etc.).

Inciter les élèves à réfléchir sur des solutions créatives possibles, surtout dans les régions urbaines de la planète, par exemple :

- le transport en commun rapide;
- les pistes cyclables;
- le covoiturage;
- les véhicules à faibles émissions;
- la réglementation gouvernementale sur les émissions industrielles;
- la minimisation de la consommation de produits en plastique, etc.



Demander aux groupes de collaborer afin de remplir une fiche de l'impact d'activités humaines et d'actions possibles pour minimiser cet impact.

Préciser que chaque élève doit inclure un minimum de trois exemples différents (voir le modèle suggéré à annexe 4.24).

Sites Web utiles :

Le journal des jeunes engagés, Réseau in-Terre-actif, www.in-terre-actif.com

Fondation canadienne de l'arbre, Changement climatique,
http://www.treecanada.ca/programs/climatechange/index_f.htm

L'éducation au service de la terre, <http://www.lsf-lst.ca/fr/home>



Environnement Canada, La jeunesse et l'environnement,

http://www.ec.gc.ca/youth/index_f.cfm

Environnement Canada, Changement climatique,

<http://www.ec.gc.ca/default.asp?lang=Fr&n=6EE576BE-1>

Radio-Canada, Le protocole de Kyoto,

<http://www.radio-canada.ca/nouvelles/dossiers/kyoto/kyoto2-page7.html>

CT-026, CT-027, CP-044, CE-054, VE-017, H-103, H-307, H-405

- Répartir les élèves en groupes de trois ou quatre et les inviter à réagir à l'une des situations proposées à l'annexe 4.25. Mener une discussion permettant un échange d'idées sur la consommation, en encourageant les élèves à remarquer les effets de la publicité sur leurs habitudes de consommation.

Inviter les groupes à observer, au cours d'une période d'une semaine, les articles superflus ou les quantités excessives de biens consommés ou utilisés. Leur suggérer d'utiliser le cadre fourni dans l'annexe 4.26 afin d'organiser et d'inscrire cette information. À la fin de la semaine, demander aux groupes de combiner leurs données sur un graphique ou un tableur électronique. Les inviter à interpréter les résultats et à décider, en groupe, dans quels domaines ils ont tendance à surconsommer. Suggérer à la classe de s'inspirer des mêmes observations pour établir un plan d'action afin de modifier leurs habitudes de consommation.

CT-026, CT-027, CP-044, CE-052, CE-054, VE-017, H-103, H-402, H-405

- Inciter les élèves à mener une entrevue de leurs parents et de leurs grand-parents dans le but de comparer l'alimentation dans le passé au régime alimentaire d'aujourd'hui (voir l'annexe 4.27). Mener une discussion sur les différences remarquées en encourageant les élèves à noter la quantité, la qualité, la variété, le type et le pays d'origine des aliments consommés.

Demander aux élèves par la suite de recueillir de l'information sur un enjeu relié à la production et à la distribution d'aliments qui touche les pays du monde.

Leur recommander de choisir un enjeu qui représente une tendance à l'échelle planétaire ou une préoccupation particulière d'un pays d'Europe ou d'Amérique. Inviter les élèves à résumer le problème et à envisager des moyens possibles de le résoudre.

Remarques à l'enseignant : Aider les élèves à comprendre le fait que la sécurité alimentaire n'est pas simplement une question d'approvisionnement insuffisant dans le monde, ni une question de catastrophe naturelle (inondations et famines) : il s'agit principalement de la production et de la distribution équitables des aliments.

Encourager les élèves à noter que la faim existe non seulement dans les pays moins développés mais partout dans le monde.

Sites Web utiles :

Le cyberschoolbus des Nations Unies, Nourrir les esprits, combattre la faim,

<http://www.feedingminds.org/debut.htm>

Programme alimentaire mondial, <http://www.wfp.org/french/>

Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture, Carte de la faim,

http://www.fao.org/es/ess/faostat/foodsecurity/FSMap/map14_fr.htm

CP-044, CE-052, CE-054, VE-017, H-103, H-307, H-402, H-405

- Inviter les élèves à assister à une présentation d'un invité travaillant dans une banque alimentaire ou une soupe populaire locale au sujet de la sécurité alimentaire et des causes profondes de la faim dans la collectivité. Les amener à poser des questions sur les actions les plus efficaces, à l'échelle locale et mondiale, permettant d'accroître la sécurité alimentaire. Leur suggérer ensuite de faire un don ou une collecte d'aliments dans leur voisinage pour appuyer cette organisation.

Sites Web utiles :

Winnipeg Harvest, <http://www.winnipegharvest.org>

Vision mondiale, <http://www.worldvision.ca/wvmondiale/live/index.cfm>

CP-044, CE-052, CE-054, VE-017, H-307, H-405

- Inviter la classe à participer au Jeu Équimonde^{MD}, un jeu interactif simulant le système économique et le commerce mondial. Après ce jeu de simulation, proposer que les élèves discutent de ce qu'ils ont appris sur les disparités planétaires, le commerce équitable, et l'impact social, environnemental et économique des sociétés de consommateurs, ainsi que les inégalités dans la distribution des ressources.

Remarques à l'enseignant : Pour ce jeu de simulation, il faut laisser suffisamment de temps aux élèves pour se préparer et planifier. Le jeu peut compter jusqu'à trente joueurs à la fois. Le site Web du Marquis Project présente des idées de variantes du jeu, d'activités de classe et de discussions à la fin du jeu.

Site Web recommandé :

Marquis Project, www.marquisproject.com



Répartir les élèves en groupes pour représenter la distribution de personnes riches et pauvres dans le monde, en utilisant les proportions suivantes basées sur le livre de l'économiste Jeffrey Sachs, *The End of Poverty* (2005) :

- 17 % de la population vit en extrême pauvreté (1 \$ ou moins chaque jour);
- 25 % de la population mondiale vit en pauvreté modérée (1 \$ à 2 \$ chaque jour);
- 38 % de la population mondiale comprend la « classe moyenne » mais sont plus pauvres que la plupart des Canadiennes et Canadiens;
- 7 % de la population mondiale est riche (contrôle 80 % de la richesse mondiale).

Inviter les élèves à envisager comment ils vivraient comme membres d'un de ces groupes, et à planifier un jeu de rôles pour représenter les disparités de qualité de vie qui existent dans le monde. Mener par la suite une discussion sur des gestes possibles pour remédier à la pauvreté.

Site Web utile :

Abolissons la pauvreté, <http://www.makepovertyhistory.ca>

CT-026, CT-027, CP-044, CE-052, CE-054, VE-017, H-307, H-402, H-405

- Mener une discussion sur les conséquences sociales, économiques et environnementales des sociétés de consommation, dans lesquelles les citoyennes et citoyens ont accès à une grande variété de produits de toutes les régions du globe, souvent à un prix réduit. Expliquer aux élèves que la production de masse a donné lieu au *consommérisme*, c'est-à-dire à l'action organisée dans le but de défendre les intérêts des acheteurs de biens face aux producteurs et aux gouvernements.

Développer avec la collaboration de la classe un énoncé sur les effets du consumérisme qui se prête à la prise de position et au débat, par exemple :

- *La cause de la faim dans le monde est la surconsommation des aliments dans les pays les plus développés comme le Canada;*

OU

- *Les consommateurs des pays les plus développés devraient avoir le droit d'acheter une grande variété de biens à un prix raisonnable;*

OU

- *La cause de la surconsommation est la publicité.*

Répartir les élèves en dyades afin qu'ils participent à un débat ou à une délibération structurée sur l'impact de leurs choix de consommation.

Consulter l'annexe 4.28 pour des critères suggérés d'évaluation de leur participation au débat.

CT-026, CT-027, CP-044, CE-052, CE-054, VE-017, H-103, H-307, H-402, H-405

- Inviter les élèves à mener un sondage sur les habitudes de consommation des membres de leurs familles, de leur école ou de leur collectivité. Élaborer avec la classe des questions types pour leur questionnaire. À la suite de la cueillette des données, guider la mise en commun des résultats.

Demander à chaque élève d'interpréter les données dans un rapport sommaire qui inclut des recommandations sur les choix de consommation dans leur communauté.

Remarques à l'enseignant : Les questions du sondage peuvent être élaborées à l'aide du modèle d'un questionnaire utilisé pour déterminer l'empreinte écologique (voir Bloc 2 de ce regroupement). Guider les élèves pour qu'ils élaborent ensemble dix questions de sondage permettant à tous les élèves de recueillir le même type de données. Leur préciser que les questions doivent cibler les habitudes de consommation d'aliments, l'achat de biens de consommation et les activités qui peuvent mener au changement climatique, comme l'usage de véhicules motorisés. Offrir aux élèves la possibilité de publier leur rapport dans le bulletin de l'école ou de le soumettre à un journal local.

CT-026 CT-027 CP-044 CE-052 CE-054 VE-017, H-302, H-307

- Inciter les élèves à concevoir et à lancer une campagne de sensibilisation à l'échelle de l'école ou de la collectivité au sujet du commerce équitable en matière d'alimentation. Préciser que cette campagne peut inclure la planification d'une séance d'information à laquelle seraient invités les membres de l'école ou de la collectivité, ou l'élaboration et la distribution de brochures ou d'affiches pour expliquer le commerce équitable et en faire la promotion. (Voir les renseignements généraux dans l'annexe 4.29 sur le commerce équitable en rapport avec la production et la distribution d'aliments.)

Les élèves pourraient organiser un repas communautaire qui appuie le commerce équitable, ou les produits alimentaires locaux.

Site Web utile :

TransFair Canada, <http://www.transfair.ca>

CE-052, CE-054, VE-017, H-103, H-307, H-402, H-405

Intégration

Choisir une ou plusieurs activités qui permettent la synthèse et la mise en application des apprentissages essentiels du regroupement.

- Planifier une sortie à un lieu écologique tel que le centre Fort Whyte. Offrir aux élèves l'occasion de pratiquer leurs habiletés d'orientation en participant à un rallye ou une chasse au trésor, en faisant appel à des connaissances traditionnelles du terrain, ou en utilisant une boussole, une carte, ou un système de localisation GPS.

- Proposer que les élèves conçoivent un guide pour la préservation de l'environnement. Déterminer des critères quant au contenu du guide et à son format. Insister pour que les élèves décrivent diverses approches quant à l'utilisation de la terre et des ressources naturelles dans une société d'Europe ou d'Amérique.

Inviter les élèves à présenter leur guide aux élèves de l'école afin de les sensibiliser.

Remarques à l'enseignant : Diriger les élèves dans la révision de leur guide avant de le présenter aux élèves de l'école afin de s'assurer qu'il répond aux critères élaborés par la classe (voir les suggestions à l'annexe 4.30).

Encourager les élèves à faire parvenir une copie de leur guide à un membre du gouvernement et leur demander d'écrire une lettre d'accompagnement dans laquelle ils proposent des décisions du gouvernement pour minimiser les effets de l'activité humaine sur l'environnement.

- Lire à la classe un passage du volume français *Si la Terre était un village*, par David H. Smith, Héritage Jeunesse, 2002. Ce livre part de la prémisse selon laquelle le monde compte 100 habitants, et chaque section décrit ce que serait la vie dans ce village, c'est-à-dire combien de gens auraient faim, combien auraient accès à une télévision, etc.

Suivant la lecture, diviser la classe en groupes qui élaboreront leur propre présentation d'un aspect du Village global des 100. Leur demander de préparer le texte, le décor, la musique, les costumes et les accessoires pour une pièce de théâtre sur un thème particulier du livre, par exemple : nationalités, langues, groupes d'âge, religions, alimentation, environnement, éducation, argent et possessions matérielles, consommation d'énergie.



Recommander également aux groupes de préparer une saynète illustrant « le village d'antan » et « le village du futur ». Inviter chaque groupe à choisir un thème, puis à rédiger une narration sur les plus récentes statistiques disponibles à ce sujet, et à partir de ce qu'ils savent sur la qualité de vie dans diverses régions du monde. Suggérer aux élèves de présenter leur pièce de théâtre à un groupe d'élèves plus jeunes de l'école en tant que voyage « autour du monde » dans le village global.

Remarques à l'enseignant : Cette activité a pour but d'amener les élèves à appliquer les connaissances acquises et à leur inculquer une idée concrète de la responsabilité et de l'interdépendance à l'échelle mondiale en imaginant le monde comme un lieu beaucoup plus petit où ne vivent que cent personnes. Encourager les élèves à produire leur propre texte et pas simplement à copier le texte du livre, en se servant de leur propre recherche et en mettant l'accent sur les aspects positifs du village global.



- Inviter les élèves à créer un dessin mural pour l'école qui dépeint les énoncés de la *Déclaration pour un avenir viable* (voir l'annexe 4.31). Encourager chaque élève à ajouter à l'œuvre un exemple d'un geste personnel qui appuie les principes de la déclaration. Organiser une cérémonie de vernissage de l'œuvre, en incitant les élèves à créer ou à choisir de la musique, à planifier un goûter et à préparer une courte cérémonie.



- Inciter les élèves à lire le texte d'affiches populaires sur la création de communauté et le savoir-vivre-ensemble (voir les exemples suggérés aux annexes 4.32 et 4.33). Mener une discussion sur les conseils proposés dans ces textes. Demander aux élèves de créer une bande dessinée qui contient leurs propres suggestions de gestes qui appuient la solidarité mondiale et la responsabilité écologique.
- Répartir les élèves en groupes et les inciter à imaginer le monde idéal. Demander à chaque groupe de tenter d'arriver à un consensus sur les éléments du monde actuel qu'ils aimeraient retenir, et sur les éléments du monde actuel qu'ils aimeraient éliminer de leur monde idéal. Inciter les élèves à créer par la suite une œuvre d'art qui exprime leur vision de ce monde idéal et qui offre des suggestions de gestes à poser afin de réaliser ce monde.



- Inviter les élèves à évaluer par eux-mêmes dans quelle mesure ils sont de bonnes citoyennes et de bons citoyens du monde (voir les critères suggérés dans l'annexe 4.34) ou définir collectivement un ensemble de critères). Après l'évaluation, amener les élèves à écrire leurs réflexions sur ce qu'ils ont appris. Leur suggérer d'écrire ces réflexions dans leur portfolio de voyage, comme la dernière partie de leur voyage imaginaire autour du monde.
- Demander à la classe de choisir, de planifier et de réaliser une activité culminante sur le thème de la contribution à la qualité de vie mondiale. Préciser que cette activité doit avoir une dimension d'action sociale et refléter leur conscience de citoyen du monde, par exemple :
 - produire un magazine électronique ou une page Web pour le village global;
 - planifier un spectacle anti-mode mettant en évidence des vêtements recyclés;
 - organiser un dîner du commerce équitable avec au menu seulement des produits locaux, biologiques ou issus du commerce équitable;
 - planifier une journée « zéro-luxe » pour inciter à moins consommer;
 - faire du bénévolat dans une soupe populaire ou une banque alimentaire locale;
 - organiser une table ronde pour discuter de programmes environnementaux à l'école.



- Proposer que les élèves reprennent l'exercice de création d'une carte mentale du monde. (Voir les annexes 1.1 et 1.2.) Après qu'ils auront terminé leur carte à main levée du monde, leur demander de la comparer à leur première carte et d'évaluer s'ils ont amélioré leur connaissance en géographie et en cartographie. Suggérer aux élèves d'inclure cette carte dans leur portfolio de voyage.

- Inciter les élèves à planifier une célébration, en lien ou non avec une occasion spéciale scolaire, culturelle, nationale, ethnique ou religieuse, qui intègre les principes d'un des thèmes étudiés en sciences humaines en cours de l'année, par exemple :

- une fête écolo;
- une fête humanitaire;
- une fête verte;
- une fête solidaire;
- une fête multiculturelle.

Amener la classe à développer et à respecter les principes de base de la célébration et à distribuer les tâches de manière à impliquer chaque membre de la classe.



- Organiser une séance de partage d'albums de photos sur les voyages imaginaires des élèves. Encourager les élèves à rassembler dans leur portfolio de voyage des photos réelles de voyage, des images obtenues de brochures touristiques ou d'Internet. Chaque photo doit avoir une légende et doit décrire un aspect du pays, par exemple, la population, le climat, la végétation, les modes de vie et coutumes, le gouvernement, etc.



Demander aux élèves de présenter leur voyage, soit en format électronique ou en distribuant un album de photos annotées. Inciter les élèves à décrire les images de façon réaliste afin de partager des faits sur le pays, et à inclure leurs sentiments face aux activités « vécues », par exemple :

- *Voici une photo de la plage. Il faisait tellement chaud ce jour-là. Oui, c'était le 15 décembre mais comme le pays se trouve dans l'hémisphère Sud, c'est l'été et il faisait vraiment humide. Il y a beaucoup de personnes sur la plage car le tourisme est l'une des principales activités économiques de cette région. On était tassés comme des sardines. Pas moyen de trouver une place pour déposer sa serviette.*



(Information à retenir : le tourisme est l'activité économique principale, le pays se trouve dans l'hémisphère Sud, le climat est humide en été.)

- *À Calcutta, les gens étaient tellement pauvres, j'avais de la difficulté à manger. Je me sentais coupable. On a donné notre sandwich à un enfant qui pleurait. Il était tellement reconnaissant. Voici une photo du garçon.*

(Information à retenir : Calcutta est une ville pauvre. L'élève est sensible à la pauvreté et aimerait aider; il découvre comment il se sent face à la pauvreté.)



Remarques à l'enseignant : Avertir les élèves qu'ils doivent être convaincants, que les auditeurs doivent presque croire qu'ils ont réellement fait ce voyage. Inviter les élèves à ajouter des situations humoristiques à leurs présentations (par exemple, un accident, un faux-pas, un incident embarrassant). Leur rappeler qu'ils doivent identifier le pays sur la carte du monde avant de commencer.

Les élèves pourraient évaluer les exposés de leurs pairs au moyen de la fiche d'évaluation qui se trouve à l'annexe 4.35.



Ressources éducatives suggérées

Regroupement 4 : *Des sociétés développées* (Europe, Amériques)



Ressources imprimées

ALLABY, Michael, James JUHR, et autres. *Planète Terre*, Saint-Laurent, ERPI, 2004, coll. « Encyclopédie universelle ». (DREF 550.3 P712)

ANASTASSIADOU, Meropi, Pierre CHUVIN, et autres. *Turquie*, Paris, Larousse, 2003, coll. « Passions d'ailleurs ». (DREF 915.61 A534t)

ARNAUD, Cécile. *Atlas encyclopédique mondial (document cartographique)*, 6^e édition, Montréal, Libre expression, 2005. (DREF 912 A881)

ARTHUS-BERTRAND, Yann, Hubert COMTE, et David GIRAUDON. *La Terre racontée aux enfants*, Paris, Éditions de La Martinière Jeunesse, 2001. (DREF 910 C741t)

ARTHUS-BERTRAND, Yann, Philippe J. DUBOIS, et autres. *L'avenir de la terre : le développement durable raconté aux enfants*, Paris, De la Martinière, 2003. (DREF 333.715 A791a)

ASH, Russell. *Le tour du monde en 24 heures*, Montréal, Hurtubise HMH, 1998. (DREF 310 A819t)

ASH, Russell, et Richard BONSON. *Merveilles du monde d'hier et d'aujourd'hui*, Montréal, Hurtubise HMH, 2001. (DREF 903 A819m)

ATLAS DU MONDE. Paris, Gallimard, 2004. (DREF 912 A881)

ATLAS DU MONDE RÉEL : COMPRENDRE LE MONDE AUJOURD'HUI. Montréal, Sélection du Reader's Digest, France, 1992. (DREF 910/A881)

ATLAS ENCYCLOPÉDIQUE MONDIAL. 6^e édition, Montréal, Libre expression, 2005. (DREF 910 A881)

AZÉMAR, Guy-Patrick, Daniel MAJA, et Serge CORDELLIER. *L'état du monde junior : encyclopédie historique et géopolitique*, Paris, La Découverte, 2004. (DREF 900.82 A993e)

BAILLARGEON, Nicole, Jean ROBITAILLE, et autres. *La Terre dans votre assiette*, Québec, Centrale des syndicats du Québec, 2002. (DREF CV)

BAKER, Gary, et Margaret MCNAMARA. *Atlas scolaire du Canada et du monde*, 1^{re} édition, Ontario, Rand McNally, 2002. (DREF 912 R186s)

BARBER, Nicola, et Chris FAIRCLOUGH. *Rome : (à la découverte de la capitale d'Italie)*, Bonneuil-les-Eaux, France; Gamma, Montréal, École Active, 2001, coll. « Les grandes métropoles ». (DREF 945.63 B234r)

BINGHAM, Jane, et autres. *Le monde moderne : les 500 dernières années*, Saint-Lambert, Héritage, 2002. (DREF 909.08 B613m)

BONBERNARD, Trudie. *Le Canada et ses partenaires commerciaux*, Edmonton, Éditions Duval, 2002. (DREF 382 B699c)

BONNEFOY, Christophe, et Bernard MSIHID. *La Terre : une planète à protéger*, Paris, Hachette jeunesse, 2003, coll. « Bigb@ng. Terre et univers ». (DREF 333.72 B716t)

- BOURDIAL, Isabelle, dir. *L'homme et l'environnement*, Paris, Larousse, 2001. (DREF 304.2 H768)
- BRUGIROUX, André. *La Terre n'est qu'un seul pays*, Paris, Robert Laffont, 1975. (DREF 910.41 B891t)
- BRUNIER, Serge. *Atacama, désert d'altitude*, Paris, Nathan, 2004. (DREF 918.3/14 B896a)
- BYERS, Andrew R. *Grand atlas du Canada : le pays, l'environnement, la population*, Montréal : Sélection du Reader's Digest; Ottawa : Canadian Geographic, 2004. (DREF 912.71 17279s)
- CHAMPAGNE, Joanne, Carl PELLETIER, et autres. *Atlas de la Terre*, Montréal, Québec Amérique jeunesse, 2005, coll. « Atlas ». (DREF 550 A881)
- CHANGEMENTS CLIMATIQUES : DONNEZ UN COUP DE POUCE À LA PLANÈTE! (S.I.) Gouvernement du Canada, 2005. (DREF CV-en traitement)
- CHIARELLI, Brunetto, Anna Lisa BEBI, et autres. *Le grand livre des cultures du monde*, Paris, Éditions Saint-André-des-Arts, 2002. (DREF 306 C532g)
- COULOMBE, Vincent, Samuel ARSENEAULT, et Bruno THÉRIAULT. *Atlas Atlantique Beauchemin*, Québec, Beauchemin, 2003-2004. (DREF 912 C855a)
- CREWE, James R. *Atlas mondial Beauchemin, 4^e édition*, Laval, Beauchemin, 2002. (DREF 912 A881)
- DALBY, Elizabeth, Laura HAMMONDS, et autres. *Atlas junior, avec liens internet*, Londres, Usborne; Saint-Lambert, Héritage jeunesse, 2004. (DREF 910 D137a)
- DE KONINCK, Rodolphe, et autres. *Le grand atlas du Canada et du monde*, Saint-Laurent, Éditions du Renouveau pédagogique, Bruxelles, De Boeck, 2002. (DREF 912 G751)
- DELOBBE, Georges, Pierre BARBE, et autres. *Les étrangers*, Mouans-Sartoux, France, PEMF, 2002, coll. « Un œil sur... ». (DREF 305.90691 D361e)
- DENY, Madeleine, et Clément OUBRERIE. *Le monde sur un plateau : 8 jeux de plateau pour tout savoir*, Paris, Nathan, 2004, coll. « Sur un plateau ». (DREF 910 D417m)
- DOHERTY, Gillian, et Anna CLAYBOURNE. *Peuples du monde, avec liens Internet*, Londres, Usborne; Saint-Lambert, Héritage jeunesse, 2002. (DREF 305.8 D655p)
- DOWSWELL, Paul. *Tchernobyl, 26 avril 1986*, Montréal, Gamma École active, 2003. (DREF 363.1799 D752t)
- DRAPER, Graham, Lew FRENCH, et Andrea CRAIG. *Géographie humaine 8 : À la découverte des constantes et des systèmes globaux*, Edmonton, Éditions Duval Inc., 2000. (DREF 304.2 D765g 08)
- DUMONT-LE CORNE, Élisabeth. *Les fêtes d'ailleurs racontée aux enfants d'ici*, Montréal, Hurtubise HMH, 2006. (DREF en traitement)

ENCYCLOPÉDIE DES JEUNES. NOTRE MONDE, ÉCONOMIE ET SOCIÉTÉ. Paris, Larousse, 1999, coll. « Encyclopédie des jeunes ». (DREF 306 E56)

FARNDON, John. *1000 infos sur le monde*, Paris, Gründ, 2004, coll. « 1000 infos sur... ». (DREF 910 F235m)

FURLAUD, Sophie, Pierre Verboud, et Uwe OMMER. *Familles du monde entier*, Paris, Seuil jeunesse, 2002. (DREF 305.8 O55f)

GASSER, Anne et Sylvain, et Christophe MERLIN. *Le grand livre des fêtes*, Paris, Bayard jeunesse, 2002. (DREF 394.26 G251g)

GIFFORD, Clive, et Jerry CADLE. *Planète nature*, Paris, Nathan, 2002. (DREF 577 G458p)

GIFFORD, Clive. *Médias et communication*, Paris, Gallimard, 1999. (DREF 302.2 G458m)

GOVERNEMENT DU CANADA. *Changements climatiques : donnez un coup de pouce à la planète!*, Gouvernement du Canada, 2005. (DREF)

GOVERNEMENT DU CANADA. *Journal d'une amitié*, Toronto, Alliance Atlantis; McClelland and Stewart, Ottawa, Gouvernement du Canada, 2001. (DREF 973.931 J86)

GREEN, David R. *Grand atlas jeunesse du monde*, Paris, Éditions du Seuil, 1995. (DREF 912/G759g)

GRIMAUD, Renée, Anne LUTHAUD, et autres. *Grèce*, Paris, Larousse, 2000, coll. « Passions d'ailleurs ». (DREF 914.95 G861g)

GUIBERT, Françoise de. *À nous la Terre? L'environnement et l'homme*, Paris, Autrement, 2002. (DREF 304.2 G944a)

HANNELL, Christine, et Stewart DUNLOP. *À la découverte de notre monde 8 : explorations humaines*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2001. (DREF 304.2 H244a)

HATT, Christine, et Chris FAIRCLOUGH. *Berlin : (à la découverte de Berlin, la capitale de l'Allemagne)*, Bonneuil-les-Eaux, France; Gamma, Montréal, École Active, 2001, coll. « Les grandes métropoles ». (DREF 943.155 H366b)

HATT, Christine, et Chris FAIRCLOUGH. *Londres : (à la découverte de la capitale du Royaume-Uni)*, Bonneuil-les-Eaux, France; Gamma, Montréal, École Active, 2001, coll. « Les grandes métropoles ». (DREF 942.1 H366L)

HATT, Christine, et Chris FAIRCLOUGH. *New York : (à la découverte d'une grande ville des États-Unis)*, Bonneuil-les-Eaux, France; Gamma, Montréal, École Active, 2001, coll. « Les grandes métropoles ». (DREF 974.71 H366n)

HATT, Christine, et Chris FAIRCLOUGH. *Paris : (à la découverte de la capitale de France)*, Bonneuil-les-Eaux, France; Gamma, Montréal, École Active, 2001, coll. « Les grandes métropoles ». (DREF 944.36 H366p)

HATT, Christine, et Chris FAIRCLOUGH. *Sydney : (à la découverte d'une grande ville australienne)*, Bonneuil-les-Eaux, France; Gamma, Montréal, École Active, 2001, coll. « Les grandes métropoles ». (DREF 994.41 H366s)

- HENRY-BIABAUD, Chantal, Renaud MARCA, et Patrick MORIN. *L'encyclo monde*, Paris, De La Martinière jeunesse, 1999. (DREF 910 H521e)
- HUNTER, Elizabeth. *Je cultive, tu manges, nous partageons : guide de l'agriculture soutenue par la communauté*, Montréal, Équiterre, 2000. (DREF 334.683 H945j)
- IVERNEL, Martin. *Histoire, géographie 6^e*, Paris, Hatier, 2004. (DREF 930 I94h)
- JACKSON, Elaine. *États-Unis*, Courbevoie, Les Deux souris, 2005, coll. « Voyages autour du monde ». (DREF 917.3 J12e)
- JALTA, Jacqueline, Jean-François JOLY, et Roger Reineri. *Les hommes occupent et aménagent la Terre : géographie 2^e édition*, Paris, Éditions Magnard, 2001. (DREF 304.2 J26h)
- KENYON, John. *Espagne*, Courbevoie, Les Deux souris, 2005, coll. « Voyages autour du monde ». (DREF 914.6 K37e)
- KIELBURGER, Marc et Craig. *Agissez! Guide pour une citoyenneté active*, Montréal, Éditions Duval, 2004. (DREF 323.042 K47a)
- KINDERSLEY, Barnabas et ANABEL. *Des enfants comme moi*, Paris, Gallimard Jeunesse UNICEF, 1995. (DREF 305.23/C785d)
- KRAULIS, J. A., David SUZUKI, et Kevin MCNAMEE. *Splendeurs du Canada : les parcs nationaux*, Saint-Laurent, Éditions du Trécaré, 1994. (DREF 333.783 M169s)
- LAGARDE, Marc, Madeleine BENOIT-GUYOT, et autres. *L'atlas des pays du monde (document cartographique)*, Paris, Larousse, 2005, coll. « L'encyclopédie des jeunes Larousse ». (DREF 912 A881)
- LE CHANGEMENT CLIMATIQUE : AGISSONS! Winnipeg, Gouvernement du Manitoba, 2003. (DREF CV)
- LES HABITATS EN VOIE DE DISPARITION. Tournai, Gamma; Saint-Laurent, Héritage, 1995, coll. « Catastrophes naturelles ». (DREF 333.95137/W181h)
- LE MONDE QUI T'ENTOURE : CONSTANTES HUMAINES. Toronto, Oxford University Press, 1990. (DREF 304.2/M163m)
- MANN, Charles. *Material World: A Global Family Portrait*, San Francisco, Sierra Club, 1994. (livre anglais, photos et statistiques intéressantes)
- MARSHALL, Bruce. *Atlas du monde réel : comprendre le monde aujourd'hui*, Paris; Montréal : Sélection du Reader's Digest (France), 1992. (DREF 910/A881)
- MÜLLER, Jörg. *La pelle mécanique : La mutation d'une ville*, Paris, École des loisirs, 1979. (DREF 304.20222/M958h.F)
- NATIONS UNIES. *Nourrir les esprits, combattre la faim : un monde libéré de la faim, niveau intermédiaire*, (S.I.) FAO et les partenaires du projet 'Nourrir les esprits, combattre la faim', 2005. (DREF 363.8 N932 Intermédiaire)
- OMMER, Uwe, et VERBOUD, Pierre. *Familles du monde entier*, Paris, Seuil Jeunesse, 2002. (DREF 305.8 055f)

OXFAM. *Deux poids deux mesures : commerce, globalisation, et lutte contre la pauvreté*, (S.I.) Oxfam, 2002. (DREF en traitement)

PEUPLES DU MONDE/NATIONAL GEOGRAPHIC. Paris, National Geographic France, 2002. (DREF 305.8 P514)

PICKWELL, Linda. *Australie*, Courbevoie, Les Deux souris, 2005. coll. « Voyages autour du monde ». (DREF 919.4 P597a)

PICKWELL, Linda. *France*, Courbevoie, Les Deux souris, 2005. coll. « Voyages autour du monde ». (DREF 919.4 P597a)

PICTHALL & GUNZI LIMITED. *L'atlas du monde*, Héritage jeunesse, Saint-Lambert, 2005. (DREF 912 H548j)

PLATT, Richard. *Médias et communication*, Paris, Nathan, 2000. (DREF 302.23 P719m)

PORRITT, Jonathan. *Sauvons la terre*, Tournai : Casterman, Montréal : Amis de la Terre, 1991. (DREF 304.2/P838s)

PORTER, Malcolm, et Keith LYE. *Amérique du Nord : (un atlas illustré)*, Montréal, Hurtubise HMH, 2001, coll. « Les continents ». (DREF 912.7 P847a)

PORTER, Malcolm, et Keith LYE. *Amérique du Sud et Antarctique : (un atlas illustré)*, Montréal, Hurtubise HMH, 2001, coll. « Les continents ». (DREF 912.8 P847a)

PORTER, Malcom, et Keith LYE. *Europe : (un atlas illustré)*, Montréal, Hurtubise HMH, 2001, coll. « Les continents ». (DREF 912.4 P847e)

ROBITAILLE, Jean. *L'ABC de la consommation responsable : document de référence de l'opération d'un commerce agréable et équitable*, Québec, Centrale des syndicats du Québec, Oxfam-Québec, 2001. (DREF 382 A134)

ROBITAILLE, Jean. *Guide d'activités pédagogiques d'un commerce agréable et équitable : enseignement primaire*, Québec, Centrale des syndicats du Québec : Oxfam-Québec, 2002. (DREF 382 G946p)

SCULLY, Angus. *Un monde de cultures : explorations et découvertes*, Montréal, Éditions Chenelière, 2007. (DREF)

SERRES, Alain. *Une cuisine grande comme le monde : 60 recettes pour voyager tout autour de la Terre*, Voisins-le-Bretonneux, Rue du monde, 2000. (DREF 641.59 S488c)

SCHULTZ, Mike. *Introduction au commerce international*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2004. (DREF 658.049 S876i)

SMITH, David J., et Shelagh ARMSTRONG. *Si la Terre était un village : un livre sur les peuples du monde*, Saint-Lambert, Héritage jeunesse, 2002. (DREF 304.6 S645s)

STANFORD, Quentin H. *Atlas mondial Oxford*, Traduction de la 8^e éd. de : Canadian Oxford School Atlas, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2004. (DREF 912 O98a)

TEICHMANN, Iris. *La mondialisation*, France, Bonneuil-les-Eaux; Gamma, Montréal, École active, 2002, coll. « D'actualité ». (DREF 337 T262m)

TEICHMANN, Iris. *L'immigration et le droit d'asile*, Bonneuil-les-Eaux, France; Gamma, Montréal, École active, 2002, coll. « D'actualité ». (DREF 304.82 T262i)

THÉRY, Yvan, Nicolas THERS, et Jacques AZAM. *Les hommes dans le monde*, Paris, Larousse, 2002, coll. « L'encyclopédie Larousse ». (DREF 305.8 T412h)

TREMBLAY, Pierre-Yves. *À vélo jusqu'au ciel : récit d'un tour du monde*, Chicoutimi, Éditions JCL, 1999. (DREF 910.41 T789a)

WILSON, Anthony, et Clive GIFFORD. *Le Larousse junior du futur*, Paris, Larousse, 2000. (DREF 303.49 W746L)

VAN DE CASTEELE, Yves. *Mon premier atlas illustré*, Markham, Scholastic, 2003. (DREF 910 V225m)

VARROD, Pierre, Laurence LAPOINTE, et autres. *Atlas géopolitique et culturel : dynamiques du monde contemporain*, Paris, Dictionnaires Le Robert, 2003-2004. (DREF 320.12 A881)

VENTURI, Bianca, Silvia BERTOLAZZI, et Paolo MINUCCI. *Planète Terre*, Paris, Atlas, 2001, coll. « Atlas junior ». (DREF 550 V469p)

VICTOR, Jean-Christophe, Virginie RAISSON, et autres. *Le dessous des cartes : atlas géopolitique*, Paris, Arte, Tallandier, 2005. (DREF 327.1/01 V643d)

WILSON, Anthony, et Clive GIFFORD. *Le Larousse junior du futur*, Paris, Larousse, 2000. (DREF 303.49 W746L)

WOOD, Jenny. *Atlas des pays du monde*, Tournai, Casterman, 1994. (DREF 912 W876a)

Matériel audiovisuel

AGRICULTURE ET ALIMENTATION MANITOBA. L'agriculture et les industries alimentaires et des denrées agricoles produites au Manitoba (Canada), Winnipeg, Agriculture et alimentation Manitoba, 2004. (DREF)

Collection *Bienvenue dans mon pays*, Marathon, Pixcom, Montréal, CinéFête, 2005.

- Série de 52 DVD de 13 minutes sur les pays du monde (DREF vidéo)

Collection *Bon appétit les enfants*, Montréal, Télé-Québec, 2000.

- Série de vidéocassettes sur les mœurs, les coutumes, l'alimentation dans divers pays du monde. (DREF vidéo)

Collection *L'école est finie*, Marathon, Pixcom, Montréal, CinéFête, 2004.

- Série de DVD de 13 minutes sur les modes de vie, les loisirs et l'éducation dans divers pays du monde. (DREF vidéo)

DESMARAIS, Mario. *Café, cacao et équitables*, Montréal, CinéFête, 2004, coll. « Les gens de la terre ». (DREF 62241/V0694)

DESMARAIS, Mario. *Fleurs, femmes et tostadas*, Montréal, CinéFête, 2004, coll. « Les gens de la terre ». (DREF 62242/V0693)

DESMARAIS, Mario. *Lait, karité et bio*, Montréal, CinéFête, 2004, coll. « Les gens de la terre ». (DREF 62243/V0692)

DESMARAIS, Mario. *Roquefort, yogourt et microbus*, Montréal, CinéFête, 2004, coll. « Les gens de la terre ». (DREF 62240/V0695)

DESMARAIS, Mario. *Tant qu'il restera de la terre*, Montréal, CinéFête, 2004, coll. « Les gens de la terre ». (DREF 62238/V0697)

Sites Web

Actualités mondiales :

Le monde en marche, <http://www.lesplan.com/fr/index.html>

Clés d'actualité junior, <http://www.lesclesjunior.com>

Centre des nouvelles ONU, <http://www.un.org/french/newscentre>

What in the world.ca, Centre des élèves de *Le monde en marche*,
<http://www.whatintheworld.ca/fr/index.html>

Le courrier de l'UNESCO, www.unesco.org/courier/index_fr.html

Google Actualité Canada français, International,
http://news.google.ca/news?ned=fr_ca&topic=w

Géo Ado, www.geoado.com

Union européenne en bref (leaders de l'Europe), http://europa.eu/abc/index_fr.htm

Un seul monde.ca, <http://www.unseulmonde.ca>
(Consulter les dossiers sur diverses régions du monde.)

Pays et cultures du monde :

Le cyberschoolbus des Nations Unies, InfoNation,
http://www.un.org/cyberschoolbus/infonation1/f_infonation.htm

Le cyberschoolbus des Nations Unies, Pays en un coup d'œil,
http://www.un.org/cyberschoolbus/infonation1/f_glance.htm

Réseau in-terre-actif, Série Fiches pays,
<http://www.in-terre-actif.com/fr/show.php?id=4486>

Les Amis de la Terre, <http://www.amisdelaterre.org/-Qui-sommes-nous-.html>

Population data, Fiches pays, <http://www.populationdata.net>

Archives de Radio-Canada, Souvenirs de voyage dans le village global,
<http://archives.cbc.ca/294p.asp?IDCat=18&IDDos=323&ActProf=264&Nav=AvPr&IDLan=0>

Si le monde était un village de cent personnes,
<http://www.mysterra.org/webmag/coup-de-coeur.html>

Nations Unies, Développement économique et social,
<http://www.un.org/french/esa/index.html>

Site de voyage du routard.com, <http://www.routard.com>

Citoyenneté et Immigration Canada, Projet des profils culturels,
<http://www.cp-pc.ca/french/index.html>

Étudiants du monde, http://www.studentsoftheworld.info/menu_geo_fr.html

Photographies de pays du monde :

Mondial tourisme, http://www.mondial-tourisme.net/MONDIALTOURISME_WEB/FR/st_Scolaire.htm

E-voyageur, Album de photos, <http://www.e-voyageur.com>

Le routard, <http://www.routard.com> (Choisir la région et *Photos de voyage.*)

Lonely Planet français, <http://www.lonelyplanet.fr/html/index.php>

Photos de voyage, <http://www.les-photos-de-voyage.com/articles/accueil.html>
(Choisir la région désirée.)

Yann Arthus-Bertrand, site de photographies, <http://www.yannarthusbertrand.com>

Tour du monde, carnet de voyage, <http://www.tourdumonde.be/voyage.php>

People and Planet, Picture Gallery, <http://www.peopleandplanet.net/w.php?lid=16>

World City Photos, <http://www.worldcityphotos.org>

National Geographic, Countries of the World, Photos (site anglais, photos utiles),
<http://www.geographic.org/countries/countries.html>

Population et urbanisation :

Population data, Palmarès des plus grandes villes du monde,
<http://www.populationdata.net/palmaresvilles.php>

Brinkhoff, Principal Agglomerations of the World, (site anglais),
<http://www.citypopulation.de/World.html>

Le cyberschoolbus des Nations Unies, Tableaux urbains,
<http://cyberschoolbus.un.org/french/habitat/profiles/index.asp>

Citoyenneté et Immigration Canada, Projets de profils culturels,
<http://www.cp-pc.ca/french/index.html>

Environnement et développement durable :

Sierra Club du Canada, <http://www.sierraclub.ca/f/index.shtml>

Ma rue verte, http://www.green-street.ca/home/index_f.html

L'Éducation au service de la Terre, <http://www.lsf-lst.ca/fr/home>

Greenpeace France, <http://www.greenpeace.org/france>

World Wildlife Federation, France, <http://www.wwf.fr>

UNESCO, site français, <http://www.unesco.org/fr>
(Lancer une recherche sous le thème désiré.)

Éthiquette.ca, Le carrefour du consommateur responsable,
<http://www.ethiquette.ca/index.php?lang=fr>

Un seul monde, <http://www.unseulmonde.ca>

Réseau in-terre-actif, <http://www.in-terre-actif.com>

Équiterre, <http://www.equiterre.qc.ca>

Environnement Canada, L'éducation relative à l'environnement et à un avenir viable, http://www.ec.gc.ca/education/ee_introduction_f.htm

L'Éducation au service de la terre, <http://www.lsf-lst.ca/fr/home>

Développement durable Québec, Le coin de Rafale, Sur les traces de l'empreinte écologique,

<http://www.mddep.gouv.qc.ca/jeunesse/chronique/2004/0410-jahia.htm>

Initiative de la Charte de la Terre, <http://www.chartedelaterre.org>

Agir 21, Calculer votre empreinte écologique, <http://www.agir21.org>

Earthday Network, Questionnaire sur l'empreinte écologique,

<http://www.myfootprint.org>

Réseau des ressourceries du Québec, Calculer votre empreinte écologique,

http://www.reseauressourceries.org/pdf/empreinte_eco.pdf

Calculate your own ecological footprint (site anglais),

<http://www.educ.uvic.ca/faculty/mroth/438/environment/webstuff/footprint.html>

Village global :

Archives de Radio-Canada, Souvenirs de voyage dans le village global,

<http://archives.cbc.ca/294p.asp?IDCat=18&IDDos=323&ActProf=264&Nav=AvPr&IDLan=0>

Si le monde était un village de cent personnes,

<http://www.mysterra.org/webmag/coup-de-coeur.html>

Semaine du développement international, <http://www.acdi-cida.gc.ca/sdi>

UNICEF, La voix des jeunes, <http://www.unicef.org/voy/french/>

Annexes

7^e année

Sociétés et lieux du monde

Annexes polyvalentes

Table des matières

Annexe A : Renseignements généraux sur les collectivités autochtones du Canada	340
Annexe B : Le concept du développement durable	341
Annexe C : Tâches, productions et activités en sciences humaines	342
Annexe D : Portfolio – Table des matières	344
Annexe E : Portfolio – Fiche d'identification.....	345
Annexe F : Vue d'ensemble des thèmes étudiés en sciences humaines de la maternelle à la 12 ^e année	346
Annexe G : Des activités pour l'acquisition de vocabulaire	347
Annexe H : Tableau cumulatif des habiletés en sciences humaines de la 5 ^e année à la 8 ^e année	350
Annexe I : Un modèle de la prise de décisions par consensus	355
Annexe J : Une grille d'observation des habiletés interpersonnelles.....	356
Annexe K : Une grille d'observation des habiletés de prise de décisions.....	357
Annexe L : Une grille d'observation des habiletés de recherche	358
Annexe M : Une grille d'observation des habiletés de pensée critique et créative	360
Annexe N : Une grille d'observation des habiletés de communication	361
Annexe O : Les jeux de rôle et les simulations	362
Annexe P : La délibération structurée.....	364
Annexe Q : Feuille de route pour écrire un texte informatif	365
Annexe R : Feuille de route pour écrire un texte d'opinion	366
Annexe S : Un modèle du processus de recherche.....	367
Annexe T : La prise de notes de recherche	368
Annexe U : Un modèle de citation de sources	370
Annexe V : Évaluer un site Web	373

Annexe A

Renseignements généraux sur les collectivités autochtones au Canada

La Constitution du Canada (1982) reconnaît trois groupes principaux d'Autochtones : les Indiens, les Inuits et les Métis.

- Le gouvernement fédéral (Affaires indiennes et du Nord Canada, 2000) répartit les Indiens en trois catégories : les Indiens inscrits, les Indiens non inscrits et les Indiens visés par des traités.
 - Les *Indiens inscrits* le sont au sens de la *Loi sur les Indiens* et, à ce titre, ils peuvent parfois se prévaloir de droits issus de traités.
 - Un *Indien non inscrit* est « une personne indienne qui n'est pas inscrite au sens de la *Loi sur les Indiens* ».
 - Un *Indien visé par un traité* est « un Indien inscrit et membre d'une Première nation qui a signé un traité avec la Couronne ».

Même si le mot « Indien » est une erreur historique que de nombreux Autochtones trouvent offensante, c'est le terme juridique employé par le gouvernement fédéral. L'expression *Premières nations* est acceptée et c'est cette expression qui est utilisée dans le présent document pour parler des Autochtones que le gouvernement du Canada désigne par Indiens.

L'expression *Premières nations* est entrée dans l'usage dans les années 1970 et signifie à la fois les Indiens inscrits et non inscrits. Il n'existe aucune définition juridique de cette expression, jusqu'à ce que la *Loi sur les Indiens* soit modifiée. Un grand nombre d'Indiens ont adopté l'expression *Première nation* pour remplacer le mot « bande » dans le nom de leur communauté. Plusieurs Premières nations ont également choisi de remplacer la version anglicisée ou francisée de leur nom par la version originale autochtone.

- Les Métis sont des personnes d'ascendance mixte qui « possèdent des ancêtres européens et issus d'une Première nation, se désignant elles-mêmes au moyen du vocable « Métis » et se distinguant ainsi des membres des Premières nations, des Inuits et des non-Autochtones (Affaires indiennes et du Nord Canada, 1997). Selon la définition de la nation métisse, on entend par Métis une personne qui se désigne elle-même comme « Métis », dont les ancêtres proviennent de la patrie historique des Métis de l'Ouest central de l'Amérique du Nord et qui est acceptée par la nation métisse en tant que membre du peuple historique nommé dans l'article 35 de la Constitution de 1982. Metisnation.ca (trad. libre) : <http://www.metisnation.ca/MNA/defining1.html>
- Les Inuits sont « des Autochtones du Nord canadien qui vivent au-delà de la limite forestière au Nunavut, dans les Territoires du Nord-Ouest, dans le Nord québécois et au Labrador » (Affaires indiennes et du Nord Canada, 2001).

Les Autochtones du Manitoba préfèrent s'identifier en fonction de leur appartenance linguistique. Il s'agit des groupes linguistiques suivants :

- Anishinabe (Ojibway ou Saulteux)
- Dénés
- Nahayowak (Cris)
- Oji-Cri
- Oyata (Dakota)

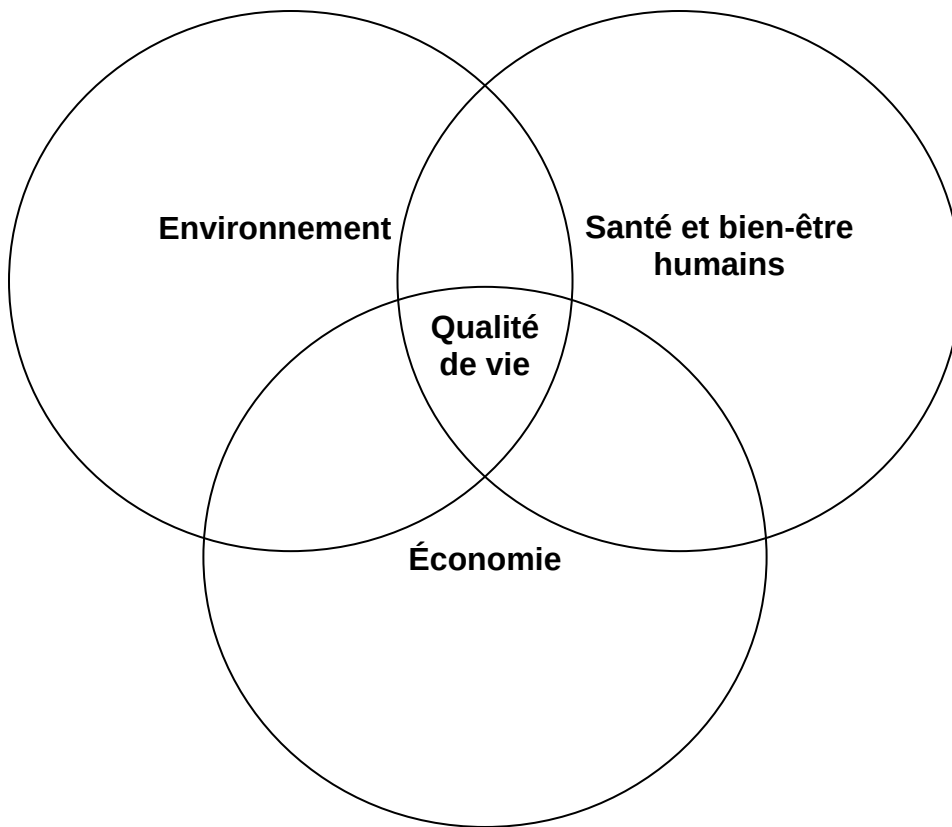
Il existe aussi des collectivités inuites autour de la baie d'Hudson, dont la langue est l'inuktitut. Les Métis, qui se retrouvent dans plusieurs régions de la province, parlent le michif. Chacun des groupes autochtones du Manitoba possède ses propres traditions, ses modes de vie et son histoire.

Annexe B

Le concept du développement durable

Le développement durable est un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs.

- Commission mondiale de l'environnement et du développement, 1987



Santé et bien-être humains durables : État de coexistence harmonieuse au sein de la communauté locale, nationale et mondiale, et avec la nature. Une société viable est une société qui est saine sur les plans physique, psychologique, spirituel et social, et qui accorde une importance primordiale au bien-être des particuliers, des familles et des collectivités.

Environnement durable : Environnement où les processus essentiels au maintien de la vie et les ressources naturelles de la Terre sont préservés et régénérés.

Économie durable : Économie qui permet un accès équitable aux ressources et qui offre des débouchés à tous. Elle se caractérise par des décisions, des politiques et des pratiques de développement qui respectent les réalités et les différences culturelles et qui ménagent les ressources de la planète. Une économie durable met en œuvre des décisions, des politiques et des pratiques de façon à limiter au maximum leurs effets sur les ressources et à maximiser la régénération de l'environnement naturel.

Source : *L'éducation pour un avenir viable (2001)*, Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba

Annexe C

Tâches, productions et activités en sciences humaines*

Dans le but d'éviter la répétition du projet de recherche écrit, voici des exemples de divers types de productions et de projets que pourraient être utilisés comme outils d'apprentissage ou d'évaluation

1. Schémas organisateurs pour idées et information - schéma des idées principales - organigramme de prise de décisions - diagramme hiérarchique - diagramme de Venn - tableau cyclique - tableau séquentiel - schéma ou réseau conceptuel - tableau de « pour » et « contre », avantages et inconvénients - tableau de comparaison - ligne de temps illustrée et annotée - schéma SVA plus	3. Productions écrites <i>(varier la perspective ou le point de vue)</i> - biographie - compte rendu de lecture - éditorial - compte rendu de film - itinéraire - journal personnel - lettre au rédacteur - proposition de projet - discours - esquisse de personnage - critique de livre ou de film - éloge (personnage historique) - chronique de journal - reportage (actualité, événement historique) - réflexion - directives, mode d'emploi - lettre persuasive - questionnaire ou sondage - manuscrit d'une pièce de théâtre - scénarimage (vidéo)
2. Variantes de prise de notes - formuler une définition - élaborer une description (caractéristiques essentielles) - formuler un schéma de catégories - classer une série d'idées - écrire un résumé des points saillants - écrire une réaction personnelle - écrire une réflexion personnelle	4. Types d'essais ou de travaux de recherche - descriptif - comparatif - cause et effet - problème et solution - narration ou chronologie - énoncé de position

*Liste adaptée avec la permission de Linda McDowell (2003).

Annexe C

Tâches, productions et activités en sciences humaines* (suite)

5. Représentations visuelles - cartes (physiques, topographiques, thématiques, politiques, climatiques) - coupe transversale - graphiques - croquis de terrain - histogrammes - pictogrammes - profil de personnage - ligne de temps - pyramide de population - graphique (à barres, linéaires, circulaires) - graphique de corrélation	7. Constructions - reproduction d'artefact - invention - exposition ou étalage de musée - outils - costumes - modèle - marionnette - scène d'une pièce historique - sculpture, gargouille - modèle ou plan architectural - site archéologique
6. Productions créatives - annonce publicitaire - jaquette de livre - collage - maquette - diorama - exposition ou dissertation photographique - affiche - vidéo - photographie - croquis, esquisse - bannière - dépliant - bande dessinée - caricature - logiciel - portfolio - album de coupures - affichage ou exposition - film animé, bande dessinée	8. Exposés oraux - interprétation d'œuvres d'art - démonstration et description d'artefacts ou d'objets historiques - analyse de photos historiques ou géographiques - classification et analyse d'images - débat - défilé de modes - interview - reportage - discours d'un personnage célèbre - présentation de prix - spectacle de marionnettes - reconstitution dramatique - sketch - dramatisation - annonce publicitaire - jeu de rôles - groupe d'experts - compte rendu oral - délibération structurée - présentation multimédia - pièce de théâtre - chanson - danse - démonstration - manifestation - simulation - improvisation - lecture dramatique - récitation de poésie

*Liste adaptée avec la permission de Linda McDowell (2003).

Annexe D

Portfolio – Table des matières

Nom : _____ Date : _____

Pièce	Type de travail	Date	Choisie par
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			
8.			
9.			
10.			

Chaque pièce doit être accompagnée d'une fiche d'identification. Assure-toi d'inclure une variété de types de travaux. En voici des exemples :

<i>itinéraire de voyage</i>	√	<i>lettre</i>		<i>carte d'affaires</i>	
<i>carte postale</i>		<i>passport</i>		<i>jeu ou questionnaire</i>	
<i>album de photos</i>		<i>carte géographique</i>	√	<i>journal personnel</i>	
<i>budget</i>		<i>tableau de statistiques</i>		<i>illustration ou œuvre d'art</i>	
<i>billet d'entrée à un musée ou à un autre site touristique</i>		<i>entrevue</i>			

Annexe E
Portfolio – Fiche d'identification



Nom : _____ Date : _____

Fiche d'identification

Nom de la pièce : _____

Description du travail et de l'apprentissage visé :

Remarques et réflexions personnelles au sujet de ce travail :

Votre niveau de satisfaction personnelle par rapport à ce travail :

1	2	3
---	---	---

peu satisfait(e)

très satisfait(e)

Commentaires de l'enseignant :

Annexe F

Vue d'ensemble des thèmes étudiés en sciences humaines de la maternelle à la 12^e année

Année	Titre de l'année	Titres des regroupements
Maternelle	<i>Vivre ensemble</i>	<i>Moi</i> <i>Les personnes dans mon milieu</i> <i>Le monde dans lequel je vis</i>
1 ^{re} année	<i>Relations et appartenance</i>	<i>Je suis chez moi</i> <i>Mon environnement</i> <i>Mes relations avec les autres</i>
2 ^e année	<i>Communautés du Canada</i>	<i>Ma communauté locale</i> <i>Deux communautés canadiennes</i> <i>La communauté canadienne</i>
3 ^e année	<i>Communautés du monde</i>	<i>Ma place parmi les Canadiens et Canadiennes</i> <i>Explorons le monde</i> <i>Deux communautés du monde</i> <i>Explorons une société ancienne</i>
4 ^e année	<i>Le Manitoba, le Canada et le Nord : lieux et récits</i>	<i>La géographie du Canada</i> <i>Vivre au Canada</i> <i>Vivre au Manitoba</i> <i>L'histoire du Manitoba</i> <i>Vivre dans le Nord du Canada</i>
5 ^e année	<i>Le Canada avant la Confédération : peuples et récits du territoire</i>	<i>Les Premiers peuples</i> <i>Les débuts de la colonisation européenne (1600 à 1763)</i> <i>Le commerce des fourrures</i> <i>Le Canada comme colonie britannique (1763 à 1867)</i>
6 ^e année	<i>Le Canada, un pays de changements (1867 à nos jours)</i>	<i>Bâtir un pays (1867 à 1914)</i> <i>L'émergence d'une nation (1914 à 1945)</i> <i>Façonner le Canada contemporain (1945 à nos jours)</i> <i>Le Canada aujourd'hui : démocratie, diversité et influence du passé</i>
7 ^e année	<i>Sociétés et lieux du monde</i>	<i>La géographie du monde</i> <i>La qualité de vie dans le monde</i> <i>Cultures d'ailleurs (Asie, Afrique, Australasie)</i> <i>Des sociétés développées (Europe, Amériques)</i>
8 ^e année	<i>Histoire du monde : rencontre avec le passé</i>	<i>Comprendre les sociétés passées et actuelles</i> <i>Le développement de sociétés anciennes (Mésopotamie, Égypte, vallée de l'Indus)</i> <i>Les sociétés anciennes de la Grèce et de Rome</i> <i>La transition vers le monde moderne (500 à 1400)</i> <i>La formation du monde moderne (1400 à 1850)</i>
9 ^e année	<i>Le Canada dans le monde contemporain</i>	<i>Diversité et pluralisme au Canada</i> <i>Démocratie et gouvernement au Canada</i> <i>Le Canada dans le contexte mondial</i> <i>Les possibilités et défis de l'avenir canadien</i>
10 ^e année	<i>Les enjeux géographiques du XXI^e siècle</i>	<i>La littérature géographique</i> <i>Les ressources naturelles</i> <i>La Terre nourricière</i> <i>L'industrie et le commerce</i> <i>Les espaces urbains</i>
11 ^e année	<i>Histoire du Canada (titre provisoire)</i>	<i>Titres des regroupements à déterminer</i>

Annexe G

Des activités pour l'acquisition de vocabulaire

L'enrichissement du vocabulaire devrait être intégré à chaque situation d'apprentissage en sciences humaines. Il n'est pas nécessaire que les élèves mémorisent les définitions des concepts clés de chaque thème. Il est plutôt recommandé de leur offrir de multiples options d'activités qui permettront de comprendre, de pratiquer et de maîtriser le vocabulaire.

Les activités suivantes sont proposées afin de fournir aux élèves une variété d'occasions pour pratiquer et pour maîtriser les mots de vocabulaire rencontrés au cours des situations d'apprentissage.



Phase de mise en situation

- Les élèves utilisent un logiciel pour créer une banque de mots sur un thème donné. À partir d'un jet de mots, les élèves peuvent changer la couleur ou la police des mots qu'ils reconnaissent et expliquer leur sens à leurs camarades. Ils ajoutent ensuite des nouveaux mots associés au thème en indiquant les liens qui les rattachent.
- Les élèves sont répartis en équipes et reçoivent trois mots de vocabulaire. Les membres de chaque équipe s'entendent sur le sens de chacun des mots. Un porte-parole de chaque groupe lit tout haut les définitions. La classe tente de trouver le mot de vocabulaire qui correspond à la définition et explique la raison de leur choix.
- L'enseignant crée un tableau d'affichage de « graffitis » qui inclut les mots clés du thème à l'étude; les élèves y ajoutent des images, des définitions et d'autres mots au cours de leur étude du thème.

Phase de réalisation

- Les élèves effectuent des recherches sur des mots de vocabulaire et créent un tableau à trois colonnes à l'aide d'un logiciel de traitement de texte. Ils insèrent les mots de vocabulaire dans la première colonne et, dans les deux autres, des définitions, des synonymes ou des antonymes, des images représentant les mots ou des phrases qu'ils ont composées en utilisant les mots.
- À l'aide d'un logiciel, les élèves créent des jeux de mots croisés, des textes à trous, des questionnaires à choix multiples ou des exercices d'appariement en utilisant les mots de vocabulaire. Les élèves échangent les jeux entre eux et tentent de trouver les solutions.
- L'enseignant présente un nouveau mot en tant que « mot du jour ». Les élèves écrivent le mot, déterminent son radical, son préfixe et son suffixe, trouvent des synonymes et des antonymes, dessinent ce que le mot signifie et l'utilisent dans une phrase.
- À l'aide d'un logiciel de traitement de texte, les élèves créent un dictionnaire d'images numériques ou d'illustrations qui représente les nouveaux mots rencontrés. Ils peuvent aussi inclure des enregistrements sonores dans lesquels le mot est expliqué ou est utilisé correctement dans une phrase.
- À l'aide d'un logiciel graphique, les élèves créent des mini-affiches sur lesquelles figurent le mot de vocabulaire et une image ou une définition. Les affiches peuvent être imprimées et exposées ou encore utilisées comme fond d'écran d'ordinateur.
- En utilisant un logiciel tel que *Inspiration*, les élèves trouvent des synonymes, des antonymes et des expressions ou personnes liées au nouveau vocabulaire.
- Les élèves utilisent des « définitions de poche » pour pratiquer le vocabulaire. Ils écrivent les nouveaux mots et définitions sur des morceaux de papier qu'ils mettent dans leurs poches. Plusieurs fois par jour, au cri « définitions de poche! », les élèves sortent les morceaux de papier de leurs poches et pratiquent les mots et les définitions.
- À l'aide d'un logiciel de traitement de texte, les élèves créent un jet de mots avec les nouveaux mots de vocabulaire. Ils ajoutent des définitions, des explications ou des illustrations représentant les mots.

Annexe G

Des activités pour l'acquisition de vocabulaire (suite)

- Les élèves utilisent des papillons autocollants pour étiqueter des objets exposés dans un centre d'artefacts (p. ex., charrette de la rivière Rouge, kayak, projection cartographique, etc.). Les élèves ajoutent et étiquettent d'autres objets liés au nouveau vocabulaire.
- Les élèves trouvent des images de magazines ou des illustrations qui représentent le nouveau mot.
- L'enseignant prépare une liste de mots clés qui figurent dans un court texte que les élèves devront lire. Les élèves utilisent ces mots pour composer un court récit. Ils partagent ensuite leurs récits et les comparent avec le texte original.
- Les élèves créent un collage d'images qui représentent les nouveaux mots de vocabulaire. Ils font un enregistrement sonore qui définit l'image associée à chacun des nouveaux mots. Les élèves tentent de deviner le mot de vocabulaire correspondant à chaque image et vérifient leurs réponses en faisant jouer l'enregistrement sonore.
- Les élèves contribuent à l'élaboration d'un « mur de mots » sur lequel figurent des mots clés liés au sujet étudié à ce moment. Les élèves consignent les mots et les définitions qu'ils ont ajoutés au mur dans des dictionnaires personnels.
- Les élèves préparent un cycle de mots portant sur le nouveau vocabulaire. Ayant reçu des mots de vocabulaire, les élèves arrangent les mots et indiquent les liens qui les relient. En utilisant une stratégie *Pense – Trouve un partenaire – Discute*, les élèves déterminent la relation entre tous les mots adjacents et expliquent leurs choix.
- En travaillant en petits groupes, les élèves classent les termes d'une banque de mots dans différentes catégories et tentent d'en deviner le sens. Les groupes partagent et comparent leurs catégories proposées. Ils tracent des liens entre les différentes catégories en créant un schéma conceptuel.
- Les élèves créent des affiches illustrées de familles de mots en indiquant le radical d'un mot clé et en lui ajoutant des préfixes et des suffixes. Les affiches sont exposées dans la classe et les élèves y ajoutent des mots au fur et à mesure qu'ils les rencontrent.



Phase d'intégration

- Les élèves remplissent un cadre conceptuel pour montrer leur compréhension du vocabulaire ou pour comparer le sens des mots rencontrés au cours du thème.
- Les élèves reçoivent un mot de vocabulaire et la définition d'un mot différent. Un élève lit d'abord son mot; l'élève ayant la définition correspondante lit sa définition et ensuite son mot. Les élèves continuent ainsi jusqu'à ce que tous les mots aient été associés à leur définition.
- Certains élèves reçoivent des mots de vocabulaire et d'autres les définitions. Les élèves doivent associer le mot avec la bonne définition le plus rapidement possible.
- Des équipes d'élèves reçoivent trois mots de vocabulaire et font une recherche pour formuler une définition de chacun. Ils créent aussi des définitions fautives pour chacun des mots. Un porte-parole lit le mot et toutes les définitions à la classe et les élèves tentent de trouver la bonne définition.
- Les élèves miment les nouveaux mots de vocabulaire ou les représentent avec des sketches ou des tableaux vivants. Les élèves tentent de deviner les mots représentés.
- À l'aide d'un logiciel graphique, les élèves créent une bande dessinée en utilisant le vocabulaire. Chaque bande doit contenir des bulles ou du texte qui montrent le sens des mots de vocabulaire.

Annexe G

Des activités pour l'acquisition de vocabulaire (suite)



- Les élèves jouent au « bingo de vocabulaire ». Les élèves remplissent des cartes de bingo avec de nouveaux mots de vocabulaire. L'enseignant donne des indices qui se rattachent aux mots (p. ex., définitions, explications, synonymes, antonymes ou textes à trous). Sur leur carte de bingo, les élèves trouvent le mot correspondant à l'indice et le soulignent. Le premier élève qui remplit sa carte, ou une certaine rangée ou colonne crie « Bingo! ».

Remarque : Les élèves peuvent utiliser un logiciel de traitement de texte pour créer des cartes de bingo individuelles et les imprimer.

- À l'aide d'un logiciel de traitement de texte ou de graphisme, les élèves créent des cycles de mots électroniques qui représentent le sens des nouveaux mots de vocabulaire.
- En équipes, les élèves créent des jeux-questionnaires en utilisant le nouveau vocabulaire, puis tentent de répondre aux questionnaires des autres équipes (p. ex., « La réponse est : titre, légende, rose des vents, échelle, longitude. Quelle est la question? » – La question est « Quels sont les éléments d'une carte? »).
- Les élèves jouent au « mot de passe » en équipes de quatre. Deux élèves de chaque équipe reçoivent un bout de papier sur lequel figure un mot secret. Ils prennent chacun leur tour à donner un indice aux autres membres de leur équipe qui tentent de deviner le mot secret. Les élèves continuent ainsi jusqu'à ce qu'ils devinent le mot de vocabulaire.
- Les élèves composent des poèmes (p. ex., un quintile, un haïku, etc.) pour représenter le sens de nouveaux mots.
- À l'aide d'un logiciel de présentation ou de création de pages Web, les élèves créent un glossaire interactif. La présentation peut contenir des liens vers des définitions, des images avec titres, des photos, des phrases utilisant le mot, des enregistrements sonores ou des photos numériques qui représentent le mot.

Remarque : La présentation peut être conçue tout au long du regroupement et peut être utilisée comme activité culminante.

- L'enseignant renforce la compréhension de nouveaux mots avec des laissez-passer de sortie : les élèves doivent nommer le bon mot de vocabulaire qui correspond à une définition ou une image donnée afin de pouvoir sortir de la classe.
- À l'aide d'un logiciel de présentation, les élèves créent un jeu-questionnaire. En équipes, les élèves créent un diaporama en trois parties qui comprend une illustration, une définition et le mot de vocabulaire. Les élèves règlent le minutage afin que l'illustration apparaisse en premier, puis la définition trois secondes plus tard et le mot cinq secondes plus tard. Pendant la présentation du diaporama, les élèves de la classe sont encouragés à dire tout haut leurs réponses avant que le mot n'apparaisse.
- À l'aide d'un logiciel d'animation, les élèves créent une animation qui représente le sens du vocabulaire des mots clés du regroupement.
- À l'aide d'un logiciel de présentation, les élèves créent une devinette interactive à quatre diapos avec les nouveaux mots de vocabulaire. Les élèves formulent trois indices pour chaque nouveau mot, qui paraissent sur les trois premières diapositives. La quatrième diapositive contient le mot de vocabulaire qui est la réponse à la devinette. En se servant des indices, les élèves tentent de trouver les réponses aux devinettes des autres.



Annexe H

Tableau cumulatif des habiletés en sciences humaines de la 5^e année à la 8^e année

Habiletés pour la citoyenneté active et démocratique		
	5 ^e année :	6 ^e année :
H-100	collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités	collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités
H-101	employer une variété de stratégies pour résoudre des conflits d'une manière juste et pacifique, <i>par exemple l'éclaircissement, la négociation, le compromis</i>	employer diverses stratégies pour résoudre des conflits d'une manière juste et pacifique <i>par exemple l'éclaircissement, la négociation, le compromis</i>
H-102	prendre des décisions en faisant preuve d'équité lorsqu'elle ou il interagit avec les autres	prendre des décisions en faisant preuve d'équité dans ses interactions avec les autres
H-103	prendre des décisions en faisant preuve d'un sens de responsabilité écologique et d'une préoccupation pour l'environnement	prendre des décisions en faisant preuve d'un sens de responsabilité écologique et d'une préoccupation pour l'environnement
H-104	négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes	négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes
H-105	reconnaître le parti pris et la discrimination et proposer des solutions	reconnaître le parti pris et la discrimination et proposer des solutions
H-106	respecter les lieux et les objets d'importance historique, <i>par exemple les lieux de sépultures, les monuments commémoratifs, les artefacts</i>	respecter les lieux et les objets d'importance historique <i>par exemple les lieux de sépultures, les monuments commémoratifs, les artefacts</i>

	7 ^e année :	8 ^e année :
H-100	collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités	collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités
H-101	employer diverses stratégies pour résoudre des conflits d'une manière juste et pacifique, <i>par exemple l'éclaircissement, la négociation, le compromis</i>	employer diverses stratégies pour résoudre des conflits d'une manière juste et pacifique, <i>par exemple l'éclaircissement, la négociation, le compromis</i>
H-102	prendre des décisions en faisant preuve d'équité dans ses interactions avec les autres	prendre des décisions en faisant preuve d'équité dans ses interactions avec les autres
H-103	prendre des décisions reflétant les principes d'une gestion responsable de l'environnement et du développement durable	prendre des décisions reflétant les principes d'une gestion responsable de l'environnement et du développement durable
H-104	négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes	négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes
H-105	reconnaître le parti pris et la discrimination et proposer des solutions	reconnaître le parti pris et la discrimination et proposer des solutions
H-106	respecter les lieux et les objets d'importance historique, <i>par exemple les lieux de sépultures, les monuments commémoratifs, les artefacts</i>	respecter les lieux et les objets d'importance historique, <i>par exemple les lieux de sépultures, les monuments commémoratifs, les artefacts...</i> <i>certain lieux sacrés ne sont pas nécessairement connus comme tels par le public</i>

Habiletés de traitement de l'information et des idées		
	5 ^e année :	6 ^e année :
H-200	sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques, <i>par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique</i>	sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques, <i>par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique</i>
H-201	organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer la source, par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels	organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source, <i>par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels</i>
H-202	distinguer les sources d'information primaires des sources d'information secondaires au cours d'une recherche	distinguer les sources d'information primaires des sources d'information secondaires au cours d'une recherche
H-203	choisir et employer des technologies et des outils appropriés pour réaliser une tâche	choisir et employer des technologies et des outils appropriés pour réaliser une tâche
H-204	créer des lignes de temps et d'autres schémas visuels pour situer chronologiquement des personnages ou des événements et faire des liens entre eux	créer des lignes du temps et d'autres schémas visuels pour situer chronologiquement des personnages ou des événements et faire des liens entre eux
H-205	dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une grille et une échelle	dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle ainsi que la latitude et la longitude
H-206	interpréter des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une grille et une échelle	choisir et interpréter divers types de cartes dans un but précis
H-207	employer la latitude et la longitude pour situer et décrire des lieux sur des cartes et des globes	employer la latitude et la longitude pour situer et décrire des lieux sur des cartes et des globes
H-207A	employer des connaissances traditionnelles pour comprendre le paysage et l'environnement naturel	employer des connaissances traditionnelles pour comprendre le paysage et l'environnement naturel
H-208	s'orienter en observant le paysage, en faisant appel à des connaissances traditionnelles ou en utilisant une boussole ou d'autres outils et technologies	s'orienter en observant le paysage, en faisant appel à des connaissances traditionnelles ou en utilisant une boussole ou d'autres outils et technologies

	7 ^e année :	8 ^e année :
H-200	sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques, <i>par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique</i>	sélectionner de l'information à partir de sources orales, visuelles, matérielles, imprimées ou électroniques, <i>par exemple les cartes, les atlas, l'art, les chansons, les artefacts, les comptes rendus, les légendes, les biographies, la fiction historique</i>
H-201	organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source, <i>par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels</i>	organiser et enregistrer des informations en utilisant une variété de formats et en indiquer correctement la source, <i>par exemple les cartes, les schémas, les résumés, les diagrammes conceptuels</i>
H-202	interpréter des sources d'information primaires et secondaires au cours d'une recherche	interpréter des sources d'information primaires et secondaires au cours d'une recherche
H-203	choisir et employer des technologies et des outils appropriés pour réaliser une tâche	choisir et utiliser des technologies et outils appropriés pour une tâche

Habiletés de traitement de l'information et des idées (suite)		
	7 ^e année :	8 ^e année :
H-204	dresser des cartes à l'aide d'une variété de sources, d'outils et de technologies, <i>par exemple l'observation, les connaissances traditionnelles, le système d'information géographique (SIG), le système de localisation GPS</i>	créer des lignes du temps et d'autres schémas visuels pour situer chronologiquement des personnages ou des événements et faire des liens entre eux
H-205	dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude	dresser des cartes comprenant un titre, une légende, une rose des vents, une échelle, la latitude et la longitude
H-206	choisir et interpréter divers types de cartes dans un but précis	choisir, utiliser et interpréter divers types de cartes dans un but précis, <i>par exemple des cartes et des atlas historiques</i>
H-207	employer la latitude et la longitude pour situer et décrire des lieux sur des cartes et des globes	employer la latitude et la longitude pour situer et décrire des lieux sur des cartes et des globes
H-207A	employer les connaissances traditionnelles pour comprendre le paysage et l'environnement naturel	employer des connaissances traditionnelles pour comprendre le paysage et l'environnement naturel
H-208	s'orienter en observant le paysage, en faisant appel à des connaissances traditionnelles ou en utilisant une boussole ou d'autres outils et technologies	s'orienter en observant le paysage, en faisant appel à des connaissances traditionnelles ou en utilisant une boussole ou d'autres technologies

Habiletés de pensée critique et créative		
	5 ^e année :	6 ^e année :
H-300	choisir un sujet et déterminer les buts d'une enquête et d'une recherche historique	choisir un sujet et déterminer les buts d'une enquête et d'une recherche historique
H-301	évaluer les avantages et les inconvénients des solutions à un problème	évaluer les avantages et les inconvénients des solutions à un problème
H-302	tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves	tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves
H-303	évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées	évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées
H-304	distinguer les faits des opinions et des interprétations	distinguer les faits des opinions et des interprétations
H-305	observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche, <i>par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art</i>	observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche, <i>par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art</i>
H-306	évaluer la validité des sources d'information, <i>par exemple le but, le contexte, l'authenticité, l'origine, l'objectivité, la preuve, la fiabilité</i>	évaluer la validité des sources d'information, <i>par exemple, le but, le contexte, l'authenticité, l'origine, l'objectivité, la preuve, la fiabilité</i>
H-307	comparer des comptes rendus divergents d'événements historiques	comparer des comptes rendus divergents d'événements historiques
H-308	comparer divers points de vue à partir d'une variété de sources d'information	comparer divers points de vue à partir d'une variété de sources d'information
H-309	interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias	interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias, <i>par exemple l'art, la musique, le roman historique, le théâtre, les sources primaires</i>
H-310	reconnaître que les interprétations historiques sont sujettes au changement à mesure que de nouvelles informations sont découvertes et reconnues	reconnaître que les interprétations historiques sont sujettes au changement à mesure que de nouvelles informations sont découvertes et reconnues

Habiletés de pensée critique et créative (suite)		
	7 ^e année :	8 ^e année :
H-300	choisir un sujet et déterminer des buts et des méthodes d'enquête et de recherche	choisir un sujet et déterminer des buts et des méthodes d'enquête et de recherche historique
H-301	évaluer les avantages et les inconvénients des solutions à un problème	évaluer les avantages et les inconvénients des solutions à un problème
H-302	tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves	tirer des conclusions à partir de recherches et de preuves
H-303	évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées	évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées
H-304	distinguer les faits des opinions et des interprétations	distinguer les faits des opinions et des interprétations
H-305	observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche, <i>par exemple les artefacts, les photographies, les œuvres d'art</i>	observer et analyser des documents matériels et figurés au cours d'une recherche
H-306	évaluer la validité des sources d'information, <i>par exemple, le but, le contexte, l'authenticité, l'origine, l'objectivité, la preuve, la fiabilité</i>	évaluer la validité des sources d'information, <i>par exemple le but, le contexte, l'authenticité, l'origine, l'objectivité, les preuves, la fiabilité</i>
H-307	comparer des points de vue divergents concernant des enjeux mondiaux	comparer des comptes rendus divergents d'événements historiques
H-308	comparer divers points de vue dans les médias et d'autres sources d'information	comparer divers points de vue dans les médias et d'autres sources
H-309	interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias	interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias
H-310	reconnaître que les interprétations historiques sont sujettes au changement à mesure que de nouvelles informations sont découvertes et reconnues	reconnaître que les interprétations historiques sont sujettes au changement à mesure que de nouvelles informations sont découvertes et reconnues
H-311	analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes ou d'autres formes de parti pris dans les médias et autres sources d'information	analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes ou d'autres formes de parti pris dans les médias et autres sources d'information

Habiletés de communication		
	5 ^e année :	6 ^e année :
H-400	écouter les autres pour comprendre leurs points de vue	écouter les autres pour comprendre leurs points de vue
H-401	employer un langage respectueux de la diversité humaine	employer un langage respectueux de la diversité humaine
H-402	exprimer avec conviction des points de vue divergents sur une question	exprimer avec conviction des points de vue divergents sur une question
H-403	présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques	présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques
H-404	dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions	dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions
H-405	exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée	exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée

Habiletés de communication (suite)		
	7 ^e année :	8 ^e année :
H-400	écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue	écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue
H-401	employer un langage respectueux de la diversité humaine	employer un langage respectueux de la diversité humaine
H-402	exprimer avec conviction des points de vue divergents sur une question	exprimer avec conviction des points de vue divergents sur une question
H-403	présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques	présenter de l'information et des idées à l'aide de moyens oraux, visuels, concrets ou électroniques
H-404	dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions	dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions
H-405	exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée	exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée

Annexe I

Un modèle de la prise de décisions par consensus

La prise de décisions par consensus est un processus collectif complexe qui repose sur une compréhension de certains principes de base ainsi que sur l'application de diverses habiletés interpersonnelles. Les élèves doivent comprendre que le consensus n'est pas atteint au moyen du vote majoritaire, ni du simple compromis, mais qu'il est le résultat de négociations. Le but de la prise de décisions par consensus est de trouver une solution novatrice qui reflète les perspectives de chaque membre de l'équipe. Pour cette raison le consensus nécessite des habiletés d'écoute active et demande un haut niveau d'engagement de la part des membres de l'équipe.

Principes de base :

- Chaque individu est égal et peut offrir une perspective valable au groupe.
- Chacun a le droit, mais non l'obligation, de changer d'avis.
- La décision est prise lorsque tous les membres du groupe l'acceptent.

Éléments indispensables :

- Volonté de chacun de partager le pouvoir
- Respect des rôles assignés
- Engagement de chacun sur le procédé
- Objectif commun et clair
- animateur neutre et accepté par le groupe



Conseils pratiques :

- Généralement, une équipe hétérogène de quatre à six membres est plus efficace dans la prise de décisions collective.
- Les élèves se disposent en cercle ou s'assoient l'un en face de l'autre.
- Accorder à chaque élève l'occasion de jouer un rôle de leadership au cours de l'année.
- L'intervention de l'enseignant dans les groupes devrait être minimale.
- Au début de l'année, l'enseignant peut établir une démarche à suivre. Il est utile d'établir un temps spécifique désigné à la phase de *dialogue*, dont le but est l'échange d'idées, et un moment où l'on passe à la phase de *discussion*, dont le but est d'arriver à une décision.

Rôles possibles :

Si les élèves ont peu d'expérience en co-apprentissage, il serait utile d'assigner à chacun un rôle précis à l'intérieur du groupe. Lorsque leurs compétences en équipe sont plus développées, les élèves peuvent choisir leur propre rôle ou en créer d'autres variantes selon les exigences de la tâche. Voici quelques suggestions de rôles convenables à la prise de décisions par consensus. Tous ces rôles ne sont pas indispensables : leur distribution dépend de la tâche à accomplir ainsi que de la dynamique du groupe en question.

1. *L'animateur* : pose des questions, encourage chaque membre du groupe à contribuer;
2. *Le gardien de la direction* : prend la responsabilité de présenter et de soutenir l'idée ou la proposition centrale du groupe;
3. *Le porte-parole* : rapporte les idées et décisions fidèlement aux autres groupes;
4. *Le gardien du temps* ou chronomètre;
5. *Le gardien de l'ambiance* : assure que le milieu et le matériel sont propices à la tâche;
6. *Le scribe (ou secrétaire)* : met les idées en ordre par écrit;
7. *Le chercheur* : trouve des sources, des définitions et des informations au besoin;
8. *Le graphiste ou l'illustrateur* : crée des représentations de données ou d'idées;
9. *Le gardien de la paix* : propose des médiations ou des solutions aux conflits au besoin;
10. *Le questionneur* : vérifie si chaque membre de l'équipe est satisfait de la décision prise.

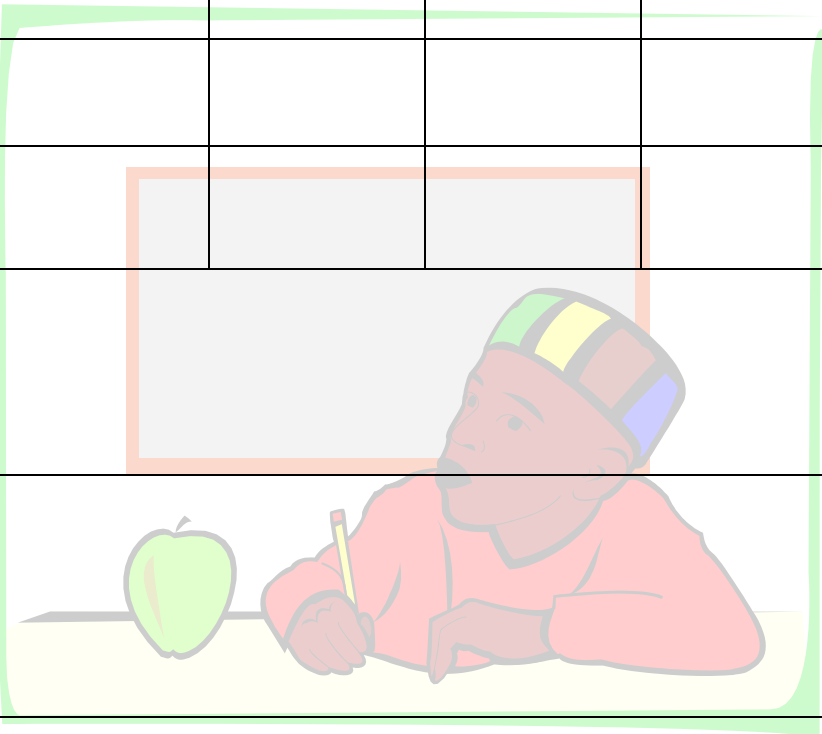
Annexe J

Une grille d'observation des habiletés interpersonnelles

(Habiletés visées : H-100, H-101, H-102, H-104, H-105, H-400, H-401)

Pour chaque indicateur, évaluer le rendement de l'élève selon l'échelle suivante :

- 1 – limité
- 2 – partiel
- 3 – satisfaisant
- 4 – excellent

Indicateur	Date :	Date :	Date :	Date :
assume ses responsabilités au sein d'un groupe				
contribue de manière positive à la prise de décisions collective				
appuie les décisions du groupe				
écoute attentivement les points de vue des autres				
cherche un terrain commun au cours d'un conflit				
utilise un langage respectueux de la diversité				
évite les stéréotypes et les généralisations non fondées				
fait l'effort pour trouver un accord pacifique dans le cas de difficultés interpersonnelles				
Commentaires de l'enseignant				
Commentaires de l'élève				

Annexe K

Une grille d'observation des habiletés de prise de décisions

(Habiletés visées : H-102, H-103, H-301, H-302, H-303, H-307)

Pour chaque indicateur, évaluer le rendement de l'élève selon l'échelle suivante :

- 1 – limité
- 2 – partiel
- 3 – satisfaisant
- 4 – excellent

Indicateur	Date :	Date :	Date :	Date :
considère une variété d'options et de points de vue				
analyse le pour et le contre des options face à une décision				
tient compte du bien-être des autres dans ses décisions et ses choix				
tient compte du bien-être de l'environnement dans ses décisions et ses choix				
estime les conséquences avant de prendre une décision				
se soucie des questions de justice et d'équité				
recueille de l'information fiable avant de prendre une décision				
réévalue ses décisions et ses choix à la lumière des leurs conséquences				
Commentaires de l'enseignant				
Commentaires de l'élève				

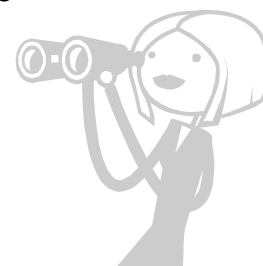
Annexe L

Une grille d'observation des habiletés de recherche

(Habiletés visées : H-200, H-201, H-202, H-203, H-300, H-304, H-306, H-403)

Pour chaque indicateur, évaluer le rendement de l'élève selon l'échelle suivante :

- 1 – limité
- 2 – partiel
- 3 – satisfaisant
- 4 – excellent



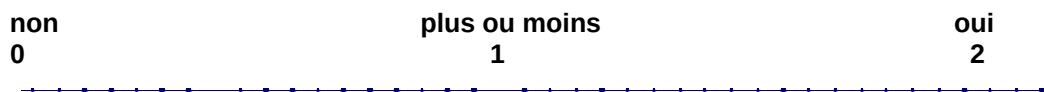
Indicateur	Date :	Date :	Date :	Date :
définit une question précise pour guider la recherche				
choisit et consulte une variété de types de sources				
distingue les faits des opinions dans les médias et autres sources				
évalue la fiabilité de l'information et des sources				
prend des notes précises et organisées				
cite les sources au complet				
évite le plagiat et le copiage de textes				
utilise les technologies de l'information et de communication d'une manière appropriée et efficace				
justifie ses conclusions au moyen de recherche et de raisonnement				
communique les résultats de la recherche d'une manière efficace				
Commentaires de l'enseignant				
Commentaires de l'élève				

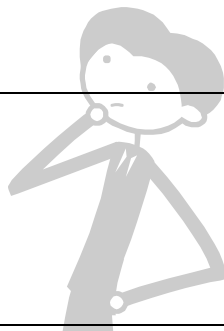
Annexe L (suite)

Une fiche d'autoévaluation des habiletés de recherche

(Habiletés visées : H-200, H-201, H-202, H-203, H-300, H-304, H-306, H-403)

Évalue ton rendement selon l'échelle suivante :



Critère	Rendement au début du regroupement	Rendement à la fin du regroupement
J'ai clairement précisé ma question de recherche.		
J'ai trouvé et consulté une variété de types de sources d'information (livres, journaux, sites Internet, vidéos, personnes-ressources).		
J'ai assuré la qualité de mes sources.		
J'ai comparé deux points de vue ou plus sur le sujet.		
J'ai recueilli suffisamment d'information sur mon sujet.		
J'ai cité mes sources au complet.		
J'ai pris des notes claires et précises sans copier des textes.		
J'ai choisi des citations utiles en notant les sources.		
J'ai rédigé mon texte en mes propres mots en me basant sur mes notes de recherche.		
J'ai communiqué les résultats de ma recherche d'une manière claire, originale et efficace.		
Commentaires de l'élève		
Commentaires de l'enseignant		

Annexe M

Une grille d'observation des habiletés de pensée critique et créative

(Habiletés visées : H-301, H-302, H-303, H-304, H-306, H-307, H-308, H-405)

Pour chaque indicateur, évaluer le rendement de l'élève selon l'échelle suivante :

- 1 – limité
- 2 – partiel
- 3 – satisfaisant
- 4 – excellent

Indicateur	Date :	Date :	Date :	Date :
démontre une ouverture d'esprit face à des nouvelles idées				
interprète les idées en tenant compte de leur contexte et de leur origine				
compare et évalue divers points de vue sur une question				
distingue les partis pris et les préjugés dans des sources d'information				
se montre prêt à corriger ses erreurs ou à réviser ses opinions à la lumière de nouvelles découvertes				
propose une nouvelle façon d'envisager ou d'aborder un problème				
pose des questions sur la fiabilité et l'authenticité des sources d'information				
suggère des options innovatrices et réalistes face à un enjeu ou une question				
justifie ses opinions au moyen de preuves et de raisonnement				
Commentaires de l'enseignant				
Commentaires de l'élève				

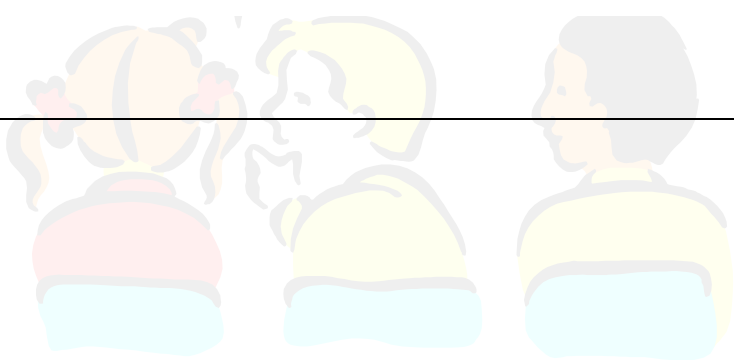
Annexe N

Une grille d'observation des habiletés de communication

(Habiletés visées : H-400, H-401, H-402, H-403, H-404, H-405)

Pour chaque indicateur, évaluer le rendement de l'élève selon l'échelle suivante :

- 1 – limité
- 2 – partiel
- 3 – satisfaisant
- 4 – excellent

Indicateur	Date :	Date :	Date :	Date :
cherche à comprendre le point de vue des autres				
paraphrase les idées exprimées par les intervenants				
pose des questions pour clarifier les points de discussion				
emploie un langage sensible aux différences				
réfléchit avant d'exprimer son opinion				
explique le raisonnement de son point de vue				
choisit un format de présentation efficace, intéressant et approprié au sujet				
présente un argument convaincant pour appuyer son point de vue				
Commentaires de l'enseignant				
Commentaires de l'élève				

Annexe O

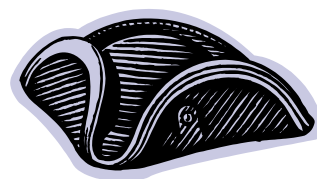
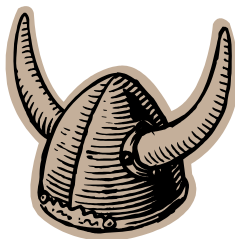
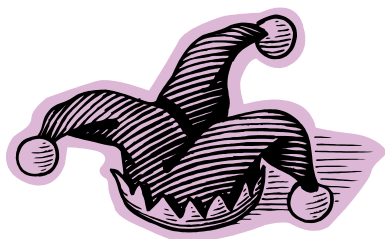
Les jeux de rôle et les simulations

Quelques conseils :

- Le contexte et les rôles doivent être clairement définis tout en offrant aux élèves la liberté d'agir avec spontanéité et créativité.
- Le jeu de rôle doit être d'une durée limitée, établie au début de l'activité.
- La situation doit être décrite comme étant un problème ou une controverse de manière à encourager les élèves à témoigner ou à prendre position.
- Un délai doit être accordé aux élèves afin qu'ils puissent se préparer et obtenir les renseignements préliminaires dont ils ont besoin.
- La situation ou le contexte doivent être clairement décrits pour aider les élèves à entrer dans le jeu.
- Un délai devra être alloué aux élèves pour rechercher et préparer les rôles, afin de pouvoir interpréter les personnages choisis (par exemple, leurs conditions de vie, leurs croyances et valeurs). Avant de commencer le jeu de rôle, s'assurer que la simulation comporte une grande variété de perspectives parmi les personnages. Prévenez les élèves qu'ils doivent préparer une description de leur rôle mais sans suivre un texte structuré pendant le jeu de rôle. Les élèves peuvent remplir une fiche (voir l'exemple qui suit) pour les aider à préparer leurs personnages.
- Le jeu de rôle doit être structuré de manière à en arriver à une conclusion ou à une résolution.
- Une fois le jeu de rôle terminé, allouer un délai pour permettre au groupe de faire un compte rendu et de faire un retour sur leur apprentissage au cours de la simulation. Les élèves pourront également noter leurs réflexions dans un journal personnel.
- Demander aux étudiants d'être réalistes, et d'éviter les anachronismes, la simplification ou les stéréotypes.

Variations :

- Les élèves peuvent, à leur guise, utiliser des accessoires ou des costumes.
- S'il n'y a pas suffisamment de rôles pour tous les membres du groupe, un élève peut être désigné comme témoin ou observateur qui s'adresse à l'auditoire en « réfléchissant à voix haute », sans toutefois interrompre l'action.
- Les élèves peuvent être appelés à renverser les rôles ou à changer leurs opinions dans le cadre d'un deuxième jeu de rôles.
- Un narrateur peut être désigné pour établir le contexte et pour fournir des explications sur les événements.



Annexe O

Les jeux de rôle et les simulations (suite)

Préparation au jeu de rôle <i>Dresse une liste des faits importants et définis de quelle façon tu aborderais la simulation. N'écris pas de script puisque tu ne sais pas comment les autres personnages interpréteront ce scénario. Sois créatif, mais réaliste.</i>	
Quand et où ce scénario a-t-il lieu?	Qui es-tu?
Décris la personne que tu joueras dans cette simulation (âge, culture, sexe, pays d'origine, famille, éducation, santé).	Décris les principales préoccupations, valeurs, intérêts et préférences de cette personne.
Question à discuter ou problème à résoudre	
Explique le point de vue de cette personne au sujet de la question à discuter.	Quel genre de solution serait acceptable, selon cette personne?
Éléments principaux à retenir pour jouer ce rôle	

Annexe P

La délibération structurée

Cette stratégie vise la discussion d'un enjeu au moyen du co-apprentissage et amène les élèves à réfléchir sur diverses perspectives.* En tant qu'alternative au débat formel, la délibération n'a pas de gagnant ni de perdant. Il est suggéré de préciser une ou deux habiletés à cibler avant de commencer le processus.

1. Choisir, avec les élèves, une question à délibérer ou une décision à prendre.

- La question doit se prêter à une décision ou à un énoncé de position *pour* ou *contre*.
- Les élèves doivent avoir accès à des informations et à des preuves pour appuyer le pour et le contre d'une position.

2. Déterminer les équipes et les rôles.

- Répartir les élèves en équipes de quatre : deux élèves prennent la position affirmative et deux prennent la position négative.
- Recueillir des données pour appuyer les deux positions ou assigner cette tâche aux élèves.

3. Préparer l'énoncé de position.

- Les élèves préparent leur énoncé de position en partenaires, et recueillent des informations et des preuves solides pour appuyer leur position.

4. Présenter l'exposé du pour et du contre.

- Chaque paire d'élèves présente sa position. Les autres écoutent attentivement et notent les points importants.

5. Changer de position.

- Chaque paire d'élèves change maintenant de position. Ils doivent préparer leur énoncé de position et leurs preuves pour appuyer le contraire de leur position initiale.

6. Présenter une perspective contraire.

- Chaque paire d'élèves présente de nouveau. Les autres écoutent attentivement et notent les points importants.

7. Prendre une décision collective.

- Chaque groupe de quatre élèves examine de façon objective les positions prises. Ils font la synthèse des preuves et des arguments les plus convaincants dans le but de rechercher un consensus sur la question.

8. Faire la mise en commun.

- Chaque groupe de quatre élèves présente ses conclusions à la classe entière.

9. Autoévaluer les habiletés visées.

- Chaque élève évalue sa participation et ses interactions en fonction des habiletés visées.

* Stratégie adaptée par Linda McDowell basée sur Johnson et Johnson (1979), « Conflict in the Classroom: Controversy and Learning », *Review of Educational Research*, vol. 49, n°1.

Annexe Q

Feuille de route pour écrire un texte informatif



Titre du texte : _____

Choix et organisation de mes idées Je fais une recherche sur le sujet et je choisis 2 ou 3 aspects importants à développer.	
1. Dans l' introduction , j'accroche mon lecteur en annonçant - le sujet - les idées principales à être développées	
2. Dans le développement , - je développe chacune des idées principales dans un paragraphe (selon le cas, les informations reliées aux questions <i>qui, où, quoi, quand et comment</i> sont fournies) - j'utilise des phrases complètes - j'utilise des marqueurs de relation pour montrer les liens entre les idées secondaires d'un même paragraphe	
3. Dans la conclusion , - je reprends mon message - je présente un souhait, une recommandation, une solution, une idée pour faire réfléchir mon lecteur	
Le texte dans son ensemble - chacune des parties de mon texte (l'introduction, le développement et la conclusion) est facilement repérable de sorte que le lecteur peut « voir » les parties du texte	
Amélioration de la qualité de mon français	
À la lecture de mon texte, je vérifie s'il y a - des mots imprécis. Si oui, je les précise en répondant à ces questions : <i>À quoi ou à qui ces mots renvoient-ils? Par quel mot plus précis pourrais-je les remplacer?</i> - une répétition de mots que je pourrais remplacer par un pronom, un synonyme, etc. - des adjectifs, des verbes, des adverbes qui pourraient être mieux choisis afin de créer l'impact voulu - présence d'anglicismes (le vocabulaire, les tournures de phrases)	
À la lecture de mon texte, je vérifie - la conjugaison des verbes - l'utilisation des homophones - l'accord des noms et des adjectifs - la ponctuation - l'orthographe - les structures et la variété de phrases et l'ordre des mots	

Annexe R

Feuille de route pour écrire un texte d'opinion

Le sujet/la situation que je veux changer : _____

Mon opinion sur le sujet : _____

Les besoins et les responsabilités du destinataire dont je dois tenir compte dans le choix de mes arguments afin de le convaincre : _____

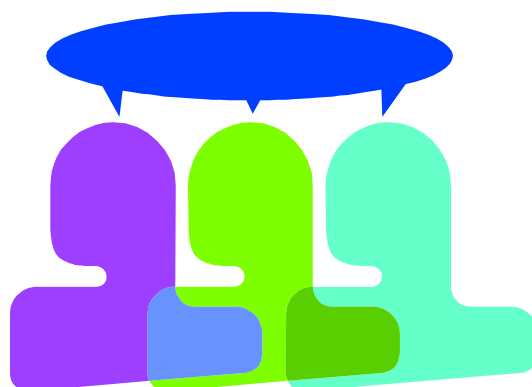


Choix et organisation de mes idées J'ai réfléchi sur le choix de mes idées principales en tenant compte de mon destinataire afin de l'amener à appuyer mon opinion sur le sujet en question.			
1. Dans l' introduction , j'accroche mon lecteur en annonçant : - le sujet - mon opinion sur le sujet - les idées principales à développer (facultatif)			
2. Dans le développement , - je présente chacune des idées principales dans une phrase complète - j'élabore les idées principales qui appuient mon opinion sur le sujet en donnant : faits, exemples, explications, avantages, inconvénients, justifications, similitudes et différences, comparaisons, etc. - j'utilise des marqueurs de relation pour montrer les liens entre les idées secondaires d'un même paragraphe - j'interpelle le destinataire, soit directement ou indirectement, à un moment ou à plus d'un moment dans le développement			
4. Dans la conclusion , je reprends mon message avec conviction - je présente un souhait, une recommandation, une solution, une idée pour faire réfléchir mon lecteur			
Le texte dans son ensemble - chacune des parties de mon texte (l'introduction, le développement et la conclusion) est facilement repérable de sorte que le lecteur peut « voir » les parties du texte			
Amélioration de la qualité de mon français			
À la lecture de mon texte, je vérifie s'il y a - des mots imprécis. Si oui, je les précise en répondant à ces questions : <i>À quoi ou à qui ces mots renvoient-ils? Par quel mot plus précis pourrais-je les remplacer?</i> - une répétition de mots que je pourrais remplacer par un pronom, un synonyme, etc. - des adjectifs, des verbes, des adverbes qui pourraient être mieux choisis afin de créer l'impact voulu - présence d'anglicismes (le vocabulaire, les tournures de phrases)			
À la lecture de mon texte, je vérifie <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="vertical-align: top;"> - la conjugaison des verbes - l'utilisation des homophones - l'accord des noms et des adjectifs </td> <td style="vertical-align: top;"> - la ponctuation - l'orthographe - les structures et la variété de phrases et l'ordre des mots </td> </tr> </table>	- la conjugaison des verbes - l'utilisation des homophones - l'accord des noms et des adjectifs	- la ponctuation - l'orthographe - les structures et la variété de phrases et l'ordre des mots	
- la conjugaison des verbes - l'utilisation des homophones - l'accord des noms et des adjectifs	- la ponctuation - l'orthographe - les structures et la variété de phrases et l'ordre des mots		

Annexe S

Un modèle du processus de recherche

<i>Les étapes de la recherche</i>	
Première étape Définir le sujet	• Poser une question directrice • Résumer ce qu'on connaît déjà • Décider comment on traitera du sujet • Élaborer un plan de travail provisoire
Deuxième étape Trouver une variété de sources d'information	• Déterminer les sources et les outils nécessaires • À l'aide de mots-clés, trouver diverses sources pertinentes
Troisième étape Sélectionner des sources appropriées	• Classer et sélectionner les sources • Noter les références au complet
Quatrième étape Prélever les données relatives à l'enquête	• Lire et prendre des notes • Classer et ordonner les notes selon les idées principales • Réviser le plan provisoire au besoin
Cinquième étape Interpréter l'information	• Analyser l'information recueillie • Évaluer l'information; choisir des citations • Dresser des diagrammes, tableaux ou cartes
Sixième étape Communiquer l'information	• Rédiger le texte en ses propres mots • Citer les sources • Réviser le travail • Choisir le format de présentation
Faire un retour sur la démarche suivie	• Évaluer sa démarche et son produit



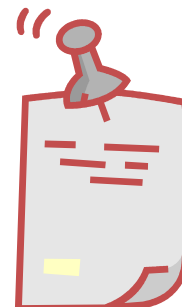
Annexe T

La prise de notes de recherche

La pratique régulière de prise de notes en format écrit ou électronique est une façon d'éviter le plagiat.

Remarques à l'enseignant

- La prise de notes est une aptitude essentielle à la recherche; cependant, pour les élèves en 7^e année, elle peut représenter un processus pénible.
- Encourager les élèves à établir leur propre style ou méthode de prise de notes selon certaines grandes lignes directrices.
- Il n'est pas toujours nécessaire d'évaluer le produit final d'une recherche; vous pouvez demander périodiquement aux élèves de vous montrer leurs notes afin de les évaluer et de fournir des commentaires.



Conseils d'ordre général

1. Donner fréquemment l'occasion aux élèves de s'exercer à distinguer les **mots-clés** au cours de la lecture ou de l'écoute (voir la stratégie des trois mots au bas de cette page).
2. Encourager les élèves à développer des façons de garder à l'esprit leurs **questions de recherche** et à préciser leur sujet en cours de recherche. Cela peut être accompli en créant un **schéma** de prise de notes en format papier ou électronique qui pourra servir à consigner et à organiser les notes.
3. Pratiquer la **reformulation** avec les élèves en les encourageant à réduire le nombre de mots employés pour décrire ou définir un sujet.
4. Offrir aux élèves la chance de **partager avec leurs camarades** de classe les méthodes qu'ils ont trouvées utiles (p. ex., les codes de couleur, les abréviations, les tableaux électroniques, les diagrammes et symboles, des réseaux).
5. Accorder aux élèves l'occasion **d'essayer divers styles de prise de notes**, en insistant sur le fait qu'ils doivent apprendre à classer leurs notes selon un ordre et un format clair. Certains élèves préfèrent organiser leurs notes au moyen de fiches individuelles écrites. Dans ce cas, les encourager à inscrire le sujet en haut de chaque fiche et de les numéroter en ordre prioritaire. D'autres préfèrent utiliser une application électronique ou un diagramme qui fait usage de couleurs et de symboles.
6. Élaborer avec la classe un **modèle de cadre de prise de notes** pour faciliter la recherche et expliciter les éléments clés de leur enquête. Des exemples de cadres de prise de notes se trouvent dans les annexes pour accompagner plusieurs activités.

La stratégie des « trois mots »

1. *Relever les mots-clés d'un texte :*
 - Choisir les 3 mots les plus importants dans chaque phrase.
 - Les chiffres, les symboles communs et les abréviations sont « gratuits ».
 - On peut utiliser des synonymes au lieu des termes originaux.
2. *Faire un schéma de mots-clés :*
 - Taper ou écrire le titre du sujet en haut.
 - Écrire les mots-clés de la première phrase comme idée principale.
 - Noter les mots-clés de chaque phrase suivante sur des lignes distinctes et en retrait.
3. *Composer un résumé des notes :*
 - Ôter ou cacher le texte original.
 - Oralement, expliquer les idées principales à un autre élève en utilisant vos mots-clés.
... et/ou ...
 - Dans un paragraphe, composer des phrases en utilisant les idées principales du plan de mots-clés.

Annexe T

La prise de notes de recherche (suite)

Consignes aux élèves pour la prise de notes

1. Prends garde de ne **jamais copier des idées** tirées d'Internet ou d'un texte imprimé sans noter leur source. De la même manière, ne reproduis pas une image ou une photo sans citer la source.
2. Garde toujours à l'esprit tes **questions** de recherche.
3. Dresse une liste de **mots-clés** basée sur tes questions de recherche.
4. Utilise des **fiches ou des feuilles distinctes** pour chaque thème de ton sujet de recherche. Ainsi il sera plus facile de changer l'ordre des sujets plus tard. Si tu utilises un fichier électronique, sers-toi d'un graphique ou d'un tableau pour organiser les sous-thèmes par mots-clés.
5. Il sera utile de **numéroter** les fiches ou les sous-thèmes de ton diagramme, ou d'utiliser un code de **couleurs** pour les organiser.
6. **Étiquette** toutes les notes en inscrivant un sujet ou un sous-thème en haut de la page.
7. Au fur et à mesure, **note les références** au bas de chaque fiche. De cette façon, il sera plus facile de revenir à tes sources. Pour citer des sources électroniques, utilise toujours la fonction couper-coller afin d'éviter des erreurs d'adresses électroniques. Suis toujours le même modèle de citation de sources.
8. Quand tu prends des notes, observe la différence entre les faits et les opinions. Remarque des expressions telles que « à mon avis », « selon moi », « je crois que ». Utilise des couleurs ou des symboles (p. ex., **F** et **O**) pour noter cette distinction. Note **la source** de l'opinion énoncée ainsi que les **arguments ou preuves** qui l'appuient.
9. N'écris **pas de phrases complètes**, sauf si tu rapportes une citation. Si tu rapportes une citation, inscris tous les détails de la référence directement après cette citation.
10. Fais attention aux fautes **d'orthographe**.
11. Si tu trouves des renseignements contradictoires, assure-toi de noter les sources et les dates, et de tenir compte des **preuves citées**.



Annexe U

Un modèle de citation de sources

REMARQUES GÉNÉRALES

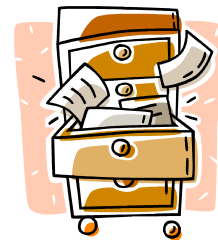
- Il existe de nombreux styles de notation bibliographique. La différence réside surtout au niveau de la ponctuation et de l'emplacement de la date. Suivez le modèle proposé par la bibliothèque de votre école ou par votre professeur, et **soyez systématique**.

À noter : Dans la méthode auteur-date, la date d'édition est placée après le nom de l'auteur et non à la fin de la référence.

- Les références bibliographiques doivent être classées par ordre alphabétique.
- La première ligne de la référence est à la marge de gauche, mais les lignes suivantes sont en retrait.
- Dans une bibliographie qui comprend plusieurs types de documents, les références bibliographiques peuvent être classées par catégories. Toutefois, ce genre de regroupement n'est recommandé que lorsque le nombre de sources consultées est considérable.
- L'uniformité est le principe fondamental de toute bibliographie.
- Il faut s'assurer de noter tous les renseignements bibliographiques dès la première consultation, car il est très difficile de retracer ces informations plus tard.
- Tous les renseignements bibliographiques énumérés ci-dessous ne sont pas faciles à repérer. Parfois, ils sont même absents. Rappelez-vous que le premier but d'une bibliographie est de permettre aux lecteurs qui la parcourront de pouvoir trouver les ouvrages cités.
- Lorsque vous citez des sites Internet, utilisez la fonction *couper-et-coller* pour reproduire l'adresse URL afin d'éviter de commettre des erreurs.

LIVRES OU ENCYCLOPÉDIES

- **nom de l'auteur** en majuscules, virgule, prénom en toutes lettres, point.
 - **un auteur** : AUDET, Marie.
 - **deux auteurs** : AUDET, Marie, et Jean BOUCHARD.
 - **trois auteurs** : AUDET, Marie, Jean BOUCHARD et Claire CHAMPAGNE.
 - **quatre auteurs et plus** : AUDET, Marie, et autres
 - **sans auteur** : *Atlas du Canada Beauchemin*
- **titre** du livre en italique, virgule,
- **lieu de publication**, virgule,
- **maison d'édition**, virgule,
- **date de publication**, virgule,
- **pages ou volumes consultés**, point.
- titre de la **collection**, entre parenthèses, point.



STERLING, Sharon, et Steve POWRIE. *Citoyens du monde*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2004, (Collections « Horizons »).

Atlas mondial Beauchemin, 4^e édition. Laval (Québec), Groupe Beauchemin, 2002.

Annexe U

Un modèle de citation de sources (suite)

ARTICLES DE REVUES OU DE JOURNAUX

- **nom** et prénom de l'auteur ou des auteurs (comme pour un livre), point.
- **titre** de l'article entre guillemets français, virgule,
- nom de la **revue** ou du journal, en italique, virgule,
- **volume**, **numéro**, **date**, virgule,
- première et dernière **pages** de l'article, liées par un trait d'union, ou page(s) citées, point.

« Le problème des cartes », *Encyclopédie Découvertes junior*, Larousse Gallimard, 3^e édition, N° 120, 1992, p. 1906 – 1908.

« La situation des femmes dans le monde », *In-Terre-Actif, Le journal des jeunes engagés*, Vol.11, N° 3, février 2007, p. 6 – 7.

BROCHURES OU AUTRES ARTICLES IMPRIMÉS

- **nom** de l'auteur ou de l'organisme, point.
- **titre** de la brochure, en italique, virgule,
- **lieu** de publication, virgule,
- **organisme** ou **maison d'édition**, virgule,
- **date de publication**, virgule,
- nombre de **pages**, point.
- titre de la **collection**, entre parenthèses, point.



ASSOCIATION FORESTIÈRE CANADIENNE. *Volume 7 : La forêt boréale : Un héritage mondial*, Pembroke (ON), 2005, 52 p. (Les Trousses d'enseignement de l'AFC).

UNICEF. *À la découverte de l'UNICEF*, New York, Fonds des Nations Unies pour l'enfance, janvier 2004.

DOCUMENTS ÉLECTRONIQUES

- **nom** et prénom de l'auteur (comme pour un livre), point.
- **titre** de l'article entre guillemets français, virgule,
- **nom** du document en italique, virgule,
- **support** (cédérom, site Web, vidéocassette, DVD, document en ligne), virgule,
- **lieu**, (si disponible), virgule,
- **organisme** ou **maison d'édition**, virgule,
- **date** de publication (si disponible), point.
- pour les documents en ligne, sur une ligne à part : **site Web**, virgule, **date de consultation**, entre parenthèses, point.

Au Mali avec Aicha, collection *Bienvenue dans mon pays*, DVD, Montréal, CinéFête, 2004.

BARBER, Agnès. « Des bébés devant la télé », document en ligne, Site Web, *Les clés de l'actualité junior*, 15 mai 2007.

<http://www.lesclesjunior.com/Index.htm> (site consulté mai 2007)

L'empreinte écologique, vidéocassette, série « *Canada à la carte* », Winnipeg (MB), Productions Rivard, 2002.

Annexe U

Un modèle de citation de sources (suite)

SITES WEB

- **titre** de la page entre guillemets français, virgule,
- **date** de la dernière mise à jour (si disponible) entre parenthèses, virgule,
- **nom du site**, virgule,
- page consultée suivie de la **date**, point.
- adresse **URL** sur une ligne séparée.



« Tableaux urbains » (2001), Cyberschoolbus des Nations Unies, page consultée le 3 mai 2007.
<http://cyberschoolbus.un.org/french/habitat/profiles/index.asp>

PERSONNES-RESSOURCES

- **nom** et prénom de la personne, point.
- **titre** ou fonction qu'occupe cette personne, virgule,
- **métier** et formation (s'il y a lieu), virgule,
- **date** et **lieu** de l'entrevue.

ROUSSEAU, Jean-Guy. Agriculteur manitobain, entrevue à Winnipeg, le 3 mai 2006.

Un site Web utile pour la citation des sources :
<http://mendeleviev.cyberscol.qc.ca/carrefour/bibliographie.html#livres>



Annexe V

Évaluer un site Web

Adresse (URL) du site : _____

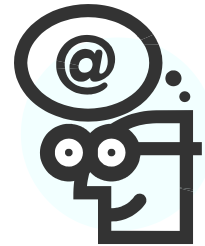
Ce site est surtout pour qui?

Enseignants ☐ Éléves ☐ Consommateurs ☐ Autre ☐

Mots clés ou thèmes de ce site :

Site établi par : (indiquez le nom du groupe ou de l'individu)

- _____ Un individu
- _____ Un groupe
- _____ Une société
- _____ Un gouvernement
- _____ Un organisme éducatif
- _____ Un organisme non gouvernemental



Généralement, la page d'accueil du site indique la mission ou le but du site. Résumez ce but ici.

Donnez votre opinion de la raison principale pour laquelle ce site a été établi.

La date de la dernière mise à jour du site :

Comment l'information dans ce site se compare-t-elle à l'information consultée dans d'autres sites?

Est-il facile de naviguer sur ce site? _____

Est-ce que le site contient des liens vers d'autres sites qui vous permettent de comparer les informations? _____

Est-ce que des publicités font partie de ce site? _____

Date de votre consultation du site : _____

Est-ce que vous recommandez ce site? À qui? Pourquoi?

Annexes

7^e année

Regroupement 1 :
La géographie du monde

Table des matières

Annexe 1.1 : Ta carte mentale du monde	376
Annexe 1.2 : Évaluer ta carte du monde	378
Annexe 1.3 : Comparer des cartes mondiales	379
Annexe 1.4 : Les systèmes d'information géographique (SIG)	380
Annexe 1.5 : Chasse au trésor dans l'atlas	381
Annexe 1.6 : Apprivoiser son atlas	383
Annexe 1.7 : Une carte physique du monde	384
Annexe 1.8 : Éléments de géographie physique du monde	385
Annexe 1.9 : Zones climatiques dans le monde (et corrigé).....	387
Annexe 1.10 : Principales zones de végétation dans le monde (et corrigé).....	392
Annexe 1.11 : Une merveille naturelle du monde	396
Annexe 1.12 : Information pour l'enseignant – Les projections cartographiques	397
Annexe 1.13 : La carte du monde, projection de Goode	399
Annexe 1.14 : La carte du monde, centrée sur les Amériques	400
Annexe 1.15 : La carte du monde, projection de Peters	401
Annexe 1.16 : La carte du monde, projection de Mercator	402
Annexe 1.17 : Comparer des projections cartographiques	403
Annexe 1.18 : Une grille de latitude et de longitude	404
Annexe 1.19 : Une course au butin	405
Annexe 1.20 : Une fiche SVA sur les fuseaux horaires, la latitude et la longitude	406
Annexe 1.21 : Comprendre et utiliser les fuseaux horaires	407
Annexe 1.22 : Vocabulaire des fuseaux horaires (et corrigé).....	408
Annexe 1.23 : L'horloge autour du monde (et corrigé)	410
Annexe 1.24 : Quelle heure est-il autour du monde? (et corrigé).....	412
Annexe 1.25 : Les plus grandes villes du monde	414
Annexe 1.26 : Les pays les plus peuplés du monde	415
Annexe 1.27 : La francophonie dans le monde	417
Annexe 1.28 : Guide d'anticipation : pays développés, pays moins développés (et corrigé)	420
Annexe 1.29A : Fiche d'information : pays développés et moins développés.....	422
Annexe 1.29B : Cadre de concepts : pays développés et moins développés	423
Annexe 1.30 : Des influences sur les mouvements de populations	424
Annexe 1.31 : Pays plus développés et moins développés du monde (et corrigé)	425
Annexe 1.32 : Analyse d'un article sur la population mondiale	427
Annexe 1.33 : Un itinéraire de voyage	429
Annexe 1.34 : Cartographier la Terre : concepts clés	430
Annexe 1.35 : Citations et proverbes de voyage	431

Annexe 1.1

Ta carte mentale du monde

Ta carte mentale du monde représente comment tu vois la surface de la Terre. Au fil des années, tu vas ajouter beaucoup de détails à ta carte mentale du monde, et tu vas la corriger et l'ajuster. Il est donc très utile de commencer une étude de la géographie en dressant une carte mentale du monde.

Lorsque tu traces une carte mentale, n'essaie pas de reproduire tous les détails de la géographie mondiale. Essaie de reproduire sur papier comment tu vois l'espace de la Terre. Les directives qui suivent peuvent t'aider à dresser ta carte.

Directives

1. Avant de dessiner la carte, prends quelques instants pour observer le globe terrestre. Visualise ensuite les grandes caractéristiques physiques du monde que tu veux représenter sur ta carte (par exemple, les continents, les océans, les pays que tu connais, les formes de relief importants, etc.).
2. Utilise une feuille de papier quadrillé pour te guider dans les proportions. Trace quelques lignes de repère pour t'orienter, tels que le méridien d'origine et l'équateur. Indique le nord, le sud, l'est et l'ouest sur ta carte.
3. Trace des cercles pour représenter chacun des continents, sans oublier que l'Asie est la masse terrestre la plus grande, et que l'Australie est la plus petite (voir figure 1).
4. Ajuste les cercles pour les changer en triangles, en rectangles ou en d'autres formes plus proches des contours généraux de chacun des continents (voir figure 2). N'oublie pas où chaque continent est situé par rapport à l'équateur et au méridien d'origine.
5. Modifie ensuite les formes des continents, en ajoutant des lignes et des grandes îles au besoin (voir figure 3).
6. Prends quelques instants pour ajouter et définir quelques éléments que tu connais de la géographie mondiale.



Annexe 1.1

Ta carte mentale du monde (suite)

Figure 1

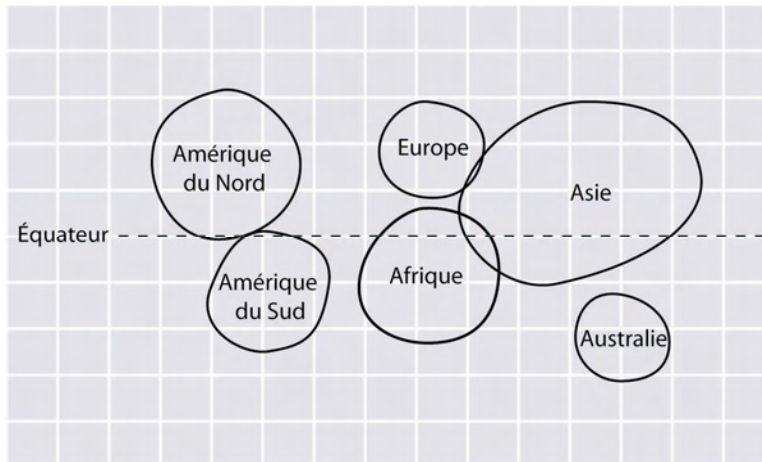


Figure 2

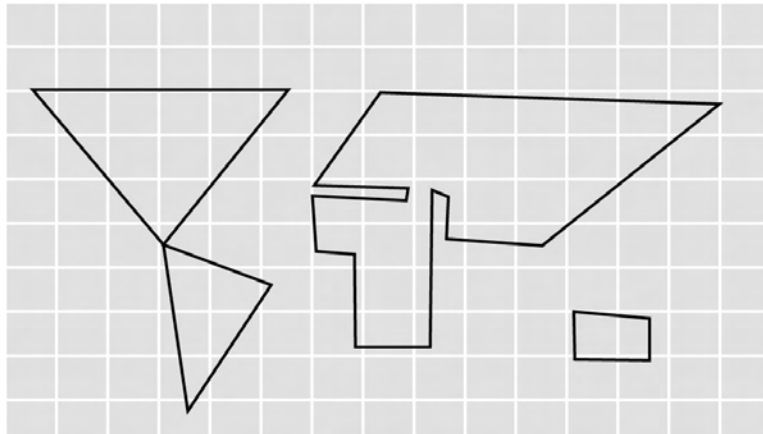
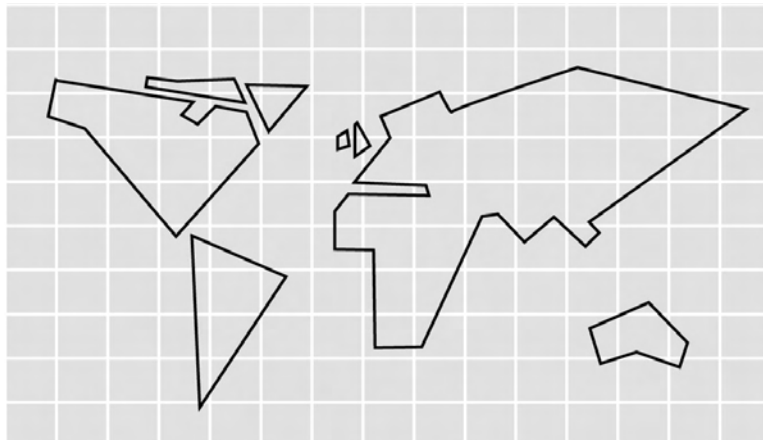


Figure 3



Source : Cette activité a été reproduite et adaptée de *Geography for Life - National Geography Standards 1994*, Washington, D.C., Geographic Education Standards Project, National Geographic Research and Exploration, p. 64–65, selon les termes de l'entente *Access Copyright licence agreement* (2004).

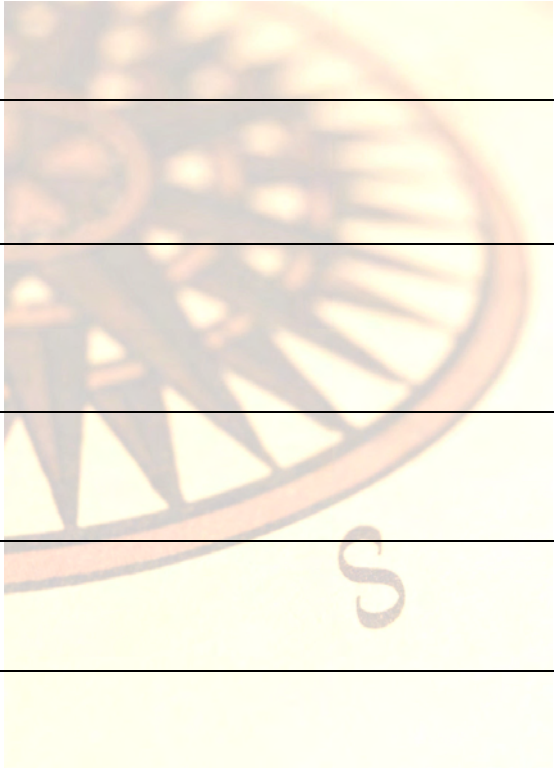
Annexe 1.2

Évaluer ta carte du monde

Compare ta carte mentale à celle d'un autre élève. Est-ce que vous voyez le monde de la même manière? Quelles sont les ressemblances et les différences entre vos cartes?

Compare ensuite ta carte mentale avec une carte dans un atlas mondial, et évalue ta carte selon les critères du tableau suivant. Mets ta carte dans ton portfolio afin d'y revenir pour la comparer à une carte mentale que tu dresseras plus tard durant l'année.

Date du dessin de la carte mentale : _____

Éléments de la carte	Oui ou non?	Ce que je dois améliorer ou changer
L'orientation nord-sud-est-ouest de la carte est claire et correcte.		
Tous les sept continents sont représentés.		
Chaque continent est situé dans le bon hémisphère.		
La superficie relative de chaque continent est réaliste.		
La forme de chaque continent est réaliste.		
La forme et la grandeur des océans sont réalistes.		
Les distances sont proportionnelles.		
J'ai correctement identifié quelques éléments de la géographie mondiale sur la carte.		

Annexe 1.3

Comparer des cartes mondiales

Atlas consulté (date de publication)			
Titre de la carte, page	Carte <i>physique</i> ou carte <i>politique</i>	Éléments géographiques représentés sur cette carte	Deux faits intéressants dans cette carte
Éléments communs à toutes les cartes consultées			
Carte choisie par le groupe (expliquez deux raisons pour votre choix)			



Annexe 1.4

Les systèmes d'information géographique (SIG)

Les **systèmes d'information géographique** sont des logiciels qui permettent de rassembler des données géographiques de diverses sources, de les organiser, les analyser, les combiner et les présenter. Cet assemblage d'information peut inclure des photographies aériennes, des images satellites, des bases de données quantitatives, et des noms de lieux. L'information est ajoutée par couches successives ajustées convenablement les unes aux autres.

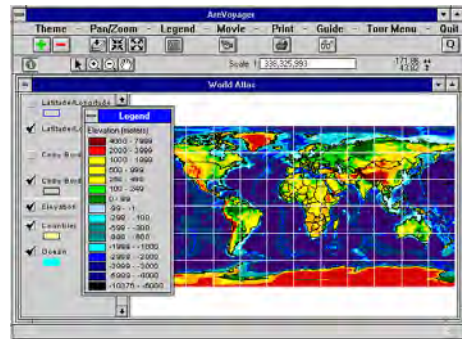


Ces logiciels permettent de lier ensemble de façon visuelle des données sur la localisation (coordonnées de latitude et de longitude) et des données sur les attributs d'un lieu (relief, population, végétation, etc.). Les titres, les légendes et d'autres données cartographiques sont ensuite ajoutées pour compléter les cartes.

Les logiciels SIG sont utilisés aujourd'hui dans beaucoup de domaines, par exemple, pour la planification urbaine, l'aménagement des parcs, la planification de systèmes d'urgences, l'agriculture, la gestion de l'environnement, la gestion forestière et minière, la protection civile, le tourisme, le marketing et les télécommunications.

Plusieurs activités d'apprentissage proposées dans ce document peuvent être réalisées en utilisant un logiciel SIG dans la création de cartes ou d'autres représentations graphiques ainsi que dans l'analyse de données spatiales.

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba a fait l'acquisition, auprès d'ESRI Canada, des droits d'utilisation des logiciels de systèmes d'information géographique (SIG) *ArcView*, *ArcVoyager* et *ArcCanada* dans les écoles manitobaines. Il n'y a pas de coûts liés à l'utilisation de ces logiciels par les écoles, les divisions scolaires, les éducatrices ou éducateurs ni les élèves. Ces logiciels permettent de voir, d'explorer et d'analyser des données, de créer des cartes géographiques, des tableaux et des graphiques dynamiques et d'établir des liens entre les caractéristiques descriptives ou quantitatives et leur répartition spatiale. Pour des renseignements sur les logiciels SIG en classe de géographie, veuillez consulter le site Web des sciences humaines du Bureau de l'éducation française : <http://www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/sh/fl1/sig.html>.

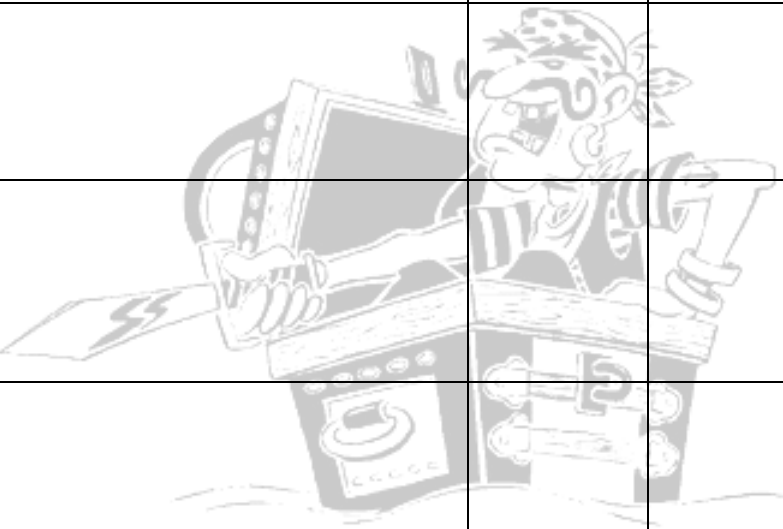


Annexe 1.5

Chasse au trésor dans l'atlas

Trouvez rapidement des réponses à ces questions, en utilisant votre atlas. N'oubliez pas de consulter la table des matières et l'index! Déterminez si les éléments trouvés touchent la géographie physique (P) ou humaine (H). Ajoutez deux éléments intéressants de votre choix.

Ensuite, échangez cette feuille avec celle des membres d'un autre groupe pour les aider à compléter la recherche.

Éléments à trouver	Information	P ou H	Page
- aire du plus grand continent et du plus petit continent - frontière entre Europe et Asie			
- population du pays le plus peuplé - trois des plus grandes villes du monde - mouvements de population			
- deux exemples de pays développés - deux exemples de pays en développement			
- plus grande mer - plus grand lac - plus longue rivière - plus haute chute d'eau			
- plus grande chaîne de montagnes - plus haute montagne - plus grande île qui n'est pas un continent			
- plus grand pays au monde - ville capitale du Mexique - nombre de pays en Afrique			

Annexe 1.5 **Chasse au trésor dans l'atlas (suite)**

Éléments à trouver	Information	P ou H	Page
- plus grande forêt pluviale - plus grand désert - plus grande prairie			
- climat le plus chaud - plus de précipitations - climat le plus froid			
- statistiques de réfugiés - taux de naissance en Asie - taux de mortalité en Afrique			
- plus grande densité de population - latitude et longitude de New York - statistiques sur la population urbaine du monde			
- industries en Europe - agriculture aux États-Unis - mines de diamants			



Annexe 1.6

Apprivoiser son atlas

Travaille aussi rapidement que possible pour trouver cette information dans ton atlas.

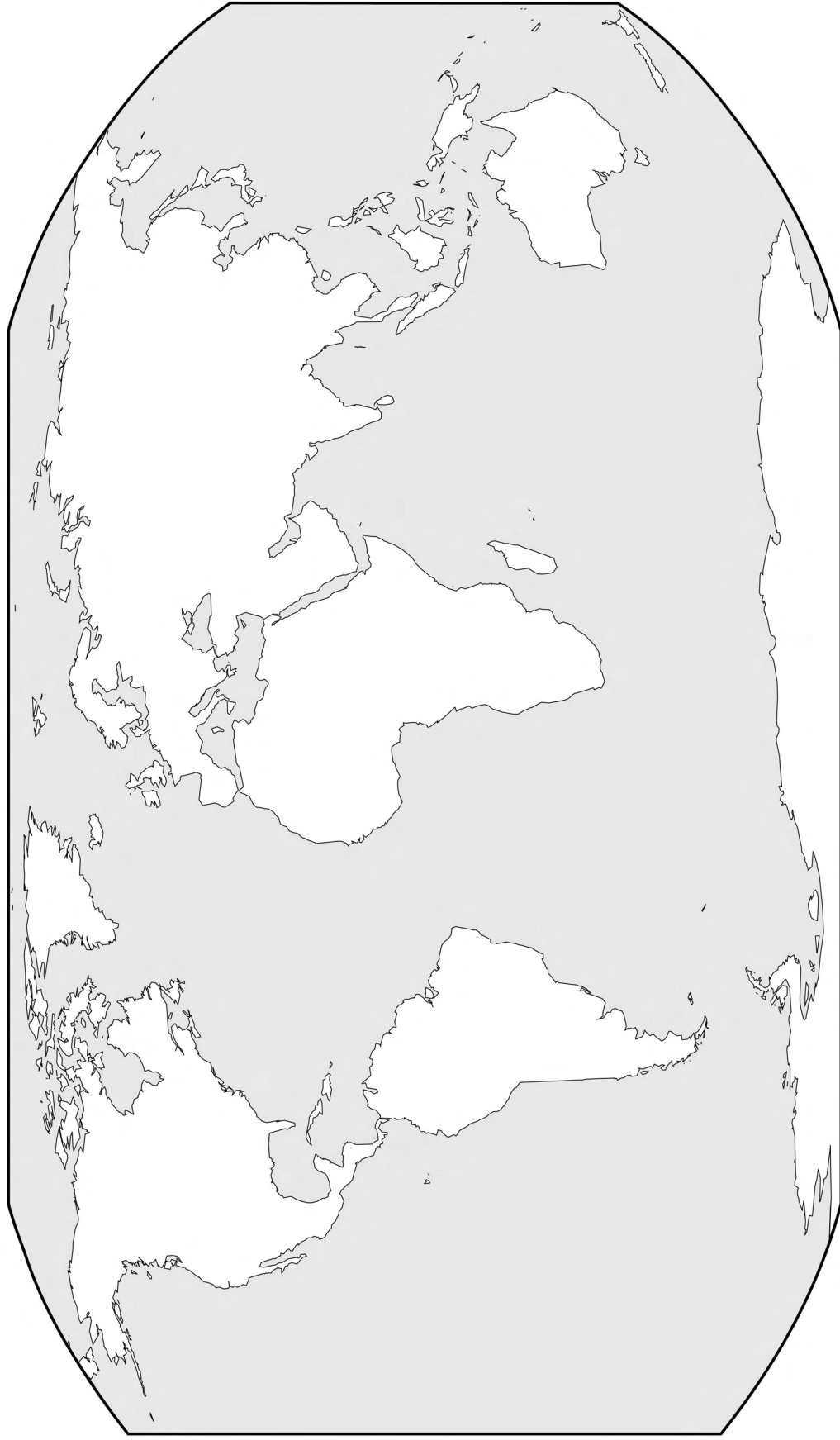
Titre de l'atlas : _____

Année de publication : _____

Information	Page	Un point intéressant que j'ai découvert
Table des matières		Explique comment l'utiliser.
Index		Explique comment l'utiliser.
Une explication du système de parallèles et de méridiens.		
Une explication du système de fuseaux horaires		
Le nombre de fuseaux horaires au Canada		
Une définition de la ligne internationale de changement de date		
Une description de comment les cartes sont créées		
Une explication des projections cartographiques		
Une carte des pays du monde		
La superficie du plus grand continent au monde		
Les coordonnées de latitude et de longitude de Beijing (Chine)		
Les zones de végétation mondiales		
Les plus grandes villes du monde		
Les coordonnées de latitude et de longitude de Vancouver		

Annexe 1.7

Une carte physique du monde



Source : Arizona Geographic Alliance, Maps, (site anglais, cartes reproductibles)
<http://alliance.la.asu.edu/azga/>

Annexe 1.8

Éléments de géographie physique du monde

I. Continents et océans

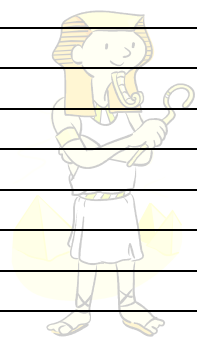
Nomme les sept continents et les quatre océans du monde sur la carte. Trace et nomme l'équateur et le méridien d'origine.

II. Titre, rose des vents, légende

Ta carte doit inclure un titre précis, une rose des vents et une légende. (Dans cet exercice il n'est pas nécessaire de préciser l'échelle, ni les mesures de latitude et de longitude.)

III. Principaux éléments géophysiques

Utilise l'atlas au besoin pour situer les principaux éléments physiques suivants. Ajoute d'autres éléments physiques de ton choix.

Élément géographique	Emplacement (nomme le continent et utilise <i>nord, sud, est, ouest</i> pour situer l'élément)	Situé sur la carte ✓
Principales étendues d'eau		
mer Méditerranée		
mer de Béring		
mer du Japon		
mer des Caraïbes		
mer Baltique		
mer Noire		
mer Morte		
mer Rouge		
golfe du Mexique		
baie d'Hudson		
mer d'Arabie (mer d'Oman)		
mer de Chine		
mer de Norvège		
golfe Persique		
Grands Lacs		
golfe du Bengale		
Rivières du monde		
Amazone		
Nil		
Mississippi		
Ganges		
Rhin		
Seine		
Tamise		
Saint-Laurent		
Euphrate		

Annexe 1.8

Éléments de géographie physique du monde (suite)

Élément géographique	Emplacement (nomme le continent et utilise <i>nord, sud, est, ouest</i> pour situer l'élément)	Situé sur la carte ✓
Formes de relief		
Alpes		
Rocheuses		
Andes		
Sierra Madre		
Pyrénées		
Himalaya		
mont Oural		
Grand Canyon		
mont Kilimandjaro		
mont Everest		
désert de Gobi		
désert du Sahara		
désert du Kalahari		
cap de Bonne Espérance		
cap Horn		
péninsule arabique		
Grandes îles		
Groenland		
Madagascar		
Australie		
Royaume-Uni		
Nouvelle-Zélande		
Japon		
Terre-Neuve		
Autres éléments naturels		

Annexe 1.9

Zones climatiques dans le monde

Information générale

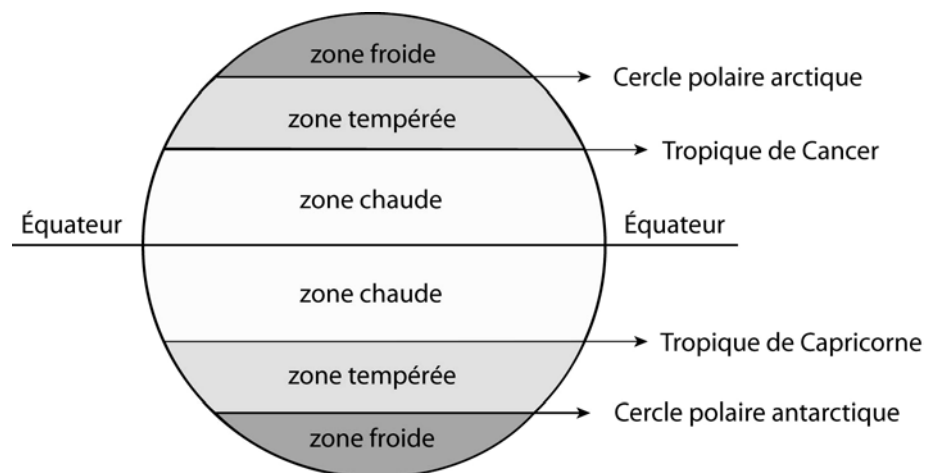
Comme tu le sais pour avoir étudié les écosystèmes, le climat et la végétation partagent des liens très étroits. Pour cette raison, tu constateras que certaines sources appellent « biomes » les régions naturelles qui ont des caractéristiques communes, y compris la végétation et le climat. Ce classement ne fait pas de distinction entre les zones climatiques et les zones de végétation.

Tu constateras que les descriptions générales sont très similaires et qu'elles sont habituellement nommées d'après le type de végétation qui domine dans la région. Tu remarqueras aussi que les sources ne classent pas toutes ces zones ou régions exactement de la même manière, et qu'il existe des sous-régions dans les zones principales. Concentre-toi sur les principales caractéristiques et utilise les titres les plus clairs pour obtenir une vue d'ensemble des grandes régions naturelles du monde.

Zones climatiques

Divisions du globe terrestre réparties en latitude de l'équateur jusqu'aux pôles et présentant des caractéristiques climatiques communes. Il y a trois grandes zones climatiques :

- la *zone chaude*, située entre le tropique du Cancer et le tropique du Capricorne. Dans la zone chaude, nous retrouvons le climat équatorial, tropical et désertique.
- la *zone tempérée*, située entre les tropiques et les cercles polaires et bien définie par quatre saisons. Dans cette zone, on retrouve les climats suivants : méditerranéen, océanique et continental.
- la *zone froide*, entre les pôles Nord et Sud et les cercles polaires arctique et antarctique. La zone froide comprend le climat polaire et le climat de montagne.



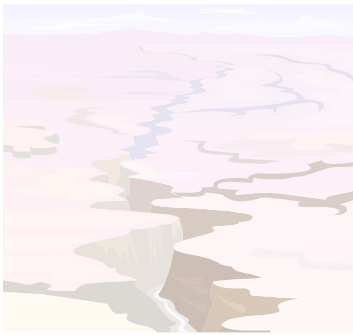
Utilise ton atlas et d'autres sources pour obtenir des renseignements sur les principales régions naturelles de la planète, c'est-à-dire, les types de climats et les zones de végétation. Inscris ces renseignements dans des tableaux. Utilise des mesures de latitude ou de longitude (par exemple, entre 55° N et 30° N) et les termes de direction (par exemple, dans le Nord-Est du Canada) pour localiser les zones. Tu devras aussi situer les régions sur une carte du monde.

Annexe 1.9

Zones climatiques dans le monde (suite)

Type de climat	Emplacement/région (utilise latitude et longitude)	Description (températures, saisons, altitude, ensoleillement, vents, précipitations)
Zone froide		
Climat polaire		
Zone tempérée		
Climat continental		
Climat méditerranéen		
Climat océanique		

Annexe 1.9
Zones climatiques dans le monde (suite)

Zone chaude		
Climat équatorial		
Climat désertique		
Climat tropical		
Zone tempérée et zone chaude		
Climat de montagnes		

Annexe 1.9
Zones climatiques dans le monde – Corrigé

Type de climat	Emplacement/région (utilise latitude et longitude)	Description (températures, saisons, altitude, ensoleillement, vents, précipitations)
Zone froide		
Climat polaire	hémisphère Nord : régions côtières nordiques de latitude 66 degrés Nord jusqu'au pôle Nord (Au Canada, les régions côtières nordiques sur l'océan Arctique et la baie d'Hudson; le Groenland, l'Islande; régions côtières nordiques de la Norvège, de la Finlande et de la Russie) hémisphère Sud : entre la latitude 66 degrés Sud et le pôle Sud (tout le continent de l'Antarctique)	Climat le plus froid de la Terre, généralement au-dessous du point de congélation; une saison – l'hiver, la nuit dure dix mois (très peu de soleil); température moyenne annuelle de $-15,4^{\circ}\text{C}$ vents violents et glacés; le pôle Sud est plus froid que le pôle Nord; certaines régions désertiques polaires n'ont pas de précipitations
Zone tempérée		
Climat continental	dans l'hémisphère Nord, la plupart du Canada et des États-Unis, la plupart des pays de l'Europe et de l'Asie de latitude 23 degrés Nord jusqu'au cercle polaire à 66 degrés Nord	climat tempéré avec quatre saisons distinctes; des changements de température brusques; hivers longs et rigoureux avec des journées courtes; printemps bref; été chaud avec de longues journées ensoleillées; automne frais, venteux et pluvieux; température moyenne annuelle de $4,2^{\circ}\text{C}$
Climat méditerranéen	dans l'hémisphère Nord, la côte Pacifique de la Californie aux États-Unis; Italie et les côtes nord de la mer Méditerranée en Europe; la côte sud de l'Espagne; les régions côtières de l'Algérie et du Maroc dans l'hémisphère Sud, les régions côtières du Sud-Ouest de l'Australie; la région côtière du sud de l'Afrique du Sud, une partie de la côte ouest du Chili	climat tempéré à deux saisons : un été chaud et sec, et un hiver doux et humide; température moyenne annuelle de $13,7^{\circ}\text{C}$
Climat océanique	hémisphère Nord : région côtière pacifique des États-Unis et du Canada; la plupart des îles britanniques, et régions côtières atlantiques au sud de l'Europe de l'Ouest (Espagne, Portugal, France) hémisphère Sud : région côtière du Chili, de la Nouvelle-Zélande, du Sud de l'Australie	climat tempéré influencé par la mer; hivers doux et humides et étés frais; précipitations tout au long de l'année mais plus abondantes l'hiver; température moyenne annuelle de $10,4^{\circ}\text{C}$

Annexe 1.9

Zones climatiques dans le monde – Corrigé

Zone chaude		
Climat équatorial	régions de latitude sud et de latitude nord très près de l'équateur (latitude de moins de 20 degrés Nord ou 20 degrés Sud) Nord du Brésil, Équateur, Colombie, sud du Venezuela; Congo; Madagascar; Indonésie, Singapour, Malaisie, Philippines, Thaïlande; Nouvelle-Guinée	chaleur et humidité constantes jour et nuit; pluies abondantes toute l'année; la longueur des jours est presque toujours la même; la température ne varie pas beaucoup, moyenne entre 24° C et 26° C
Climat désertique	Zone subtropicale la plupart du Nord de l'Afrique (Égypte, Arabie Saoudite, Libye, Soudan, Tchad, Niger, Mali et Éthiopie) des régions du sud de l'Afrique (Afrique du Sud, Namibie, Botswana, Zimbabwe); l'intérieur nord-ouest de l'Australie région nord-ouest de l'Inde, régions du Pakistan, de l'Afghanistan, Iran, Irak sud de la Chine	climat chaud et aride; précipitations rares et température élevée pendant la journée mais avec de très grands écarts de température entre le jour (45° C) et la nuit (0° C); température moyenne annuelle de 19,8° C; ensoleillé toute l'année; précipitations moins de 250 millimètres par an
Climat tropical	près des tropiques du Cancer et de Capricorne)	températures chaudes toute l'année; précipitations varient selon les régions et déterminent les saisons : une saison sèche, et une saison des pluies; température moyenne annuelle de 23,5° C
Zone tempérée et zone chaude		
Climat de montagnes	aux plus hautes altitudes dans les grandes chaînes de montagnes du monde l'Himalaya au sud de l'Asie (Inde, Chine, Tibet; les Alpes en Europe (France, Suisse, Italie, Autriche, Allemagne); le Caucase et l'Oural en Russie; la Cordillère des Andes en Amérique du Sud (Chili, Pérou, Équateur, Argentine, Colombie, Bolivie); les Pyrénées (France, Espagne); la Cordillère américaine et les Rocheuses de l'Ouest du Canada et des États-Unis.	climat modifié par l'altitude dans toutes les zones climatiques; grand écart de température entre le jour et la nuit (il peut faire aussi froid la nuit que dans le climat polaire); précipitations abondantes sur les côtés exposés au vent et dans les endroits les plus élevés

Annexe 1.10

Principales zones de végétation dans le monde

Il existe trois grands types de **végétation** sur la terre : les arbres, les herbes (la brousse) et la toundra. Comme tu sais d'après tes études des écosystèmes en sciences de la nature, la végétation a un lien direct avec les conditions climatiques et avec le relief.

Le **relief** d'une région consiste en l'ensemble des inégalités du sol, par exemple : montagnes, volcans, plaines, plateaux, vallées. Le relief influence beaucoup la végétation (p. ex., au-delà de 3000 m d'altitude, il n'y a plus d'arbres).

Zone de végétation	Emplacement/régions	Description
Forêt de conifères (forêt boréale, taïga)		
Forêt de feuillus (forêt mixte, forêt tempérée)		
Forêt tropicale humide		
Végétation méditerranéenne		
Végétation de montagne		

Annexe 1.10

Principales zones de végétation dans le monde (suite)

Zone de végétation	Emplacement/régions	Description
Toundra		
Prairie tempérée (ou steppe)		
Savane (ou prairie tropicale)		
Désert chaud		
Désert froid		

Annexe 1.10

Principales zones de végétation dans le monde – Corrigé

Zone de végétation	Emplacement/régions	Description
Forêt de conifères (forêt boréale, taïga)	le plus vaste écosystème forestier de la Terre; il s'étend dans l'hémisphère Nord sur une largeur de plusieurs centaines de kilomètres, principalement au Canada, en Russie et dans les pays scandinaves.	La <i>forêt boréale</i> est une forêt de conifères (épinettes, sapins) dense et sombre avec quelques arbres feuillus (p. ex., bouleaux). La <i>taïga</i> est moins dense, une zone de transition entre la forêt boréale et la toundra arctique. La taïga est la zone la plus nordique de la planète encore boisée.
Forêt de feuillus (forêt mixte, forêt tempérée)	Europe de l'Est et Europe centrale, région sud-est du Canada, région est des États-Unis.	Forêt principalement composée d'arbres qui perdent leurs feuilles en hiver (p. ex., chênes, hêtres, frênes) avec sous-bois touffus de fougères. Dans certaines zones la forêt est mixte, peuplée de conifères et de feuillus.
Forêt tropicale humide	C'est la jungle des régions tropicales du bassin de l'Amazone de l'Amérique du Sud, la partie sud de l'Amérique centrale; dans le Sud-Est de l'Asie (Indonésie, sud de la Chine, la Nouvelle-Guinée; côte ouest de l'Afrique équatorial (Guinée, Gabon, Congo, la côte du Kenya, de Madagascar)	Végétation luxuriante constituée d'espèces variées croissant sur plusieurs étages. La forêt dense est aussi appelée <i>forêt vierge</i> ou <i>jungle</i> et abrite une grande variété d'animaux.
Végétation méditerranéenne	Pays de l'Europe entourant la mer Méditerranée : Espagne, Portugal, Italie, Grèce, côte ouest de la Turquie	Petits arbres, (p. ex., chênes verts), oliviers, arbustes épineux et broussailles capables de supporter la sécheresse de l'été.
Végétation de montagne	Régions de haute altitude des plus grandes chaînes de montagnes (l'Himalaya en Asie, les Pyrénées et les Alpes en Europe, la Cordillère Andes en Amérique du Sud, la Cordillère américaine de l'Ouest du Canada et des États-Unis)	Végétation plutôt clairsemée, étagée en fonction de l'altitude. Elle comprend certaines plantes, comme l'édelweiss, qui ne poussent que dans les montagnes.

Annexe 1.10

Principales zones de végétation dans le monde (suite) – Corrigé

Zone de végétation	Emplacement/régions	Description
Toundra	Se trouve au nord de la limite des arbres : à des latitudes de plus de 60 degrés Nord jusqu'au pôle Nord et à certaines altitudes élevées (p. ex., dans les Himalayas en Asie ou la Cordillère des Andes au Chili).	Formation végétale caractérisée par des fleurs très courtes, des mousses, des lichens et des buissons. Plantes à croissance très lente et vivaces seulement pendant l'été bref (température au-dessus des conditions de gel seulement deux à trois mois par an). Sol rocheux sur pergélisol.
Prairie tempérée (ou steppe)	Se trouve à la périphérie des déserts tropicaux et aux hautes et moyennes latitudes en domaine continental. L'intérieur des États-Unis et du Canada, l'intérieur de l'Europe et de l'Asie.	Formation herbacée basse plus ou moins ouverte et suffisamment continue pour dominer le paysage. Les herbes s'adaptent à la sécheresse de l'été mais sont fragiles car elles sont souvent détruites par des incendies. Végétation recouvre souvent des sols fertiles, où on pratique souvent l'agriculture et l'élevage. Selon le sol, il y a parfois des petits buissons ou des ensembles d'arbustes.
Savane (ou prairie tropicale)	Se trouve dans des régions tropicales (près du tropique de Cancer ou du tropique de Capricorne). Afrique centrale, Amérique du Sud, Inde, Australie.	La savane est une plaine tropicale composée d'herbes courtes et espacées, parfois appelée brousse. Les herbes sont plus luxuriantes pendant la saison des pluies.
Désert chaud	le Sahara en Afrique et l'Arabie Saoudite, de grandes parties de l'Iran et de l'Irak, le Nord-Ouest de l'Inde, la Californie, l'Afrique du Sud et une grande partie de l'intérieur Australie.	Paysage de dunes de sable avec végétation rare; certaines herbes, broussailles, arbustes épineux et cactus. Près des rares points d'eau permanents, on peut y voir une végétation plus abondante.
Désert froid	Le désert de Gobi en Mongolie; l'intérieur du Groenland et de la zone arctique du Canada; l'intérieur de l'Antarctique	Très peu de plantes peuvent s'adapter à ce climat froid et sec. Il n'y a pas d'arbres; de rares lichens, des mousses et des algues.

Annexe 1.11

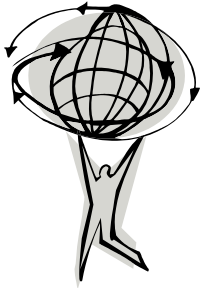
Une merveille naturelle du monde

Utilise ce cadre de prise de notes pour noter de l'information sur un site du patrimoine naturel du monde. Tu peux utiliser un site officiel ou proposer un site de ton choix.

Nom de la merveille	Emplacement (latitude and longitude)
Pays et continent	Zone de végétation
Région climatique	Cours d'eau, mer ou océan de la région
Description des caractéristiques spéciales de cet endroit (en tes propres mots, des points seulement)	
En quoi est-ce un lieu remarquable du monde?	
Sources consultées	
Joins une photo (cite la source) ou un dessin original.	

Annexe 1.12

Information pour l'enseignant – Les projections cartographiques



Puisque la Terre a une surface sphérique alors qu'une carte est bidimensionnelle, il est nécessaire de faire appel à une opération mathématique appelée *projection* pour représenter une surface courbe sur un support plat. Il existe plusieurs types de projections cartographiques et chacun utilise une formule mathématique différente pour transposer les points du globe sur une surface. Différentes projections sont utiles pour différents buts, par exemple la navigation maritime, le calcul de distances, la comparaison de superficies, la représentation détaillée de certaines régions, etc.

Les projections cartographiques peuvent être enseignées comme un processus similaire à la projection des points de latitude et de longitude à partir d'un globe terrestre illuminé sur la surface d'un cône, d'un cylindre ou sur une surface plane. Les projections sont très complexes et les cartographes procèdent constamment à des ajustements et à des comparaisons.

Toutes les projections cartographiques comportent un certain degré d'imprécision ou de distorsion qui touche au moins un aspect du globe terrestre :

- **taille** (surface) de la masse terrestre et de la masse d'eau
- **forme** de la masse terrestre et de la masse d'eau
- **distance** entre deux points sur un méridien
- **direction** (N, S, E, O)



Souvent, la distorsion est plus importante en bordure de la carte, particulièrement dans les régions polaires. Chaque projection offre des avantages et des inconvénients, ce qui la rend plus utile pour certaines utilisations. Les cartographes choisissent les projections en se fondant sur l'utilisation prévue pour la carte ou sur les éléments qu'ils souhaitent étudier. Par exemple, une projection de Mercator n'est pas précise pour la comparaison des zones continentales, mais est pratique pour la navigation, car les données sur le nord, le sud, l'est et l'ouest sont exactes et précises dans ce type de projection. L'échelle de la carte et la région étudiée sont aussi des facteurs qui ont des répercussions sur le degré d'exactitude d'une projection. En général, plus l'échelle est grande, plus la distorsion l'est aussi.

À la suite d'un traité international signé en 1884, il a été convenu que le premier méridien serait la ligne de longitude 0° qui traverse l'ancien observatoire de Greenwich, en Angleterre. Pour cette raison, la plupart des cartes du monde présente le premier méridien au centre, ce qui tend à donner l'illusion que l'Europe de l'Ouest et l'Amérique du Nord sont plus « importantes » ou plus centrales.

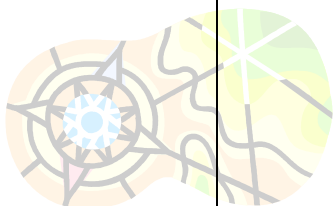
De même, la distorsion de la forme et de la taille créée par certaines projections cartographiques peuvent donner l'impression que certains continents sont plus grands qu'ils ne le sont en réalité et, par conséquent, plus importants. Cependant, les projections qui reflètent la taille ou la superficie avec exactitude compromettent souvent la forme ou la distance. Par exemple, la controversée projection de Peters, présentée en 1974 en vue de créer une perspective plus « objective » du monde, est précise pour ce qui est de la taille, mais déforme considérablement les continents. La projection de Peters est utile pour comparer les éléments thématiques entre les continents, comme la répartition de la population ou d'autres éléments de la géographie humaine. Cette projection est utilisée par des organismes internationaux d'aide et de développement.

Annexe 1.12

Information pour l'enseignant – Les projections cartographiques (suite)

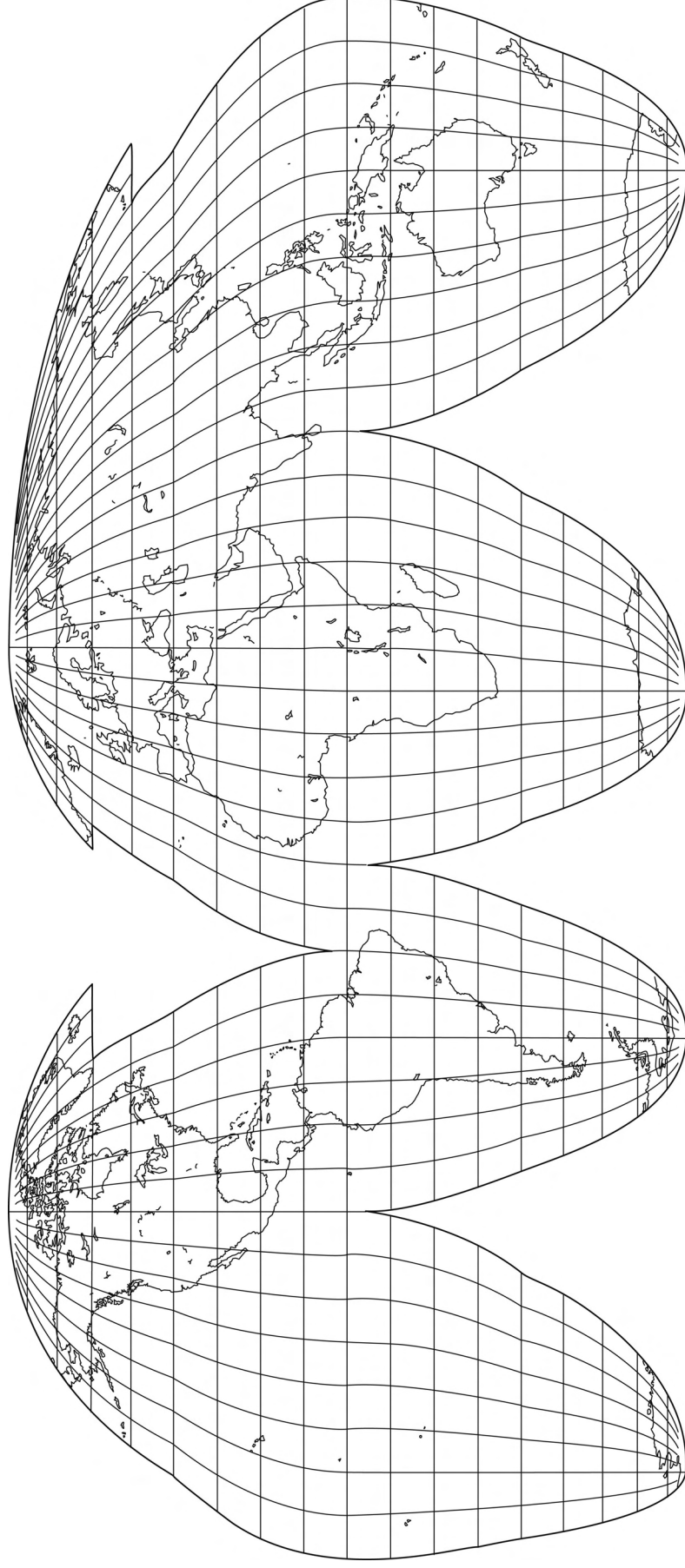
Voici quelques exemples de projections cartographiques et de leurs particularités générales. Fournir aux élèves deux ou trois éléments de comparaisons visuelles et leur poser des questions pour les orienter dans la comparaison de l'exactitude de ces projections par rapport au globe terrestre et concernant la perception du monde ainsi créée. Encourager les élèves à reconnaître qu'aucune carte n'est précise à 100 % et que chacune peut présenter une vision particulière du monde. Les aider à concevoir et à créer leur propre « carte mentale » du monde qu'ils dessineront et amélioreront durant l'année.

Éléments représentés	Propriétés de la projection	Exemple	Perceptions, utilité
Forme	Projection conforme (pas de distorsion de la forme)	<i>Mercator</i> <i>Projection conforme de Lambert</i>	Forme précise des continents; la taille des continents n'est pas exacte dans les latitudes et les longitudes plus élevées. Utile pour la navigation.
Superficie/taille	Projection équivalente (pas de distorsion de la superficie ou de la taille)	<i>Peters</i> <i>Mollweide</i> <i>Goode</i>	La superficie des continents est exacte, mais ils sont déformés. Utile pour comparer la densité de la population.
Distance	Projection équidistante (les distances sont représentées avec exactitude)	<i>Cartes plates carrées</i> <i>Équidistante de Miller</i>	La distorsion augmente près de la bordure de la carte. Les distances sont précises, mais la superficie et la direction sont compromises. Utile pour étudier les particularités des régions polaires ou les routes d'une région.
Direction	Projection azimutale (les directions N, S, E, O sont exactes)	<i>Winkel Tripel</i> (utilisée par la National Geographic Society pour les cartes du monde depuis 1998) <i>Robinson</i> : préserve la direction et l'« apparence » des continents dans les cartes du monde, mais la distance, la taille et la forme ne sont pas exactes.	Utile pour les routes aériennes internationales et les cartes du monde thématiques. La direction est toujours exacte, mais certains compromis touchent la distance et la superficie.



Annexe 1.13

La carte du monde, projection de Goode



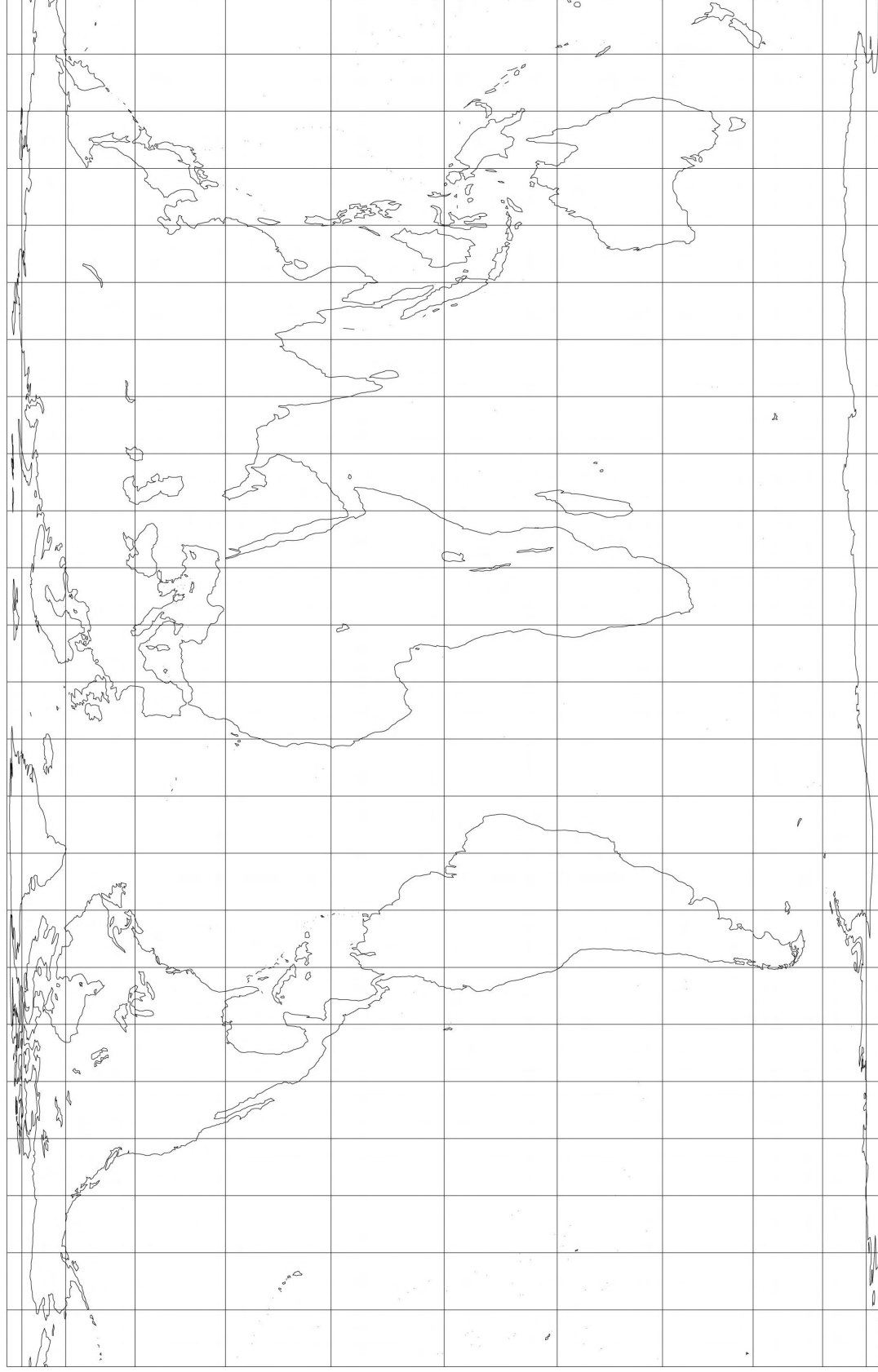
Annexe 1.14

La carte du monde, centrée sur les Amériques



Annexe 1.15

La carte du monde, projection de Peters



Annexe 1.16

La carte du monde, projection de Mercator



Annexe 1.17

Comparer des projections cartographiques

En gardant à l'esprit que la représentation la plus juste de la planète est faite à l'aide d'un globe terrestre, observe soigneusement deux projections cartographiques différentes en les comparant au globe terrestre. Inscris tes observations dans le tableau.

Élément à observer	Projection n° 1 : _____	Projection n° 2 : _____
Quel continent semble être le plus grand?		
Quel continent semble être le plus important? Pourquoi?		
Quel continent semble être le plus petit?		
Choisis deux villes éloignées l'une de l'autre en latitude (N-S) ou en longitude (E-O). Semblent-elles être plus éloignées ou plus rapprochées l'une de l'autre, comparativement au globe?		
Est-ce que la forme des continents et des océans se rapproche de celle des continents et des océans sur le globe? Explique avec une description.		
Quelle projection est selon toi la plus précise comparativement au globe? Pourquoi? *		

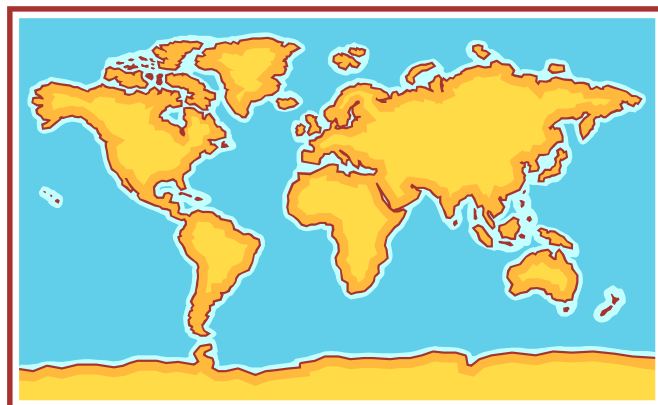
** Différentes projections cartographiques sont utiles pour différents buts. Il n'y a donc pas de bonnes ou de mauvaises réponses à cette question. Écris tes impressions.*



Annexe 1.18

Une grille de latitude et de longitude

- Utilise un fond de carte mondiale. Dessine sur la carte une rose des vents et indique les hémisphères Nord, Sud, Est, Ouest pour orienter la lecture de la carte.
- Nomme les éléments suivants sur la carte et indique la mesure de latitude ou de longitude pour chacun :
 - Équateur : latitude 0°
 - Pôle Nord : latitude 90° Nord
 - Pôle Sud : latitude 90° Sud
 - Tropique du Cancer : latitude 23°27' Nord
 - Tropique de Capricorne : latitude 23°27' Sud
 - Cercle polaire arctique : latitude 66°33' Nord
 - Cercle polaire antarctique : latitude 66°33' Sud
 - Méridien d'origine (méridien Greenwich), longitude 0°
 - Ligne de changement de date, longitude approximative 180° (Est ou Ouest)
- Trace les méridiens et les parallèles à chaque 15 degrés de différence.
- Nomme les continents et les océans.
- Localise un lieu dans chacun de quatre différents continents et indique ses coordonnées de latitude et de longitude.
 1. _____
 2. _____
 3. _____
 4. _____
- Ajoute trois autres éléments de ton choix.
 1. _____
 2. _____
 3. _____



Annexe 1.19

Une course au butin



Voici ta tâche :

Tu es un pirate et tu viens de découvrir un énorme butin. Toutefois, tes ennemis sont au courant et te poursuivent afin de se l'approprier. Il n'y a qu'une solution; tu dois le cacher quelque part sur le globe. Envoie des indications à tes amis pirates afin qu'ils puissent le récupérer le temps que tu sèmes tes ennemis.

Voici comment procéder :

- 1. En équipe de deux, trouvez une ville précise sur la Terre où vous désirez cacher votre trésor. Imaginez ensuite un parcours, à partir de n'importe quel point de départ, comprenant cinq arrêts sur des villes, dont la dernière sera l'emplacement du butin. Dirigez vos amis pirates en utilisant les coordonnées de longitude et de latitude.*
- 2. Échangez ensuite votre message avec celui d'une autre équipe et mettez-vous au travail pour trouver leur trésor. N'oubliez pas d'inscrire les cinq villes où vous vous arrêtez au cours de votre périple.*

Exemple d'une course au butin :

Point de départ : Latitude 64.5° Nord, Longitude 50° Ouest. (Nuuk, Groenland)

1. Rends-toi d'abord au 50° Nord, 55.5° Ouest. (La Scie, Terre-Neuve)
2. Continue jusqu'au 17° Sud, 72° Ouest. (Mollendo, Pérou)
3. Poursuis vers l'est à la latitude 5° Sud et longitude 30° Est. (Kigoma, Tanzanie)
4. Dirige-toi ensuite vers le 40° Nord et 98° Est. (Yumen, Chine)
5. Termine ton périple à 9° Sud, 47° Est. (Port Moresby, Papouasie).

Le trésor est à toi!



Annexe 1.20

Une fiche SVA sur les fuseaux horaires, la latitude et la longitude

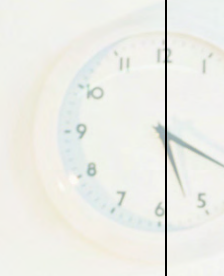
Ce que je SAIS déjà au sujet de	Ce que je VEUX SAVOIR à ce sujet	Ce que j'ai APPRIS à ce sujet
Fuseaux horaires		
Latitude		
Longitude		
Rotation de la Terre 		

Annexe 1.21

Comprendre et utiliser les fuseaux horaires

Utilisez le globe, un atlas mondial et d'autres sources pour trouver de l'information sur la mesure du temps à travers le monde. Expliquez *en vos propres mots* le sens de chaque expression. Chaque membre de votre groupe devra pouvoir expliquer les termes à la classe en utilisant le globe et l'atlas. Vous pouvez utiliser une carte du monde au cours de votre explication des termes.

Sources consultées :

Méridien d'origine 	Temps universel coordonné (TUC) 	Heure locale 
Ligne de changement de date 	Fuseaux horaires 	Heure avancée (heure d'été) 

Trouvez une carte mondiale des fuseaux horaires et créez quatre problèmes à résoudre sur le calcul de l'heure ailleurs dans le monde. Échangez vos problèmes avec un autre groupe pour les résoudre et les vérifier.

Exemples :

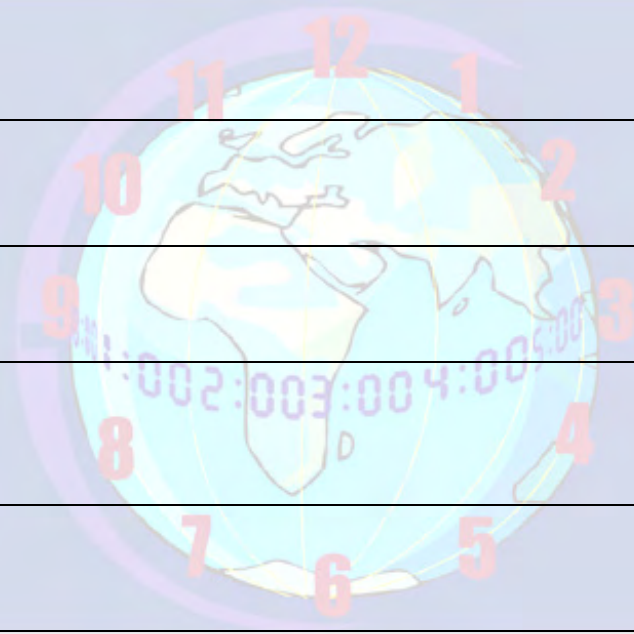
Il est 16 h 35 (TUC). Quelle heure est-il à Winnipeg (pendant l'hiver)?

L'heure locale à Winnipeg est 4 h 15. Quelle heure est-il à Paris (France)?

Annexe 1.22

Vocabulaire des fuseaux horaires

Associe la définition à un des termes donnés, décris sa fonction et indique chaque élément au moyen du chiffre correspondant ou d'un autre symbole sur la carte du monde.

Terme	Numéro de la définition	Explique la fonction en tes propres mots.
Fuseau horaire		
Méridien		
Parallèle		
Latitude		
Longitude		
Ligne de changement de date		
Temps universel (TU) ou Temps universel coordonné (TUC)		
Heure locale		
Équateur		
Méridien de Greenwich (Méridien d'origine)		
Heure avancée		

Annexe 1.22

Vocabulaire des fuseaux horaires – Corrigé

Terme	Définition
Fuseau horaire	7
Méridien	4
Parallèle	3
Latitude	1
Longitude	2
Ligne de changement de date	9
Temps universel	8
Heure locale	11
Équateur	5
Méridien de Greenwich (Méridien d'origine)	6
Heure avancée	10

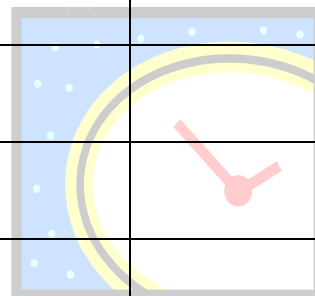
- Latitude** : Distance en degrés nord-sud d'un lieu par rapport à l'équateur (0°). La latitude est toujours exprimée en degrés, par exemple latitude 62° S. (Des coordonnées plus précises indiquent aussi les minutes et secondes.)
- Longitude** : Distance d'un lieu en degrés est-ouest du méridien de Greenwich. La longitude est toujours exprimée en degrés, par exemple longitude 4° E. (Des coordonnées plus précises indiquent aussi les minutes et secondes.)
- Parallèle** : Ligne imaginaire horizontale parallèle à l'équateur.
- Méridien** : Ligne imaginaire traversant le globe du pôle Nord au pôle Sud.
- Équateur** : Parallèle qui divise la Terre en deux hémisphères, Nord et Sud. C'est le parallèle 0°.
- Méridien de Greenwich (Méridien d'origine)** : La ligne imaginaire de longitude 0° qui traverse le globe du pôle Nord au pôle Sud. Le méridien d'origine traverse l'ancien observatoire astronomique de Greenwich en Angleterre; elle est le standard de la longitude et du temps universel depuis 1884.
- Fuseau horaire** : Chacune des 24 divisions de 15° de longitude correspondant aux 24 heures de la journée. À noter que les zones des fuseaux peuvent varier afin de contourner des pays ou des villes. Tous les fuseaux horaires sont définis en fonction du temps universel coordonné (TUC), qui est l'heure au méridien d'origine.
- Temps universel (Temps universel coordonné, TUC)** : L'heure au méridien d'origine, qui fonctionne comme la norme pour déterminer l'heure dans tous les fuseaux horaires du monde. Dans le passé cette heure était appelé *Greenwich Mean Time*, et était calculé en fonction de la rotation de la Terre et du positionnement du soleil tel qu'observé à Greenwich. De nos jours, elle est calculée au moyen d'une horloge atomique. Le TUC est toujours exprimée dans une notation de 24 heures, par exemple, 16:20:30 (soit 16 heures, 20 minutes, 30 secondes).
- Ligne de changement de date** : Le méridien situé dans l'océan Pacifique à approximativement 180° de longitude en allant vers l'est ou l'ouest à partir du méridien de Greenwich. Le trajet de cette ligne imaginaire est ajusté afin de ne pas traverser des endroits peuplés. En traversant la ligne de changement de date, on gagne un jour en allant vers l'hémisphère ouest (il est dimanche au lieu de lundi). En traversant la ligne de changement de date en allant vers l'hémisphère est, on perd un jour (il est lundi au lieu de dimanche).
- Heure avancée** : La pratique d'ajouter soixante minutes à l'heure normale pendant l'été. Cette pratique est courante dans beaucoup de pays de l'hémisphère Nord, parce qu'il permet une heure supplémentaire de soleil.
- Heure locale** : L'heure légale ou civile dans un lieu donné, déterminée par le fuseau horaire dans lequel le lieu se situe.

Annexe 1.23

L'horloge autour du monde

Consulte une carte du monde, du continent, ou du pays approprié afin de localiser la ville qui correspond aux données géographiques dans le tableau. Ensuite, consulte une carte de fuseaux horaires pour déterminer l'heure locale de chaque ville s'il est présentement midi à Winnipeg.

Latitude	Longitude	Ville, pays	Heure locale Midi (12 h) à Winnipeg
56° Nord	38° Est		
34° Sud	150° Est		
36° Nord	140° Est		
64° Nord	115° Ouest		
35° Sud	59° Ouest		
9° Nord	39° Est		



Annexe 1.23
L'horloge autour du monde – Corrigé

*Latitude	Longitude	Ville, pays	Heure locale
56° N	38° E	Moscou, Russie	21 h
34° S	150° E	Sydney, Australie	4 h
36° N	140° E	Tokyo, Japon	3 h
63° N	115° O	Yellowknife, Canada	11 h
35° S	59° O	Buenos Aires, Argentine	14 h
9° N	39° E	Addis-Abeba, Éthiopie	21 h

**Les coordonnées sont approximatives.*



Annexe 1.24

Quelle heure est-il autour du monde?

Utilise l'atlas mondial pour remplir cette fiche. Pour chacune des villes, trouve le pays et les coordonnées de latitude et de longitude. Trouve aussi l'heure locale de chaque ville. Exprime tes réponses en notation 24 heures (par exemple, 14 h au lieu de 2 heures de l'après-midi).

**À Winnipeg, il est 3 heures de l'après-midi (15 h) le 6 novembre.
Quelle heure est-il ailleurs?**

- 1.) Utilise une carte de fuseaux horaires internationaux.
- 2.) Vérifie en consultant un site Web fiable tel que le suivant :
TV5 Monde, Horloge universelle, <http://www.tv5.org/TV5Site/voyageurs/horloge.php>

Ville	Pays	Latitude et longitude	Heure locale
Paris	France	48°52' N, 2°20' E	
Sydney	Australie	33°55' S, 151°10' E	
Vancouver	Canada	49°13' N, 123°06' O	
Tokyo	Japon	35°40' N, 139°45' E	
Dallas	États-Unis	32°47' N, 96°48' O	
Dakar	Sénégal	14°38' N, 17°27' O	
Rio de Janeiro	Brésil	22°53' S, 43°17' O	
Mexico	Mexique	19°25' N, 99°10' O	



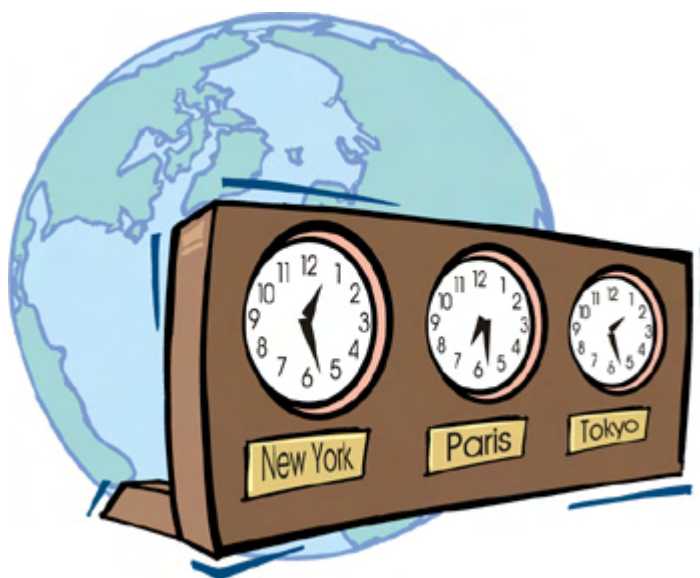
Annexe 1.24

Quelle heure est-il autour du monde? – Corrigé

À Winnipeg, il est 3 heures de l'après-midi (15 h) le 6 novembre.
Quelle heure est-il ailleurs?

- 1.) Utilise une carte de fuseaux horaires internationaux.
- 2.) Vérifie en consultant un site Web fiable tel que le suivant :
TV5 Monde, Horloge universelle, <http://www.tv5.org/TV5Site/voyageurs/horloge.php>

Ville	Pays	Latitude et longitude	Heure locale
Paris	France	48°52' N, 2°20' E	22 h
Sydney	Australie	33°55' S, 151°10' E	7 h le 7 novembre
Vancouver	Canada	49°13' N, 123°06' O	13 h
Tokyo	Japon	35°40' N, 139°45' E	6 h le 7 novembre
Dallas	États-Unis	32°47' N, 96°48' O	15 h
Dakar	Sénégal	14°38' N, 17°27' O	20 h
Rio de Janeiro	Brésil	22°53' S, 43°17' O	18 h
Mexico	Mexique	19°25' N, 99°10' O	15 h



Annexe 1.25

Les plus grandes villes du monde

La liste qui suit est basée sur les estimations de population de 2005, lorsque chacune de ces villes notaient une population de plus de 10 millions. Remarque que la population change constamment et que l'ordre de ces villes peut aussi varier. La population est indiquée en millions de personnes et inclut les zones urbaines autour de ces villes.

- | | |
|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 1. Tokyo (Japon) 33,413 | 14. Buenos Aires (Argentine) 14,235 |
| 2. Mexico (Mexique) 21,702 | 15. Manille (Philippines) 14,140 |
| 3. New York (États-Unis) 21,200 | 16. Moscou (Russie) 12,622 |
| 4. Séoul (Corée du Sud) 20,157 | 17. Rio de Janeiro (Brésil) 11,630 |
| 5. São Paulo (Brésil) 19,194 | 18. Téhéran (Iran) 11,475 |
| 6. Djakarta (Indonésie) 18,207 | 19. Paris (France) 11,367 |
| 7. Ōsaka-Kōbe-Kyōto (Japon) 17,647 | 20. Ruhr (Allemagne) 11,291 |
| 8. Delhi (Inde) 17,367 | 21. Karachi (Pakistan) 10,808 |
| 9. Mumbai (Bombay, Inde) 17,341 | 22. Lagos (Nigéria) 10,689 |
| 10. Los Angeles (États-Unis) 16,896 | 23. Dacca (Bangladesh) 10,547 |
| 11. Le Caire (Égypte) 16,245 | 24. Istanbul (Turquie) 10,301 |
| 12. Shanghai (Chine) 14,608 | 25. Londres (Royaume -Uni) 10,229 |
| 13. Kolkata (Calcutta, Inde) 14,363 | |



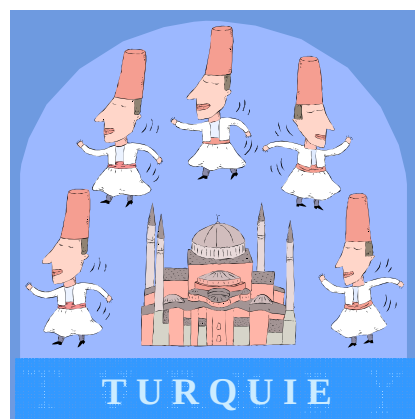
Annexe 1.26

Les pays les plus peuplés du monde

Les 27 pays suivants comptent une population de plus de **50 millions de personnes** selon des estimations de 2005 :

Chine
Inde
Philippines
Indonésie
Japon
Iran
Brésil
Mexique
États-Unis
Royaume-Uni
France

Allemagne
Italie
Turquie
Égypte
Nigéria
République démocratique du Congo
Éthiopie
Pakistan
Bangladesh
Thaïlande
Vietnam



Trouve tous ces pays dans une carte du monde et note à quel continent ils appartiennent.

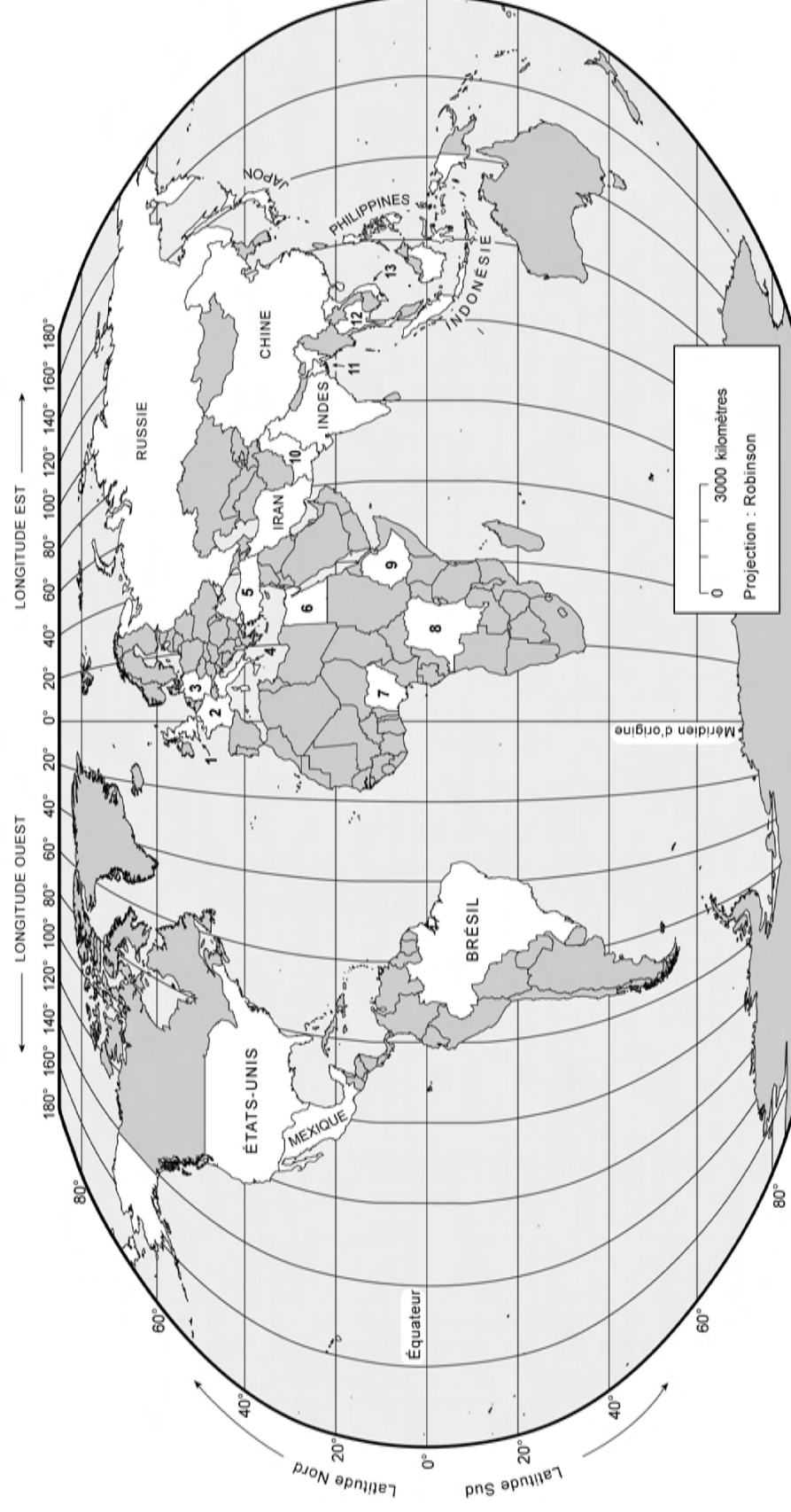
Écris deux observations sur la distribution de la population mondiale :

1.

2.

Annexe 1.26

Les pays les plus peuplés du monde (suite)



Pays numérotés : 1. Royaume-Uni 8. République démocratique du Congo

2. France 9. Éthiopie

3. Allemagne 10. Pakistan

4. Italie 11. Bangladesh

5. Turquie 12. Thaïlande

6. Égypte 13. Vietnam

7. Nigéria

Source : National Council for Geographic Education

Annexe 1.27

La francophonie dans le monde

Pays ou gouvernement francophone	Langue(s) officielle(s)	Autres langues parlées	Population
Belgique	français/néerlandais/ allemand	flamand, wallon	10,0 M
Bénin	français	fon, yorouba et autres langues indigènes africaines	5,5 M
Burkina Faso	français	mossi et plus de 60 langues indigènes africaines	10,3 M
Burundi	français/kirundi	anglais, swahili, langues indigènes	6,2 M
Cameroun	français/anglais	allemand et beaucoup de langues indigènes	12,8 M
Canada	anglais/français	langues autochtones et langues immigrantes	27,5 M
Canada Nouveau- Brunswick	anglais/français	langues autochtones et langues immigrantes	729 625
Canada Québec	français	anglais, langues autochtones et langues immigrantes	7 M
Centrafrique	français/sango	arabe et un grand nombre de langues indigènes africaines	3,6 M
Comores	français/arabe/shikomor	swahili, malgache	600 000
Congo- Brazzaville (République du Congo)	français	lingala et kikongo et autres langues indigènes africaines	2,9 M
Congo- Kinshasa (République démocratique du Congo)	français	4 langues nationales (kikongo, lingala, kiswahili et tshiluba) et plus de 200 langues locales	42,2 M
Côte d'Ivoire	français	70 langues indigènes (baoulé, sénoufo, yacouba, etc.)	12,9 M
Djibouti	arabe/français	somali, grec, amharique, tigrina et langues indigènes	473 000
France	français	breton, occitan, catalan, basque	58,62 M
Gabon	français	variété de langues indigènes (fang, mpongwè, mbédé, etc.)	1,4 M
Guadeloupe (F)	français	créole	421 632
Guinée	français	langues indigènes africaines	7,8 M
Guinée équatoriale	espagnol/français	fang et autres langues indigènes africaines	465 746
Guyane française (F)	français	créole, portugais, hindoustani	150 000
Haïti	français/créole	variété de langues créoles, anglais	7,1 M
Luxembourg	français	allemand	368 000

Annexe 1.27

La francophonie dans le monde (suite)

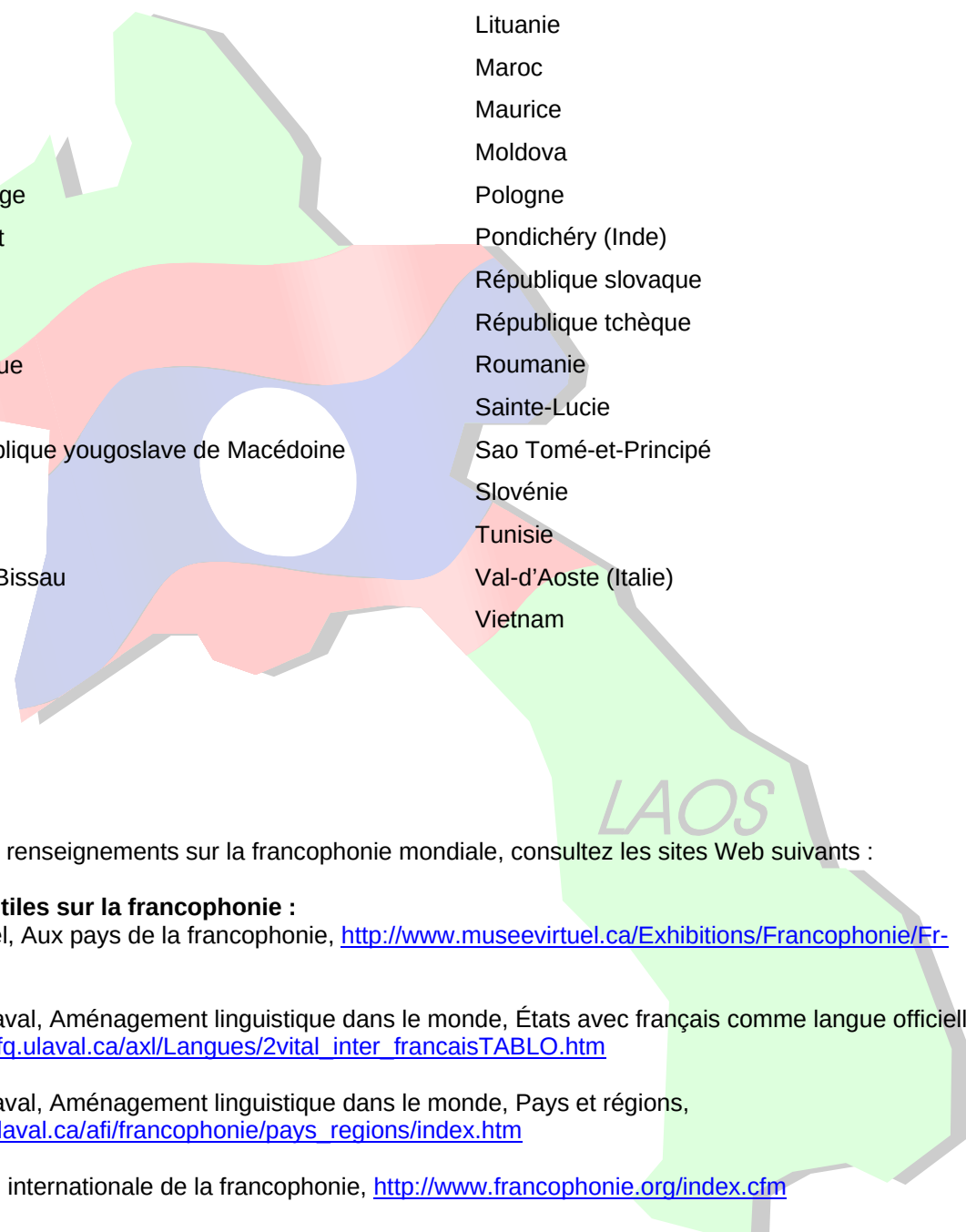
Pays ou gouvernement francophone	Langue(s) officielle(s)	Autres langues parlées	Population
Madagascar	malgache/français/anglais	comorien, ourdou, chinois cantonnais, créole	13,8 M
Mali	français	trentaine de langues indigènes (bambara, bozo, etc.)	10,8 M
Martinique (F)	français	variété de langues créoles	381 467
Mauritanie	arabe/français	arabe hassanya, poular, soninké, woloff, berbère, etc.	2,3 M
Mayotte (F)	français	malgache, swahili, arabe, malais	135 000
Monaco	français	monégasque, italien, anglais, allemand, espagnol, etc.	30 000
Niger	français	haoussa et autres langues indigènes	8,3 M
Nouvelle-Calédonie (F)	français	mélanésien et langues indigènes	196 000
Polynésie française (F)	français	tahitien, chinois hakka	219 521
Réunion (F)	français	créole, tamoul	675 000
Rwanda	kinyarwanda/français/anglais	langues indigènes régionales	8,5 M
St-Pierre-et-Miquelon (F)	français		6316
Sénégal	français	wolof et langues locales	8,4 M
Seychelles	anglais/français/créole		79 000
Suisse	allemand/français/italien/romanche	langues locales (franco-provençal, lombard) et langues immigrantes	6,5 M
Tchad	arabe/français	arabe tchadien, sara, kanembou et langues locales	6,4 M
Togo	français	environ 40 langues (éwé, kabiyé, etc.)	4,1 M
Vanuatu	anglais/français/bichlamar	variété de langues mélanésiennes, langues polynésiennes, chinois hakka, vietnamien	191 000
Wallis-et-Futuna (F)	français	wallisien, futunien	14 170

(F) Gouvernements sont des départements de la France

Annexe 1.27

La francophonie dans le monde (suite)

Pays ou régions où le français est couramment parlé mais où le français n'est pas une langue officielle :



Albanie	Liban
Andorre	Lituanie
Arménie	Maroc
Autriche	Maurice
Bulgarie	Moldova
Cambodge	Pologne
Cap-Vert	Pondichéry (Inde)
Chypre	République slovaque
Croatie	République tchèque
Dominique	Roumanie
Égypte	Sainte-Lucie
Ex-république yougoslave de Macédoine	Sao Tomé-et-Principé
Géorgie	Slovénie
Grèce	Tunisie
Guinée-Bissau	Val-d'Aoste (Italie)
Hongrie	Vietnam
Laos	

Pour plus de renseignements sur la francophonie mondiale, consultez les sites Web suivants :

Sites Web utiles sur la francophonie :

Musée virtuel, Aux pays de la francophonie, <http://www.museevirtuel.ca/Exhibitions/Francophonie/Fr-/index.htm>

Université Laval, Aménagement linguistique dans le monde, États avec français comme langue officielle, http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/Langues/2vital_inter_francaisTABLO.htm

Université Laval, Aménagement linguistique dans le monde, Pays et régions, http://www.ulaval.ca/afi/francophonie/pays_regions/index.htm

Organisation internationale de la francophonie, <http://www.francophonie.org/index.cfm>

Annexe 1.28

Guide d'anticipation : pays développés, pays moins développés

Énoncé	Ta première réaction (avec justifications)	Ta réaction ultérieure (avec justifications)
1. <i>La population connaît une croissance plus rapide dans les pays en voie de développement.</i>		
2. <i>Les pays développés sont des pays où il n'y a pas de pauvreté.</i>		
3. <i>Les améliorations technologiques peuvent résoudre les problèmes des pays en voie de développement.</i>		
4. <i>La plupart des pays développés possèdent de solides institutions démocratiques.</i>		
5. <i>L'urbanisation, ou le déplacement de la population rurale vers les villes, est plus forte dans les pays développés.</i>		
6. <i>Il n'y a pas de gratte-ciel, de systèmes de communications modernes ou d'industries importantes dans les pays les moins développés.</i>		

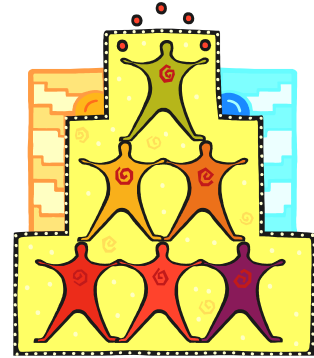
Annexe 1.28

Guide d'anticipation : pays développés, pays moins développés – Corrigé

Remarques à l'enseignant :

Encourager les élèves à discuter de ces énoncés avec un partenaire après avoir consigné leurs réactions initiales.

1. Cet énoncé est vrai (2003). Toutefois, le taux de la croissance démographique dans les pays en voie de développement ne s'est pas stabilisé et peut fluctuer considérablement. Le fait que les pays développés aient un taux de natalité considérablement plus faible que celui des pays en voie de développement représente un facteur important.
2. Cet énoncé est cliché ou trop simplifié. La pauvreté existe en fait dans tous les pays développés du monde : certaines études indiquent qu'il existe un écart grandissant entre les plus riches et les plus pauvres de ces pays.
3. Cet énoncé est sujet à discussion. Encourager les élèves à échanger des idées et à prendre en considération diverses perspectives sur le sujet en pensant à diverses technologies et à leurs applications.
4. Cet énoncé est généralement vrai. Encourager les élèves à réfléchir au pourquoi de cette situation.
5. L'urbanisation est en fait un phénomène de mouvement de la population présent dans la plupart des pays du monde, qu'ils soient développés ou en voie de développement. L'urbanisation a entraîné des problèmes socio-économiques plus importants dans les pays en voie de développement où l'on trouve souvent moins d'infrastructures pour répondre à l'arrivée d'un grand nombre de personnes (réseaux d'aqueduc et installations sanitaires, logements, etc.).
6. Il s'agit d'une vision clichée des pays en voie de développement. Encourager les élèves à trouver des photos de villes des pays en voie de développement : ils pourront ainsi voir que souvent les éléments de la culture moderne (gratte-ciel, télévision, transport à grande vitesse et communications) côtoient les éléments de la vie traditionnelle.



Annexe 1.29A

Fiche d'information : pays développés et moins développés

Pays développé : pays dont la majorité de la population accède à tous ses besoins vitaux ainsi qu'à l'éducation et à un certain confort. Le Canada et les États-Unis sont des exemples de pays développés. Pensez à toutes les choses qui contribuent à créer, au Canada, un pays où il fait bon vivre.

Une variété de facteurs déterminent la qualité de vie d'une population, par exemple :

- les revenus moyens
- le travail
- la santé
- les services médicaux
- l'espérance de vie
- l'éducation
- les droits et libertés des citoyens
- la vie culturelle
- le gouvernement et la justice
- alimentation et accès à l'eau
- l'accès à une variété de produits et d'expériences, etc.



Pays en voie de développement (OU pays en développement, OU pays moins

développé) : pays où la majorité de la population est pauvre et n'a pas accès aux services qui assurent le confort, la santé et une bonne qualité de vie.

Voici certaines caractéristiques de ces pays :

- une grande partie de la population a un revenu très faible;
- les gens vivent moins longtemps, en moyenne (alimentation plus faible, manque de services de santé, taux de mortalité infantile plus élevé);
- la population est en général moins instruite et il y a un taux plus élevé d'analphabétisme;
- l'économie du pays ne repose pas sur la manufacture ni sur l'exportation d'une grande variété de *produits et l'agriculture est peu diversifiée*.



La plupart de ces nations sont en Afrique, en Asie ou en Amérique du Sud. Parfois on les appelle les *pays du Sud*, ou *pays pauvres*, ou encore *pays sous-développés*.

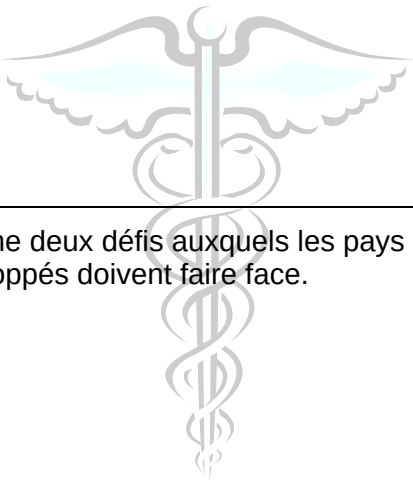
Il est important à noter que la majorité de la population mondiale vit dans des pays moins développés.



Les Nations Unies dressent chaque année un classement du niveau de développement des pays du monde basé sur certains de ces facteurs. Vous étudierez ce concept plus en détail tout au long de cette année.

Annexe 1.29B

Cadre de concepts : pays développés et moins développés

Caractéristiques d'un pays développé	Caractéristiques d'un pays en voie de développement
Des exemples de pays développés	Des exemples de pays en voie de développement
Dans quelles régions du monde sont la plupart des pays développés? 	Dans quelles régions du monde sont la plupart des pays en voie de développement? 
Nomme deux défis auxquels les pays les plus développés doivent faire face.	Nomme deux défis auxquels les pays moins développés doivent faire face.
Une observation personnelle sur ce que tu as appris au sujet des pays développés et moins développés	
Joins une carte sur laquelle tu nommes les pays mentionnés dans cette fiche.	

Annexe 1.30

Des influences sur les mouvements de populations

Type de facteurs	Exemples de facteurs d'émigration	Exemples de facteurs d'immigration
Facteurs politiques 	Guerres Régimes tyranniques Changement de gouvernement Suppression des droits et libertés Persécution des groupes politiques ou religieux Tensions ethniques Lois inéquitables Conflits électoraux	Paix Gouvernements démocratiques Protection des droits et des libertés de la personne Liberté de religion et de conviction politique Justice et égalité devant la loi Élections libres et équitables, etc.
Facteurs sociaux 	Inégalités entre les sexes Système d'éducation inadéquat Système oppressif de classes Exclusion des minorités Manque de communication Manque de mobilité des citoyens Oppression religieuse	
Facteurs économiques 	Faim Chômage ou emplois inadéquats Absence de régimes de pensions ou de mesures pour les aînés ou les personnes malades Manque d'aide financière ou d'aide sociale Débâcle économique Échec agricole	
Facteurs environnementaux 	Mines terrestres Gaz toxiques Pollution Accidents industriels Pertes de ressources naturelles entraînant des pertes d'emplois Famines Catastrophes naturelles	
Facteurs sanitaires 	Maladies et épidémies Manque de services médicaux Manque d'installations sanitaires Accès difficile à la nourriture et à l'eau Surpeuplement Manque de logements	
Autres facteurs? 		Aspirations à une vie meilleure, Membres de famille dans un autre pays, etc.

Annexe 1.31

Pays plus développés et moins développés du monde

Dans votre groupe, trouvez chacun de ces pays sur la carte du monde. Utilisez un code de couleurs pour indiquer le continent sur lequel se trouve chaque pays. Ensuite, essayez de prédire lesquels seraient comptés parmi les pays les **moins** développés, et lesquels parmi les pays les **plus** développés au monde.

Après la vérification de vos réponses avec l'aide de l'enseignant, écrivez deux observations de votre groupe concernant la distribution mondiale des pays développés et moins développés. Écrivez aussi deux questions de votre groupe sur cette question.

Afghanistan

Angola

Australie

Autriche

Bangladesh

Belgique

Bénin

Bhutan

Burkina Faso

Burundi

Cambodge

Canada

Cap-Vert

République centrafricaine

Tchad

Comores

Congo

Danemark

Djibouti

Guinée équatoriale

Érythrée

Éthiopie

France

Allemagne

Gambie

Guinée

Guinée-Bissau

Haïti

Italie

Japon

Kiribati

Laos

Lesotho

Liberia



Malawi

Maldives

Mali

Mauritanie

Mozambique

Myanmar (Birmanie)

Népal

Pays-Bas

Nouvelle-Zélande

Niger

Norvège

Russie

Rwanda

Samoa

Sao Tomé-et-Principe

Sénégal

Sierra Leone

Îles Salomon

Somalie

Corée du sud

Soudan

Suède

Suisse

Togo

Tuvalu

Ouganda

Tanzanie

États-Unis

Royaume-Uni

Vanuatu

Yémen

Zambie



Annexe 1.31

Pays plus développés et moins développés du monde – Corrigé

Tous les pays de la liste précédente, sauf les suivants, comptent parmi les pays les moins développés dans le monde, selon le rapport des Nations Unies de 2001. Les Nations Unies déterminent les pays les moins développés au monde au moyen des indices suivants :

- 1) *Revenus bas, mesurés en fonction du PIB (produit intérieur brut) par personne;*
- 2) *Faibles ressources humaines, basées sur ces facteurs de qualité de vie : espérance de vie, alimentation, taux d'inscription scolaire, taux d'alphabétisation des adultes;*
- 3) *Peu de diversification économique : bas pourcentage de manufacture, bas pourcentage de main-d'œuvre en industrie, basse consommation énergétique par personne, bas niveau d'exportations de produits.*

En 2003 les pays les plus développés du monde étaient les suivants (pas en ordre) :

Australie
Belgique
Danemark
Allemagne
Japon
Nouvelle-Zélande
Russie
Suède
États-Unis

Autriche
Canada
France
Italie
Pays-Bas
Norvège
Corée du Sud
Suisse
Royaume-Uni



Les huit pays en surbrillance sont les membres du G8, une organisation des pays les plus industrialisés au monde. Ce groupe a commencé en 1975 avec six membres. Le Canada est devenu membre en 1976, et la Russie, depuis 1997. L'Union européenne participe aussi aux Sommets du G8. Pour plus de détails, consulter le site Web suivant :

G8 Site Web du Canada : <http://www.g8.gc.ca/menu-fr.asp>



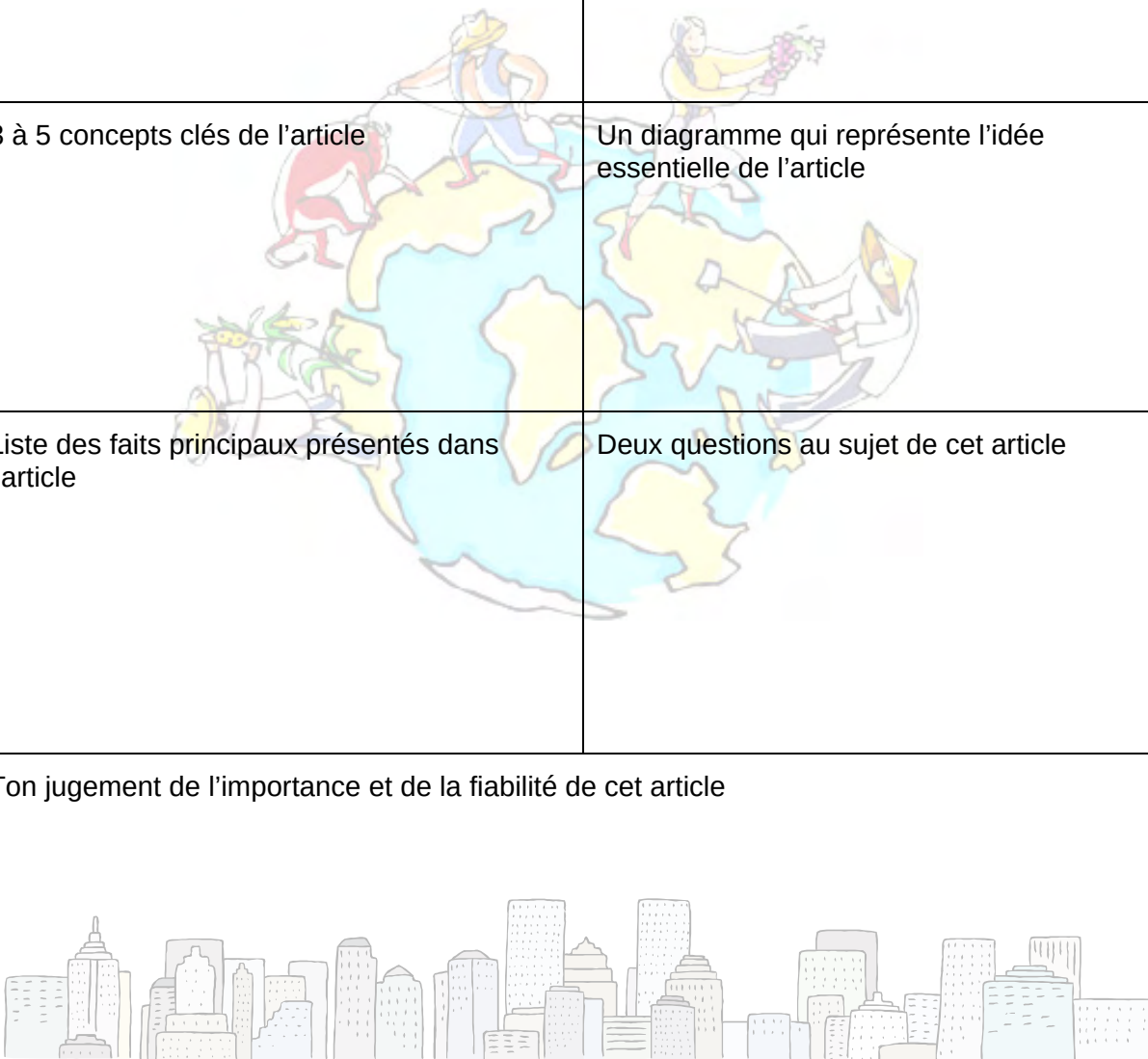
À noter que cette liste n'inclut pas toutes les nations industrialisées : la Chine, le Mexique, l'Afrique du Sud et l'Inde sont des pays de plus en plus développés. Les statistiques sur le niveau de développement des pays peuvent changer rapidement d'une année à l'autre.

Annexe 1.32

Analyse d'un article sur la population mondiale

Trouve un article sur un des sujets suivants : *la distribution de la population mondiale; les principales villes du monde, l'urbanisation, le taux de naissance, le taux de décès, les mouvements de population, des changements de population rapides dans le monde*. Pour un article informatif qui présente des faits sans exprimer d'opinions, remplis la Fiche A. Si l'auteur du texte exprime une opinion ou une prise de position, remplis la Fiche B.

A. Fiche d'analyse d'un reportage de faits démographiques	
Titre, source et date	Une phrase qui résume l'article
3 à 5 concepts clés de l'article	Un diagramme qui représente l'idée essentielle de l'article
Liste des faits principaux présentés dans l'article	Deux questions au sujet de cet article
Ton jugement de l'importance et de la fiabilité de cet article	

A large, faint illustration of a globe is centered behind the table. On the globe, there are several small figures: a person in a blue shirt and hat, a person in a red shirt, and a person in a yellow shirt. At the bottom of the page, there is a row of stylized city buildings in various shades of blue and grey.

Annexe 1.32

Analyse d'un article sur la population mondiale (suite)

B. Analyse d'un article d'opinion ou d'un éditorial	
Titre, source et date	Une question qui exprime l'enjeu central de l'article
Une phrase qui résume l'opinion de l'auteur (utilise tes propres mots)	Preuves citées par l'auteur pour appuyer sa position
Un diagramme qui représente la perspective de l'auteur sur cet enjeu	Es-tu d'accord avec la position prise par l'auteur? Explique ta réponse.
Quelle autre information serait utile à ce sujet?	
Estime l'importance de cet article et de l'enjeu dont il s'agit.	

Annexe 1.33

Un itinéraire de voyage

Notre groupe a décidé de voyager par avion pour se rendre dans les deux destinations suivantes. Nous pourrions décider de nous rendre à d'autres endroits en utilisant d'autres moyens de transport à partir de chaque endroit, mais nous ne planifierons pas ces détails pour l'instant.



Ville	Emplacement (latitude, longitude)	Pays/Continent
1.		
2.		
Itinéraire		
Écrivez toutes les heures en utilisant le système horaire de 24 heures. Joignez une carte de votre trajet en utilisant une carte du monde à grandes lignes. Date et heure du départ imaginé (heure locale) à partir de Winnipeg : Durée réelle du vol jusqu'à la destination n° 1 : Date et heure d'arrivée (heure locale) à la première destination : Date et heure du départ imaginé (heure locale) de la destination n° 1 : Durée réelle du vol jusqu'à la destination n° 2 : Date et heure d'arrivée (heure locale) à la deuxième destination : Date et heure du départ imaginé (heure locale) de la destination n° 2 pour retourner à la maison : Durée réelle du vol de retour : Date et heure d'arrivée (heure locale) à la maison :		



Annexe 1.34

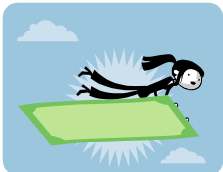
Cartographier la Terre : concepts clés

Utilise des expressions et des images pour créer un grand cycle de mots qui explique la signification de chacun de ces termes et qui montre leur relation avec les autres mots de la liste. Utilise des papillons autoadhésifs ou des fiches pour déplacer les mots jusqu'à ce que tu trouves un ordre clair et logique. Ensuite, explique les liens choisis en ajoutant des expressions en style télégraphique et des images au besoin. N'oublie pas, chaque mot doit être relié à au moins deux autres mots! Tu devras présenter ton affiche aux autres élèves de la classe.



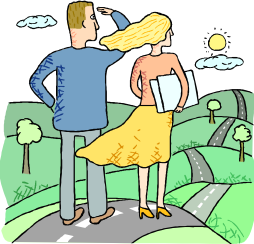
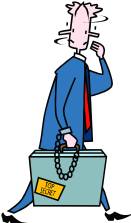
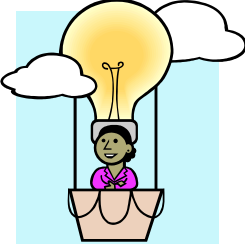
Annexe 1.35

Citations et proverbes de voyage

N'ayez jamais peur de la vie, n'ayez jamais peur de l'aventure, faites confiance au hasard, à la chance, à la destinée. Partez, allez conquérir d'autres espaces, d'autres espérances. (Henry de Monfreid) 	Naturellement, les voyages autour du monde ne sont pas aussi agréables qu'ils le paraissent. C'est seulement quand vous avez fui toute cette horreur et toute cette chaleur que vous en oubliez les désagréments et que vous vous souvenez des scènes étranges que vous avez vues. (Jack Kerouac) 
 Dès qu'il sait marcher, l'enfant sait voyager... (Inconnu)	Le plus beau voyage, c'est celui qu'on n'a pas encore fait. (Loick Peyron) 
On ne fait pas un voyage. Le voyage nous fait et nous défait, il nous invente. (David Le Breton) 	Le plus grand voyageur est celui qui a su faire une fois le tour de lui-même. (Confucius) 
Un voyageur est une espèce d'historien; son devoir est de raconter fidèlement ce qu'il a vu ou ce qu'il a entendu dire; il ne doit rien inventer, mais aussi il ne doit rien omettre. (Chateaubriand) 	Courir le monde de toutes les façons possibles, ce n'est pas seulement la découverte des autres, mais c'est d'abord l'exploration de soi-même, l'excitation de se voir agir et réagir. (Xavier Maniguet) 
Le vrai voyageur ne sait pas où il va. (proverbe chinois) 	Le voyage apprend la tolérance. (B. Disraeli) 

Annexe 1.35

Citations et proverbes de voyage (suite)

Un des grands malheurs de la vie moderne, c'est le manque d'imprévu, l'absence d'aventures. (Théophile Gautier)	 Heureux le touriste qui a tout vu avant l'arrivée des touristes. (Bernard Arcand)
Le meilleur qu'on puisse ramener du voyage, c'est soi-même, sain et sauf. (proverbe persan)	 Le monde est un livre et ceux qui ne voyagent pas n'en lisent qu'une page. (Saint Augustin)
Les grands voyages ont ceci de merveilleux que leur enchantement commence avant le départ même. On ouvre les atlas, on rêve sur les cartes. On répète les noms magnifiques des villes inconnues... (Joseph Kessel)	 Voyager ne sert pas beaucoup à comprendre mais à réactiver pendant un instant l'usage des yeux : la lecture du monde. (Italo Calvino)
Je crois que l'on en apprend plus sur un pays en lisant, et en particulier en lisant ses romans, qu'en le visitant. (Anthony Burgess)	 Une des dispositions constantes de l'homme est de souhaiter être ailleurs que là où il est. (Jacques Réda)
Le voyage pour moi, ce n'est pas arriver, c'est partir. C'est l'imprévu de la prochaine escale, c'est le désir jamais comblé de connaître sans cesse autre chose, c'est demain, éternellement demain. (Roland Dorgelès)	 On sait bien où l'on veut aller, mais on ignore quand, comment, par quel chemin on y parviendra. Inutile de s'en trop soucier d'avance; on verra bien... (Théodore Monod)
 On voyage pour changer, non de lieu, mais d'idées. (H. Taine)	Lorsqu'on emploie trop de temps à voyager, on devient enfin étranger en son pays. (R. Descartes) 

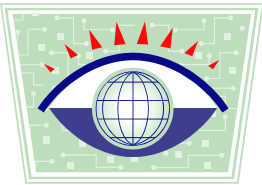
Annexe 1.35

Citations et proverbes de voyage (suite)

Pour bien aimer un pays il faut le manger, le boire et l'entendre chanter. (Michel Déon) 	Celui qui ne voyage pas ne connaît pas la valeur des hommes. (proverbe maure) 
Qui n'a pas quitté son pays est plein de préjugés. (Carlo Goldoni) 	 Au premier voyage on découvre, au second on s'enrichit. (proverbe touareg)
Voyager c'est vivre, apprendre le monde. Quand j'aurai appris, je pourrai mourir tranquille. (Charlotte Pioch) 	Un voyage de 1 000 km commence toujours par un pas. (Lao Tsu) 
 Tout bien considéré, il y a deux sortes d'hommes dans le monde : ceux qui restent chez eux, et les autres. (Rudyard Kipling)	On voyage autour du monde à la recherche de quelque chose et on rentre chez soi pour le trouver. (G. Moore) 
Les voyages sont l'éducation de la jeunesse et l'expérience de la vieillesse. (Francis Bacon) 	L'impulsion du voyage est l'un des plus encourageants symptômes de la vie. (Agnès Repplier) 
Le plus difficile pour un homme qui habite Vilvoorde et qui veut aller vivre à Hong-Kong, ce n'est pas d'aller à Hong-Kong, c'est de quitter Vilvoorde. (Jacques Brel) 	 Le voyage est une espèce de porte par où l'on sort de la réalité comme pour pénétrer dans une réalité inexplorée qui semble un rêve. (Guy de Maupassant)

Annexe 1.35

Citations et proverbes de voyage (suite)

On ne va jamais aussi loin que lorsqu'on ne sait pas où l'on va. (Christophe Colomb) 	Mieux vaut avoir des souvenirs que des regrets, donc voyagez! (Marcel Proust) 
L'imagination vaut bien des voyages et elle coûte moins cher. (G.W. Curtis) 	L'homme n'a pas besoin de voyager pour s'agrandir; il porte avec lui l'immensité. (Chateaubriand) 
Il faut voyager pour frotter et limer sa cervelle contre celle d'autrui. (Montaigne) 	Le voyage n'est nécessaire qu'aux imaginations courtes. (Colette) 
Le véritable voyage de découverte ne consiste pas à chercher de nouveaux paysages, mais à avoir de nouveaux yeux. (Marcel Proust) 	La plupart des voyages trouvent leur intérêt dans l'anticipation qu'on en fait ou le souvenir qu'on en garde; la réalité se limite le plus souvent à la perte de ses bagages. (R. Nadelson) 
Ce serait une belle chose que de voyager, s'il ne fallait point lever si matin. (La Fontaine) 	Rien ne développe l'intelligence comme les voyages. (Émile Zola) 
Il n'y a d'homme plus complet que celui qui a beaucoup voyagé, qui a changé vingt fois la forme de sa pensée et de sa vie. (Lamartine) 	

Annexes

7^e année

Regroupement 2 :
La qualité de vie dans le monde

Table des matières

Annexe 2.1 : Développement humain et qualité de vie	437
Annexe 2.2 : Un album sur la qualité de vie dans le monde	439
Annexe 2.3 : Comment faire un sondage	440
Annexe 2.4 : Niveau de développement humain – Fiche d'information pour l'enseignant	441
Annexe 2.5 : Améliorer la qualité de vie	443
Annexe 2.6 : Témoignages de nouveaux arrivants sur la qualité de vie	444
Annexe 2.7 : Comment mener une entrevue	446
Annexe 2.8 : Les objectifs du Millénaire pour le développement.....	447
Annexe 2.9 : Fiche de statistiques	449
Annexe 2.10 : Comparer le niveau de développement de deux pays	450
Annexe 2.11 : L'obésité et la malnutrition	451
Annexe 2.12 : Critères d'évaluation d'une affiche sur l'alimentation dans le monde	453
Annexe 2.13 : La pauvreté et nous	454
Annexe 2.14 : Franchis la ligne	455
Annexe 2.15 : Une île à partager	457
Annexe 2.16A : Information générale : <i>Déclaration universelle des droits de l'homme</i>	458
Annexe 2.16B : Résumé de la <i>Déclaration universelle des droits de l'homme</i>	460
Annexe 2.17 : <i>Déclaration universelle des droits de l'homme</i> , version simplifiée	461
Annexe 2.18 : Dignité inhérente	463
Annexe 2.19 : Tous les élèves de septième année?	464
Annexe 2.20 : Les idéaux démocratiques et leur impact	465
Annexe 2.21 : La démocratie et les droits humains	466
Annexe 2.22 : Les valeurs démocratiques : analyse d'article	467
Annexe 2.23 : Des citations sur la démocratie	468
Annexe 2.24 : Pouvoir ou autorité?	472
Annexe 2.25 : Des citations sur le pouvoir et l'autorité	473
Annexe 2.26 : Sources du pouvoir (et corrigé)	475
Annexe 2.27 : Des leaders mondiaux	477
Annexe 2.28 : Qu'est-ce que la mondialisation?	478
Annexe 2.29 : Des organisations internationales	480
Annexe 2.30 : Des personnes reconnues pour leurs actions humanitaires	482
Annexe 2.31 : Un continuum de points de vue	483
Annexe 2.32 : Informations générales sur les Nations Unies	485
Annexe 2.33 : Préambule de la Charte des Nations Unies	487
Annexe 2.34 : Jeux de rôle sur les Nations Unies	488
Annexe 2.35 : Le Manifeste 2000 pour une culture de la paix et de la non-violence	491

Annexe 2.1

Développement humain et qualité de vie

Introduction

Le Bureau du Rapport mondial sur le développement humain, créé en 1990 par les Nations Unies, étudie la qualité de vie dans les pays du monde. Cette organisation, comme d'autres organismes d'aide internationale, considère le *développement humain* comme une façon d'évaluer la qualité de vie à l'échelle mondiale. Il importe de ne pas confondre développement humain et développement industriel ou technologique. Pour mesurer le développement humain, les Nations Unies utilisent les facteurs suivants :



- l'âge moyen auquel les personnes décèdent (espérance de vie);
- le nombre de jeunes personnes qui vont à l'école (taux de scolarisation);
- le nombre d'adultes capables de lire et d'écrire (taux d'alphabétisation);
- les revenus moyens annuels par personne et à ce que ces revenus peuvent acheter.

Qu'est-ce que la pauvreté?

La pauvreté est la faim. La pauvreté est l'absence d'abri. La pauvreté est le fait d'être malade et de ne pouvoir consulter un médecin. La pauvreté est le fait de ne pouvoir aller à l'école et de ne pas savoir lire. La pauvreté est le chômage, la peur de l'avenir, le fait de vivre au jour le jour. La pauvreté est la perte d'un enfant à la suite d'une maladie provoquée par de l'eau contaminée. La pauvreté est l'impuissance et l'absence de représentation et de liberté.

La pauvreté prend divers visages selon les lieux et les époques, et elle est définie de bien des façons différentes. Le plus souvent, la pauvreté désigne une condition à laquelle on essaie d'échapper. Il faut donc passer à l'action, qu'on soit riche ou pauvre, pour changer le monde afin que le plus grand nombre de gens puissent manger à leur faim, se loger convenablement, s'instruire et bénéficier de soins de santé, être protégés de la violence et se faire entendre dans les décisions touchant la vie communautaire.

- Groupe de la Banque mondiale, site pour les jeunes (traduction libre),
<http://youthink.worldbank.org/fr/>

Qu'est-ce que le développement humain?

Le développement humain, c'est le changement qui donne aux pays du monde les connaissances, les expériences et les ressources dont leurs populations ont besoin pour améliorer leur vie.

Le but premier du développement humain est d'assurer plus de choix aux individus. Ces choix peuvent être infinis et peuvent varier au fil du temps. Souvent, les gens accordent une plus grande valeur à des choses qui ne présentent pas un avantage immédiat ou évident, par exemple, un meilleur accès à l'éducation, des services de nutrition et de santé, des emplois plus stables, la protection contre les crimes et la violence physique, le temps de loisir suffisant, la liberté politique et culturelle, ou le sentiment de contribuer à la vie communautaire. L'objectif du développement est de créer un environnement permettant à chaque individu de vivre longtemps une vie créative et en bonne santé.

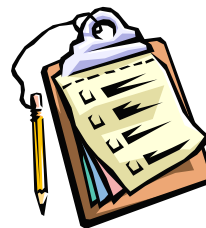
- Mahbub ul Haq (traduction libre), Programme des Nations Unies pour le développement humain, <http://www.undp.org/french/>

Annexe 2.1

Développement humain et qualité de vie (suite)

Un travail d'équipe : définir « *qualité de vie* »

Réviser en groupe les principaux points du texte de la page précédente en vous servant des questions qui suivent. Demandez à un secrétaire de noter, sous forme d'une liste, toutes les réponses des membres du groupe. Puis, élaborer ensemble une définition de « *qualité de vie* » à partir de ce que vous avez lu. Assurez-vous de formuler cette définition dans vos propres mots, en vous basant sur ce que vous avez lu.



1. Questions pour l'*Introduction* :
 - Que signifie « développement humain » pour l'ONU?
 - Comment l'ONU détermine-t-elle le niveau du *développement humain* des pays?
 - Êtes-vous tous d'accord qu'il s'agit d'un bon moyen de déterminer s'il y a une bonne qualité de vie dans tel pays? Pensez-vous qu'il existe d'autres facteurs importants?
2. Questions pour le paragraphe « *Qu'est-ce que le développement humain?* »
 - Soulignez seulement les mots-clés dans ce paragraphe (noms seulement).
 - Énumérez, dans vos propres mots et en langage simple et clair, sous forme de liste, tous les facteurs en jeu dans le développement humain.
 - Écrivez dans vos propres mots l'objectif ou le but général du développement humain.
3. Questions pour le paragraphe « *Qu'est-ce que la pauvreté?* »
 - Indiquez tous les aspects de la vie qui peuvent être affectés par la pauvreté.
 - Énoncez dans vos propres mots la conclusion de ce texte.
4. En vous guidant sur vos notes, soulignez tous les mots acceptés par votre groupe comme étant les facteurs les plus importants d'une bonne qualité de vie. Puis, placez ces mots en ordre décroissant d'importance (les plus importants d'abord). Utilisez cette liste pour rédiger votre propre définition de « *qualité de vie* ».

Notre groupe s'entend pour dire que la qualité de vie est ...

Dans notre groupe, nous pensons que la chose la plus importante qu'on peut faire pour aider à améliorer la qualité de vie est ...

Annexe 2.2

Un album sur la qualité de vie dans le monde

Page couverture

Table des matières

I. Introduction

1. Facteurs principaux de la qualité de vie avec photos annotées

- A. Richesses, ressources et pouvoir
- B. Droits de la personne
- C. Aide humanitaire
- D. Gouvernement et justice

II. Description de la qualité de vie dans deux pays

1. Pays : _____

Article sur la qualité de vie : titre et source

Commentaire personnel

Article sur la qualité de vie : titre et source

Commentaire personnel

Photo : titre, source, description et commentaire

2. Pays : _____

Article sur la qualité de vie : titre et source

Commentaire personnel

Article sur la qualité de vie : titre et source

Commentaire personnel

Photo : titre, source, description et commentaire



III. Diverses perspectives sur la qualité de vie

Article A titre et analyse

Article B titre et analyse

Commentaire personnel

IV. Aide humanitaire et actions d'aide concrètes

1. Article et photo annotée

2. Article et photo annotée

V. Conclusion : exprimer une opinion sur les effets de l'action individuelle

Annexe 2.3

Comment faire un sondage

1. Avant de commencer, établis le but du sondage.

Je veux apprendre ce que l'on pense au sujet de cette question :

(Exemple : Quels sont les facteurs les plus importants à une bonne qualité de vie?)

2. Rédige les questions

- Prépare 5 à 10 questions claires sur le sujet.
- Offre 3 ou 4 choix de réponses à choix multiples pour chaque question ou offre l'option de réponses variées sur un continuum « pas du tout d'accord », « d'accord » ou « tout à fait d'accord ».

3. Choisis les personnes à inclure dans le sondage.

- Essaie d'avoir au moins 15 participants.
- Essaie d'inclure une variété de personnes et d'opinions

4. Recueille et note toutes les réponses.

- Prépare une fiche pour enregistrer toutes les réponses.
- Assure-toi que chaque personne comprend la question.
- Essaie de ne pas influencer les réponses.

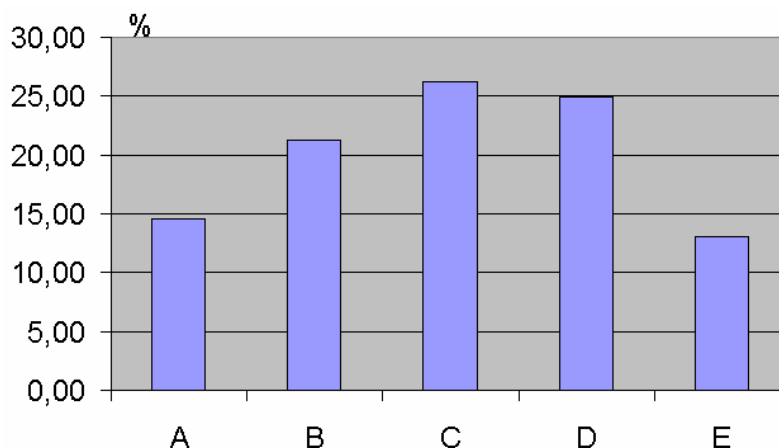


5. Analyse les données

- Calcule le total des réponses à chaque question.
- Compare les résultats. Note tes observations.

6. Présente les données et tes conclusions

- Prépare un tableau ou un graphique des données.
- Écris un court résumé de ce que tu as remarqué.



Annexe 2.4

Niveau de développement humain – Fiche d'information pour l'enseignant

Mesures utilisées par les Nations Unies pour déterminer l'indicateur de développement humain (IDH) d'un pays :

- (1) *indicateur de santé* : mesuré par l'espérance de vie à la naissance; ce qui permet d'estimer indirectement l'alimentation et l'eau, le logement, l'hygiène et les maladies, les soins médicaux
- (2) *indicateur d'éducation* : mesuré par le taux d'alphabétisation des adultes (15 ans et plus) et le taux brut de scolarisation (% total de personnes inscrites à l'école et à l'université); ce qui permet d'estimer indirectement certains besoins immatériels tels que la capacité de participer à la vie publique
- (3) *indicateur de revenus* : mesuré au moyen du produit intérieur brut (PIB) par habitant en rapport avec le pouvoir d'achat dans ce pays; ce qui permet d'estimer indirectement des éléments de qualité de vie tels que la mobilité et l'accès à la culture.

La détermination du niveau de développement des pays est basée sur les chiffres fournis aux Nations Unies par chacun des pays. Des désastres naturels (p. ex., une famine, un ouragan, un tsunami) ou humains (p. ex., une épidémie, une guerre, une crise économique, un influx de réfugiés) peut radicalement affecter l'IDH d'un pays d'une année à l'autre.

Les Objectifs du Millénaire pour le développement

Au Sommet du Millénaire organisé par l'ONU en septembre 2000, 147 chefs d'États du monde entier ont convenu d'un pacte mondial connu sous le nom d'Objectifs du Millénaire pour le développement. Ces objectifs ont été entérinés à la Conférence de Monterrey sur le financement du développement, et en juin 2003, au Sommet du G8 tenu à Évian, en France, les dirigeants des pays les plus riches de la planète ont réitéré leur soutien aux Objectifs du Millénaire pour le développement. Le secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies, M. Kofi Annan, a exhorté les chefs du G8 (les huit pays les plus riches du monde) à donner « la priorité qui leur revient aux questions de pauvreté et de développement, lesquelles sont d'une importance primordiale pour la grande majorité des peuples du monde... » Les huit objectifs (qui font chacun état d'un engagement spécifique visant à renverser d'ici 2015 la tendance actuelle qui voit se propager la pauvreté et la maladie) s'appuient sur un plan d'action fait de 18 cibles quantifiables pour la réduction de la pauvreté, de la faim, de la maladie, de l'analphabétisme, de la dégradation de l'environnement et de la discrimination envers les femmes. Ces objectifs définissent clairement les responsabilités des pays riches pour qu'ils augmentent l'aide accordée aux pays en développement, qu'ils établissent des politiques commerciales plus équitables et qu'ils allègent sensiblement la dette de ces pays.



Le Rapport sur le développement humain 2003 du Programme des Nations Unies pour le développement présente l'analyse la plus complète, jusqu'à présent, du statut de cette campagne mondiale, et les réformes de politiques concrètes ainsi que les engagements en matière de ressources nécessaires pour faire de ces objectifs des réalités d'ici 2015. Mais le défi est de taille. En effet :

Annexe 2.4

Niveau de développement humain – Fiche d'information pour l'enseignant (suite)



- *Plus d'un milliard de personnes doivent encore survivre avec moins d'un dollar par jour. Selon le Rapport sur le développement humain 2003, la plupart de ces gens manquent aussi des services de santé de base et n'ont pas accès à une eau potable salubre.*
- *À l'échelle mondiale, un enfant sur cinq ne termine pas l'école primaire.*
- *Dans une grande partie du monde en développement, la pandémie de VIH/sida continue de s'étendre sans contrôle. En 2001, plus de 14 millions d'enfants ont perdu un des parents ou les deux, à cause de cette maladie, et l'on prévoit que le nombre d'orphelins du sida doublera d'ici 2010.*
- *Près de 800 millions de gens, soit 15 pour cent de la population mondiale, souffrent de faim chronique. Selon les Objectifs du Millénaire pour le développement, la communauté mondiale s'efforce de réduire de moitié ce pourcentage d'ici 2015. Mais si la tendance actuelle se maintient, cet objectif ne sera pas atteint en Asie du Sud et dans l'Afrique subsaharienne.*
- *En Afrique subsaharienne, un enfant n'a qu'une chance sur trois de terminer ses études au primaire. Et un enfant sur quatre d'âge scolaire de l'Asie du Sud est illettré.*
- *Chaque année, un demi-million de femmes meurent pendant une grossesse ou à l'accouchement – soit une à chaque minute de chaque jour. Une femme de l'Afrique subsaharienne court 100 fois plus de risques de mourir pendant une grossesse ou à l'accouchement qu'une femme de l'Europe occidentale.*

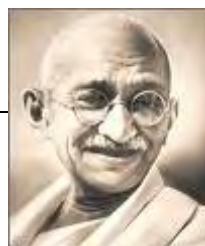


Selon le Programme des Nations Unies pour le développement, ces tendances négatives peuvent être inversées si les pays en développement démontrent une volonté politique en ce sens et si les pays riches prennent de nouveaux engagements financiers et adoptent des politiques commerciales appropriées. Les dirigeants des pays en développement sont de plus en plus convaincus que les Objectifs du Millénaire pour le développement représentent la meilleure chance d'affranchir de la pauvreté, de l'analphabétisme et de la maladie des centaines de millions de personnes. Le PNUD est le réseau mondial des Nations Unies pour le développement, qui prône le changement et l'accès des pays à la connaissance, à l'expérience et aux ressources pour aider les humains à améliorer leur sort.

Source : *Rapport mondial sur le développement humain 2003*, Nations Unies, Les objectifs du Millénaire pour le développement : rapport d'étape <http://hdr.undp.org/reports/global/2003/francais/>

Annexe 2.5

Améliorer la qualité de vie



Soyez vous-même le changement que vous voulez voir dans le monde.
- Mohandas Gandhi

Dans votre groupe, proposez une liste de mesures possibles pour améliorer la qualité de vie pour vous-mêmes *et pour les autres*. N'oubliez pas le dicton « Penser global, agir local », et cherchez de petits gestes simples dans chacune des catégories proposées.

Ce que nous pouvons faire	Dans notre communauté (action locale)	Dans notre pays (action nationale)	Dans le monde (action globale)
Paix et sécurité			
Bien-être physique et émotionnel			
Protection de l'environnement			
Participation à la prise de décisions			
Identité culturelle et participation communautaire			

Annexe 2.6

Témoignages de nouveaux arrivants sur la qualité de vie

Le monde est grand. En tant qu'êtres humains, tous les habitants du monde partagent des aspects en commun; toutefois, comme tu le sais, la vie peut être très différente selon le pays ou le continent que tu habites. Au Manitoba, il y a des gens qui ont vécu des vies très différentes de la tienne. Quelle chance nous avons de pouvoir nous renseigner sur comment ça se passe ailleurs à travers leurs yeux!

On a demandé à quatre nouveaux arrivants du Collège Louis-Riel de discuter de leur définition de *qualité de vie*. Ces quatre élèves viennent tous d'Afrique : Congo, Rwanda et Maroc. Au moment du témoignage, Sylvain vivait au Canada depuis 2 ans, André et Claire, depuis 1 an, et François, depuis 3 mois seulement. Voici leurs réponses à la question suivante :

Selon toi, quels sont les éléments les plus importants d'une bonne qualité de vie?

Sylvain :



Avoir la paix! Premièrement, il faut vivre en sécurité avec les gens dans notre société. Deuxièmement, il faut de l'argent, un bon boulot qui nous permet d'acheter de la nourriture. Je voudrais ajouter qu'il faut avoir une bonne éducation pour décrocher un bon boulot. Le droit à une bonne éducation, c'est aussi très important pour une bonne qualité de vie.

Dans mon pays, si tu demandes à quelqu'un de définir une bonne qualité de vie, il va te dire qu'il a une bonne qualité de vie s'il est en sécurité, s'il a de quoi manger, s'il peut aller à l'école pour apprendre à lire et à écrire et certaines compétences de base. Il ne pense pas à l'avenir. Il ne définit pas la qualité de vie par rapport aux possessions, aux jouets, aux jeux vidéos, à la télé., etc. Quand tu n'as pas eu toutes les choses pour survivre, tu apprécies tout ce que tu as. Surtout les choses nécessaires. C'est ce qui compte.

Chez moi, si j'arrive dans un quartier et que je suis nouveau, tout le monde vient me voir et me demande qui je suis. Tous mes voisins vont sortir pour se présenter et venir m'aider, m'apporter à manger, partager leurs biens. Quand tu viens ici, c'est juste le gouvernement qui t'accueille. Tout le monde est occupé, personne ne prend le temps de se connaître.

André :

La paix tout d'abord. Vivre dans un endroit où on peut marcher librement, s'exprimer librement, se sentir libre chez soi. Deuxièmement, moi, si j'ai une maison, un toit, de quoi manger, si je peux me soigner, j'ai une bonne qualité de vie.



En Afrique, si tu vis sur un dollar par jour, tu as une bonne qualité de vie parce que la définition d'une bonne qualité de vie là-bas, c'est par rapport aux besoins de base. La nourriture, un toit, la sécurité. Ici, en Amérique du Nord, il faut beaucoup plus pour être heureux. Alors la définition des Canadiens et celle des pays en voie de développement est très différente.

Une des choses qui me manquent beaucoup, c'est la nourriture de mon pays. La nourriture ici n'a pas le même goût que la nourriture que je mangeais de l'autre côté. Il y a beaucoup de produits chimiques. On les goûte. Aussi, ça nous manque beaucoup de nous retrouver tous ensemble, de partager en famille.

Un Canadien qui vient chez moi n'aurait pas trop de difficulté à s'adapter au changement de niveau de vie. Il y a des gens qui s'occuperaient de lui. Il va bien se retrouver. Il aura de la difficulté avec le manque de commodités mais chez nous, il y a quelque chose de chaleureux. Je crois qu'il aura moins de difficulté que les gens qui arrivent ici.

Annexe 2.6

Témoignages de nouveaux arrivants sur la qualité de vie (suite)

Selon toi, quels sont les éléments les plus importants d'une bonne qualité de vie?

François :



La paix c'est la première chose. La liberté de penser, de s'exprimer. Vivre dans un pays où il n'y a pas de racisme, de discrimination, de conflits de religion. Il faut aussi avoir de l'argent pour s'acheter le nécessaire. Je voudrais aussi ajouter qu'il est important d'être libre de croire en Dieu.

La réponse d'une personne dans un pays en voie de développement serait très différente. Les gens veulent de quoi survivre. C'est tout. Ils n'ont pas les grandes aspirations des Canadiens. Les Canadiens définissent leur qualité de vie par rapport aux luxes tandis que les gens dans les pays en voie de développement la définissent par rapport aux besoins de base.

La nourriture de chez nous me manque beaucoup. La nourriture chez nous, on en goûte la fraîcheur. Ça me manque. En ce qui me concerne, j'aimerais ajouter quelque chose. Moi, je fais le Ramadan en ce moment. C'est la première fois que je le fais ici au Canada. Je ne vis pas le Ramadan comme je le vis chez nous. Bien sûr, chez moi, au Maroc, tout le monde fait le Ramadan et c'est vraiment puissant et spécial quand on le vit en communauté. Ça m'a fait un choc. Je n'ai pas l'impression que je suis en période de Ramadan. C'est spécial de manger en famille une fois que le soleil se couche. Tout le monde s'appuie.

Ici, au Canada, les gens vivent une vie de routine. Ils font la même chose chaque jour. Chez nous, on fait quelque chose de différent chaque jour. C'est sûr que si un Canadien vient vivre dans mon pays, au début il aura un choc mais pas à cause du manque d'accueil. Ce n'est pas la même chose. Il aura un choc différent.

Claire :

Moi aussi je pense que la paix c'est l'élément le plus important. Je voudrais ajouter qu'il est important d'avoir une bonne éducation et d'avoir la liberté de s'exprimer. Moi, je ne m'intéresse pas trop aux choses matérielles. J'ai tout ce qu'il me faut. J'ai une télé et ces choses là mais je ne m'intéresse pas trop à ça.



La chaleur me manque beaucoup. L'hiver, c'est tellement froid. Ça me manque d'être dehors et de me retrouver dans la rue avec tout le monde qui se parle. La chaleur, tout ça.

Chez nous, on accueille les nouvelles personnes. On cherche à leur montrer comment faire, ce qu'il y a d'intéressant à faire, on cherche à les aider. Au Canada, les gens sont tous à part, c'est difficile de se dire bonjour. Un Canadien qui vient chez nous aurait de la difficulté à s'habituer à nos coutumes mais il serait accueilli.

Annexe 2.7

Comment mener une *entrevue*

Avant l'entrevue

- Prépare un sujet à discuter et note les mots-clés à l'étude.
- Fixe un but pour l'entrevue et note des exemples de questions à poser.
- Présente-toi à la personne et explique le but de l'entrevue, la durée prévue, et les personnes qui y seront présentes. Vérifie si la personne travaille à titre de bénévole ou s'il y aurait un honoraire à payer. Fixe la date et le lieu de l'entrevue avec l'invité.
- Vérifie si la personne aura besoin d'équipement ou d'autres arrangements particuliers.
- Confirme avec la personne si elle vous permettra de prendre des photographies, d'enregistrer l'entrevue, ou de citer ses paroles dans les documents de l'école.
- Prépare des questions qui tiennent compte de l'expertise de la personne.
- Demande à la personne si elle préfère connaître toutes les questions à l'avance.
- Prépare une grille de prise de notes.



Pendant l'entrevue

- Présente la personne aux autres qui assistent à l'entrevue. Indique le temps réservé pour l'entrevue et le déroulement proposé.
- Sois toujours courtois et respectueux envers la personne, et écoute ses réponses attentivement.
- Ne pose pas de questions de nature personnelle.
- Ne répète pas une question à laquelle l'invité a déjà répondu.
- Commence avec des questions de faits, ensuite à des questions d'opinions.
- Pose des questions ouvertes autant que possible (par exemple *Pourquoi...; Que pensez-vous de ...; Pouvez-vous nous raconter une histoire au sujet de... »*) au lieu de poser des questions fermées (aux réponses *oui/non*).
- Utilise le « vous » de politesse.

Après l'entrevue

- Remercie la personne formellement en faisant référence à son discours. Offre à l'invité une carte ou un petit cadeau de la part de l'école ou de la classe.
- Quand le travail de recherche est complet, envoie à la personne une copie du texte dans lequel on parle de son entrevue.

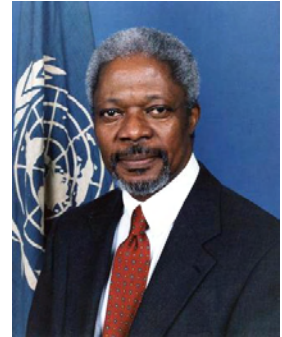


Annexe 2.8

Les Objectifs du Millénaire pour le développement

« Ce n'est pas aux Nations Unies que les Objectifs du Millénaire pour le développement seront atteints. Ils doivent l'être dans chaque pays grâce aux efforts communs des gouvernements et des peuples. »

Le Secrétaire général, Kofi Annan



Les Objectifs du Millénaire de l'ONU

L'Organisation des Nations Unies a fixé les objectifs suivants à atteindre avant l'année 2015.

Objectif 1 : Réduire l'extrême pauvreté et la faim dans le monde

Cela veut dire réduire de moitié le nombre de personnes qui souffrent de faim ou qui ont un revenu de moins de un dollar par jour.

Objectif 2 : Assurer l'éducation primaire pour tous

Cela veut dire d'assurer à tous les garçons et filles du monde un cycle complet d'école primaire.

Objectif 3 : Promouvoir l'égalité des sexes et l'autonomie des femmes

Cela veut dire éliminer les inégalités entre les sexes dans l'éducation à tous les niveaux.

Objectif 4 : Réduire la mortalité des enfants de moins de 5 ans

Cela veut dire réduire de deux tiers le nombre d'enfants qui meurent avant l'âge de 5 ans.

Objectif 5 : Améliorer la santé maternelle

Cela veut dire réduire de trois quarts le nombre de femmes qui meurent en donnant naissance.

Objectif 6 : Combattre les principales maladies épidémiques du monde

Ceci veut dire arrêter la propagation du VIH/sida, de la malaria et des autres grandes maladies.

Objectif 7 : Assurer un environnement durable

Cela veut dire arrêter l'épuisement des ressources naturelles, et réduire de moitié le nombre de personnes qui n'ont pas accès à l'eau potable.

Objectif 8 : Mettre en place un partenariat mondial pour le développement

Cela veut dire organiser des programmes de collaboration et d'aide parmi les gouvernements des pays du monde.

Nations Unies, Objectifs du Millénaire pour le développement,
http://www.unmillenniumproject.org/reports/goals_targetsFR.htm

Annexe 2.8

Les Objectifs du Millénaire pour le développement (suite)

Les Objectifs du Millénaire : Où en est-on actuellement?

Des progrès ont été réalisés. L'Asie de l'Est et du Sud-est ont beaucoup progressé par rapport à la réalisation de ces objectifs, mais de nombreuses régions sont encore loin du compte et dans certains pays la qualité de vie des plus pauvres se dégrade. Si nous continuons à ce rythme, l'Afrique sub-saharienne n'atteindra pas l'objectif qui vise à réduire de moitié le nombre de personnes en situation d'extrême pauvreté d'ici à 2147.

Afin d'atteindre ces objectifs en 2015, les pays pauvres doivent améliorer leur mode de gouvernement et les pays riches doivent augmenter leur aide, accroître les opportunités d'échanges commerciaux et réduire la dette des pays pauvres. Toutes les voix comptent dans la réalisation des Objectifs du Millénaire. En unissant toutes nos voix, nous pouvons veiller à ce que les gouvernements tiennent les promesses faites à leurs peuples.

Source :

Le Cyberschoolbus des Nations Unies, Les Objectifs du Millénaire pour le développement, <http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/mdgs/french/index.asp>

Questions de discussion :

1. *Discute avec un partenaire du message principal de la citation de Kofi Annan. Exprimez-le en vos propres mots.*
2. *Lequel des huit objectifs trouvez-vous le plus important? Pourquoi?*
3. *Choisis un des objectifs. Si on voulait mesurer le progrès vers cet objectif, quelles données pourrait-on utiliser?*



Réduction de l'extrême
pauvreté et de la faim



Assurer l'éducation
primaire pour tous



Promouvoir l'égalité des
sexes et l'autonomisation
des femmes



Réduire la mortalité
infantile



Améliorer la
santé maternelle



Combattre le VIH/sida,
le paludisme et
d'autres maladies



Assurer un
environnement durable



Mettre en place un
partenariat mondial
pour le développement

Annexe 2.9

Fiche de statistiques

Nom : _____

Date : _____

Nom du pays, continent n° 1	Une statistique importante	Année	Source
			
Explique pourquoi cette donnée est importante à la qualité de vie.			
Nom du pays, continent n° 2	Une statistique importante	Année	Source
			
Explique pourquoi cette donnée est importante à la qualité de vie.			

Annexe 2.10

Comparer le niveau de développement de deux pays

Indicateur	Pays développé	Pays en développement
Espérance de vie à la naissance (nombre d'années)		
Taux d'alphabétisme des adultes (% de la population de plus de 15 ans capable de lire et d'écrire)		
Taux de scolarisation combiné (% de la population inscrite à l'école, au collège ou à l'université)		
PIB par habitant (produit intérieur brut : revenu moyen par personne)		
Autres statistiques		
Participation à la vie politique : précisez l'indicateur		
Soins de santé : précisez l'indicateur		
Égalité entre les sexes : précisez l'indicateur		
Autre : précisez l'indicateur		

Annexe 2.11

L'obésité et la malnutrition

6 milliards d'hommes et de femmes vivent sur notre planète
2 milliards de personnes souffrent d'insuffisances alimentaires
842 millions de personnes sont victimes de la faim
1 milliard de personnes sont en surpoids ou obèses

Comment résoudre ce double problème?

Assurer à chacun une alimentation suffisante en quantité?

Mais aussi en qualité?



- *Manger trop ou trop peu? Un monde entre sous et sur alimentation*

http://museum.agropolis.fr/pedago/base/pdf/ird/expo_manger_trop.pdf

Le taux de prévalence de l'obésité chez les enfants et chez les adultes ont augmenté considérablement au cours des 25 dernières années, selon de nouveaux résultats de l'Enquête sur la santé dans les collectivités canadiennes (ESCC), durant laquelle le poids et la taille des répondants ont été mesurés directement.

En effet, l'étude démontre que le taux d'obésité a plus que doublé pour les groupes d'âge suivants : 12 à 17 ans, 25 à 34 ans et 75 ans et plus.

En 1978-1979, 3 % des enfants de 2 à 17 ans étaient obèses. En 2004, ce taux se chiffrait à 8 %, soit environ 500 000 enfants.

Chez les adultes, la croissance de l'obésité a été encore plus frappante. En 1978-1979, le taux d'obésité normalisé par âge était de 14 %. Un quart de siècle plus tard, 5,5 millions de personnes, soit 23 % des adultes, étaient obèses.

- Statistique Canada, *Enquête sur la santé dans les collectivités canadiennes* :

Obésité chez les enfants et les adultes, 2004 :

<http://www.statcan.ca/Daily/Francais/050706/q050706a.htm>



Annexe 2.11

L'obésité et la malnutrition (suite)



Fait connu, l'obésité, le diabète et les maladies cardiovasculaires représentent une véritable épidémie, partout où l'urbanisation et le pouvoir d'achat augmentent, tandis que diminue l'activité physique... Désormais, une percée de ces fléaux s'observe aussi chez les Premières nations... et dans le Tiers-Monde.

- *Sauter de la malnutrition à l'obésité, La science au Québec*, le 21 juillet 2004 :

<http://www.sciencepresse.qc.ca/archives/quebec/capque0704d.html>

L'obésité est une épidémie globale

Le poids excessif ou l'obésité affecte plus de personnes sur notre planète que la malnutrition. L'obésité est maintenant le plus grand contribuant à la maladie chronique.

L'obésité n'est pas simplement un problème pour les États-Unis, elle n'est pas limitée simplement à d'autres pays développés. C'est un problème qui est présent partout dans le monde, et est maintenant reconnu comme étant une cause principale des maladies évitables, telles que le diabète et les maladies du cœur.

Les professionnels de la santé reconnaissent maintenant que le taux d'obésité chez les enfants est tel que nous pourrions voir, pour la première fois dans l'histoire humaine, la possibilité de millions de parents survivant à leurs enfants.

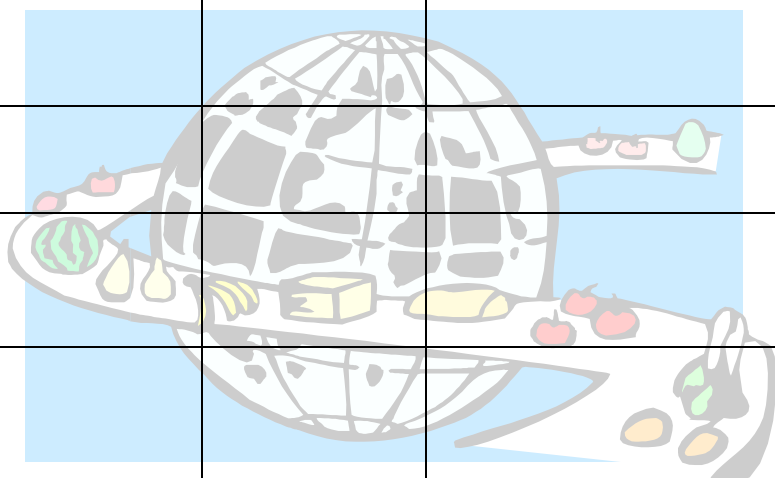
- 3 septembre 2006, Congrès international sur l'obésité



Annexe 2.12

Critères d'évaluation d'une affiche sur l'alimentation dans le monde

Nom : Date :			
Critère	Réussi	Non réussi	Commentaire
Deux statistiques sous chaque section (sous-alimentation et suralimentation)			
Exemples d'un pays développé et un pays moins développé			
Carte pour appuyer les données géographiques			
Images et photos qui renforcent le message central			
Un énoncé qui résume les faits sur l'alimentation mondiale			
Mise en page claire et facile à lire			
Représentation claire des contrastes mondiaux en alimentation			
Absence de stéréotypes et respect de la diversité humaine			
Sources des données et des photos			
Message sur un geste à poser pour appuyer le changement			



Annexe 2.13

La pauvreté et nous

Le riche songe à l'année qui vient, le pauvre au jour présent.

- Proverbe chinois



...la pauvreté peut être définie comme étant la condition dans laquelle se trouve un être humain qui est privé de manière durable ou chronique des ressources, des moyens, des choix, de la sécurité et du pouvoir nécessaires pour jouir d'un niveau de vie suffisant et d'autres droits civils, culturels, économiques, politiques et sociaux.

- Comité des droits économiques, sociaux et culturels des Nations Unies, 2001

Le niveau de vie au Canada est l'un des plus élevés parmi les nations développées. En 1992 et de 1994 à 2000, on déclarait que le Canada était le pays où l'on offrait les meilleures conditions de vie au monde, selon l'indice du développement humain des Nations Unies. Malgré cela, la pauvreté est bien présente de nos jours au Canada.

Il n'existe aucune définition unique et universelle de la pauvreté. Les personnes qui vivent dans la pauvreté, les groupes communautaires et les décideurs ont des opinions très variées quant à sa définition, ses causes et les solutions possibles.

- Gouvernement du Canada, Concepts économiques

<http://www.canadianeconomy.gc.ca/francais/economy/poverty.html>



Votre but : créer une affiche qui incite les gens de votre école à se rendre compte de la pauvreté et des mesures pour y mettre fin.

Comment procéder :

- Trouvez deux données statistiques sur la pauvreté aujourd'hui : une sur le Canada, et une sur le monde. Citez la source et la date des données.
- Trouvez 4 ou 5 images qui représentent, selon votre groupe, les aspects les plus importants ou les plus frappants de la pauvreté (par exemple, le manque de soins de santé). Créer une légende ou un titre pour chaque photo et en citer la source et la date.
- Créer un slogan qui attire l'attention sur **ce que nous pouvons faire** pour combattre la pauvreté. Trouvez ou créez deux images qui représentent des exemples d'action possibles contre la pauvreté.
- Ajoutez d'autres éléments de votre choix. Attention! Une affiche ne doit pas être trop remplie de texte ou d'images!
- Créer un titre et une mise en page qui attire l'attention et qui passe le message clairement.

Voici des sites Web utiles :

Nations Unies, Objectifs du Millénaire

<http://www.un.org/french/millenniumgoals/index.shtml>

Abolissons la pauvreté (Make Poverty History)

<http://www.abolissonslapauvrete.ca/f/platform.html>

Changer le monde, un geste à la fois, Équiterre

<http://www.equiterre.org/12gestes/>

Annexe 2.14

Franchis la ligne

Partie 1 : Franchis la ligne en silence si ...

Tous les élèves se regroupent d'un côté de la classe. Leur demander de franchir la ligne si l'un ou l'autre de ces énoncés s'applique à eux.

- Franchis la ligne en silence si quelqu'un t'a déjà harcelé, toi ou une personne que tu connais, à cause de tes croyances ou de ton appartenance à un groupe religieux.
- Franchis la ligne si quelqu'un t'a déjà appelée, toi ou une personne que tu connais, par des noms insultants ou dénigré parce que tu es une fille.
- Franchis la ligne si quelqu'un t'a déjà traité, toi ou quelqu'un que tu connais, de « poule mouillée » ou t'a tourmenté parce que tu ne réponds pas à sa perception d'un « vrai garçon » ou d'un « vrai homme ».
- Franchis la ligne si tu as déjà eu le sentiment de ne pas être le bienvenu, ou d'être seul ou d'avoir peur dans un groupe de personnes.



- Franchis la ligne si on ne t'a jamais choisi, toi ou quelqu'un que tu connais bien, dans un jeu ou un sport, ou si on t'a laissé de côté carrément.
- Franchis la ligne si on t'a déjà, toi ou quelqu'un que tu connais, jugé ou insulté à cause de la couleur de ta peau.
- Franchis la ligne si quelqu'un t'a déjà tourmenté à cause de ton accent ou de ta façon de parler.
- Franchis la ligne si on t'a déjà tourmenté, toi ou quelqu'un que tu connais, ou encore insulté ou ridiculisé parce que tu portes des lunettes, des broches ou un appareil auditif, ou à cause de tes vêtements, de ta taille ou de ton poids, de ton teint ou de la taille/forme de ton corps.
- Franchis la ligne si quelqu'un t'a déjà traité, toi ou une personne que tu connais, de personne mauvaise ou ingrate, ou qu'on t'a déjà fait des commentaires qui t'ont rabaissé ou fait sentir inutile.
- Franchis la ligne si on t'a déjà fait ressentir, à toi ou à quelqu'un que tu connais, de la honte parce que tu as exprimé ce que tu ressentais profondément concernant tes inquiétudes, tes rêves, tes craintes ou tes espoirs secrets.
- Franchis la ligne si on t'a déjà jugé, toi ou un ami proche ou un membre de ta famille, incapable de faire quelque chose à cause d'un handicap visible ou non.



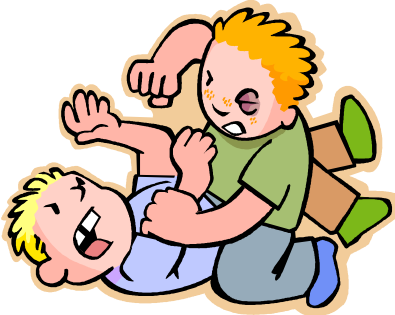
Annexe 2.14

Franchis la ligne (suite)

Partie 2 : Franchis la ligne en silence si...

Tous les élèves se regroupent d'un côté de la classe. Leur demander de franchir la ligne si l'un ou l'autre de ces énoncés s'applique à eux.

- Franchis la ligne si on t'a déjà raconté des blagues racistes ou sexistes, ou si tu as déjà ri à une blague raciste ou sexiste.
- Franchis la ligne si tu as déjà rejeté quelqu'un comme ami à cause de sa façon de s'habiller.
- Franchis la ligne si tu as déjà insulté quelqu'un à cause de ses croyances ou convictions religieuses.
- Franchis la ligne si tu as déjà blessé quelqu'un en le ridiculisant, juste pour faire rire les autres.
- Franchis la ligne si tu as déjà été témoin passif d'un cas où une personne se faisait blesser ou traiter injustement.
- Franchis la ligne si tu as déjà essayé de convaincre quelqu'un d'exclure une personne de votre groupe d'amis.
- Franchis la ligne si tu as déjà mal jugé quelqu'un à cause de son apparence.
- Franchis la ligne si tu as déjà traité quelqu'un comme s'il était bizarre ou étrange, juste pour qu'il ne se sente pas bienvenu dans ton cercle d'amis.
- Franchis la ligne si tu as déjà tourné le dos à quelqu'un qui essayait d'être gentil avec toi.
- Franchis la ligne si tu as déjà menacé quelqu'un de le frapper pour arriver à tes fins.



- Franchis la ligne si tu as déjà utilisé la force physique pour avoir le dessus.
- Franchis la ligne si tu as déjà crié des noms à quelqu'un pour l'intimider et arriver à tes fins.

Annexe 2.15

Une île à partager

Imagine que tu fais partie d'un groupe d'environ 80 personnes sur un navire et qu'une tempête se lève en mer. Le système de communication est en panne et aucun message ne peut être transmis ou reçu. Après plusieurs jours, vous débarquez sur une île. Le navire est endommagé et un certain nombre de passagers sont blessés et doivent recevoir des soins.

Le soir venu, une fois la tempête calmée, le capitaine fait le bilan des dommages et s'adresse aux passagers. Vingt-quatre personnes sont blessées, mais aucune n'est en danger de mort. Il y a assez de nourriture pour tenir 10 à 15 jours et l'île est déserte. La tempête a dévié le navire très loin de l'itinéraire prévu et comme les communications radios sont coupées, il est peu probable que les naufragés soient découverts sous peu.

Il faut établir des règles pour s'assurer que les survivants pourront vivre ensemble et partager équitablement l'espace et les ressources disponibles. Quels sont les droits fondamentaux auxquels toute personne a droit? Élabore une charte des droits de la personne pour tous les naufragés de l'île, y compris 6 à 8 droits fondamentaux et responsabilités correspondantes s'appliquant à tous. Trouve aussi un moyen de résoudre les conflits quand les droits de certains s'opposent ou sont limités par ceux des autres.



<i>Toute personne dans cette île a le droit de :</i>	<i>Cela signifie que toutes les personnes qui sont sur l'île ont la responsabilité de :</i>
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	

Dans le cas d'un conflit entre deux personnes ou deux groupes au sujet de leurs droits fondamentaux ou de leurs responsabilités, voici la marche à suivre :

Annexe 2.16A

Information générale : *Déclaration universelle des droits de l'homme*

La signature de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* le 10 décembre 1948 a été un événement historique marquant. Des représentants de 48 pays se sont réunis au siège des Nations Unies à Paris pour préparer une déclaration importante sur la valeur et la dignité de la vie humaine. Après plusieurs ébauches et bien des débats, la version définitive de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* a été adoptée. Ce document constituait une liste des droits fondamentaux que la communauté internationale reconnaissait comme inhérents et égaux pour tous les êtres humains.



Les horreurs de la Seconde Guerre mondiale, plus particulièrement le génocide (l'Holocauste) commis par les nazis, ont choqué le monde entier. La guerre n'était plus un prétexte pour commettre des crimes contre l'humanité, et on ne pouvait plus fermer les yeux devant la souffrance et la mort de millions d'innocents. Pour la première fois dans l'histoire, la communauté internationale reconnaissait qu'on ne pouvait plus tolérer les violations flagrantes des droits de la personne. Cette décision était d'une importance capitale. Les droits de la personne étaient enfin reconnus comme une question d'intérêt mondial.

Pour empêcher que de pareilles atrocités ne se reproduisent, il fallait une déclaration commune et sans équivoque contre les violations flagrantes des droits de la personne. L'Organisation des Nations Unies, fondée en 1945, a commencé à formuler une politique qui ferait des droits de la personne une priorité internationale. Une commission a été nommée pour rédiger une liste des droits et libertés reconnus universellement, qui allait bientôt devenir la *Déclaration universelle des droits de l'homme*.



La Commission des droits de l'homme des Nations Unies, présidée par Eleanor Roosevelt (à la gauche), s'est mise au travail. Elle devait mettre au point une déclaration que tous les pays du monde pourraient adopter comme la leur. Ce n'était pas une tâche de tout repos. Les idées présentées devaient être *universelles*, ce qui signifie qu'elles devaient transcender toutes les opinions politiques et religieuses et les différences culturelles. La Commission s'est assuré le concours de plusieurs personnes, dont un Canadien, John Peters Humphrey.

M. Humphrey, Ph.D., était un jeune professeur de droit à l'Université McGill de Montréal et une sommité en droit international. Il a rédigé la première ébauche de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* et l'a guidée jusqu'à son adoption le 10 décembre 1948. Sa contribution remarquable à la *Déclaration universelle des droits de l'homme* et à l'élaboration d'une loi subséquente sur les droits de la personne représente une source de grande fierté pour tous les Canadiens.

La *Déclaration universelle des droits de l'homme* témoigne des convictions fondamentales partagées par tous les pays du monde en matière de droits de la personne. Elle se compose de deux sections : le *préambule*, qui décrit les raisons pour lesquelles la *Déclaration universelle des droits de l'homme* a été créée, et les trente articles, qui énumèrent les droits fondamentaux des humains.

Annexe 2.16A

Information générale : *Déclaration universelle des droits de l'homme* (suite)



Le préambule évoque deux grandes notions. La première est celle qui dit que pour « favoriser le progrès social et instaurer de meilleures conditions de vie », les lois qui protègent les droits de la personne doivent être appliquées et respectées partout dans le monde. La deuxième affirme que la reconnaissance des droits de la personne est le fondement « de la liberté, de la justice et de la paix dans le monde ». Bref, le respect des droits des humains se traduit par un monde meilleur pour tous.

La *Déclaration universelle des droits de l'homme* compte trente articles, qui couvrent six catégories différentes de droits humains :

1. Droits politiques : p. ex., le droit de voter et de participer à la direction des affaires publiques;
2. Droits civiques : p. ex., le droit à la liberté d'opinion et d'expression;
3. Droits égalitaires : p. ex., le droit de ne pas être victime de discrimination;
4. Droits économiques : p. ex., le droit de recevoir un salaire juste et de travailler dans des conditions de sécurité;
5. Droits sociaux : p. ex., le droit à l'instruction et à des soins de santé adéquats;
6. Droits culturels : p. ex., le droit de s'exprimer dans sa langue maternelle.

Bien que ces droits diffèrent les uns des autres, ils sont tous considérés comme des *droits de la personne*.

La *Déclaration universelle des droits de l'homme* est d'une importance capitale pour tous les peuples de la Terre parce qu'elle repose sur trois principes clés. Les droits de la personne sont **inaliénables** : personne ne peut vous les enlever. Les droits humains sont aussi **indivisibles** : on a droit à tous les droits et non pas seulement à certains d'entre eux. Enfin, les droits de la personne sont **interdépendants** : ils forment un tout pour que chacun puisse vivre en sécurité, être libre et mener une vie productive.

Pourtant, la *Déclaration universelle des droits de l'homme* n'a pas force de loi, parce que chaque pays a le droit d'adopter ses propres lois. Les pays qui ont ratifié la *Déclaration universelle des droits de l'homme* ne peuvent pas être tenus légalement responsables s'ils ne respectent pas leur engagement à protéger et à préserver les droits et libertés des personnes. Cette déclaration propose des normes qui expriment les principes fondamentaux et les idéaux considérés dans le monde comme étant des droits de toute personne.



En se fondant sur la *Déclaration universelle des droits de l'homme*, il incombe aux gouvernements d'adopter des lois pour leur pays qui protègent ces droits universels de la personne humaine. Les citoyens peuvent ensuite faire appel au système judiciaire et légal pour poursuivre les individus ou les groupes qui violent les droits de la personne. Au Canada, la *Charte des droits et libertés* reprend les normes énoncées dans la *Déclaration universelle des droits de l'homme* pour les intégrer à la législation.

Source : *Guide d'action - Ressources pédagogiques sur les droits de la personne pour les écoles secondaires*, produit par l'Association canadienne des Nations Unies
<http://www.unac.org/droits/guide/>

Annexe 2.16B

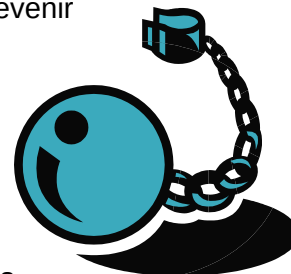
Résumé de la *Déclaration universelle des droits de l'homme*

Articles 1 et 2 : principes fondamentaux des droits de l'homme

Liberté, égalité, dignité inhérente de tous, protection contre la discrimination

Articles 3 à 21 : droits civils et politiques

- Article 3droit à la vie, à la liberté et à la sécurité personnelle
- Article 4droit de ne pas être tenu en esclavage ni en servitude
- Article 5droit de ne pas être soumis à la torture ni à des traitements dégradants
- Article 6droit à la reconnaissance juridique
- Article 7droit à l'égalité devant la loi
- Article 8recours à la protection de la loi dans le cas de violation de ces droits
- Article 9droit de ne pas être arbitrairement arrêté ou exilé
- Article 10 ..droit à un procès équitable
- Article 11 ..droit d'être présumé innocent jusqu'à ce que prouvé coupable
- Article 12 ..protection de la vie privée, de la famille et du domicile
- Article 13 ..circuler librement, choisir sa résidence, quitter son pays et y revenir
- Article 14 ..droit à l'asile ou à la protection
- Article 15 ..droit à une nationalité et de choisir de la changer
- Article 16 ..mariage et protection de la famille
- Article 17 ..droit à la propriété
- Article 18 ..liberté de pensée et de religion
- Article 19 ..liberté d'opinion et d'information
- Article 20 ..liberté de réunion et d'associations pacifiques
- Article 21 ..droit de prendre part au gouvernement et à des élections libres

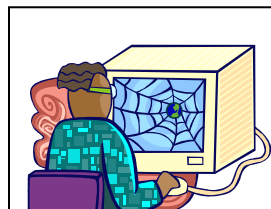


Articles 22 à 27 : droits économiques, sociaux et culturels

- Article 22 ..droit à la sécurité sociale
- Article 23 ..droit au travail et à un salaire équitable
- Article 24 ..droit au repos et aux loisirs
- Article 25 ..droit à un niveau de vie suffisant pour assurer sa santé et son bien-être
- Article 26 ..droit à l'éducation
- Article 27 ..droit de prendre part à la vie culturelle de la communauté

Articles 28 à 30 : garantissent le caractère universel des droits sans exception

- Article 28 ..ordre social doit respecter les droits de l'homme
- Article 29 ..devoirs des citoyens envers la communauté pour rendre possible le libre épanouissement de chacun
- Article 30 ..droit de ne pas être soumis à l'intervention d'un gouvernement, d'un groupe ou d'une personne dans les droits mentionnés



Pour plus d'informations, consultez le site Web suivant :
Cyberschoolbus des Nations Unies, *La déclaration interactive* :
<http://www.un.org/cyberschoolbus/humanrights/f-declaration/index.asp>
(notes, définitions, illustrations, recherche par mot clé)

Annexe 2.17

Déclaration universelle des droits de l'homme, version simplifiée

La version simplifiée qui suit est un texte élaboré en 1978 par un groupe de chercheurs de l'Université de Genève dirigé par le professeur Léonard Massarenti à l'intention de l'Association mondiale pour l'école instrument de paix. Cette version a été rédigée à partir d'un vocabulaire de 2 500 mots d'usage courant en Suisse romande; c'est donc un original français. Les enseignants d'autres pays francophones pourront, le cas échéant, s'en inspirer (ou l'adapter) s'ils souhaitent rédiger un texte plus « local ».

Source : <http://ohchr.org/english/about/publications/docs/abc-annexes.pdf>

Article 1

Quand les enfants naissent, ils sont libres et tous doivent être traités de la même manière. Ils sont doués de raison et de conscience, et doivent agir les uns envers les autres de façon amicale.

Article 2

Les droits énoncés dans la Déclaration sont reconnus à tout le monde :

- Homme ou femme
- Quelle que soit la couleur de la peau
- Quelle que soit la langue
- Quelles que soient les idées
- Quelle que soit la religion
- Quelle que soit la fortune
- Quel que soit le milieu social
- Quel que soit le pays d'origine, peu importe aussi que le pays soit indépendant ou non.

Article 3

Tu as le droit de vivre, et de vivre libre et en sécurité.

Article 4

Personne n'a le droit de te prendre comme esclave et tu ne peux prendre personne comme esclave.

Article 5

Personne n'a le droit de te torturer, c'est-à-dire de te faire du mal.

Article 6

Tu dois être protégé par la loi de la même manière, partout et comme tout le monde.

Article 7

La loi est la même pour tout le monde; elle doit être appliquée de la même manière pour tous.

Article 8

Tu dois pouvoir demander la protection de la justice quand les droits que ton pays te reconnaît ne sont pas respectés.

Article 9

On n'a pas le droit de te mettre en prison, de t'y garder ou de te renvoyer de ton pays injustement ou sans raison.

Article 10

Si tu dois être jugé, ce doit être publiquement. Ceux qui te jugeront doivent être libres de toute influence.

Article 11

Tu dois être considéré comme innocent tant qu'on n'a pas prouvé que tu étais coupable. Si tu es accusé d'une infraction, tu dois toujours avoir le droit de te défendre. Personne n'a le droit de te condamner ou de te punir pour ce que tu n'as pas fait.

Article 12

Tu as le droit de demander à être protégé si quelqu'un veut salir ta réputation, pénétrer chez toi, ouvrir tes lettres ou t'importuner ou importuner ta famille sans raison.

Article 13

Tu as le droit de circuler comme tu le désires dans ton pays. Tu as le droit d'en sortir pour aller dans un autre pays et tu dois pouvoir revenir dans ton pays si tu le souhaites.

Article 14

Si on te fait du mal, tu as le droit d'aller dans un autre pays et lui demander de te protéger. Tu perds ce droit si tu as tué quelqu'un et si tu ne respectes pas toi-même ce qui est écrit dans la Déclaration.

Annexe 2.17

Déclaration universelle des droits de l'homme, version simplifiée (suite)

Article 15

Tu as le droit d'appartenir à une nation et personne ne peut t'empêcher sans raison de changer de nationalité si tu le veux.

Article 16

Dès que la loi te le permet, tu as le droit de te marier et de fonder une famille. Pour cela, ni la couleur de ta peau, ni le pays d'où tu viens, ni ta religion ne sont des obstacles. Les hommes et les femmes ont les mêmes droits quand ils sont mariés et aussi quand ils se séparent. On ne peut forcer personne à se marier. Le gouvernement de ton pays doit protéger ta famille et ses membres.

Article 17

Tu as le droit de posséder quelque chose et personne n'a le droit te le prendre sans raison.

Article 18

Tu as le droit de choisir librement ta religion, d'en changer et de la pratiquer seul ou avec d'autres personnes.

Article 19

Tu as le droit de penser et de dire ce que tu veux sans que personne puisse te l'interdire. Tu dois pouvoir échanger librement des idées, y compris avec les habitants des autres pays.

Article 20

Tu as le droit d'organiser des réunions pacifiques ou de participer à des réunions dans un but de paix. On n'a pas le droit de forcer quelqu'un à devenir membre d'un groupe.

Article 21

Tu as le droit de participer aux affaires politiques de ton pays, soit en faisant toi-même partie du gouvernement, soit en choisissant des hommes politiques qui ont les mêmes idées que toi. Les gouvernements doivent être élus régulièrement et le vote doit être secret. Tu dois pouvoir voter et toutes les voix ont la même valeur. Tu dois pouvoir accéder à la fonction publique comme n'importe qui d'autre.

Article 22

La société dans laquelle tu vis doit t'aider à profiter de tous les avantages (culture, travail, protection sociale) qui te sont offerts ainsi qu'à tous les hommes et femmes de ton pays et à les développer.

Article 23

Tu as le droit de travailler, de choisir librement ton travail, d'avoir un salaire suffisant pour vivre et faire vivre ta famille. Si un homme et une femme font le même travail, ils doivent gagner autant. Tous ceux qui travaillent ont le droit de se grouper pour défendre leurs intérêts.

Article 24

La durée du travail de chaque jour ne doit pas être trop longue, car chacun a le droit de se reposer et doit pouvoir prendre régulièrement des vacances qui lui seront payées.

Article 25

Vous avez le droit, toi et ta famille, d'avoir ce qu'il faut pour ne pas tomber malade, pour manger à votre faim, vous habiller et vous loger, et vous avez le droit d'être aidés si tu n'as plus de travail, si tu es malade, si tu es vieux, si ta femme ou ton mari est mort ou si tu ne gagnes pas ta vie pour toute autre raison indépendante de ta volonté. La mère qui va avoir un enfant et le bébé lui-même doivent bénéficier d'une protection particulière. Tous les enfants ont les mêmes droits, que la mère soit mariée ou non.

Article 26

Tu as le droit d'aller à l'école et tous les enfants doivent y aller. L'école primaire doit être gratuite. Tu dois pouvoir apprendre un métier ou faire les études que tu veux. À l'école, tu dois pouvoir développer tous tes talents et on doit t'y apprendre à t'entendre avec les autres, quels que soient leur race, leur religion ou le pays d'où ils viennent. Tes parents ont le droit de choisir l'école où ils veulent t'envoyer et l'enseignement que tu recevras.

Article 27

Tu dois pouvoir profiter des arts et des sciences de ton pays et de leurs bienfaits. Si tu es artiste, écrivain ou scientifique, tes travaux doivent être protégés et tu dois pouvoir en tirer profit.

Article 28

Pour que tes droits soient respectés, il faut qu'il existe un « ordre » qui puisse les protéger. L'« ordre » doit régner dans chaque pays aussi bien que dans le monde.

Article 29

Tu as également des devoirs envers les gens parmi lesquels tu vis. C'est eux qui te permettent de développer pleinement ta personnalité. La loi doit garantir les droits de l'homme. Elle doit permettre à chacun de respecter les autres et d'être respecté.

Article 30

Aucune société, aucun être humain, nulle part au monde, ne peut se permettre de détruire les droits décrits dans ce que tu viens de lire.

Annexe 2.18

Dignité inhérente

Considérant que la reconnaissance de la dignité inhérente à tous les membres de la famille humaine et de leurs droits égaux et inaliénables constitue le fondement de la liberté, de la justice et de la paix dans le monde ...

- Préambule, *Déclaration universelle des droits de l'homme*

Décris dans tes mots ce que signifie « dignité inhérente ».	Dessine un diagramme pour représenter la « dignité inhérente ».
Décris ce à quoi le respect de la « dignité inhérente de tous les membres de la famille humaine » peut ressembler. Décris aussi les sons et les sentiments qu'il évoque en toi.	
Donne un exemple de reconnaissance des droits égalitaires.	Donne un exemple d'attitude ou de pratique discriminatoire.
Inaliénable signifie ...	Explique dans tes mots les raisons pour lesquelles le respect de la dignité inhérente et des droits universels de la personne est important.

Annexe 2.19

Tous les élèves de septième année?

Écoute les affirmations générales suivantes. Réfléchis et détermine si elles sont vraies pour toi et pour tous les élèves de septième année que tu connais. Selon toi, s'agit-il de stéréotypes, d'affirmations discriminatoires ou de préjugés. Prépare-toi à discuter avec tes camarades de l'impact des stéréotypes et de la discrimination.

Tous les élèves de septième année aiment la malbouffe.

Tous les élèves de septième année agissent de façon irrespectueuse envers les adultes.

Toutes les filles de septième année lisent des magazines de mode pour adolescentes.

Tous les garçons de septième année aiment les films de guerre.

Tous les élèves de septième année sont encore en croissance.

Les garçons de septième année qui n'aiment pas les films de guerre sont des « poules mouillées ».

Des filles de septième année qui jouent au hockey, ce n'est pas naturel.

Tous les élèves de septième année volent dans les magasins.

Tous les élèves de septième année devraient s'habiller de la même façon.

Tous les élèves de septième année font trop de bruit dans les autobus et les lieux publics.

Tous les élèves de septième année n'ont pas de goût en musique.

Les élèves de septième année qui travaillent fort à l'école sont ennuyeux.



Pense à tes propres exemples :

Un stéréotype : _____

Une vraie généralisation : _____

Une affirmation discriminatoire : _____

Un préjugé : _____

Annexe 2.20

Les idéaux démocratiques et leur impact

Idéal démocratique	Ce que cela signifie pour les droits de la personne	Ce que cela signifie pour la qualité de vie
Primauté du droit		
Liberté		
Participation des citoyens au gouvernement		
Paix et sécurité		
Justice		
Égalité		
Identité et vitalité culturelle		
Sécurité économique		

Annexe 2.21

La démocratie et les droits humains

La volonté du peuple est le fondement de l'autorité des pouvoirs publics.

- Déclaration universelle des droits de l'homme



L'Organisation des Nations Unies est dotée d'un mandat clair et précis ancré dans la *Charte*, dans la *Déclaration universelle* et dans les autres instruments internationaux relatifs aux droits de l'homme en faveur de la promotion des idéaux et des pratiques démocratiques.

Un attachement à la démocratie apparaît dans la Charte des Nations Unies, notamment celui de respecter le principe de l'égalité de droits des peuples et de promouvoir et d'encourager le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales pour tous sans distinction.

La *Déclaration universelle des droits de l'homme*, adoptée par l'Assemblée générale en 1948, exprime un engagement envers la démocratie en proclamant que « La volonté du peuple est le fondement de l'autorité des pouvoirs publics. »

Même s'il existe un consensus international pour dire que la démocratie repose sur la volonté librement exprimée des peuples de décider de leur propre système politique, économique, social et culturel, et de participer pleinement à tous les aspects de leur vie, il est tout aussi admis de dire qu'il n'existe pas qu'un seul modèle universel de démocratie. Les sociétés étant différentes les unes des autres, elles peuvent se trouver à des stades différents de démocratie, et les voies qui mènent à la Démocratie sont multiples. Même les démocraties épanouies sont elles aussi obligées de veiller constamment à maintenir un juste équilibre démocratique.

Cela dit, l'expérience montre qu'en dépit de toutes ses ambiguïtés et de son élasticité, la démocratie reste le meilleur espoir de voir s'instaurer un ordre politique dans lequel tous les droits de l'homme - civils, culturels, économiques, politiques et sociaux - seraient respectés, protégés et promus de manière effective.

Source :

Haut Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme, démocratie, progrès réalisés :

<http://www.ohchr.org/french/issues/democracy/challenges.htm>



Annexe 2.22

Les valeurs démocratiques : analyse d'article

Titre de l'article	Source, date
Résumé de l'article (une phrase)	Nomme le/les pays dont il est question et trouve ces pays sur une carte du monde.
Cet article se rapporte à quelles valeurs démocratiques?	Explique comment cet article se rapporte à la qualité de vie dans le monde.
Explique comment cet article se rapporte aux droits de la personne.	Explique ce que cet article nous dit au sujet des limites de la liberté individuelle pour le bien commun.
Explique ce qui est important au sujet des événements, des personnes ou des enjeux mentionnés dans cet article.	



Annexe 2.23

Des citations sur la démocratie

Démocratie : L'oppression du peuple par le peuple pour le peuple.

~Oscar Wilde



L'inégalité du talent et du courage est dans la nature humaine, la justice n'est pas de le nier.

~Valéry Giscard d'Estaing



La démocratie ne va pas de soi. Il faut se battre pour elle chaque jour, sinon nous risquons de la perdre. La seule arme dont nous disposons est la loi.

~Paul Auster



Jamais une démocratie n'a fait jusqu'ici la guerre à une démocratie.

~Jacques Attali



Être démocrate, ce serait agir en reconnaissant que nous ne vivons jamais dans une société assez démocratique.

~Jacques Derrida



Dans les démocraties, chaque génération est un peuple nouveau.

~Alexis de Tocqueville



Annexe 2.23

Des citations sur la démocratie (suite)

En démocratie, c'est la force des arguments qui compte.

~François Bayrou



La démocratie, c'est le pouvoir pour les poux de manger les lions.

~Georges Clemenceau



Comme le despotisme est l'abus de la royauté, l'anarchie est l'abus de la démocratie.

~Voltaire



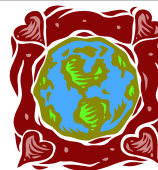
La démocratie, c'est le gouvernement du peuple, par le peuple, pour le peuple.

~Abraham Lincoln



L'amour de la démocratie est celui de l'égalité.

~Montesquieu



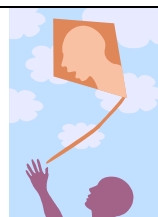
Rien, heureusement, n'est moins prévisible que la démocratie.

~Jacques Attali



L'homme est pleinement homme dans le citoyen.

~Marcel Gauchet



Annexe 2.23

Des citations sur la démocratie (suite)

*La pire des démocraties est de loin
préférable à la meilleure des dictatures.*

~Ruy Barbosa



*Il n'y a pas de richesse sans créativité,
ni de créativité sans démocratie.*

~Jacques Attali



*La démocratie devrait assurer au plus faible les
mêmes opportunités qu'au plus fort.*

~Gandhi



*La démocratie est un mauvais système,
mais elle est le moins mauvais de tous les systèmes.*

~Winston Churchill



Churchill

La culture est l'âme de la démocratie.

~Lionel Jospin



*Le despotisme soumet une nation à un
seul tyran, la démocratie à plusieurs.*

~Comtesse de Blessington



Annexe 2.23

Des citations sur la démocratie (suite)

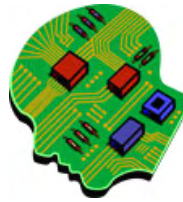
L'amour de la démocratie est d'abord un état d'esprit.

~Pierre Mendès France



Une démocratie est d'autant plus solide qu'elle peut supporter un plus grand volume d'informations de qualité.

~Louis Armand



La démocratie suppose l'unanimité. Et l'unanimité, c'est dans l'attachement au peuple.

~Jean-Jacques Rousseau



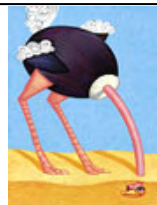
Les citoyens ne devraient pas craindre leur gouvernement, c'est le gouvernement qui devrait craindre ses citoyens.

~Alan Moore



Un homme ne se mêlant pas de politique mérite de passer, non pour un citoyen paisible, mais pour un citoyen inutile.

~Thucydide



Il y a deux catégories de télévision : la télévision intelligente qui fait des citoyens difficiles à gouverner et la télévision imbécile qui fait des citoyens faciles à gouverner.

~Jean Guéhenno



Annexe 2.24

Pouvoir ou autorité?

Lis les exemples ci-dessous et complète avec d'autres exemples.

1. Un agent de police a le pouvoir d'arrêter une personne, mais il n'est pas autorisé à t'arrêter parce que tu mâches de la gomme dans un lieu public.
2. Une personne forte et imposante a le pouvoir nécessaire pour t'écarter de son chemin au gymnase, mais elle n'est pas autorisée à le faire.
3. Un millionnaire a le pouvoir d'acheter ce qu'il veut, mais il n'est pas autorisé à acheter des armes illégales ou des bijoux volés.
4. Un chasseur a le pouvoir de tuer des animaux, mais il n'est pas autorisé à tuer des animaux d'espèces protégées, de chasser en dehors de la saison de chasse ou de chasser dans les limites d'une ville.
5. Une armée a le pouvoir de mener une attaque militaire, mais elle n'est pas autorisée à le faire, à moins que le chef de gouvernement ne l'ordonne.
6. Je peux faire jouer ma musique assez fort pour casser les vitres, mais je ne suis pas autorisé à le faire.

Écris ton propre exemple.

Définition de « pouvoir » du dictionnaire	Définition d'« autorité » du dictionnaire
Dis dans tes mots ce que signifie le mot « pouvoir ».	Dis dans tes mots ce que signifie « autorité ».
Exemples de différents types de pouvoir	Exemples de différents types d'autorité
Exemples d'usage légitime du pouvoir	Exemples d'usage légitime de l'autorité
Exemples d'abus de pouvoir	Exemples d'abus d'autorité



Annexe 2.25

Des citations sur le pouvoir et l'autorité

*Le plus fort n'est jamais assez fort pour être toujours le maître,
s'il ne transforme sa force en droit et l'obéissance en devoir.*

~Jean-Jacques Rousseau



*J'aimerais mieux être le premier dans un village,
que le second à Rome.*

~Jules César



C'est avec des hochets que l'on mène les hommes.

~Napoléon Bonaparte



*Abolissez l'exploitation de l'homme par l'homme
et vous abolirez l'exploitation d'une nation par
une autre nation.*

~Karl Marx



*La justice sans la force est impuissante,
la force sans la justice est tyrannique.*

~Blaise Pascal



*Imaginez qu'un rhinocéros pénètre, en cet instant, dans cette salle.
Nul doute qu'il aurait sur nous un grand pouvoir.
On peut penser qu'il ne disposerait d'aucune autorité.*

~Jean-Paul Sartre



*Rien ne rehausse l'autorité mieux que le silence,
splendeur des forts et refuge des faibles.*

~Charles de Gaulle



de Gaulle

Annexe 2.25

Des citations sur le pouvoir et l'autorité (suite)

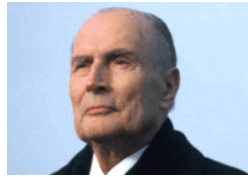
Le fondement de toute autorité est dans l'avantage de celui qui obéit.

~Napoléon Bonaparte



À la limite, moins un président a d'autorité, plus il a besoin de pouvoirs.

~François Mitterrand



Je suis épouvanté de la difficulté à faire dériver l'autorité d'autre chose que de Dieu.

~Antoine de Saint-Exupéry



C'est une expérience éternelle que tout homme qui a du pouvoir a tendance à en abuser.

Tout homme va jusqu'à ce qu'il trouve des limites.

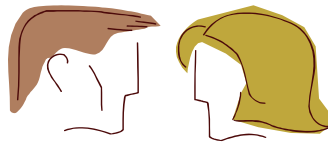
Qui le nierait! La vertu même a besoin de limites.

~Montesquieu



L'autorité, c'est moins la qualité d'un homme qu'une relation entre deux êtres.

~Maurice Barrès



La compétence sans autorité est aussi impuissante que l'autorité sans compétence.

~Gustave Le Bon



Annexe 2.26

Sources du pouvoir

Pour cet exercice, pense au pouvoir comme étant la capacité d'avoir une influence ou un effet sur le monde. À chaque niveau, pense à la source du pouvoir – d'où vient le pouvoir? Réfléchis à des exemples de personnes, de groupes et de pays puissants; trouve des exemples d'usage positif et négatif du pouvoir à chaque niveau. Pense à des moyens d'empêcher ou de faire cesser les abus de pouvoir.

	Personnes	Groupes	Nations
Sources de pouvoir			
Exemples			
Exemples d'usage positif du pouvoir			
Exemples d'usage négatif du pouvoir			
Moyens d'empêcher les abus de pouvoir			
<i>Le pouvoir est-il réparti également dans le monde? Discute de ce point avec ton groupe.</i>			

Annexe 2.26

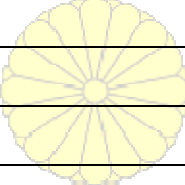
Sources du pouvoir – Corrigé

	Personnes	Groupes	Nations
Sources de pouvoir	force physique grandeur intelligence beauté, apparence physique personnalité popularité talents richesse caractère	taille, nombre de membres appui du public appui des autorités reconnues appuis juridiques (loi) force physique, talents particuliers (p. ex., équipes sportives) connaissances organisation publicité ressources (finances et autres) accès aux médias, couverture médiatique	population localisation superficie ressources naturelles sources d'énergie technologie forces militaires armes influence historique richesse économique lois et institutions développement industriel organisation sociale gouvernement stable alliances et traités leaders
Exemples	amis leaders jeunesse vedettes de musique, de films, de mode enseignants, mentors, modèles de rôles, aînés	conseils étudiants groupes jeunesse gangs, bandes partis politiques équipes sportives groupes communautaires	États-Unis : richesse, force militaire Japon : technologie, productivité Royaume-Uni : influence historique
Exemples d'usage positif du pouvoir	coopération collaboration et partage de tâches entraide accueil de nouvelles personnes compétences de leadership discussion équitable (partage de la prise de parole) questionnement habiletés de prise de décisions	reportages médiatiques fiables et justes projets d'action sociale campagne d'écriture de lettres aux leaders colloques communautaires manifestations pacifiques, marches	négociation entre nations désarmement alliance ou traités de paix programmes d'aide à l'étranger projets d'échanges culturels, scolaires, universitaires
Exemples d'usage négatif du pouvoir	exclusion intimidation arguments rumeurs attaques personnelles bagarres taxage	préjugés ouverts ou cachés exclusion systématique menaces dominance attaques circuler message de haine ou de racisme	guerres invasions menaces accumulation d'armes propagande
Moyens d'empêcher les abus de pouvoir	énoncer clairement son opinion prendre position contre le traitement injuste communiquer proposer des moyens de résoudre les conflits	refus de participer refus d'observer prendre la parole voter pour le changement leadership positif rapporter l'abus aux autorités résolution pacifique de conflits chercher un arbitre ou médiateur	traités manifestations non violentes Nations Unies Organismes internationaux d'aide et de développement politique de désarmement offres de secours ou d'abri aux réfugiés
Le pouvoir est-il réparti également dans le monde? Discute de ce point avec ton groupe.			

Annexe 2.27

Des leaders mondiaux

Utilisez Internet pour trouver le nom des leaders mondiaux politiques suivants. Ajouter ensuite les détails de deux autres leaders nommés dans l'actualité mondiale. Retenez les adresses de tous les sites Web consultés ainsi que les mots-clés utilisés pour lancer votre recherche. Créer un dossier électronique pour enregistrer les photos des leaders trouvés ainsi que des articles d'actualité. Soyez prêts à situer tous les pays mentionnés sur la carte du monde.

Poste et pays	Nom du leader
Premier ministre du Canada	
Président des États-Unis	
Président du Mexique	
Secrétaire général des Nations Unies	
Premier ministre de la Grande Bretagne	
Monarque de l'Angleterre	
Président de la France	
Premier ministre du Japon	
Chancelier d'Allemagne	
Président de la Commission européenne	
Président d'Israël	
Président de la République populaire de Chine	
Président de la Fédération russe	
Président de l'Inde	
Président du Pakistan	
Un leader d'un autre pays du Moyen-Orient ou du nord de l'Afrique (nommez le pays et le poste)	
Un leader d'un pays de l'Afrique subsaharienne (nommez le pays et le poste)	
Un leader d'un pays d'Amérique centrale ou d'Amérique du Sud (nommez le pays et le poste)	

Annexe 2.28

Qu'est-ce que la mondialisation?

Le terme *mondialisation* décrit les mouvements de produits, de services, de technologies et d'autres ressources partout dans le monde, à travers des frontières des nations. Ces mouvements internationaux existent depuis longtemps, mais leur rythme s'est accéléré avec les nouvelles technologies, surtout en communications.

Tout au long de l'histoire, il y a eu des périodes de commerce international, des mouvements de personnes et de biens d'un pays à l'autre et des échanges culturels entre les pays. (Pense, par exemple, à la période de colonisation par les Européens, quand l'Angleterre, la France, l'Espagne, la Hollande et le Portugal contrôlaient le commerce, le transport et les territoires dans la plupart des continents.) Mais de nos jours, la mondialisation comporte certaines caractéristiques nouvelles :

- *libre-échange* : certains pays ont conclu des ententes pour réduire les taxes ou les restrictions sur le commerce entre eux, et pour faciliter les mouvements de produits, de services et d'argent dans une plus grande région;
- *marché libre* : les gouvernements contrôlent de moins en moins le commerce international dans un marché mondial;
- *blocs de commerce international* : pour vendre plus de marchandises et acheter des produits à rabais, des pays concluent des ententes commerciales avec d'autres pays pour la vente et l'achat en grands blocs ou groupes (p. ex., ALÉNA, Union européenne);
- *multinationales ou transnationales* : des grandes compagnies, souvent contrôlées par des citoyens des pays les plus développés, qui ont des opérations dans de nombreux pays. Ces compagnies peuvent profiter des ressources des pays pauvres, ainsi que des salaires plus bas et des conditions de travail inférieures qui existent dans les pays moins développés.
- *une plus grande influence culturelle internationale* grâce aux technologies de communication de masse (télévision, films, vidéos, radio, Internet);
- *accroissement du commerce et du tourisme internationaux*;
- *plus de partage d'information* au-delà des frontières des pays au moyen d'Internet, du téléphone et des ventes de livres;
- *plus d'immigration*, y compris l'immigration illégale, grâce au réseau de transport mondial;
- *plus d'effort pour contrôler les échanges internationaux* (par exemple, les lois sur le droit d'auteur).



Annexe 2.28

Qu'est-ce que la mondialisation? (suite)

LES ARGUMENTS **POUR** LA MONDIALISATION :

- la mondialisation aide les pays en développement à améliorer leur économie en créant plus d'emplois et en permettant l'industrialisation;
- elle favorise le partage des nouvelles technologies (communications, traitements médicaux, méthodes agricoles) et des connaissances (éducation, livres, gouvernement démocratique) dans plus de pays du monde;
- elle permet à des gens de toutes les régions du monde d'avoir accès à une plus grande diversité de marchandises et de services à des prix raisonnables;
- des organisations internationales comme la Banque mondiale et l'Organisation mondiale du commerce (OMC) essaient de contrôler l'économie internationale afin de permettre une meilleure qualité de vie chez tous les pays du monde, et de réduire la pauvreté des pays en développement;
- les communications mondiales favorisent une meilleure compréhension entre les différentes cultures.



LES ARGUMENTS **CONTRE** LA MONDIALISATION :

- Qui a le pouvoir de contrôler les grandes compagnies multinationales? Ces multinationales existent pour générer des profits pour leurs propriétaires, et non pour améliorer la qualité de vie.
- Qu'arrivera-t-il aux cultures minoritaires dans le monde? Sont-elles condamnées à disparaître? Les communications de masse sont surtout influencées par les cultures des pays les plus riches, qui possèdent des technologies les plus avancées.
- Comment peut-on s'assurer que les pays les moins puissants obtiennent un juste prix pour leurs services (p. ex., le salaire des travailleurs) et leurs produits?
- Comment peut-on s'assurer que les sociétés multinationales respectent l'environnement quand elles mènent leurs activités dans les pays en développement?



Annexe 2.29

Des organisations internationales

Voici des liens à des sites Web à visiter dans le but de choisir un organisme non gouvernemental à étudier. La liste suivante n'est pas complète, mais inclut des associations fiables et bien établies qui travaillent en faveur du développement humain, de la coopération internationale et de l'amélioration de la qualité de vie à l'échelle mondiale.

Amnistie internationale, section Canada
francophone

<http://www.amnistie.ca/>

Conseil canadien pour la coopération
internationale (CCIC)

<http://www.ccic.ca/>

Oxfam international (français)

<http://www.oxfam.org/fr/>

Oxfam Canada (Québec)

<http://www.oxfam.qc.ca/>

Save the Children Canada (français)

<http://www.savethechildren.ca/french/index.html>

L'Initiative de la Charte de la Terre
(Earth Charter Initiative)

<http://www.earthcharter.org/>

Greenpeace International (Canada)

<http://www.greenpeace.org/canada/>

L'Agence des Nations Unies pour les réfugiés

<http://www.unhcr.fr/>

UNESCO

[www.UNESCO.org](http://www.unesco.org)

UNICEF

<http://www.unicef.ca>

Médecins sans frontières Canada

<http://www.msf.ca/>

Développement et paix

<http://www.devp.org/devpme/main-fr.html>

Vision mondiale Canada

www.visionmondiale.ca/

Croix Rouge canadienne

www.croixrouge.ca/

Comité international de la Croix-Rouge

<http://www.icrc.org/fre>

Human Rights Watch (français)

<http://www.hrw.org/french/>

Enfants entraide, Free the Children

<http://www.enfantsentraide.org/index.php>

Équiterre

<http://www.equiterre.qc.ca/index.php>

CUSO, Canadian University Students
Overseas, site français

http://www.cuso.org/home/index_f.php

Un seul monde

<http://www.unseulmonde.ca/>

Care Canada

<http://care.ca/>

Abolissons la pauvreté :

<http://www.abolissonslapauvrete.ca/f/home.php>



Croix-Rouge canadienne



Annexe 2.29

Cadre de prise de notes sur une organisation internationale (suite)

Nom de l'organisation internationale	Site Web consulté
Mission ou but de l'organisation (en tes propres mots)	Cette organisation reçoit des fonds d'où?
Décris un projet actuel de cette organisation. (Inclus des photos dans un dossier séparé.)	Nomme deux autres projets appuyés par cette organisation.
Écris deux faits intéressants que tu as découverts dans ce site Web.	Décris deux actions que tu peux prendre pour appuyer la mission de cette organisation.
Une citation venant d'une personne qui a travaillé dans cette organisation.	
Explique pourquoi cette organisation est importante, et pourquoi tu l'as choisie.	

Annexe 2.30

Des personnes reconnues pour leurs actions humanitaires

Les personnes suivantes sont reconnues dans le monde pour leurs contributions à l'amélioration de la qualité de vie. Pouvez-vous en trouver d'autres?

Récipiendaires du Prix Nobel de la paix :

- Albert Schweitzer (1952)
- Lester Bowles Pearson (1957) (à la droite)
- Dag Hammarskjöld (1961)
- Martin Luther King Jr. (1964)
- Eisaku Sato (1974)
- Andreï Sakharov (1975)
- Mohamed Anwar al-Sadat, Président de la République arabe d'Égypte et Menachem Begin, Premier ministre d'Israël (1978)
- Mère Teresa (1979)
- Elie Wiesel (1982)
- Lech Wałęsa (1983)
- Archevêque Desmond Mpilo Tutu (1984)
- Dalai Lama XIV du Tibet, Tenzin Gyatso (1989)
- Aung San Suu Kyi (1991)
- Nelson Mandela (1993) (à la droite)
- Joseph Rotblat (1995)
- Jody Williams, Campagne internationale pour l'interdiction des mines terrestres (1997)
- Kofi Annan, Nations Unies (2001)
- Jimmy Carter (2002)



Mandela



Pour plus d'information, visitez le site suivant :

Prix Nobel de la Paix : <http://www.nobel-paix.ch/accueil.html>

Autres personnages humanitaires internationaux :

- Mahatma Gandhi, pacifiste qui a travaillé pour l'indépendance de l'Inde
<http://www.gandhiserve.org/>
- Alfred Nobel, créateur des prix Nobel
<http://www.nobel-paix.ch/bio/nobel.htm>
- Graça Machel, spécialiste des Nations Unies sur les effets des conflits armés sur les enfants : <http://www.unicef.org/graca/>

Des Canadiennes et Canadiens reconnus pour leurs actions humanitaires :

- Stephen Lewis
- Lloyd Axworthy
- Jean Vanier
- Norman Bethune
- Lucille Teasdale-Corti
- Louise Arbour

Annexe 2.31

Un continuum de points de vue

Exprimer son opinion sur un sujet en la situant sur un continuum est une méthode efficace de stimuler le partage d'idées, de croyances et de valeurs dans un groupe hétérogène. Sur une ligne s'échelonnant de « pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord », demandez aux élèves de déterminer à quel point ils se sentent à l'aise par rapport à un sujet donné. Les élèves peuvent ainsi analyser leurs propres opinions ou préjugés, découvrir les points de vue des autres et modifier leur façon de voir les choses.

Cette activité permet aux élèves de découvrir que de nombreuses questions sociales présentent une gamme de perspectives, et n'ont pas une seule réponse correcte. La méthode proposée encourage les élèves à clarifier leurs croyances, à justifier leur prise de position et à écouter activement les opinions des autres. Elle constitue une approche pratique pour aborder des sujets qui ne se prêtent pas facilement à une prise de position définitive ou à un argument pour ou contre.

La démarche qui suit propose une activité en continuum pour l'analyse d'une question portant sur le conflit et la coopération. Cette méthode peut être adaptée à différents sujets pendant le cours.

Encouragez les élèves à faire preuve de spontanéité et de franchise tout au long de l'activité, sans discuter du sujet avec les pairs tant qu'ils n'auront pas déterminé leur propre position sur le continuum. Précisez que durant cette activité, il n'y pas de prise de position « bonne » ou « mauvaise » en indiquant que tous les points de vue sont aussi valables l'un que l'autre.

Méthode proposée

1. Choisissez et présentez une question qui provoque une multitude d'approches possibles, par exemple :

Est-ce que le monde est plutôt une place de conflits et de désaccord, ou une place de coopération et d'entraide?



Encouragez les élèves à prendre quelques secondes pour songer aux idées qui leur viennent spontanément à l'esprit, en faisant appel à leurs connaissances et aux images circulées dans les médias.

2. Dégagez un espace de sorte que les élèves puissent circuler et se déplacer sur une ligne ou un continuum représentant des gradations d'opinion. Utilisez du ruban pour marquer au sol le point central du continuum. À chaque extrémité du continuum, affichez un enseigne indiquant un énoncé descriptif de la position. À une extrémité du continuum, vous pourriez indiquer par exemple :

Notre monde est complètement dominé par la compétition et le conflit. En général, les personnes ne se comprennent pas.

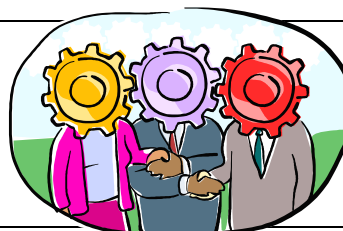


Annexe 2.31

Un continuum de points de vue (suite)

À l'autre extrémité du continuum, placez un repère indiquant un point de vue tout à fait opposé au sujet en question, par exemple :

***Le monde est plein de coopération et d'entraide.
La plupart des gens sont en mesure de résoudre
leurs problèmes d'une manière pacifique.***



3. Quand les élèves auront réfléchi sur la position qu'ils ont adoptée, demandez-leur de prendre place à un point où ils se sentent à l'aise sur le continuum, selon qu'ils ne sont pas du tout d'accord ou, à l'opposé, tout à fait d'accord avec l'énoncé. (Il pourrait être utile de demander aux élèves de tracer sur un papier graphique l'endroit où ils pensent se situer entre les deux extrémités du continuum avant de se déplacer vers ce point de la ligne). Une fois qu'ils auront tous pris place sur la ligne, demandez-leur de penser à la raison motivant leur position.
4. Demandez aux élèves d'aller rejoindre une personne qui se trouve tout à fait à leur opposé sur le continuum et de faire équipe avec cette personne pour échanger les idées. L'échange d'idées devrait se dérouler ainsi : un premier équipier explique son point de vue sans être interrompu (de 1 à 2 minutes); le second équipier présente ensuite son point de vue et ses raisons, sans être interrompu (de 1 à 2 minutes également). Mentionnez-leur de nouveau que cet échange ne vise *pas* à convaincre l'autre personne de changer d'opinion; le but est simplement d'expliquer son point de vue et de comprendre celui de l'autre.
5. Récapitulez avec le groupe complet. Invitez les élèves à partager ce qu'ils ont appris sur leur point de vue et celui de leur équipier et à constater à quel endroit sur le continuum se retrouvait la majorité d'entre eux. Encouragez les élèves à tenir compte des différentes raisons expliquant les divergences d'opinion dans la classe (par exemple, les antécédents culturels, l'accès aux médias, l'expérience personnelle, les voyages, etc.).
6. Les élèves pourront rédiger un billet de sortie ou une courte réflexion sur l'exercice. Vous pourrez revenir à cet exercice à la fin du bloc ou rassembler les élèves afin de discuter si leurs croyances de départ sont toujours les mêmes.

Annexe 2.32

Informations générales sur les Nations Unies

A. La mission des Nations Unies

Après avoir subi deux guerres mondiales en l'espace d'une génération et avoir vu la menace posée par des armes nucléaires capables de détruire toutes les populations du globe, un grand nombre de pays ont décidé que le seul moyen de commencer à résoudre leurs conflits était de se regrouper et de se concentrer sur le dialogue, la coopération et l'organisation internationale pour s'entendre entre eux.



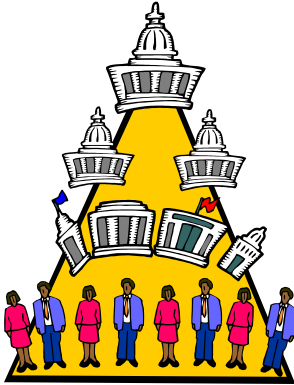
- Le 4 juin 1945, les représentants de cinquante et un pays se sont réunis à San Francisco, aux États-Unis, pour signer la *Charte des Nations Unies*. Cette Charte comporte un ensemble de règles convenues par tous les membres de l'ONU en vue d'assurer la coopération et la communication entre les pays. La Charte incite les pays à travailler ensemble pour éviter la guerre. Elle est entrée en vigueur le 24 octobre 1945, journée qui est maintenant célébrée partout dans le monde comme la Journée des Nations Unies.
- L'ONU compte maintenant 191 États membres, presque tous les pays du monde, depuis l'adhésion de la Suisse et du Timor-Oriental en 2002.
- L'Assemblée générale des Nations Unies réunit ses membres à New York, où se trouve le siège de l'ONU. Les débats se déroulent en six langues officielles : anglais, français, espagnol, arabe, chinois et russe. Tous les pays membres se rencontrent à l'ONU lors de l'Assemblée générale pour discuter et décider de toute question d'intérêt international. Selon l'une des règles de la Charte de l'ONU, tous les pays sont des partenaires égaux, donc chacun dispose d'une voix à l'Assemblée, et les décisions sont prises à la majorité des voix.



Annexe 2.32

Informations générales sur les Nations Unies (suite)

B. La structure de l'Organisation des Nations Unies



- **L'Assemblée générale** est l'organisme principal de l'ONU, et tous les États membres envoient des représentants ou ambassadeurs à ses réunions. Comme l'ONU joue bien des rôles différents, elle comprend plusieurs autres branches, chacune avec ses tâches.
- Le **Conseil de sécurité** a la responsabilité du maintien de la paix et de la sécurité internationale et peut envoyer des forces des Nations Unies en cas de guerre. Le Conseil de sécurité compte 15 membres, dont cinq sont permanents (États-Unis, Russie, France, Royaume-Uni et Chine). Pour que le Conseil de sécurité puisse adopter une résolution, il doit y avoir une majorité des voix, mais si l'un des cinq membres permanents vote contre la résolution, celle-ci est rejetée. C'est ce qu'on appelle le « droit de veto ».
- La **Cour internationale de justice (CIJ)** résout des conflits entre les pays membres. La Cour siège à La Haye (Pays-Bas), et compte quinze juges, de quinze pays différents.
- Le **Conseil économique et social (ECOSOC)** se préoccupe des problèmes de qualité de vie des sociétés tels que la pauvreté, la drogue, le crime, l'environnement, le commerce, la faim, etc.). Le Conseil étudie les problèmes et cherche des solutions à recommander afin de les résoudre. Il compte 54 membres et beaucoup d'agences spécialisées qui aident à gérer tout ce travail, par exemple les suivants :
 - Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF)
 - Organisation pour l'alimentation et l'agriculture (FAO)
 - Organisation mondiale de la santé (OMS)
 - Programme des Nations Unies pour l'environnement (PNUE)
 - Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO)
 - Haut Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés (HCR)
 - Organisation mondiale du commerce (OMC)
 - Programme des Nations Unies pour les établissements humains (UN-Habitat)
- Le **Secrétariat** est la partie la plus visible des Nations Unies qui s'occupe des tâches quotidiennes de l'Organisation, qu'il protège et représente partout dans le monde. Le Secrétariat se compose de près de 10 000 représentants dans 170 pays différents. À la tête du Secrétariat, et de l'ONU en général, se trouve le Secrétaire-général.

Le rôle du Canada à l'ONU : Le Canada a joué un rôle important dans presque toutes les parties des Nations Unies depuis sa création. Des Canadiens ont participé à la rédaction de la *Charte des Nations Unies* et de la *Déclaration universelle des droits de l'homme*. Un ancien premier ministre, Lester B. Pearson, a gagné le prix Nobel de la paix pour avoir travaillé à la formation du premier contingent des Nations Unies pour le maintien de la paix en Égypte dans les années 1950.

Pour plus d'information, visitez le site Web de l'Association canadienne des Nations Unies, fiches d'information : <http://www.unac.org/fr/index.asp>

Annexe 2.33

Le Préambule de la Charte des Nations Unies

26 juin 1945

Le Préambule de la Charte des Nations Unies exprime les idéaux et les buts communs de tous les peuples dont les gouvernements se sont réunis pour former l'Organisation des Nations Unies.

Voici le texte officiel du préambule.



NOUS, PEUPLES DES NATIONS UNIES, RÉSOLUS

à préserver les générations futures du fléau de la guerre qui deux fois en l'espace d'une vie humaine a infligé à l'humanité d'indiscibles souffrances,

à proclamer à nouveau notre foi dans les droits fondamentaux de l'homme, dans la dignité et la valeur de la personne humaine, dans l'égalité de droits des hommes et des femmes, ainsi que des nations, grandes et petites,

à créer les conditions nécessaires au maintien de la justice et du respect des obligations nées des traités et autres sources du droit international,

à favoriser le progrès social et instaurer de meilleures conditions de vie dans une liberté plus grande,

ET À CES FINS

à pratiquer la tolérance, à vivre en paix l'un avec l'autre dans un esprit de bon voisinage,

à unir nos forces pour maintenir la paix et la sécurité internationales,

à accepter des principes et instituer des méthodes garantissant qu'il ne sera pas fait usage de la force des armes, sauf dans l'intérêt commun,

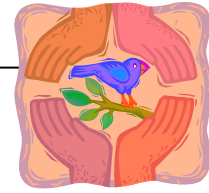
à recourir aux institutions internationales pour favoriser le progrès économique et social de tous les peuples,

AVONS DÉCIDÉ D'ASSOCIER NOS EFFORTS POUR RÉALISER CES DESSEINS,

En conséquence, nos gouvernements respectifs, par l'intermédiaire de leurs représentants, réunis en la ville de San Francisco, et munis de pleins pouvoirs reconnus en bonne et due forme, ont adopté la présente Charte des Nations Unies et établissent par les présentes une organisation internationale qui prendra le nom de Nations Unies.

Annexe 2.34

Jeux de rôle sur les Nations Unies



Situation 1 : Casques bleus de l'ONU

Situation :

Le pays A et le pays B se querellent pour avoir la suprématie sur la région chevauchant la frontière entre les deux pays. Le Conseil de sécurité de l'ONU a adopté une résolution autorisant les forces internationales de maintien de la paix à entrer dans la zone en litige pour tenter de faire cesser les combats.

Choisissez des noms pour les deux pays. Déterminez les rôles de chaque membre du groupe : citoyen du pays A, citoyen du pays B ou casque bleu. Préparez un jeu de rôle montrant les opérations de maintien de la paix, à présenter au reste de la classe.

Questions sur la mission :

- Quel est le principal rôle des casques bleus et comment peuvent-ils l'accomplir?
- Quelles sont les difficultés auxquelles les casques bleus sont confrontés dans cette situation?



Situation 2 : Cour internationale de justice

Situation :

Le pays A et le pays B sont des pays côtiers voisins. Pendant des années, ils se sont affrontés au sujet des quantités de poisson que leurs habitants peuvent capturer dans la zone commune de pêche au large de la côte.

Ils soumettent le différend à la Cour internationale de justice des Nations Unies, espérant que les juges pourront trouver une solution équitable à leur différend.

Choisissez les rôles de chaque membre de votre groupe : ambassadeurs du pays A, ambassadeurs du pays B et au moins trois juges. Préparez un jeu de rôles montrant comment résoudre le conflit, à jouer devant le reste de la classe.

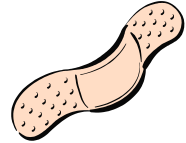
Questions sur la mission :

- Quel est le principal rôle des juges de la Cour internationale et comment peuvent-ils l'accomplir?
- Quelles sont les difficultés auxquelles sont confrontés les juges dans ce type de situation?

Annexe 2.34

Jeux de rôle sur les Nations Unies (suite)

Situation 3 : Organisation mondiale de la santé (OMS)



Situation :

Un terrible séisme s'est produit dans le pays de _____. Il y a beaucoup de blessés, et les maladies se propagent rapidement à la suite du tremblement de terre.

Dès le lendemain du séisme, l'**Organisation mondiale de la santé (OMS)** envoie sur place une équipe d'intervention d'urgence formée de médecins et d'infirmiers et infirmières pour soigner les blessés et freiner la progression des maladies.

Choisissez les rôles de chaque membre de votre groupe : citoyens du pays ____, blessés et malades, organisateurs de l'OMS, médecins et infirmiers et infirmières. Préparez un jeu de rôles pour illustrer la situation, à présenter aux autres élèves.

Questions sur la mission :

- Quelles sont les difficultés auxquelles sont confrontés les représentants de l'OMS et les médecins et infirmiers/infirmières?
- Quels sont les besoins immédiats des gens du pays de _____?

Situation 4 : Organisation pour l'alimentation et l'agriculture (FAO)

Situation :

Le pays de _____ est très pauvre et bien des gens n'ont pas suffisamment de nourriture et d'eau. Actuellement, la famine est pire que jamais parce qu'il n'a pas plu depuis trois mois.

L'**Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture (FAO)** et le **Fonds international de développement agricole (FIDA)** viennent de dépêcher des travailleurs, des représentants et des agriculteurs pour aider les citoyens de _____ pour améliorer leurs compétences et connaissances afin de produire plus d'aliments.

Choisissez les rôles de chaque membre de votre groupe : agriculteurs du pays ____, enfants et adultes souffrant de malnutrition, et représentants et travailleurs dépêchés par l'ONU.

Préparez un jeu de rôles illustrant la situation, à présenter au reste de la classe.

Questions sur la mission :

- Quels sont les besoins les plus urgents des habitants du _____?
- Quel est le principal rôle des représentants de la FAO?
- Quelles sont les difficultés auxquelles chaque groupe doit faire face?



Annexe 2.34

Jeux de rôle sur les Nations Unies (suite)

Situation 5 : Programme des Nations Unies pour les établissements humains (UN-Habitat)

Situation :

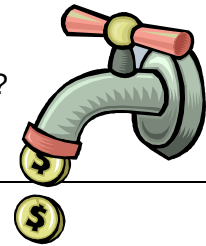
Le pays de ____ est très pauvre. Dans la capitale, ____, pour beaucoup de gens, il n'y a pas de logement convenable, ni d'accès à l'eau potable, ni de réseau d'égout.

Le **Programme des Nations Unies pour les établissements humains (UN-Habitat)** vient d'envoyer une équipe d'ingénieurs et de travailleurs à la capitale pour aider à construire des logements et fournir des systèmes de plomberie.

Choisissez les rôles de chaque membre de votre groupe : citoyens de ____, ingénieurs et travailleurs de l'ONU. Préparez un jeu de rôles illustrant la situation, à présenter au reste de la classe.

Questions sur la mission :

- Quelles sont les tâches les plus importantes des représentants de l'ONU?
- De quoi ont-ils besoin pour mener à bien leurs tâches?



Adapté de ressources pédagogiques disponibles sur le site Web de l'Association canadienne des Nations Unies :

<http://www.unac.org/learn/francais/francais.htm>

Annexe 2.35

Le Manifeste 2000 pour une culture de la paix et de la non-violence

L'Assemblée générale des Nations Unies a proclamé la décennie 2001-2010 la Décennie internationale de la promotion d'une culture de la non-violence et de la paix au profit des enfants du monde. L'UNESCO, un organisme de l'ONU, est désigné chef de file de cette décennie.

Le *Manifeste 2000 pour une culture de la paix et de la non-violence* a été rédigé par un groupe de récipiendaires du prix Nobel de la paix. Le Manifeste traduit les résolutions des Nations Unies dans un langage simple afin de les rendre accessibles au plus grand nombre.

Le Manifeste 2000 n'est ni un appel ni une pétition adressée aux autorités. Il est surtout une prise de responsabilité qui commence avec chaque individu.



Manifeste 2000 de l'UNESCO

- 1. Respecter toutes les vies.**
Respecter la vie et la dignité de chaque être humain sans discrimination ni préjugé.
- 2. Rejeter la violence.**
Pratiquer la non-violence active, en rejetant la violence sous toutes ses formes : physique, sexuelle, psychologique, économique et sociale, en particulier envers les plus démunis et les plus vulnérables tels les enfants et les adolescents.
- 3. Libérer ma générosité.**
Partager mon temps et mes ressources matérielles en cultivant la générosité, afin de mettre fin à l'exclusion, à l'injustice et à l'oppression politique et économique.
- 4. Écouter pour se comprendre.**
Défendre la liberté d'expression et la diversité culturelle en privilégiant toujours l'écoute et le dialogue sans céder au fanatisme, à la médisance et au rejet d'autrui.
- 5. Préserver la planète.**
Promouvoir une consommation responsable et un mode de développement qui tiennent compte de l'importance de toutes les formes de vie et préservent l'équilibre des ressources naturelles de la planète.
- 6. Réinventer la solidarité.**
Contribuer au développement de ma communauté, avec la pleine participation des femmes et dans le respect des principes démocratiques, afin de créer, ensemble, de nouvelles formes de solidarité.

UNESCO, Manifeste 2000, version française :

http://www3.unesco.org/iycp/uk/uk_sum_manifesto2000.htm

Annexes

7^e année

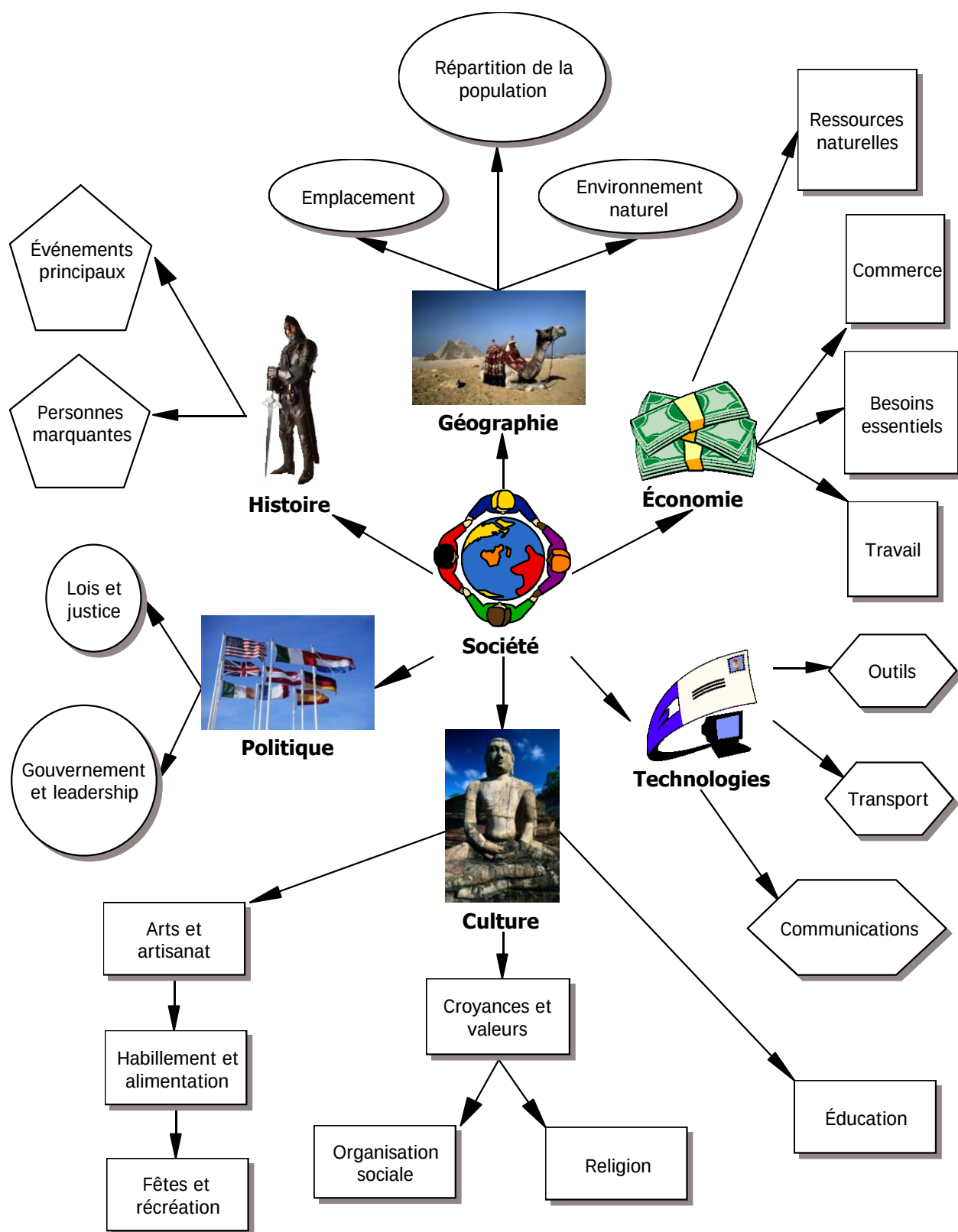
Regroupement 3 :
Cultures d'ailleurs (Asie, Afrique, Australasie)

Table des matières

Annexe 3.1 : Un modèle d'organigramme pour l'étude d'une société	494
Annexe 3.2 : Carte d'Asie	495
Annexe 3.3 : Carte d'Asie du Sud-Est	496
Annexe 3.3A : Carte d'Asie centrale du Sud.....	497
Annexe 3.4 : Carte d'Afrique	498
Annexe 3.4A : Carte du Moyen-Orient.....	499
Annexe 3.5 : Carte d'Australie	500
Annexe 3.6 : Les sociétés sont... ..	501
Annexe 3.7 : Questions types – Éléments des sociétés	502
Annexe 3.8 : Une fiche d'information sur un pays de la francophonie	504
Annexe 3.9 : Une fiche SVA sur un pays d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie	505
Annexe 3.10 : Planifier un itinéraire de voyage	506
Annexe 3.11 : Un voyage-échange imaginaire	507
Annexe 3.12 : Les aveugles et l'éléphant	510
Annexe 3.13 : Simulation d'une agence de voyage	511
Annexe 3.14 : Créer une brochure de voyage	512
Annexe 3.15 : Environnement naturel et modes de vie	514
Annexe 3.16 : Les peuples indigènes du monde – Information pour l'enseignant.....	516
Annexe 3.17 : Un réseau de facteurs culturels	519
Annexe 3.18 : Préserver la diversité linguistique et culturelle.....	520
Annexe 3.19 : Les droits des peuples indigènes	521
Annexe 3.20 : Cadre de prise de notes : influences historiques.....	522
Annexe 3.21 : Des questions sur l'histoire et la politique d'un pays	523
Annexe 3.22 : La guerre change de visage	524
Annexe 3.23 : Évaluer le gouvernement d'un pays	525
Annexe 3.23A : Une étude sur la liberté dans le monde – Information pour l'enseignant	526
Annexe 3.24 : Un cadre de comparaison de deux pays	527
Annexe 3.25 : Décolonisation – Un cadre de concept.....	529
Annexe 3.26 : Des questions sur l'économie et la technologie.....	530
Annexe 3.27 : Cadre de prise de notes : économie et qualité de vie.....	531
Annexe 3.28 : Des faits sur l'urbanisation.....	532
Annexe 3.29 : Urbanisation et bidonvilles dans le monde	534
Annexe 3.30 : Le chocolat et le commerce équitable	535

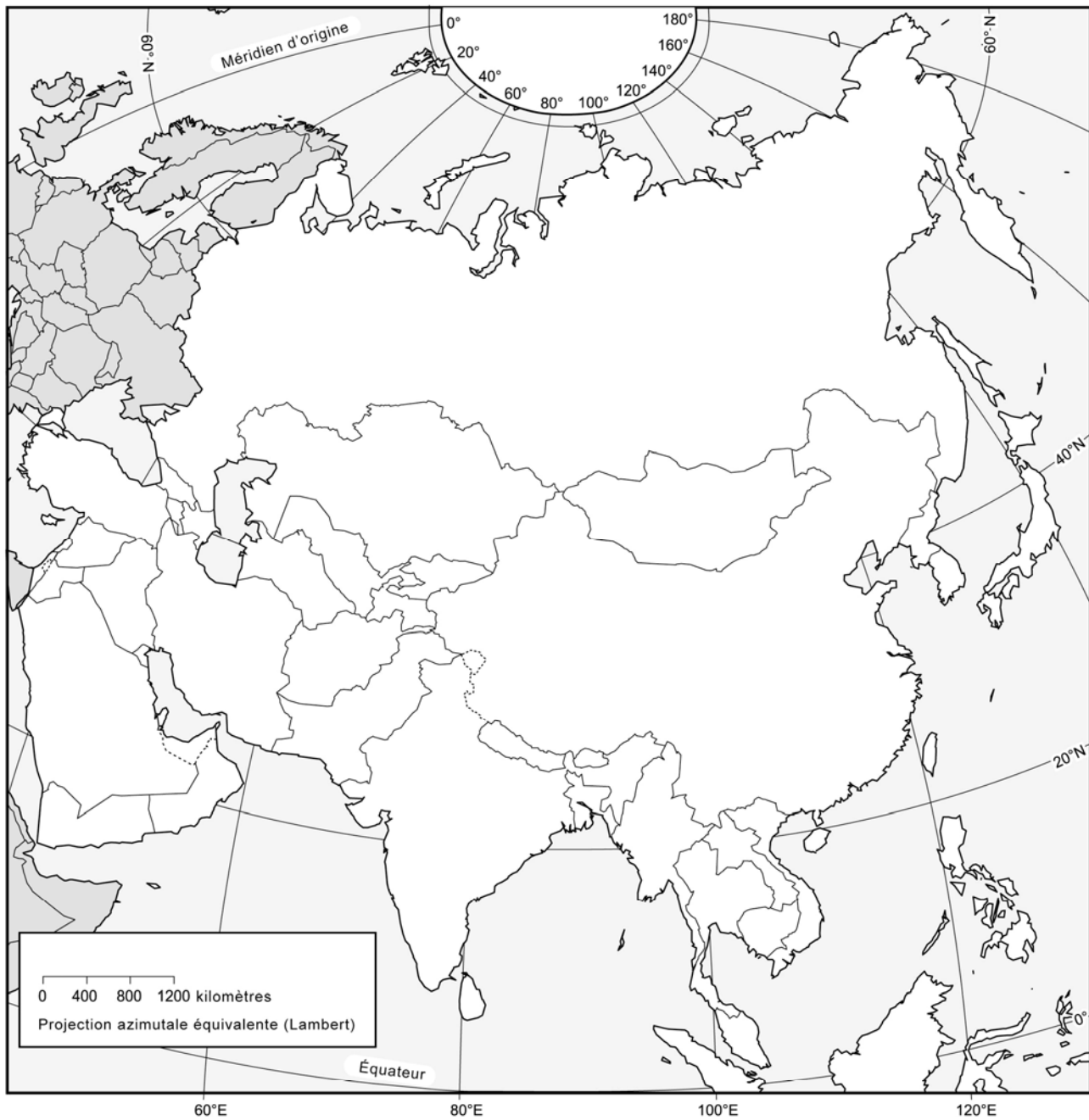
Annexe 3.1

Un modèle d'organigramme pour l'étude d'une société



Annexe 3.2

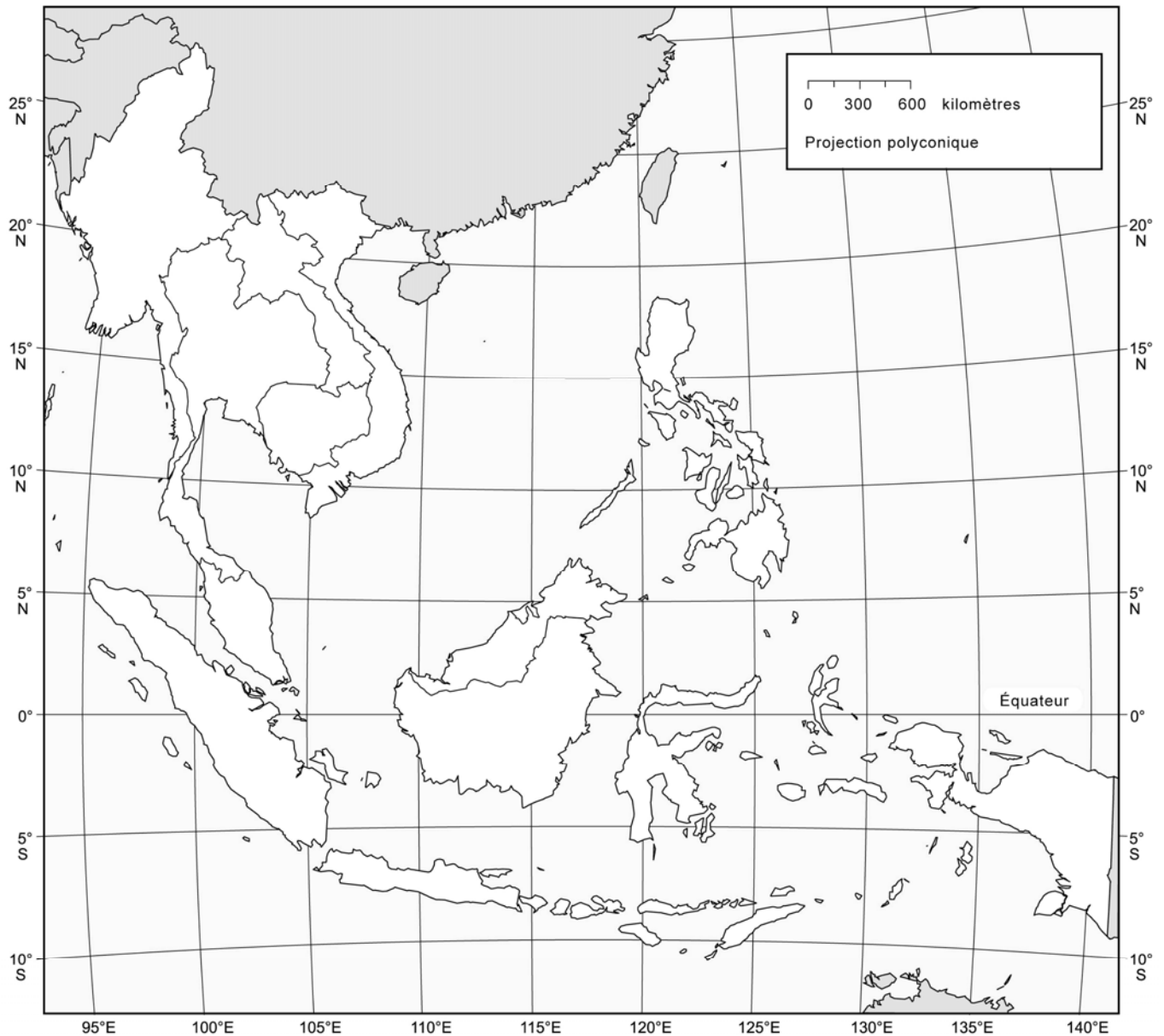
Carte d'Asie



Source : Arizona Geographic Alliance
Department of Geography, Arizona State University
<http://alliance.la.asu.edu/azga>

Annexe 3.3

Carte d'Asie du Sud-Est



Source : Arizona Geographic Alliance
Department of Geography, Arizona State University
<http://alliance.la.asu.edu/azga>

Annexe 3.3A

Carte d'Asie centrale du Sud

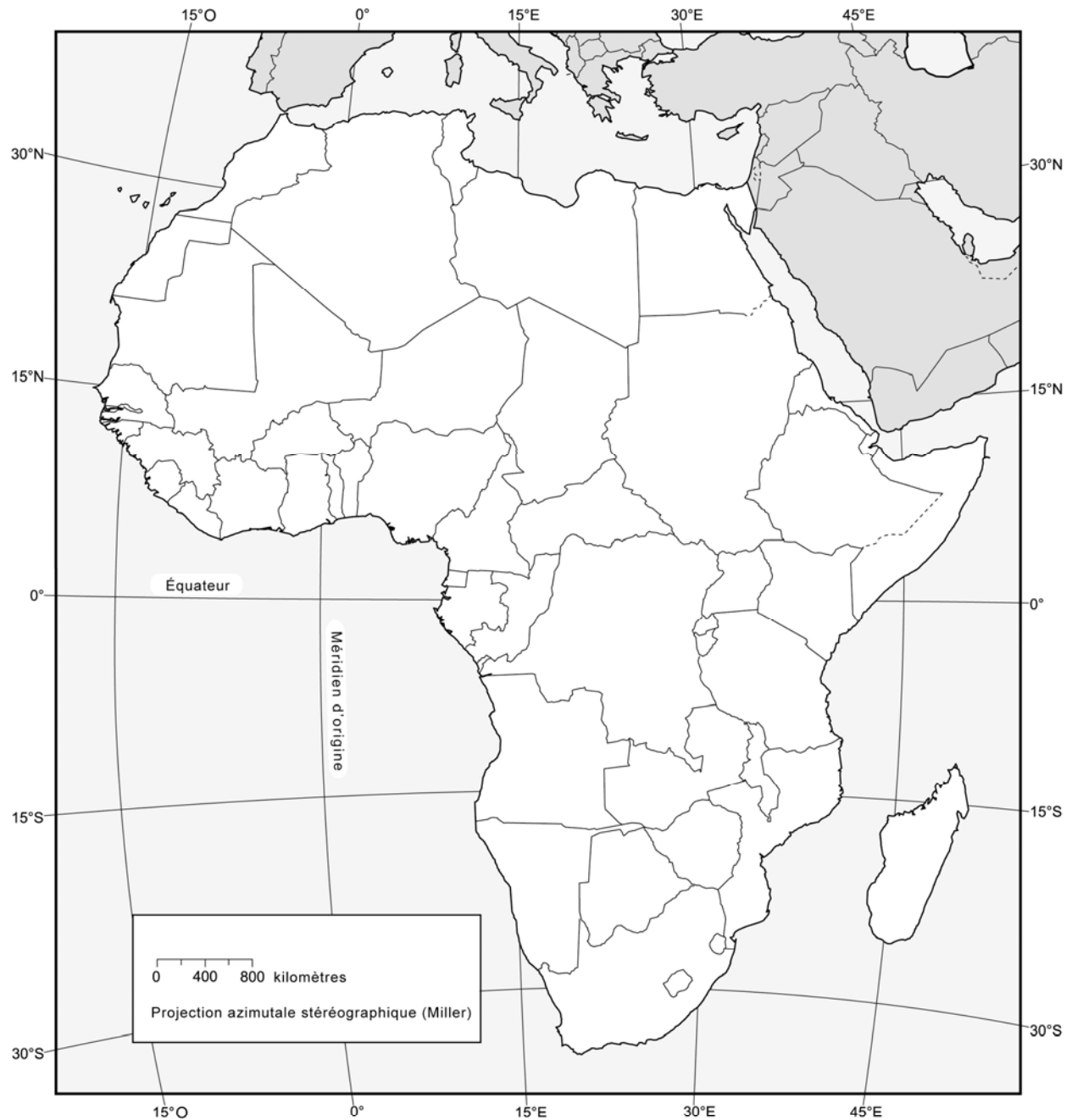


Source : Arizona Geographic Alliance
<http://alliance.la.asu.edu/azca>

Nota : Les lignes pointillées indiquent des frontières indéfinies.

Annexe 3.4

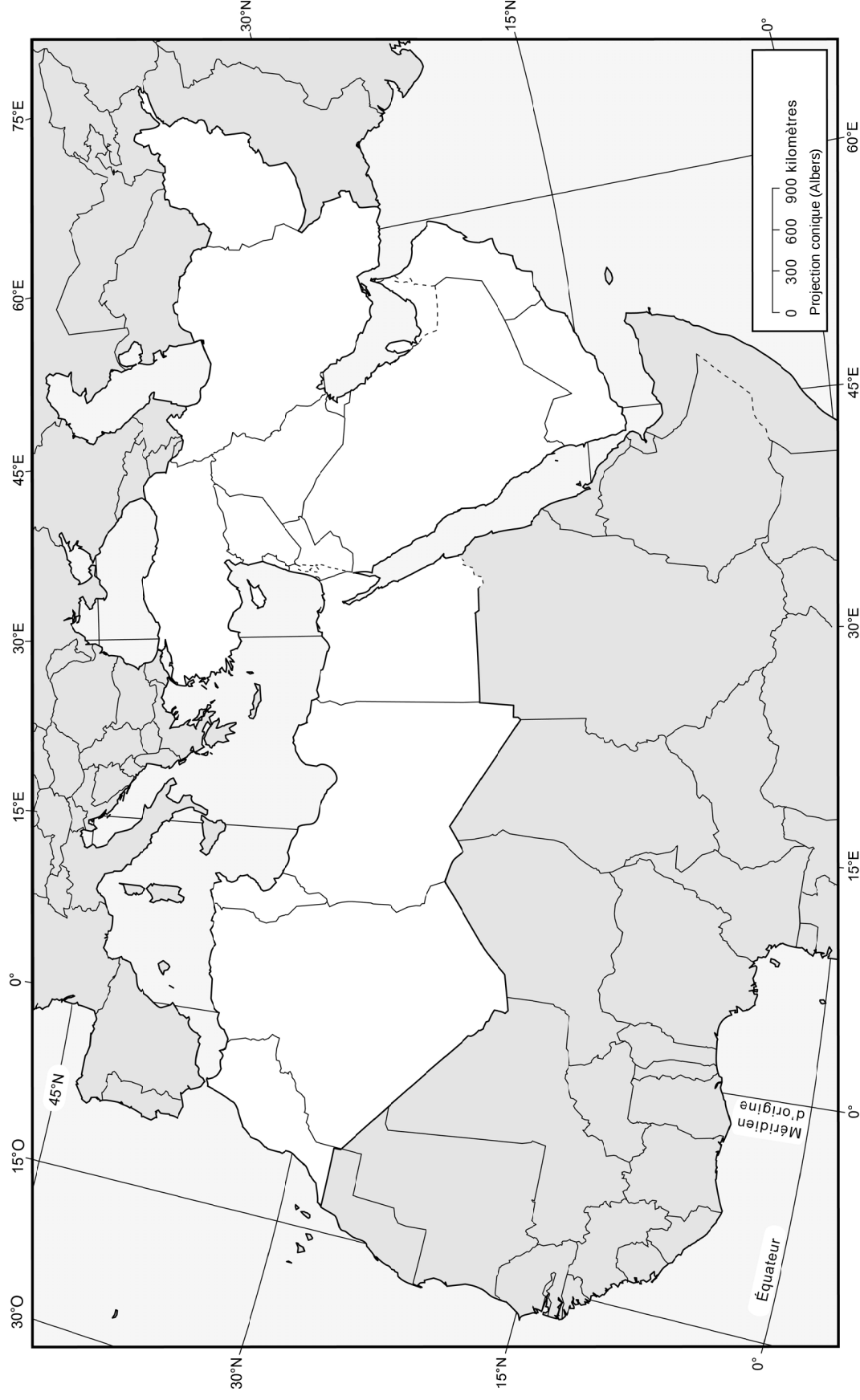
Carte d'Afrique



Source : Arizona Geographic Alliance
Department of Geography, Arizona State University
<http://alliance.la.asu.edu/azga>

Annexe 3.4A

Carte du Moyen-Orient

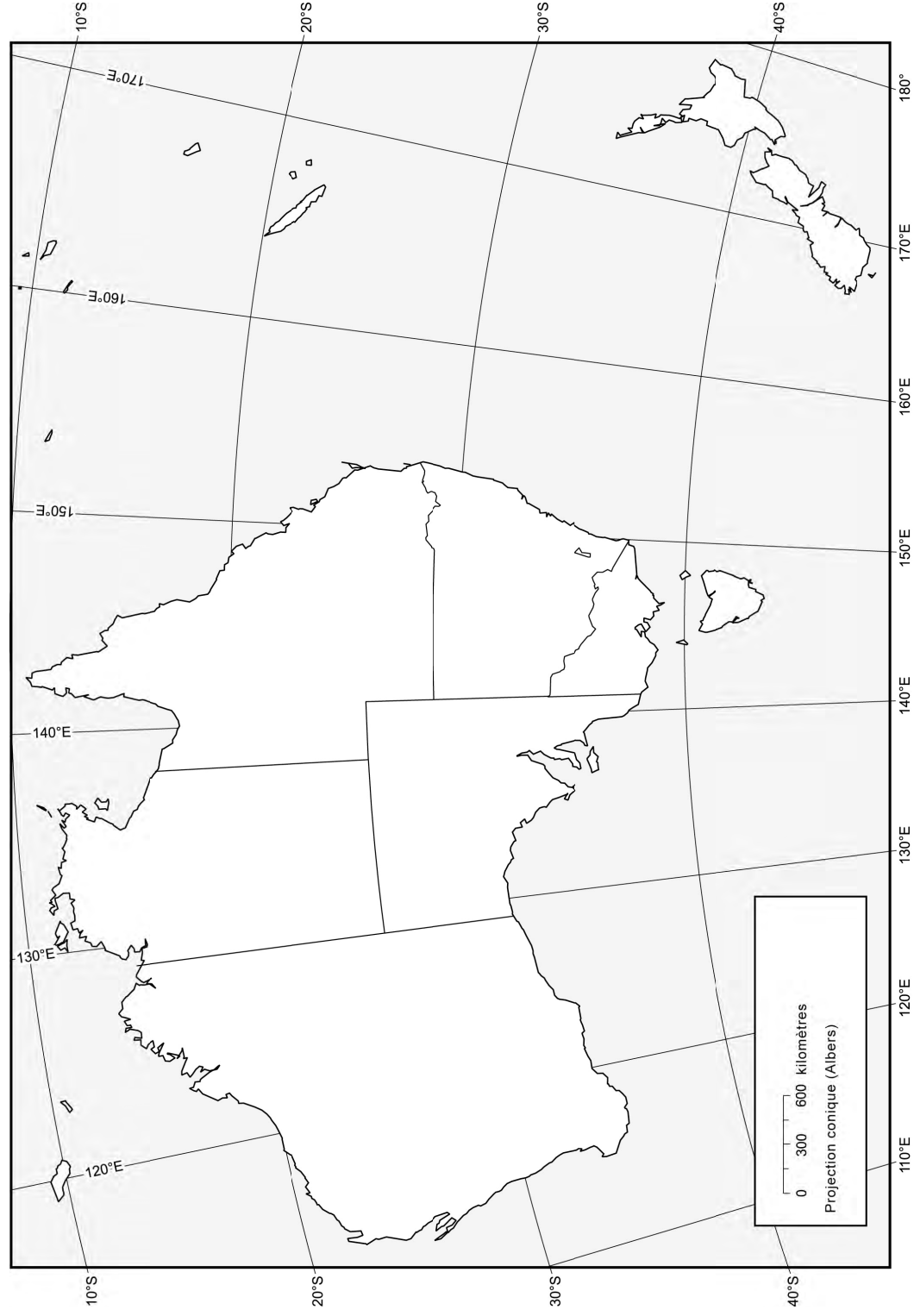


Nota : Les lignes pointillées indiquent des frontières indéfinies.

Source : Arizona Geographic Alliance
<http://alliance.la.asu.edu/azca>

Annexe 3.5

Carte d'Australie



Source : Arizona Geographic Alliance
 Department of Geography, Arizona State University
<http://alliance.la.asu.edu/azga>

Annexe 3.6

Les sociétés sont ...

Exemples de définitions de « société » tirées de dictionnaires :

Du latin socius qui signifie « compagnon, associé, allié »

- *État particulier à certains êtres, qui vivent en groupes plus ou moins nombreux et organisés et qui interagissent.*
- *Ensemble de personnes réunies pour une activité commune ou par des intérêts communs.*
- *Ensemble des coutumes, traditions, institutions et activités collectives partagés par une population.*



Adaptée du *Petit Robert*, 2000

À l'aide de ces définitions, et en te basant sur les éléments que tu as utilisés pour décrire la société canadienne, prépare une liste d'éléments que tu trouverais dans toute société du monde.

Toutes les sociétés ont



Utilise les principaux éléments que tu as inclus pour élaborer une définition simple de « société », dans tes propres mots.

Toutes les sociétés sont ...



Annexe 3.7

Questions types – Éléments des sociétés

I. Géographie

- Où se trouve cette société?
- Quelle sorte de climat y trouve-t-on? Les saisons se ressemblent-elles?
- Quel type de végétation peut-on y trouver?
- Quelles sont les principales formes de reliefs de ce pays?
- Est-ce qu'il y a de la terre arable? Y a-t-il de l'agriculture dans ce pays?
- Quelles sont ses ressources naturelles? Quelles sont ses sources d'eau douce?
- Comment sa population est-elle répartie? Est-ce que ce pays est densément peuplé?
- Sa population est-elle surtout urbaine ou rurale? Quelles sont les principales villes?
- Comment l'environnement naturel influence-t-il le mode de vie des habitants?
- Comment les activités des humains influencent-elles l'environnement?



II. Histoire



- Quels sont les événements qui ont influencé le plus cette société jusqu'à présent?
- Est-ce qu'il y a des guerres présentement dans cette société?
- Cette société a-t-elle déjà été une colonie d'un autre pays? Quand a-t-elle obtenu son indépendance?
- Y a-t-il eu des catastrophes naturelles qui ont frappé ce pays et qui ont encore des conséquences sur la vie de ses habitants?

III. Politique

- Quel type de gouvernement est en place dans cette société?
- Quel type de système de justice retrouve-t-on dans cette société?
- Est-ce une société démocratique? Est-ce que cette société est libre d'organiser des élections?
- Les droits de la personne sont-ils respectés dans cette société?



IV. Culture

- Quels sont les principaux groupes ethniques de cette société?
- Y a-t-il des indigènes dans cette société? Qui sont les peuples indigènes dans ce pays et comment vivent-ils?
- Quelle est l'organisation sociale de cette société? (classes sociales, structure familiale, rôle des sexes)
- Quelles sont les principales religions dans cette société?
- Quelles sont les langues parlées dans cette société?
- Quelles sont les valeurs importantes pour les membres de cette société?
- Quels sont les styles d'art visuel pratiqués dans cette société?
- Par quels styles de musique et de danse les membres de cette société s'expriment-ils?
- Quelle sorte de littérature est connue dans cette société?
- Quel genre de système d'éducation cette société possède-t-elle?
- Est-ce que la plupart des membres de cette société ont accès à des études secondaires?

Annexe 3.7

Questions types – Éléments des sociétés (suite)

- Cette société est-elle en voie de perdre certains aspects de sa culture ou de ses modes de vie traditionnels?
- Quelle influence culturelle les pays occidentaux développés ont-ils sur cette société?
- Dans quels types d'habitations ces gens vivent-ils? Quels sont les types d'architecture présents?
- Comment s'habillent les habitants de ce pays?
- Quels genres d'aliments consomment-ils?
- Quels types de célébrations/rites sont pratiqués dans cette société?
- À quels types de jeux ces gens s'adonnent-ils? Quelles sont leurs activités de loisir? Quels sports préfèrent-ils?



V. Économie



- Quels types de travail sont pratiqués par la plupart des gens dans cette société? Leur travail est-il bien rémunéré?
- Est-ce que les enfants travaillent dans cette société? Que font-ils?
- Les conditions de travail sont-elles équitables?
- Quelle est la monnaie de ce pays?
- Y a-t-il des industries dans ce pays? Quelles sont les exportations ou les marchandises vendues dans ce pays?
- Quel est le revenu annuel moyen d'une famille de ce pays?
- La pauvreté représente-t-elle un grave problème dans cette société?
- Quelle est la qualité de vie des membres de cette société?
- Est-ce que la plupart des habitants ont suffisamment de nourriture, de l'eau potable et un logement convenable dans cette société?
- Est-ce qu'il y a des soins de santé adéquats accessibles dans cette société?
- Quels sont les principaux problèmes de santé vécus par les habitants de ce pays?
- Cette société est-elle dépendante de l'aide de pays développés?

V. Technologie

- Quels types d'outils ou de technologies ces gens emploient-ils dans leur vie de tous les jours et au travail?
- Est-ce que la plupart des gens ont accès à : la télévision, la radio, Internet, un ordinateur?
- Est-ce que la plupart des gens ont accès à des journaux et à des livres?
- Cette société fabrique-t-elle des produits de technologie de pointe? Lesquels?
- Est-ce que la technologie et la science sont utilisées pour aider à améliorer la qualité de vie dans cette société? (P. ex., traitements médicaux, irrigation, techniques sanitaires)
- Quel est le moyen de transport utilisé par la plupart des gens dans cette société?
- Dans ce pays, y a-t-il un bon système de routes? De chemin de fer? D'aéroports?



Annexe 3.8

Une fiche d'information sur un pays de la francophonie

Écouter l'entrevue d'une personne qui est venue au Canada d'un autre pays et/ou lire un texte au sujet de son pays d'origine.

Site Web suggéré :

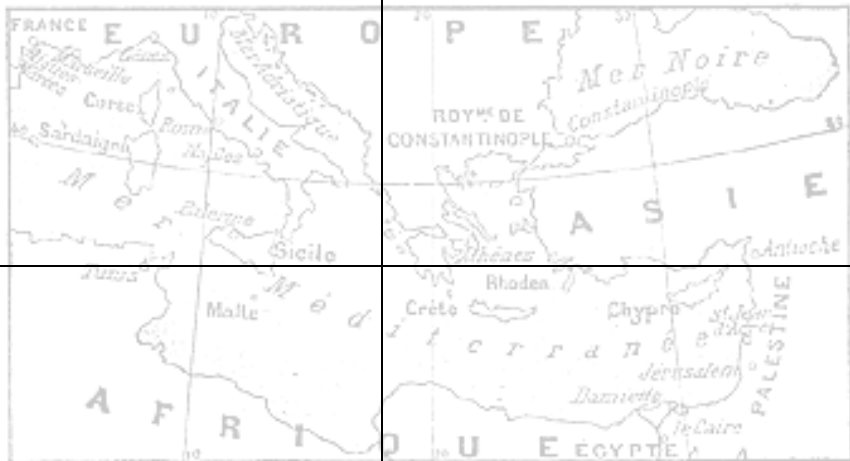
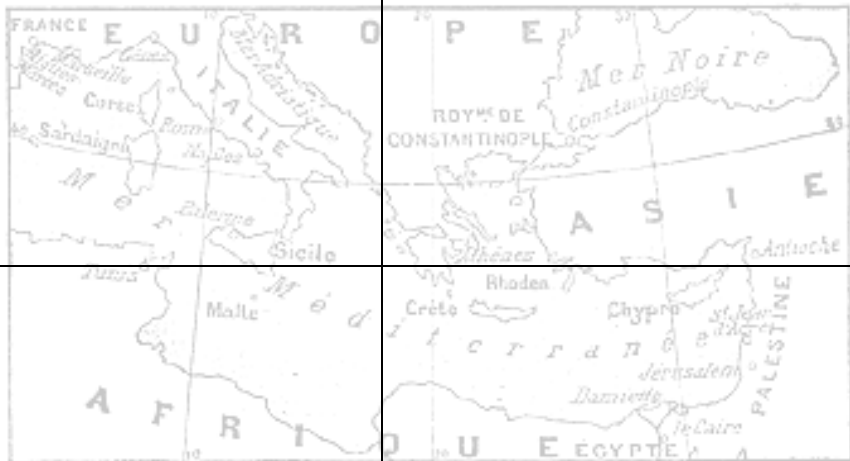
Radio-Canada, Le Manitoba : Grand comme le monde,

<http://www.radio-canada.ca/regions/manitoba/dossiers/mgclm/>

Pays et ville d'origine	Continent et coordonnées géographiques
Population	Habitants
Superficie	Économie
Capitale	Monnaie
	
Des mots ou expression dans la langue ancestrale du pays	
Une coutume intéressante de ce pays	
Trois choses intéressantes que tu as apprises en lisant le texte ou en écoutant l'entrevue : 1. 2. 3.	
Aimerais-tu visiter ce pays? Explique ta réponse.	

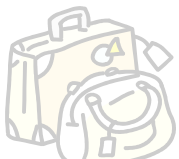
Annexe 3.9

Une fiche SVA sur un pays d'Asie, d'Afrique ou d'Australasie

Voici le pays ou la société que je vais étudier :		
Ce que je sais déjà	Ce que je veux apprendre (écris des questions)	Ce que j'ai appris
Géographie et population		
Histoire et gouvernement		
Culture, langues, modes de vie		
Économie, travail, qualité de vie		
Technologie, transport, médias		

Annexe 3.10

Planifier un itinéraire de voyage

Pays que je visiterai :	Moyens de transport pour y aller : Durée approximative du déplacement :
Coordonnées (latitude et longitude) 	Quelle est la différence entre l'heure locale ici et l'heure locale dans ce pays?
Quels sont les types de paysages que je m'attends à voir dans ce pays?	Quels sont les types d'activités humaines que je m'attends à voir dans ce pays?
Quelles langues parlent les gens de ce pays?	Quelle monnaie (devise) dois-je utiliser dans ce pays? 
Quelles sont les grandes villes que je vais visiter dans ce pays?	Quels sont les types de choses que je souhaite le plus voir et vivre au cours de ce voyage?
Quels sont les équipements et vêtements que j'apporte en voyage? 	Pourquoi ai-je choisi ce pays?
Qu'est-ce qui me préoccupe le plus dans ce voyage vers un pays dont la culture est complètement différente de la mienne?	

Annexe 3.11

Un voyage-échange imaginaire

Phase 1

Quelle chance! Ton école a organisé un voyage-échange en Afrique. Imagine! Tous les élèves de la 7^e année iront pendant deux semaines au _____ (choisir un pays).

Les habitants de ce pays connaissent très peu le Canada, encore moins le Manitoba. Ce voyage a pour but d'apprendre à connaître la culture du pays et de faire connaître la culture canadienne au peuple de ce pays africain. Un échange culturel quoi!

Tout est prêt et l'avion décolle dans trois jours. Petit détail! Tes valises ne sont pas prêtes. Pensais-tu que tes parents allaient les préparer pour toi?

On t'accorde **une** valise pour tes effets personnels et **une** valise supplémentaire pour des livres, des vêtements et d'autres objets que tu montreras au peuple de ce pays africain pour les aider à comprendre la culture manitobaine et canadienne. Ainsi, ils auront un avant-goût de leur voyage au Canada qui aura lieu après ton retour.

Que vas-tu apporter? Pourquoi? Inscris les objets dans les espaces réservés à cet effet. Discutes-en avec tes camarades. Compare ta liste avec celle de tes camarades.

Les objets à inclure dans la première valise : 	Pourquoi inclure ces objets?
Les objets à inclure dans la deuxième valise :	Pourquoi inclure ces objets? 

Bon voyage!

Annexe 3.11

Un voyage-échange imaginaire (suite)

Phase 2

Ouf! Ce fut deux semaines inoubliables.

Tu as vu :



Tu as voyagé :

Tu as visité :

Les mots ne suffisent pas. Mais te voilà dans l'avion en direction vers le Manitoba après deux merveilleuses semaines. Tu t'es fait plein d'amis. Tu as appris quelques mots d'un dialecte africain : _____ (nom de la langue). Toutefois, au cours des derniers jours, tu commençais à t'ennuyer, à avoir hâte de te retrouver dans tes « choses ». Malgré les bons moments, tu es bien content de retourner chez toi.

Que vas-tu faire en premier en arrivant à la maison? Ensuite?

Qu'est-ce qui t'a manqué le plus?

Qu'est-ce que tu as hâte de manger?

Quel CD vas-tu écouter en premier?



Annexe 3.11

Un voyage-échange imaginaire (suite)

Phase 3

Voilà déjà une semaine que tu es de retour chez toi. Tu as communiqué avec quelques amis du _____ (nom du pays) et tu as bien hâte qu'ils arrivent. Ta classe doit planifier une semaine d'activités pour qu'ils apprennent à connaître le Manitoba, et le Canada dans son ensemble. En passant, ton école a un super-budget pour cette activité. Cool!!!

Énumère les activités que tu veux faire avec tes nouveaux amis, les lieux touristiques, historiques, ou autres que tu veux faire visiter. Un restaurant peut-être? Une activité de plein air? Un monument? Un village? Une œuvre d'art? Un jeu? Avec tes camarades de classe, énumère une vingtaine d'activités ou de lieux.

1.	2.
3.	4.
5.	6.
7.	8.
9.	10.
11.	12.
13.	14.
15.	16.
17.	18.
19.	20.

Comme le temps est limité, choisis individuellement **les 5 activités** à faire ou endroits à visiter qui, selon toi, refléteraient le mieux la vie au Manitoba ou au Canada. Dans la boîte réservée à cet effet, indique un ordre de priorité en accordant une cote de 1 à 5 (1 étant la meilleure activité ou le meilleur endroit).

En groupe de 3 ou 4 élèves, compare tes réponses et essayez d'arriver ensemble à un consensus sur les cinq activités ou endroits que vous préférez. Fais valoir ton point de vue et justifie tes réponses à l'aide des expressions suivantes. Envoie fort. Tu as de bonnes idées! Pour bien exprimer ton point de vue, utilise les expressions suivantes.

Selon moi...	Je suis persuadé(e) que...
À mon humble avis...	Il faut absolument que...
Je ne suis pas d'accord...	Cependant...
Je suis convaincu(e) que...	Par contre...
En d'autres mots...	J'ai l'impression que...
Si j'ai bien compris...	Je suis entièrement d'accord que...

Annexe 3.12

Les aveugles et l'éléphant

Quatre aveugles s'assemblèrent un jour pour examiner un éléphant.

Le premier toucha la jambe de l'animal et dit : « L'éléphant est comme un pilier. »

Le second palpa la trompe et dit : « L'éléphant est comme un immense tuyau. »

Le troisième aveugle tâta le ventre et déclara : « L'éléphant est comme une grosse jarre. »

Le quatrième enfin, fit bouger une oreille de l'animal et dit à son tour :

« L'éléphant est comme un grand éventail. »

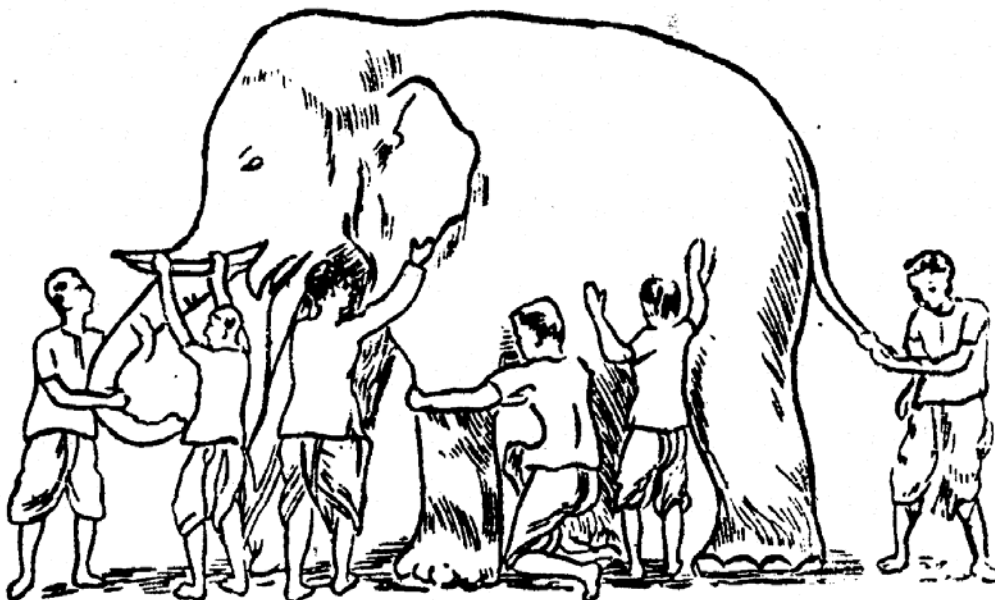
Puis ils se mirent à se disputer sur ce sujet.

Un passant leur demanda la raison de leur querelle; ils la lui exposèrent et le prirent comme arbitre. L'homme déclara : « Aucun de vous n'a bien vu l'éléphant. Il n'a pas l'air d'un pilier mais ses jambes sont des piliers; il n'a pas l'air d'un éventail, mais ses oreilles éventent; il n'a pas l'aspect d'une jarre, c'est son ventre qui y ressemble. Il n'est pas un tuyau, c'est sa trompe qui est semblable à un tuyau.

L'éléphant est une combinaison de tout cela : jambes, oreilles, trompe et ventre. »

Ainsi se querellent ceux qui ne voient qu'un aspect de la réalité.

(Il existe plusieurs versions de cette ancienne légende.)



Annexe 3.13

Simulation d'une agence de voyage

Préparer une agence de voyage

1. Chaque groupe doit créer une agence de voyage, avec **un nom original**, par exemple :
Bonne aventure
Voyages aller-retour.
2. Pour annoncer et promouvoir leur compagnie, chaque groupe prépare une **affiche publicitaire** attrayante qui présente son agence de voyage. L'affiche doit préciser les détails suivants :
 - o heures d'ouverture;
 - o régions et pays de spécialisation;
 - o langues de service;
 - o services offerts.
3. Chaque groupe doit ensuite **décorer et aménager un coin assigné** de la classe afin d'imiter un vrai bureau d'agence de voyage et d'attirer autant de clients que possible!

Participer au jeu de rôles

1. Diviser la classe en deux groupes. Inviter la moitié des groupes à présenter en premier. Les élèves qui ne présentent pas joueront le rôle des clients en quête d'aventure. Donner à chaque « client » une fiche sur laquelle est indiqué le personnage qu'il ou elle jouera et des contraintes quelconques, par exemple :

<i>Tu es un homme riche de 40 ans. Tu as peur des hauteurs. Tu aimes dormir dans des hôtels luxueux.</i>	<i>Vous êtes la mère de deux enfants. Votre mari et vous cherchez une expérience pour toute la famille. Vous avez un budget de 4 000 \$. (Cette carte pourrait être donnée à deux élèves.)</i>
--	--



Préparer les cartes en fonction des forfaits offerts par les agences de manière à ce que chaque élève ait la possibilité d'acheter au moins un forfait mais pas tous. Les cartes les obligeront à poser des questions ciblées aux agents.

2. Une fois que les « clients » ont leur carte et que les agences sont prêtes à recevoir des clients, inviter ces derniers à circuler dans les agences et à poser des questions sur les détails du voyage. Au besoin, revoir des questions-types à l'avance. Inviter les « agents de voyage » à décrire leur destination et les activités offertes et à inciter les clients à acheter leur voyage en vantant les mérites de leur forfait. Une fois que les clients ont tous fait leur choix, faire une mise en commun pour vérifier les raisons qui ont motivé leurs décisions et ce qu'ils ont appris sur les destinations offertes.
3. Refaire l'activité, les clients devenant les agents et inversement.



Annexe 3.14

Créer une brochure de voyage

Éléments généraux des brochures de voyage

- Un titre qui indique la destination et suscite l'intérêt;
- Information sur le lieu, souvent accompagnée d'une carte;
- Sous-titres facilitant le repérage des sujets;
- Blocs d'informations abrégées sous chaque sous-titre;
- Listes ou tableaux avec des renseignements additionnels, au besoin;
- Photos avec légendes accompagnant le texte, pour ajouter des détails et créer un impact visuel;
- Lettrage, mise en page et objets graphiques attrayants qui facilitent le repérage, la lecture des détails;
- Court texte pour encourager les clients à visiter l'endroit.



Information qui doit être incluse dans la brochure de voyage

- Détails sur le lieu : emplacement relatif, latitude et longitude, pays voisins;
- Détails sur le voyage : durée approximative du voyage à partir des principaux aéroports du Canada;
- Description du climat et de la végétation;
- Description des paysages, des repères naturels, des principales formes de relief et étendues d'eau;
- Identification des grandes villes;
- Raisons expliquant pourquoi ce pays est intéressant;
- Carte du pays indiquant les principaux détails géographiques;
- Détails des sources consultées.



La brochure doit aussi inclure tous les détails qui intéresseraient un client éventuel

- Le prix et les frais additionnels;
- La date de départ et la date d'arrivée, et la durée du voyage;
- L'itinéraire;
- Les activités incluses et les options.

Les expressions et les images employées dans la brochure devraient inciter les clients à acheter le forfait.

Annexe 3.14

Créer une brochure de voyage (suite)

Utiliser l'information de la page précédente pour formuler avec la classe des critères descriptifs pour les éléments suivants afin d'évaluer la brochure de voyage. Déterminer avec les élèves une échelle d'appréciation claire qui permet de mesurer l'atteinte des résultats d'apprentissage visés et des exigences établies.

1. **Mise en page générale** : La brochure est-elle attrayante et facile à lire?
2. **Information** : L'information est-elle complète, claire et exacte? Les sources sont-elles citées intégralement?
3. **Langage et fonctionnement de la langue** : Est-ce que le langage utilisé dans la brochure est correct, descriptif et convaincant?
4. **Usage de la technologie de publication/éditique** : La brochure comprend-elle des photos numériques, des objets graphiques, du dessin ou une calligraphie spéciale qui sont attrayants et efficaces?

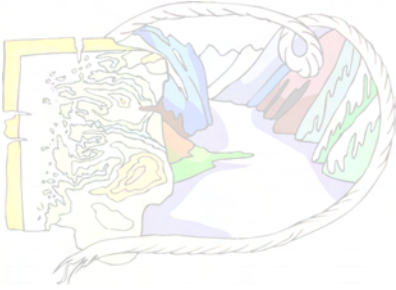


Annexe 3.15
Environnement naturel et modes de vie

Caractéristiques de l'environnement	Effets sur les modes de vie
Climat (température, saisons, précipitations) 	
Sols et paysage, terres arables 	
Emplacement géographique (longitude et latitude, proximité d'autres pays, proximité de l'océan) 	

Annexe 3.15

Environnement naturel et modes de vie (suite)

Caractéristiques de l'environnement	Effets sur les modes de vie
Accès à l'eau potable 	
Formes de relief 	
Végétation naturelle 	
Ressources naturelles 	

Annexe 3.16

Les peuples indigènes du monde – Information pour l'enseignant

Les peuples autochtones partout dans le monde continuent de faire partie des secteurs les plus marginalisés et les plus défavorisés de la société et d'être victimes en permanence de préjugés et de discrimination.

- Louise Arbour, haut-commissaire de l'ONU aux droits de l'homme

Qui sont les peuples indigènes (peuples autochtones) du monde?

Ces peuples sont les premiers habitants ou populations premières de tous les continents du monde. Aux Amériques, les peuples indigènes regroupent tous les descendants des populations précolombiennes, anciennement appelées « *Indios* » ou « *Indiens* », à cause de la confusion faite par Christophe Colomb avec les Indes. Divers pays utilisent d'autres termes génériques pour nommer l'ensemble des premiers peuples de leur territoire (p. ex., *Aborigènes* ou *Aboriginés*, en Australie, *Native Americans*, aux États-Unis, *Premières Nations*, au Canada, *Adivasi*, en Inde).



Définition

Il n'existe pas de définition officiellement reconnue de l'expression *peuples indigènes*. Le terme *indigène* ou *autochtone* est généralement utilisé dans le monde entier pour désigner des peuples qui se distinguent de la culture dominante et qui partagent une expérience et des aspirations communes.

Basé sur une étude faite en 1986 par M. José Martinez-Cobo des Nations Unies, le terme s'applique aux collectivités qui :

- se considèrent elles-mêmes comme les premiers habitants d'un territoire particulier;
- se différencient clairement de la société dominante du pays où elles vivent;
- sont profondément attachées à des territoires précis, essentiels à leur identité;
- pratiquent et maintiennent de façon volontaire des pratiques et valeurs culturelles uniques (mode de survie, langue, alimentation, abri, arts, spiritualité);
- ont été marginalisées par la société dominante et ont souvent subi la discrimination sociale, politique ou économique;
- cherchent à affirmer leurs droits collectifs et individuels.

Dans presque toutes les régions du monde, les peuples autochtones sont menacés. Historiquement, ces peuples ont souvent été expropriés de leurs terres, qui constituent un élément important de leur culture et qui sont le moyen de subsistance principal.

Plus que toute autre société, au cours de l'histoire les peuples indigènes ont été soumis aux influences de l'*acculturation* (l'adaptation d'une culture résultant de contacts prolongés avec d'autres cultures), de l'*homogénéisation culturelle* (la tendance à se conformer à une culture majoritaire en abandonnant les différences et la particularités régionales ou ethniques) et de l'*occidentalisation* (l'imposition et la prédominance du modèle social, politique et économique des pays développés de l'Ouest sur les autres cultures du monde).

Annexe 3.16

Les peuples indigènes du monde – Information pour l'enseignant (suite)



Pour établir une distinction claire entre les communautés indigènes et les communautés majoritaires et non indigènes, il est essentiel de prendre en compte les liens étroits que les sociétés entretiennent avec leurs territoires respectifs. Ces liens avec le territoire revêtent la plupart du temps une dimension spirituelle.

Depuis des décennies, les peuples indigènes travaillent de concert avec les Nations Unies afin de définir et de revendiquer leurs droits collectifs.

Le 9 août, Journée internationale des populations indigènes, commémore la première assemblée (en 1982) du Groupe de travail des Nations Unies sur les populations indigènes, qui relève de la Commission des droits de l'homme des Nations Unies.

Considérant leur longue histoire de communion avec l'environnement naturel, bien des peuples indigènes possèdent des riches savoirs traditionnels et une connaissance approfondie concernant l'écologie et la gestion des ressources naturelles. Ces savoirs traditionnels sont précieux non seulement d'un point de vue culturel, mais aussi sur le plan économique dans le monde d'aujourd'hui.

Les peuples indigènes comptent plus de 300 millions de personnes, ce qui représente environ 4 % de la population mondiale. Bien que ces groupes soient reliés par certaines expériences communes, notamment une histoire marquée par l'exclusion de la société majoritaire et des combats pour la survie culturelle, chaque peuple indigène est unique et distinct.



Sources d'information :

Our Planet, Qu'entendons-nous par peuples autochtones?

<http://www.ourplanet.com/tunza/issue0202fr/pages/indigenous.html>

Survival International France, <http://www.survivalfrance.org/index.php>

Le cyberschoolbus des Nations Unies, *Indigenous Peoples*,

<http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/indigenous/identify.asp>

(Cliquer sur « *Where are the Indigenous Peoples?* » pour faire afficher une carte du monde montrant les lieux visés.)

Actualités solidarité, Découvrez et protégez les peuples indigènes,

<http://www.actualitesolidarite.com/achat/rubriques/peuplesindigenes.htm>

Annexe 3.16

Les peuples indigènes du monde – Information pour l'enseignant (suite)

Cette liste n'est pas exhaustive. Certaines collectivités se nomment différemment selon leur langue patrimoniale. Pour plus de détails, consulter le site Web suivant :

Survival International France, <http://www.survivalfrance.org/index.php>

Des exemples de peuples indigènes dans le monde

Afrique :

- Le peuple Kung San ou Bushmen du désert de Kalahari (Botswana, Angola, Namibie et Afrique du Sud)
- Le peuple berbère du Maroc
- Le peuple hadzabe de la Tanzanie
- Le peuple mbuti (Pygmées) de la République démocratique du Congo
- Le peuple masaï dans l'Est de l'Afrique
- Le peuple bantou en Somalie
- Le peuple ogoni au Nigéria
- Les peuples touaregs en Algérie, en Libye, au Mali, au Niger, au Burkina Faso
- Le peuple sahraoui du Sahara occidental
- Le peuple mbororo du Cameroun et d'autres pays d'Afrique occidentale
- Le peuple gabra au Kenya
- Le peuple nouba du Soudan



Asie :

- Le peuple aïnou au Japon
- Le peuple assyrien au Moyen-Orient (Chrétiens parlant l'araméen)
- Les peuples kazakh, mongol, tadjik, tibétain, ouïgour du Kazakhstan, de la Russie orientale et de la Chine
- Le peuple khanti et autres « petits peuples » de Sibérie en Russie
- Le peuple hakkas de Chine
- Le peuple miao et le peuple hmong du sud de la Chine, du Laos et de la Thaïlande
- Le peuple chans et le peuple karen du Myanmar (ancienne Birmanie)
- Le peuple chakma du Pakistan
- Le peuple phnong au Cambodge
- Le peuple adivasi de l'Inde
- Le peuple jarawa de l'Inde insulaire
- Les collectivités Jumma du Bangladesh
- Les peuples de Papouasie en Indonésie



Australasie :

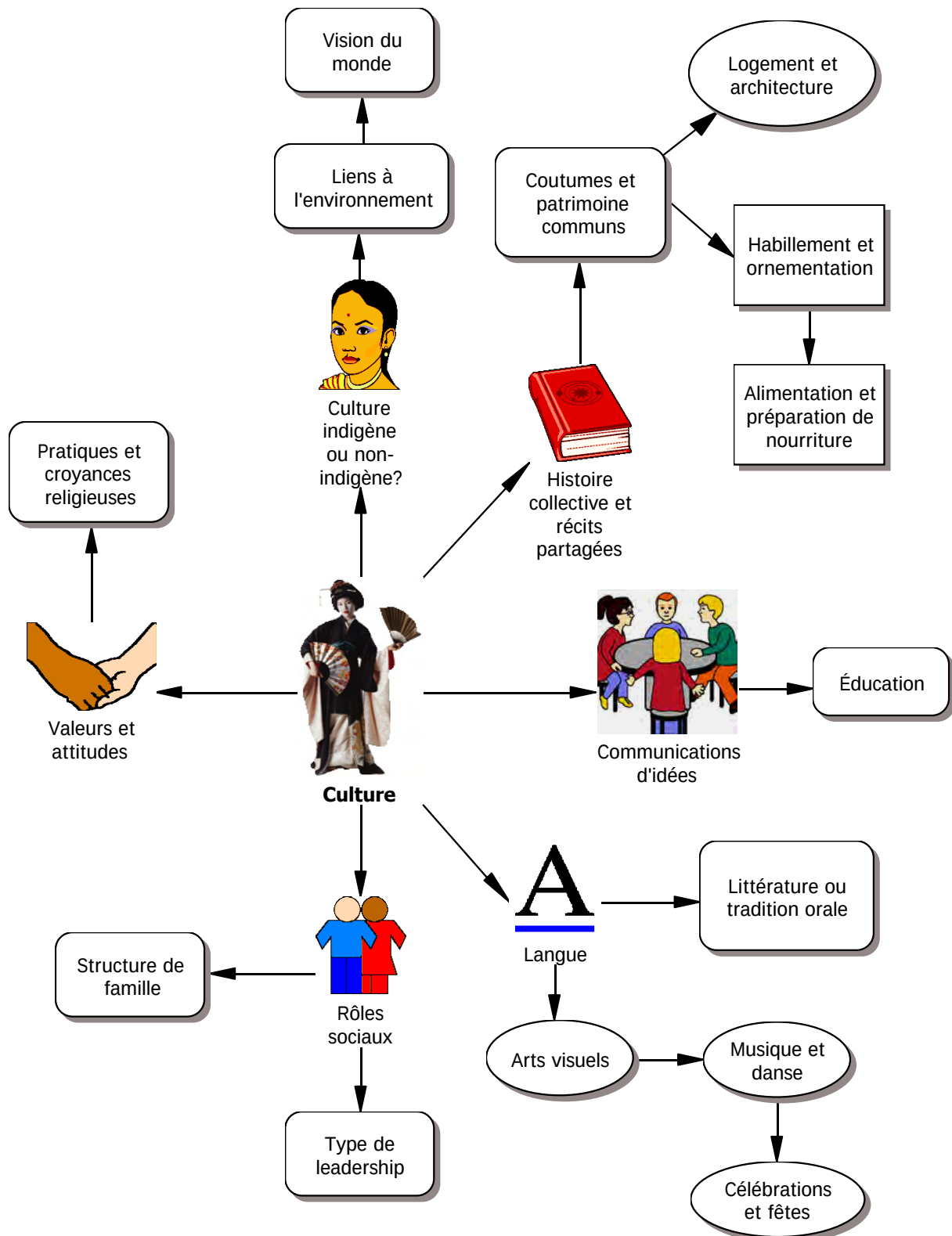
- Le peuple maori de la Nouvelle-Zélande
- Les peuples aborigènes d'Australie
- Le peuple amungme et autres peuples indigènes de Papouasie

Europe et Amériques :

- Le peuple saami de Suède, Norvège, Finlande et Danemark
- Le peuple inuit et le peuple aléoute du Canada et des pays circumpolaires de l'Europe
- Les peuples amérindiens des États-Unis
- Les Premières nations et les Métis du Canada
- Les Mayas du Guatemala et du Mexique
- Les peuples Aïmara et Chipaya de Bolivie et de Pérou
- Les peuples du Grand Chaco d'Argentine, de Bolivie et de Paraguay)
- Le peuple mapuche du Chili
- Le peuple matis d'Amazonie

Annexe 3.17

Un réseau de facteurs culturels



Annexe 3.18

Préserver la diversité linguistique et culturelle

La Journée internationale de la langue maternelle, proclamée par l'UNESCO en novembre 1999, est célébrée tous les ans depuis février 2000 afin de promouvoir la diversité linguistique et culturelle, et le multilinguisme.

Les langues sont les instruments les plus puissants de la préservation et de la mise en valeur du patrimoine matériel et immatériel. Tous les efforts visant à promouvoir l'épanouissement des langues maternelles servent non seulement à encourager la diversité linguistique et l'enseignement multilingue, mais aussi à accroître la sensibilisation aux traditions linguistiques et culturelles de partout dans le monde et à inspirer la solidarité fondée sur la compréhension, la tolérance et le dialogue.

- UNESCO, Journée internationale de la langue maternelle : <http://webworld.unesco.org/imld/>

Reconnaissant la nécessité d'améliorer la compréhension et la communication entre les peuples,

Reconnaissant également qu'il est d'une grande importance de sauvegarder le patrimoine linguistique et culturel de l'humanité et de favoriser le rayonnement de chacune des cultures et des langues qui en sont l'expression,

Considérant le péril qui menace aujourd'hui la diversité linguistique en raison de la mondialisation de la communication et des tendances à l'utilisation d'une langue unique, avec les risques de marginalisation des autres langues majeures du monde, voire de disparition des langues de moindre diffusion, y compris des langues régionales,

- Préambule de la Résolution de la Conférence générale des Nations Unies pour la mise en œuvre d'une politique linguistique mondiale fondée sur le plurilinguisme : http://webworld.unesco.org/imld/res_fr.html

L'UNESCO craint la disparition de 3000 langues le 3 avril 2000

Durant un discours prononcé la semaine dernière à Tokyo devant le National Press Club du Japon, Koïchiro Matsuura, directeur général de l'UNESCO, affirmait qu'il existe plus de 6 000 langues dans le monde et que, selon certains scientifiques, la moitié d'entre elles disparaîtront probablement d'ici 25 ans. « Mon but est de préserver la diversité linguistique et culturelle dans une ère où l'électronique est omniprésente et où le fossé ne cesse de s'élargir entre les pays industrialisés et les pays en développement. »

M. Matsuura a exprimé le souhait que l'UNESCO s'emploie à protéger le patrimoine immatériel, comme les langues, les traditions et les chansons folkloriques, ainsi que les monuments et les sites naturels et culturels, qui sont déjà considérés comme faisant partie du patrimoine mondial. En réponse à des questions sur le rôle de l'UNESCO à l'ère d'Internet, M. Matsuura a déclaré qu'il considère Internet dans une perspective mondiale afin d'exploiter son potentiel non seulement dans les pays développés, mais aussi dans les pays en développement.

M. Matsuura a soutenu que même parmi les pays développés, les États-Unis sont un chef de file dans le réseau Internet et les communications internationales, si bien que les pays moins développés ont le sentiment qu'ils devraient « laisser tomber ». Il a souligné qu'il s'oppose à la réglementation d'Internet, mais que l'UNESCO aimerait établir des principes directeurs pour son utilisation, et conclut en disant : « Il importe d'éviter l'uniformisation des cultures dans le monde. »

- UNESCO WebWorld Communication, *UNESCO fears disappearance of 3000 languages*: http://www.unesco.org/webworld/news/000403_languages.shtml [Traduction libre]

Annexe 3.19

Les droits des peuples indigènes

Reconnaissance internationale des populations indigènes du monde

Les peuples indigènes vivent dans de vastes régions de la surface de la Terre. Disséminés dans l'ensemble du monde de l'Arctique au Pacifique Sud, ils sont, d'après une estimation approximative, quelque 300 millions. Les peuples indigènes ou aborigènes sont ainsi dénommés car ils vivaient sur leurs terres avant que des colons venus d'ailleurs ne s'y installent. Ils sont - selon une définition - les descendants de ceux qui habitaient dans un pays ou une région géographique à l'époque où des groupes de population de cultures ou d'origines ethniques différentes y sont arrivés et sont devenus par la suite prédominants, par la conquête, l'occupation, la colonisation ou d'autres moyens.

Il y a de nombreux peuples indigènes qui ont conservé des caractéristiques sociales, culturelles, économiques et politiques qui se distinguent nettement de celles des autres groupes qui composent les populations nationales.



Au cours de l'histoire de l'humanité, chaque fois que des peuples voisins dominants ont étendu leurs territoires ou que des colons venus de contrées éloignées ont acquis de nouvelles terres par la force, les cultures et les **moyens de subsistance** - voire l'existence - des peuples indigènes ont été mis en danger. Les menaces pesant sur les cultures et les terres des peuples indigènes, sur leur statut et leurs **droits juridiques** en tant que groupes distincts et citoyens ne revêtent pas toujours les mêmes formes que par le passé. Les efforts déployés par certains groupes ont été assez largement couronnés de succès, mais, dans la plupart des régions du monde, les peuples indigènes continuent leur action pour faire reconnaître leur identité et leur mode de vie.

De nos jours, des centaines de représentants de peuples indigènes et de leurs organisations participent aux réunions de l'Organisation des Nations Unies, en particulier à celles du Groupe de travail sur les populations indigènes. Des organisations non gouvernementales qui s'intéressent aux problèmes des droits de la personne en général soutiennent les causes des peuples indigènes et participent activement aux travaux concernant leurs droits.

En dépit de la diversité culturelle et ethnique de ces populations, on observe souvent des similitudes frappantes entre les problèmes, les **revendications** et les intérêts des divers peuples indigènes et, partant, dans les exposés qu'ils présentent aux instances internationales. La participation de communautés et d'organisations indigènes aux réunions de l'Organisation des Nations Unies a contribué à mettre en évidence ces similitudes.

Les peuples indigènes ont souvent cherché - en particulier depuis la naissance de nouvelles nations dans le cadre de la décolonisation qui a suivi la seconde guerre mondiale - à conserver une identité et un patrimoine culturel qui leur étaient propres. Aujourd'hui, il est généralement admis que les politiques **d'assimilation** et d'**intégration** visant à insérer pleinement ces groupes dans le courant des populations majoritaires vont souvent à l'encontre du but recherché.

Source :

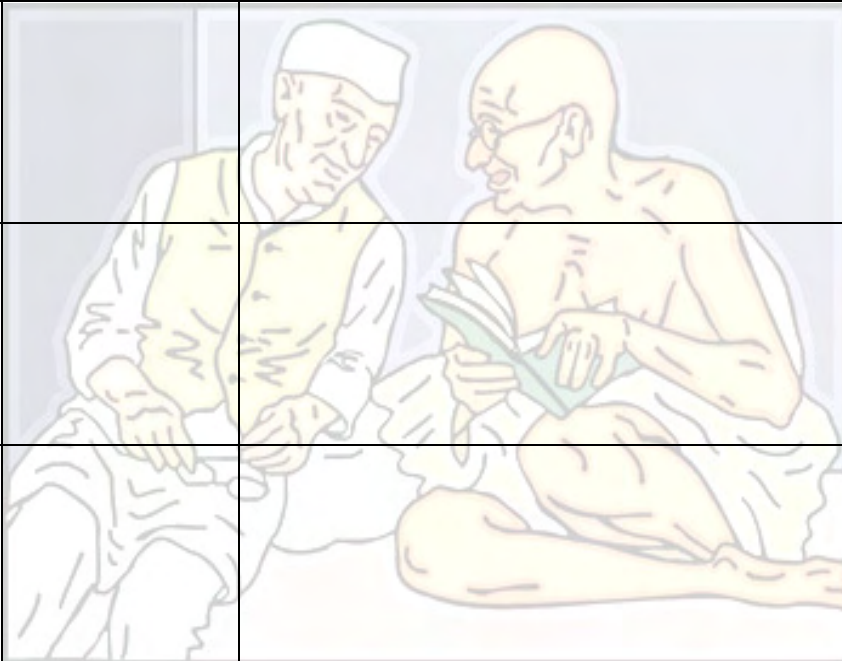
Fiche d'information n° 9 (Rév. 1), *Les droits des peuples autochtones*
Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme,
http://www.unhchr.ch/french/html/menu6/2/fs9rev1_fr.htm



Annexe 3.20

Cadre de prise de notes : influences historiques

Nom du pays	Impact du gouvernement sur les modes de vie
Type de gouvernement	
Nom et titre du leader actuel de ce pays	

Personnage ou événement	Année	Impact
		
Sources consultées		

Annexe 3.21

Des questions sur l'histoire et la politique d'un pays

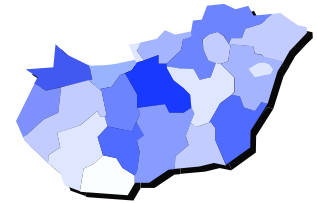
Voici quelques exemples de questions sur l'histoire et la politique d'une société. Tu peux décider d'en enlever, d'en ajouter ou de les reformuler dans tes propres mots. Utilise les questions pour créer un tableau pour la prise de notes dans lequel tu consignes tes résultats. Crée une liste de mots clés et une liste de 3 ou 4 sources, dont des documents imprimés et Internet.

Pays : _____

Histoire

- Quels sont les principaux événements ayant influencé cette société jusqu'à présent?
- Ce pays a-t-il connu la guerre? Est-ce qu'il y a une guerre présentement dans ce pays?
- Cette société a-t-elle déjà été une colonie d'un autre pays? Quand est-elle devenue indépendante?
- Les habitants de ce pays ont-ils déjà été soumis à l'esclavage?
- Y a-t-il eu des désastres naturels qui ont encore des répercussions sur la vie de ses habitants?

Autres questions :

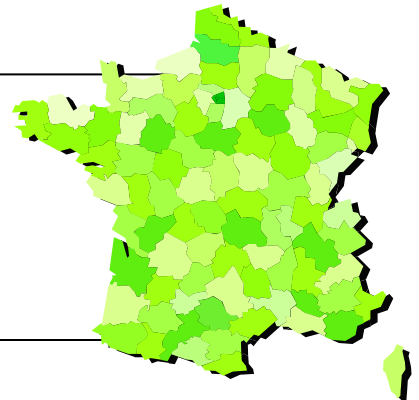


Politique

- Quel est le type de gouvernement de cette société?
- Quel type de système de justice cette société a-t-elle? (lois, tribunaux, prisons)
- Qui est présentement à la tête de ce pays?
- Par le passé, y a-t-il eu des dirigeants ou des figures dominantes qui ont encore une influence sur ce pays?
- Les droits de la personne sont-ils respectés dans ce pays?

Autres questions :

Liste de mots clés :



Annexe 3.22

La guerre change de visage

Depuis les deux guerres mondiales du vingtième siècle, la nature de la guerre a changé. Dans bien des cas depuis les années 1980, les guerres ont résulté de l'action de gouvernements fondés sur la corruption ou la répression, ou de dirigeants qui ont cherché à attiser les conflits et divisions entre des groupes ethniques. Voici certaines des principales caractéristiques des guerres modernes.

- La plupart des guerres sont causées par des problèmes internes au sein des pays, plutôt que par le contexte international. Souvent, ces conflits se déroulent dans les pays les plus pauvres et les moins développés du monde. Certaines organisations soutiennent que c'est parce que les sociétés et gouvernements nationaux ne répondent pas aux besoins fondamentaux de sécurité de leurs citoyens.
- Bien des conflits violents sont le résultat de différends sur le plan ethnique, culturel ou religieux. Cela témoigne du fait que les sociétés sont souvent gouvernées par la peur, l'intolérance et l'ignorance des différences culturelles.
- Les actes de violence touchent de plus en plus les civils, y compris les enfants, tant comme victimes que comme participants. Ce n'est pas seulement le résultat de l'élargissement des zones de conflit à cause des avancées technologiques dans la conduite de la guerre. C'est aussi la conséquence de la grande disponibilité des armes, p. ex., mines terrestres et armes légères, et de l'augmentation des actes de terrorisme et de violence non militaire. L'extrême pauvreté et le manque d'espoir dans l'avenir mènent les gens à former des groupes qui appuient les actes de violence. Dans certains pays, on utilise la propagande et l'intimidation pour recruter même de jeunes enfants comme soldats.
- Les médias de masse bombardent les spectateurs d'images répétées de guerre, de violence et de destruction. Souvent, cela peut générer un sentiment de détachement ou un déni de la réalité. Il peut également s'ensuivre un sentiment d'impuissance et une perception selon laquelle le monde est saturé de guerre et de violence.



La prolifération des armes légères, des munitions et des explosifs a aussi aggravé la violence associée au terrorisme et au crime organisé. Même dans les sociétés non touchées par la guerre civile, la grande disponibilité des armes légères a bien souvent contribué à la violence et à l'instabilité politique. À leur tour, ces facteurs ont anéanti les perspectives de développement et mis en péril la sécurité des personnes sous tous les aspects. ~ Kofi Annan, Secrétaire général de l'ONU

Des organisations internationales ont souligné qu'il existe un lien étroit entre les guerres et le niveau de développement humain (qualité de vie) : « Des 40 pays du monde en guerre en 1999, presque tous subissaient une guerre civile à l'intérieur de leurs frontières, et plus de 80 % d'entre eux étaient dans la moitié inférieure du classement des Nations Unies selon l'indice de développement humain. Les pays de la moitié inférieure du classement courent trois fois plus de risque que les autres de connaître la guerre. En d'autres termes, le sous-développement alimente les conflits. Et quand ces pays ont facilement accès aux armes, le conflit armé est presque inévitable. »

S'installe alors un cercle vicieux, parce que la guerre a des conséquences dévastatrices sur la qualité de vie. En plus de faucher des vies, la guerre détruit l'environnement et paralyse l'agriculture et la production alimentaire. Elle bouleverse les familles et l'organisation sociale. Elle provoque l'instabilité et la crise économique. Elle augmente les besoins en soins de santé. Bon nombre d'ONG concluent à la nécessité que les gouvernements du monde entier collaborent pour instaurer la paix et la sécurité des personnes à l'échelle mondiale en s'efforçant d'éliminer la pauvreté et la piètre qualité de vie dans les pays en développement. Selon ces organisations, ces efforts permettront de raviver l'espoir de relever le double défi du développement humain et de la prévention des guerres.

Source : *Project Ploughshares Armed Conflicts Reports*

Annexe 3.23

Évaluer le gouvernement d'un pays

Ajoute des détails sur le pays choisi en utilisant le présent tableau.

Nom du pays :
Les hommes et femmes adultes ont-ils tous le droit de voter librement?
Y a-t-il des élections justes, avec plus d'un candidat, tenues régulièrement?
Est-ce que tous les adultes sont libres de se porter candidats à des élections?
Est-ce que tous les habitants jouissent de la liberté de religion et d'opinion politique?
La liberté d'information et la liberté de presse sont-elles assurées?
Les minorités ethniques et religieuses sont-elles bien traitées dans ce pays?
Le gouvernement emprisonne-t-il les citoyens sans leur assurer un procès juste?
Les citoyens sont-ils forcés de participer à des guerres qu'ils n'appuient pas? Ce gouvernement dépense-t-il plus d'argent pour l'armement et le secteur militaire que pour répondre aux besoins fondamentaux des citoyens?
Autres détails :
D'après ces critères, penses-tu que le gouvernement réussit à assurer un environnement sécuritaire et démocratique au peuple de ce pays?

Annexe 3.23A

Une étude sur la liberté dans le monde – Information pour l'enseignant

Freedom House est une ONG fondée il y a près de soixante ans par Eleanor Roosevelt et d'autres Américains préoccupés des questions de paix et de démocratie dans le monde. Depuis 1972, *Freedom House* publie une étude annuelle de la situation au chapitre de la liberté dans tous les pays, maintenant intitulée *Freedom in the World*. Certains pays sont évalués en fonction d'une liste de questions sur les droits politiques et les libertés civiles basées sur la *Déclaration universelle des droits de l'homme*. Chaque pays obtient une cote relativement au respect des droits politiques et une autre cote pour les libertés civiles sur une échelle de 1 à 7, le 1 correspondant au degré le plus élevé de liberté, et le 7, le moins de liberté. La cote moyenne combinée pour les droits politiques et les libertés civiles détermine le statut général du pays, soit « libre », « partiellement libre » et « non libre ».

L'étude ne cote pas les gouvernements ni leur performance, mais les droits et libertés concrètes dont bénéficient les citoyens par suite de l'action des gouvernements et autres dirigeants. Les mêmes normes s'appliquent à tous les pays et territoires, quel que soit leur niveau de développement économique, leur situation géographique ou la composition de leurs groupes ethniques et religieux.

Les **droits politiques** incluent le droit de participer librement aux activités politiques, comme le droit de voter et de se porter candidat pour une charge publique, et le droit d'élire des représentants qui ont une influence sur les décisions gouvernementales et sur la vie de la société.

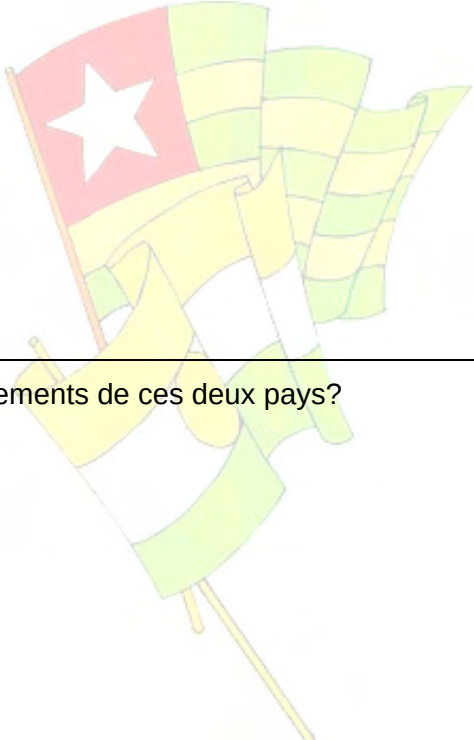
Les **libertés civiles** englobent la liberté d'opinion et de fonder des organisations, d'exprimer librement des points de vue et de jouir d'une autonomie sans ingérence du gouvernement.

On trouvera un rapport sommaire sur les plus récentes cotes attribuées aux pays du monde en matière de droits et libertés par *Freedom House* sur son site Web, <http://www.freedomhouse.org/>



Annexe 3.24

Un cadre de comparaison de deux pays

Pays A	Pays B
Quelles ressemblances existent dans l'histoire de ces deux pays? 	
Quelles ressemblances existent entre les gouvernements de ces deux pays?	
Décris deux différences historiques entre ces deux pays.	
Pays A	Pays B

Annexe 3.24

Un cadre de comparaison de deux pays (suite)

Décris deux différences entre les gouvernements de ces deux pays.	
Pays A	Pays B
Écris une phrase qui résume les effets de l'histoire et du gouvernement sur la qualité de vie des habitants de ces deux pays.	

Annexe 3.25

Décolonisation – Un cadre de concept

Explique en tes propres mots ce que signifie décolonisation.	Fais un dessin qui représente la décolonisation.
Écris 4 faits au sujet de la décolonisation. 1. 2. 3. 4.	Explique pourquoi les Nations Unies appuient la décolonisation.
Écris une analogie pour la décolonisation. <i>La décolonisation est comme...</i>	
Donne trois exemples des effets positifs de la décolonisation. 1. 2. 3.	Donne trois exemples des défis des pays décolonisés. 1. 2. 3.

Annexe 3.26

Des questions sur l'économie et la technologie

Économie



- Quel type de travail font la plupart des gens dans cette société? Sont-ils bien payés?
- Est-ce que les enfants de ce pays travaillent? Quel travail font-ils?
- Les conditions de travail sont-elles justes et équitables?
- Quelle est la monnaie de cette société?
- Y a-t-il des industries dans ce pays? Quels produits ce pays exporte-t-il ou vend-il?
- Est-ce que la plupart des gens vivent à la campagne ou à la ville?
- L'agriculture représente-t-elle une partie importante de l'économie de ce pays?
- Quel est le revenu annuel moyen dans cette société?
- La pauvreté représente-t-elle un problème majeur dans cette société?
- Quelle est la qualité de vie des habitants de ce pays?
- Est-ce que la plupart des gens ont suffisamment de nourriture et d'eau potable et ont-ils des logements décents?
- Les gens ont-ils accès à des soins de santé adéquats dans cette société?
- Quels sont les principaux problèmes de santé auxquels doivent faire face les habitants de ce pays?
- Est-ce que cette société dépend de l'aide de pays développés?

Autres questions :

Technologie

- Quels types d'outils et de technologies ces gens utilisent-ils dans leur vie quotidienne et au travail?
- Est-ce que la plupart des gens ont accès à la télévision, à la radio, à Internet?
- Est-ce que la plupart des gens ont accès à des journaux et livres?
- Cette société fabrique-t-elle des produits de haute technologie? Lesquels?
- Cette société utilise-t-elle la technologie et la science pour améliorer la qualité de vie de ses habitants? (soins médicaux, irrigation, services sanitaires)
- Quels sont les moyens de transport de la plupart des gens dans cette société?
- Cette société a-t-elle un bon réseau de routes? De chemins de fer? D'aéroports?



Autres questions :

Annexe 3.27

Cadre de prise de notes : économie et qualité de vie

Nom du pays	Produits principaux de ce pays
Eau potable et alimentation	Principaux emplois
Soins de santé	Maladies ou épidémies
Peuples et cultures indigènes	Principaux problèmes urbains
Industries principales	Conditions de travail
Revenus moyens	Répartition rurale-urbaine de la population
Technologies, transport et médias	Effets de la technologie sur les modes de vie
Enjeux de commerce ou de travail	Sources consultées

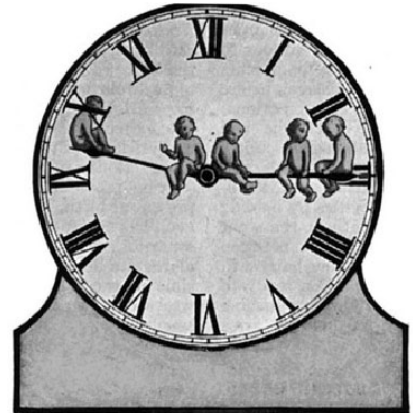
Annexe 3.28

Des faits sur l'urbanisation

Lisez les faits et statistiques ci-dessous concernant l'urbanisation. Choisissez les cinq faits que votre groupe considère les plus importants, d'après ce que vous avez appris sur les sociétés d'Afrique, d'Asie et d'Australasie. Créez un diagramme qui présente ces faits et leur importance.

Croissance démographique totale

- En 2000, la population mondiale atteignait 6,1 milliards de personnes, et ce nombre augmente annuellement de 1,2 %, soit 77 millions de personnes par année.
- En 1950, 68 % de la population mondiale vivaient dans des pays en développement (dont 8 % dans les pays les moins développés); 32 % de la population mondiale habitaient des pays développés.
- D'ici 2030, on s'attend à ce que 85 % des habitants de la planète vivront dans des pays en développement (dont 15 % dans les pays les moins développés); seulement 15 % de la population mondiale seraient dans des pays développés. En d'autres termes, le pourcentage de la population mondiale qui vit dans des pays développés est en déclin.
- D'ici 2050, le nombre de personnes âgées de plus de 60 ans sera plus que le triple du nombre actuel, passant de 606 millions aujourd'hui à près de 2 milliards. Le nombre de gens âgés de plus de 80 ans augmentera encore plus rapidement, passant de 69 millions en 2000 à 379 millions en 2050, soit plus que cinq fois supérieur.



Urbanisation : Faits et statistiques mondiales

- En 1800, 2 % seulement de la population mondiale vivaient en ville.
- En 1950, 30 % seulement de la population mondiale vivaient en ville.
- En 2000, 47 % de la population mondiale vivaient en ville.
- Plus de la moitié de la population mondiale vivra en ville d'ici 2008.
- D'ici 2030, on s'attend que 60 % de la population mondiale vivront en ville.
- Chaque jour, près de 180 000 personnes s'ajoutent à la population urbaine.
- On estime qu'il y a presque un milliard de pauvres dans le monde, dont plus de 750 millions vivent en milieu urbain sans abri adéquat ni services de base.

Urbanisation : Comparaisons régionales

- La population des centres urbains de pays en développement augmentera pour passer de 1,9 milliard de personnes en 2000 à 3,9 milliards en 2030.
- Mais dans les pays développés, la population urbaine devrait augmenter très lentement, passant de 0,9 milliard en 2000 à 1 milliard en 2030.
- Le taux de croissance démographique global dans le monde durant cette période est de 1 %, tandis que le taux de croissance de la population urbaine est presque le double, 1,8 %. À ce rythme, la population urbaine mondiale doublera d'ici 38 ans.



Annexe 3.28

Des faits sur l'urbanisation (suite)

- La croissance sera encore plus rapide dans les zones urbaines des régions en développement, atteignant en moyenne 2,3 % par année, et doublant tous les trente ans.
- Dans les pays développés, le processus d'urbanisation s'est stabilisé, avec environ 75 % de la population vivant en milieu urbain. D'ici 2030, 84 % de la population des pays développés vivront en ville.
- En Amérique latine et dans les pays des Caraïbes (Antilles), la moitié de la population vivait en milieu urbain vers 1960, mais maintenant, le taux d'urbanisation de la région est de 75 %.
- Bien que l'Afrique soit principalement rurale, seulement 37,3 % des gens vivant en milieu urbain en 1999, avec un taux de croissance de 4,87 %, l'Afrique est le continent qui a le taux d'urbanisation le plus élevé.
- En 1999, 36,2 % de la population asiatique vivaient en milieu urbain et le taux de croissance de la population urbaine dans la région est de 3,77 %.
- La population urbaine des pays en développement devrait atteindre 50 % en 2020.
- D'ici 2030, l'Asie et l'Afrique auront un nombre plus élevé d'habitants vivant en ville que toute autre grande région du monde.



Agglomérations urbaines ou mégapoles

- En 1950, New York était la seule ville ayant une population de plus de 10 millions d'habitants.
- D'ici 2015, on prévoit qu'il y aura 23 villes avec une population dépassant 10 millions d'habitants.
- Des 23 grandes villes qui devraient compter plus de 10 millions d'habitants d'ici 2015, 19 seront dans des pays en développement.
- En 2000, il y avait 22 grandes villes dont la population se situait entre 5 et 10 millions d'habitants; 402 villes avec 1 à 5 millions d'habitants et 433 villes comptant entre 0,5 et 1 million d'habitants.



Annexe 3.29

Urbanisation et bidonvilles dans le monde

Il y a près de deux milliards de personnes qui vivent présentement en zone urbaine dans les pays en développement. Ce nombre devrait doubler d'ici 30 ans, portant la proportion de citadins à près de la moitié de la population mondiale. En outre, la plupart de ces nouveaux arrivants en ville seront probablement pauvres – d'où le phénomène de « l'urbanisation de la pauvreté ». Les **bidonvilles** sont un signe concret de la pauvreté urbaine et des inégalités existant dans les villes. Cependant, les bidonvilles n'englobent pas tous les pauvres urbains, pas plus que les habitants des bidonvilles ne sont-ils tous des pauvres.



On estime qu'il y aurait jusqu'au tiers de la population urbaine dans le monde qui vivrait dans des bidonvilles. La croissance relativement plus rapide dans les zones urbaines des pays en développement donne à penser que les problèmes liés au fait de demeurer dans un bidonville s'aggravent dans ces îlots insalubres qui sont déjà très vulnérables. **Plus de 70 %** de la population urbaine des pays les moins développés et de l'Afrique subsaharienne vivaient dans des bidonvilles en 2001, et ce pourcentage augmentera vraisemblablement, à moins d'une intervention déterminante. En général, les habitants de bidonvilles ont plus de difficulté à avoir une qualité de vie; par exemple, le taux de mortalité infantile est plus élevé et l'approvisionnement en eau potable et les services sanitaires sont moins présents que pour le reste de la population urbaine et rurale.



Le terme bidonville est considéré comme un terme générique facile à comprendre, mais il cache les divers types d'établissements et de communautés qu'il englobe (p. ex., *favélas* brésiliennes, *shantytowns* américains, *squats*, groupes urbains temporaires, camps de réfugiés en milieu urbain).

Mais on peut diviser les bidonvilles en deux grandes catégories :

- **Bidonvilles de l'espoir** : quartiers en évolution caractérisés par de nouvelles structures, habituellement construites par les habitants eux-mêmes, qui les occupent illégalement (p. ex., squatteurs), en processus de développement, de consolidation et d'amélioration, ou qui l'ont été jusqu'à récemment.
- **Bidonvilles du désespoir** : quartiers en déclin, où les conditions environnementales et les services domestiques se dégradent.

Les bidonvilles sont maintenant vus d'un œil plus positif qu'auparavant par les décideurs publics. Ils sont considérés de plus en plus comme des lieux de possibilités, comme des îlots d'espoir et non des îlots de désespoir. Les approches nationales relatives aux bidonvilles ont généralement changé, délaissant les politiques négatives comme l'éviction forcée, la négligence et la relocalisation involontaire pour passer à des politiques plus positives comme l'initiative et les améliorations locales, les programmes d'auto-assistance et des politiques fondées sur les droits de la personne.

Source : *Improving the Lives of 100 Million Slum Dwellers*, Publication de l'ONU, Habitat et de l'Observatoire urbain mondial (mai 2003)

Annexe 3.30

Le chocolat et le commerce équitable

Le Canadien moyen consomme environ 6,7 kg de chocolat par année...

Cependant, plusieurs sources fournissent des preuves de mauvais traitements et de trafic d'enfants vendus comme esclaves dans les plantations de cacao :

- o L'Institut international d'agriculture tropicale (IITA), en Afrique occidentale, dit que plus de 284 000 enfants travaillent dans des conditions dangereuses dans les plantations de cacao.
- o Un rapport de l'IITA indique que l'on a identifié des enfants qui ont été victimes de ce trafic et ne pouvaient pas quitter les fermes où ils travaillaient.
- o L'organisation a découvert que des enfants récoltent les fèves de cacao dans les plantations en pleine jungle à l'aide de machettes.
- o Ces enfants arrosent les cultures avec des pesticides et des insecticides, sans masque ni bottes de caoutchouc ni autre équipement de protection approprié.



- o Aide à l'enfance Canada soutient que 15 000 enfants âgés de 9 à 12 ans ont été vendus et contraints à travailler dans des exploitations de cacao en Côte d'Ivoire, en Afrique de l'Ouest, au cours des dernières années.
 - o La plupart des rapports sur les pratiques d'esclavage d'enfants dans les plantations de cacao en Afrique indiquent que ces enfants sont kidnappés au Mali, au Burkina Faso, au Togo et au Bénin, puis amenés en Côte d'Ivoire et dans d'autres pays de l'Afrique de l'Ouest.
- o Le directeur d'Aide à l'enfance pour l'Afrique de l'Ouest, Michel Larouche, travaille auprès d'enfants qui ont été victimes de cet esclavage : « Le trafic d'enfants est un commerce très bien organisé. Des intermédiaires approchent des garçons qui travaillent dans des marchés locaux, leur promettent un bon salaire et les attirent dans ce trafic illégal. » M. Larouche souligne que dans certains cas, les garçons sont kidnappés, et des passeurs leur font traverser la frontière, en Côte d'Ivoire. Ils sont ensuite forcés de travailler dans des conditions dangereuses, souvent isolés et traités en esclaves.

La Côte d'Ivoire, en Afrique occidentale, fournit 43 % de la récolte mondiale de cacao, qui est de 6,6 milliards de livres. En 1995, le prix du cacao a chuté sur les marchés mondiaux.

Pour garder le chocolat à un prix plus bas, les 3,6 millions d'exploitants de plantations de cacao de la Côte d'Ivoire ont dû abaisser les coûts de main-d'œuvre. Il est maintenant courant pour les familles d'utiliser leurs enfants, et les enfants de leur parenté, comme travailleurs agricoles. Certains propriétaires de plantations utilisent des enfants fournis par des passeurs et ne leur payent pas de salaire.

Réfléchis sur la quantité de produits non essentiels que nous achetons, qui sont fabriqués dans des conditions inéquitables et injustes ou qui dégradent l'environnement...

Pourtant, nous continuons de demander que ces produits soient disponibles et vendus au plus bas prix possible.

Annexe 3.30

Le chocolat et le commerce équitable (suite)



Au Canada, l'industrie du chocolat fait partie du problème; l'an dernier, on a acheté pour une valeur de 47 millions de dollars de produits du cacao.

La plupart des grandes fabriques de chocolat achètent leur cacao sur les marchés de change internationaux, où le cacao de la Côte d'Ivoire est mélangé à celui d'autres pays. Cela signifie qu'une partie du chocolat consommé au Canada est produit par des enfants qui ont été vendus et sont forcés de travailler pendant 18 heures par jour, pour un salaire dérisoire, sans logement adéquat ni soins de santé, mal nourris et privés de scolarisation.

À la suite des appels à l'action de la part d'organisations comme l'Anti-Slavery International, Aide à l'enfance et l'UNICEF, l'industrie internationale du chocolat a fini par réagir.

En octobre 2001, des membres de l'industrie ont rencontré des organisations non gouvernementales (ONG) clés afin d'établir un plan pour éliminer l'esclavage d'enfants dans la production de cacao. Ce plan inclut un processus de certification pour assurer les consommateurs que le chocolat qu'ils achètent n'a pas été produit au moyen de l'exploitation d'enfants esclaves. La certification du cacao a commencé en juillet 2005 : le chocolat certifié équitable (*Fair Trade Chocolate*) est la seule assurance que le chocolat n'a pas été produit par le travail forcé d'enfants.

Est-ce que cette réaction est suffisante?

« Selon nous, ce n'est pas suffisant, affirme Adrienne Clements, directrice de l'Aide à l'enfance Canada, et ce n'est pas près d'être suffisant... Il y a une foule d'enfants qui vont finir dans ces fermes. Certains ne survivront pas; d'autres en resteront traumatisés, et ce, pour le reste de leurs jours. » Voilà pourquoi *Aide à l'enfance Canada* encourage le gouvernement canadien à élaborer une loi contre la traite d'enfants, qui rendrait illégale l'importation de produits au Canada de pays qui pratiquent la traite d'enfants. *Aide à l'enfance Canada* exhorte aussi les consommateurs canadiens à chercher des produits du cacao qui ne sont pas le résultat du travail d'enfants esclaves, et d'acheter du chocolat qui porte le logo du Commerce équitable (*Fair Trade Certified*).

Selon M^{me} Clements, les Canadiens peuvent aider à améliorer le sort des enfants esclaves en étant proactifs de la façon suivante :

- demander que le gouvernement passe une loi sur la traite des enfants;
- demander que les fabricants de chocolat du Canada s'assurent qu'aucun enfant n'a été exploité durant la production de cacao et la fabrication de chocolat;
- demander que les gouvernements de l'Afrique de l'Ouest éliminent l'exploitation des enfants;
- acheter des produits du cacao équitables (certifiés Commerce équitable).



TransFair Canada est une organisation indépendante canadienne qui fournit le café, le thé, le cacao et le sucre certifiés équitables. Le logo de certification Commerce équitable indique qu'un produit satisfait aux normes internationales de commerce équitable. Ces normes garantissent que le cacao provient de fermes familiales regroupées en coopératives, que le cacao est acheté à un juste prix, et que les bénéfices de la vente du cacao sont partagés équitablement entre les membres des coopératives et financent des projets sociaux.

Le chocolat peut demeurer un mets divin, mais il ne doit pas nous être accessible au prix de l'exploitation et de la destruction de la vie d'êtres humains.

Source d'information : Pauline Mahoney, *Connections Magazine*, hiver 2002.

Annexes

7^e année

Regroupement 4 :
*Des sociétés développées
(Europe, Amériques)*

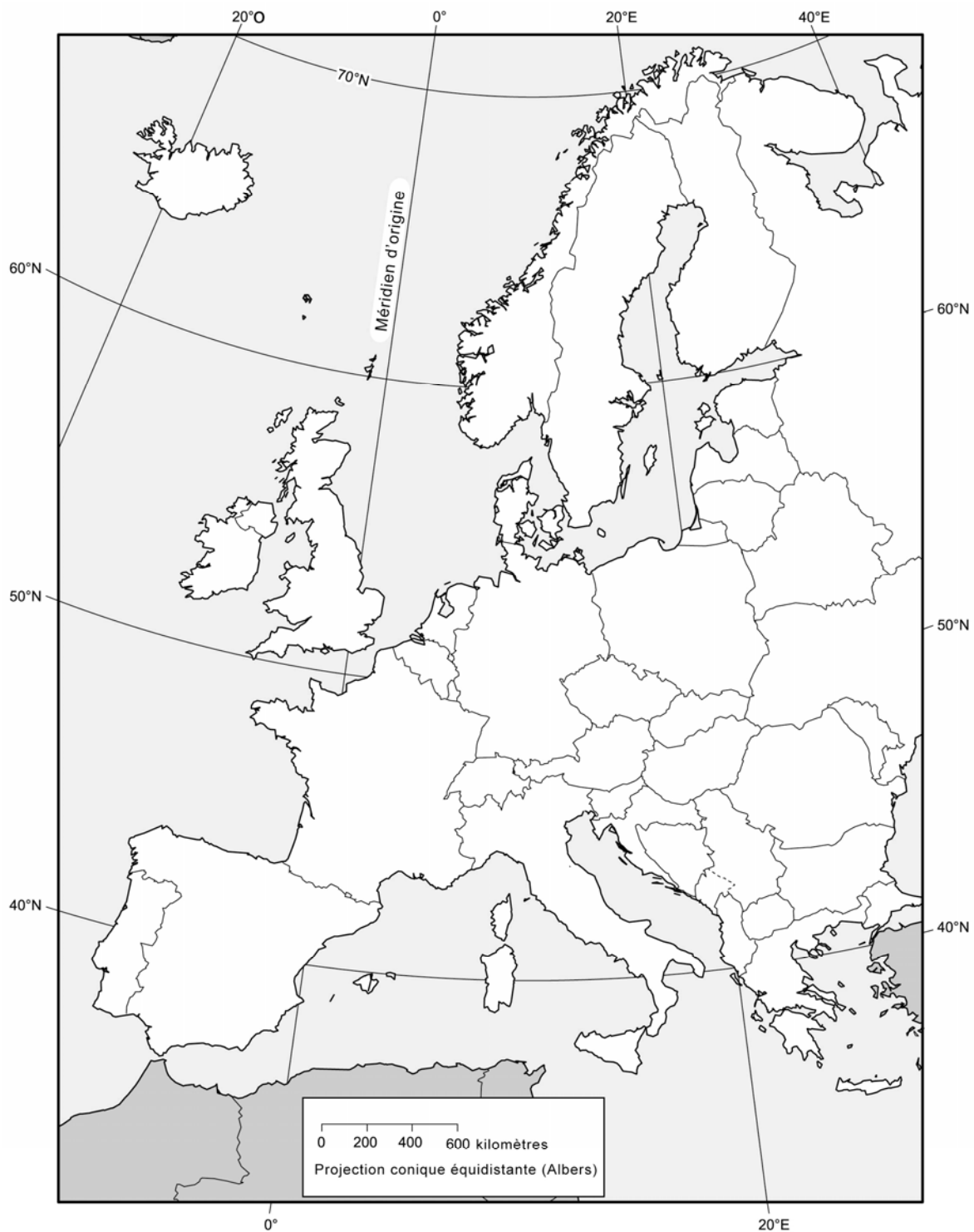
Table des matières

Annexe 4.1A : Carte de l'Europe	540
Annexe 4.1B : Carte de l'Amérique du Nord.....	541
Annexe 4.1C : Carte de l'Amérique du Sud	542
Annexe 4.2 : Critères d'évaluation d'un exposé sur un pays	543
Annexe 4.3 : Je prépare mon voyage	544
Annexe 4.4 : Un tableau SVA sur un pays d'Europe ou des Amériques	545
Annexe 4.5 : Pays développés et moins développés en Europe et aux Amériques.....	546
Annexe 4.6 : Villes principales de l'Europe et des Amériques.....	547
Annexe 4.7 : Évaluer une carte géographique.....	548
Annexe 4.8 : Un schéma pour l'étude d'un pays d'Europe ou des Amériques	549
Annexe 4.9 : Autoévaluation des habiletés de collaboration	550
Annexe 4.10 : Les ressources naturelles et l'activité économique	551
Annexe 4.11 : Cadre de prise de notes sur l'économie d'un pays	552
Annexe 4.12 : L'empreinte écologique.....	554
Annexe 4.13A : La Charte de la Terre : information pour l'enseignant	555
Annexe 4.13B : La Charte de la Terre : adaptation pour les enfants	556
Annexe 4.14 : Cadre de collecte de données sur la population	559
Annexe 4.15 : Cadre de prise de notes sur une ville d'Europe ou des Amériques.....	560
Annexe 4.16 : Comparaison de grandes villes	561
Annexe 4.17 : Analyser un bulletin de nouvelles	563
Annexe 4.18 : Évaluation du bulletin de nouvelles	564
Annexe 4.19A : L'Ancien Monde et le Nouveau Monde	565
Annexe 4.19B : Cycle de vocabulaire : l'Ancien Monde et le Nouveau Monde	566
Annexe 4.20 : Richesse, pauvreté et qualité de vie	567
Annexe 4.21 : Un jet de mots : le changement climatique.....	569
Annexe 4.22 : Une déclaration d'interdépendance	570
Annexe 4.23 : <i>Plus riche, plus gras mais pas beaucoup plus heureux</i>	572
Annexe 4.24 : Impact des activités humaines.....	575
Annexe 4.25 : Des décisions de consommation	576
Annexe 4.26 : Un inventaire de notre consommation	577
Annexe 4.27 : Les régimes alimentaires comparés	578
Annexe 4.28 : Autoévaluation de ma participation au débat.....	579

Annexe 4.29 : Le commerce équitable et l'alimentation	580
Annexe 4.30 : Évaluation de la présentation du guide.....	581
Annexe 4.31 : Une déclaration pour un avenir viable	582
Annexe 4.32 : Comment bâtir une communauté locale	583
Annexe 4.33 : Comment bâtir la communauté mondiale	584
Annexe 4.34 : Citoyenne ou citoyen du monde : une évaluation	585
Annexe 4.35 : Évaluation de la présentation de l'album de photos de voyage.....	586

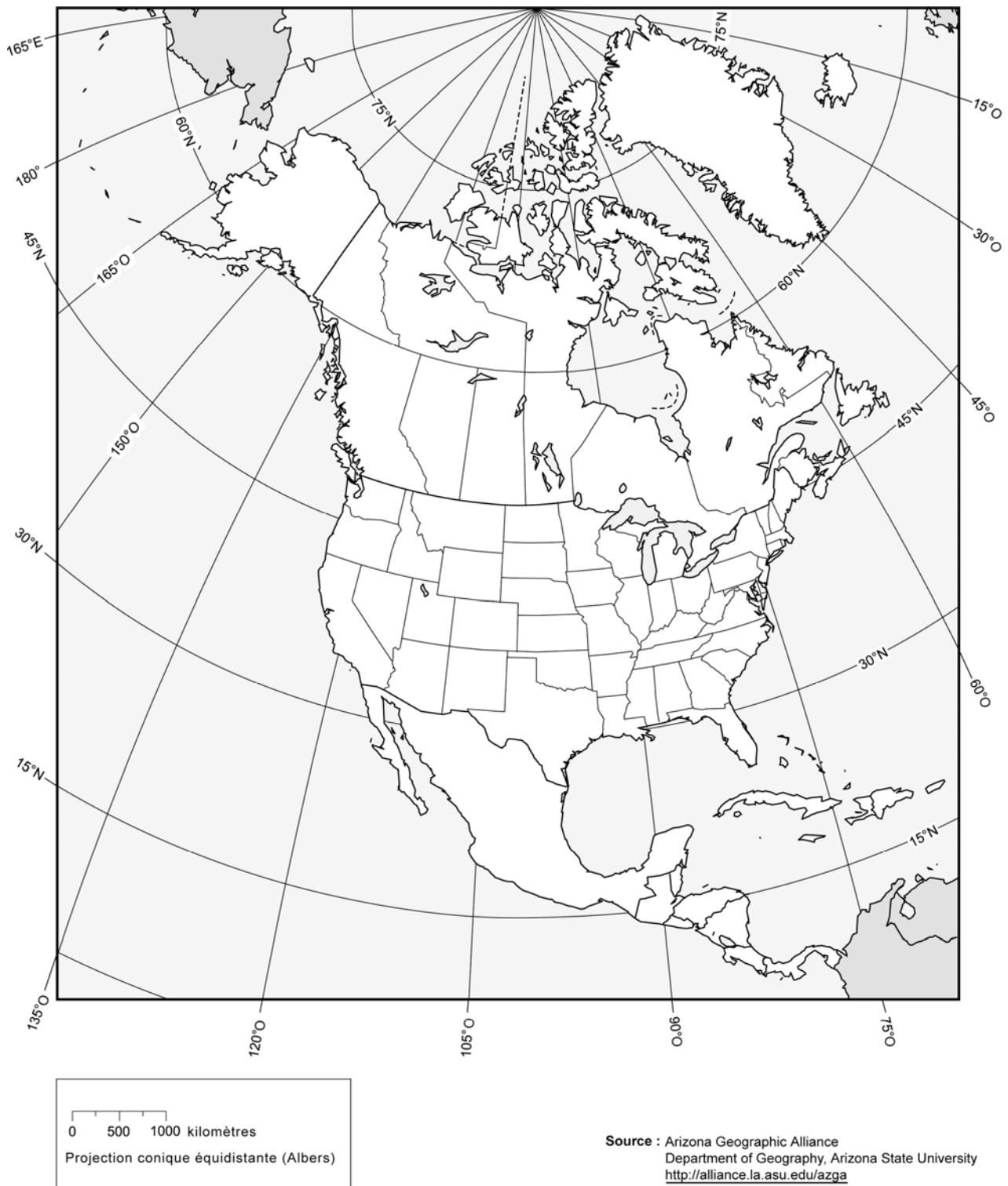
Annexe 4.1A

Carte de l'Europe



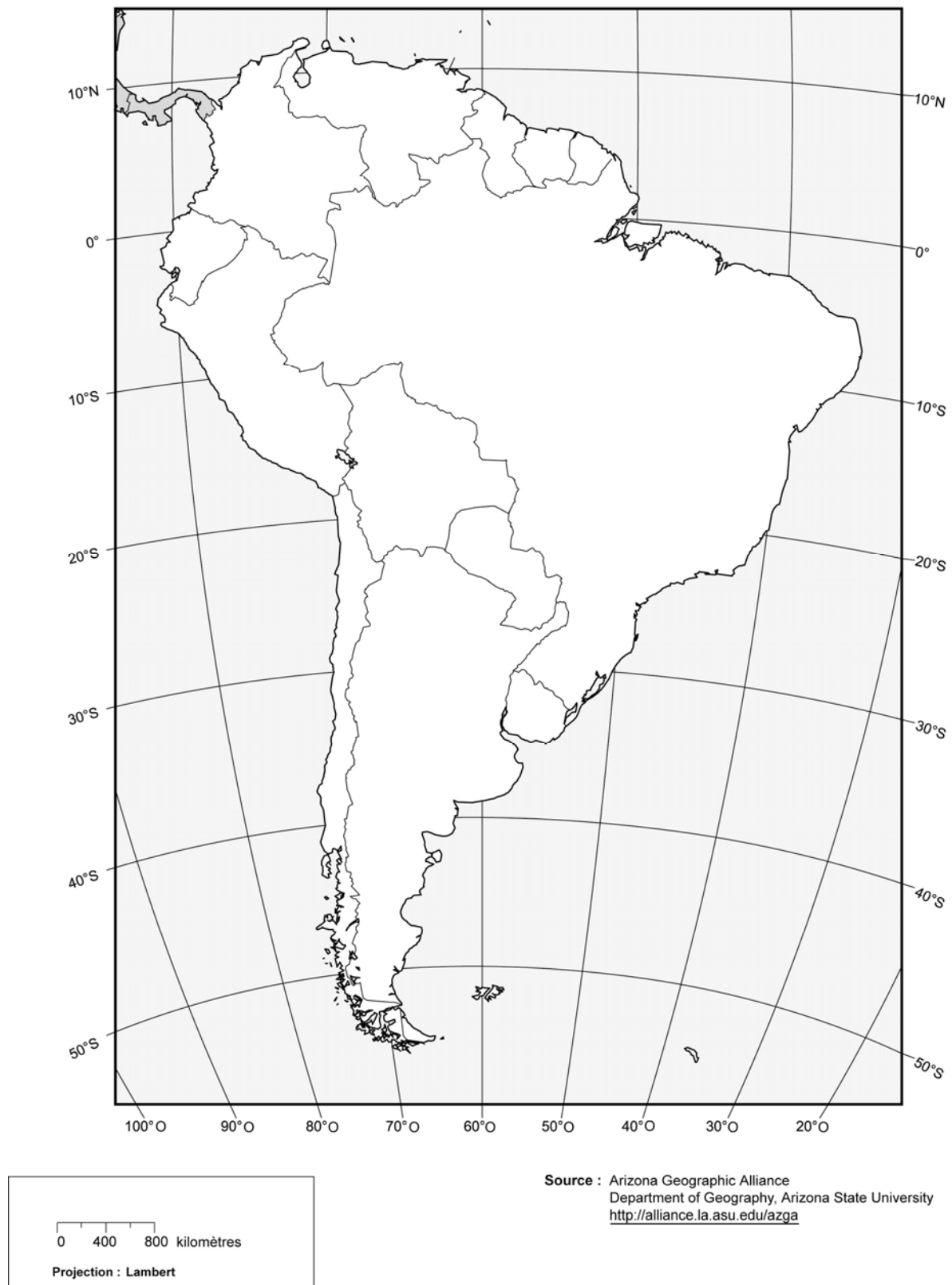
Source : Arizona Geographic Alliance
Department of Geography, Arizona State University
<http://alliance.la.asu.edu/azga>

Annexe 4.1B
Carte de l'Amérique du Nord



Annexe 4.1C

Carte de l'Amérique du Sud



Annexe 4.2

Critères d'évaluation d'un exposé sur un pays

Membre du groupe : _____

Date : _____

Critères	Commentaires
Contenu ▪ Présence de tous les éléments demandés ▪ Support visuel approprié ▪ Respect du plan proposé et des étapes suggérées ▪ Citation des sources d'informations sélectionnées ▪ Qualité du français ▪ Originalité et créativité	
Présentation ▪ Participation de tous les membres de l'équipe ▪ Présentation originale et dynamique ▪ Les informations sélectionnées sont présentées et organisées clairement ▪ Qualité du français	
Qualité de l'aspect visuel de l'exposé	
Qualité et justesse des informations recueillies	
Aisance avec la technologie	
Appréciation générale	
Total	

Annexe 4.3

Je prépare mon voyage

1. Choisis un pays des Amériques ou de l'Europe à visiter.

2. Annexe une carte montrant ton itinéraire de voyage.

Principal pays que je visiterai :	Moyens de transport prévus : Durée approximative du déplacement :
Emplacement géographique de ce pays (latitude et longitude, pays voisins, zone climatique)	Quelle est la différence entre l'heure locale ici et l'heure locale dans ce pays?
Quels sont les types de paysages que je m'attends à voir dans ce pays?	Quels sont les types d'activités humaines que je m'attends à voir dans ce pays?
Quelles langues parlent les gens de ce pays?	Quelle monnaie dois-je utiliser dans ce pays?
Quelles sont les grandes villes que je vais visiter dans ce pays?	Quels sont les types de choses que je souhaite voir et vivre au cours de ce voyage?
Quels sont les équipements et vêtements que j'apporte en voyage?	Pourquoi ai-je choisi ce pays?
Qu'est-ce qui me préoccupe le plus dans ce voyage?	

Annexe 4.4

Un tableau SVA sur un pays d'Europe ou des Amériques

Nom du pays : _____		
Savoir Ce que je sais déjà	Veux savoir Mes questions	Appris Ce que j'ai appris
Géographie et population		
Histoire et gouvernement		
Paysage et milieu naturel		
Agriculture et alimentation		
Industrie et commerce		

Annexe 4.5

Pays développés et moins développés en Europe et aux Amériques

Pays très développés

Selon les Nations Unies, en l'année 2005 les 25 pays suivants avaient **le plus haut** indicateur de développement humain dans le monde. Observez combien de ces pays sont situés en Europe ou aux Amériques, et trouvez ces pays sur une carte du monde.

Norvège	États-Unis	Nouvelle-Zélande
Islande	Japon	Allemagne
Australie	Pays-Bas	Espagne
Luxembourg	Finlande	Israël
Canada	Danemark	Grèce
Suède	Royaume-Uni	Slovénie
Suisse	France	Portugal
Irlande	Autriche	
Belgique	Italie	



Pays moins développés

La plupart des pays **les moins développés** au monde se situent en Afrique et dans le Sud de l'Asie. Cependant, les pays suivants de l'Europe et des Amériques possèdent aussi un bas niveau de développement humain. Trouvez ces pays sur une carte du monde.

Amérique centrale et Amérique du Sud :

Haïti	Équateur	Paraguay
Bolivie	Nicaragua	Venezuela
Guatemala	Pérou	
Honduras	El Salvador	



Europe de l'Est :

Moldavie	Bosnie-Herzégovine	Bulgarie
Turquie	Albanie	Roumanie
Ukraine	Biélorussie	



Source : Nations Unies, Rapport mondial sur le développement humain 2005 : <http://hdr.undp.org/reports/global/2005/francais/>

Consulter le site du Programme des Nations Unies pour le développement pour des statistiques actuelles : <http://www.undp.org/french/>

Annexe 4.6

Villes principales d'Europe et des Amériques

Les villes suivantes ont toutes une population de plus de 4 millions (2006).

1. Essaie de nommer le pays dans lequel chaque ville se trouve **sans** consulter l'atlas.
2. Vérifie ta réponse à l'aide de l'atlas.
3. Trouve les coordonnées de latitude et de longitude de chaque ville.
4. Au moyen de coordonnées géographiques, situe chaque ville sur la carte du monde.
5. Écris **deux** observations au sujet de ces grandes villes.

Ville	Pays	√	Latitude et longitude
Mexico			
New York			
São Paulo			
Los Angeles			
Moscou			
Buenos Aires			
Rio de Janeiro			
Londres			
Istanbul			
Paris			
Chicago			
Lima			
Bogotá			
Washington			
San Francisco			
Philadelphia			
St. Petersburg			
Ruhr			
Detroit			
Boston			
Dallas			
Miami			
Belo Horizonte			
Santiago			
Madrid			
Houston			
Toronto			
Atlanta			
Caracas			
Berlin			
Guadalajara			
Porto Alegre			

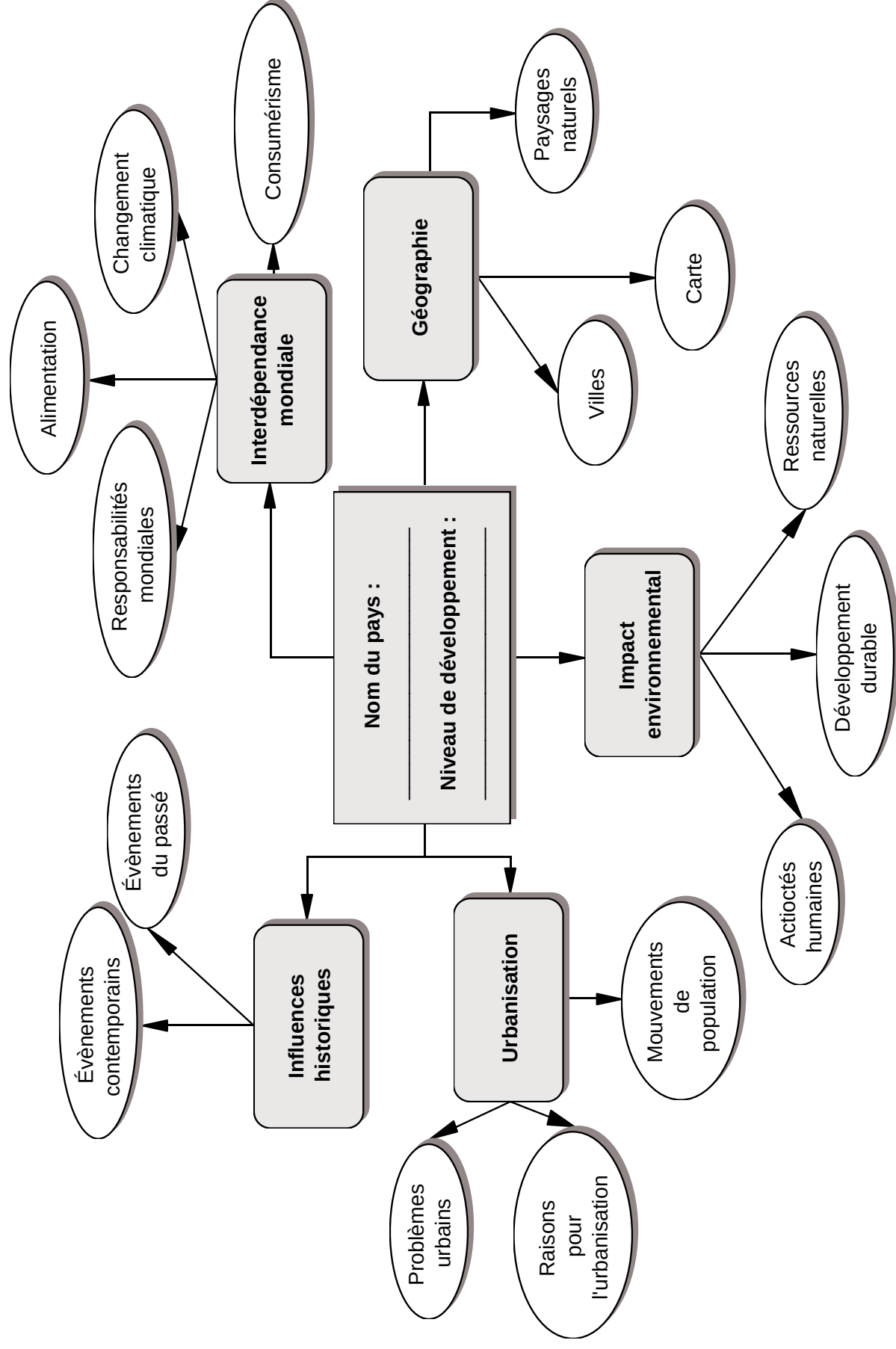
Annexe 4.7

Évaluer une carte géographique

Critères	Échelle d'évaluation
	pas du tout plus ou moins satisfaisant excellent 0 1 2 3
La carte a un titre clair.	
Tous les endroits sont représentés exactement à l'échelle (bonnes proportions).	
Les grandes villes sont situées au bon endroit.	
Les principales formes de relief et étendues d'eau sont situées au bon endroit.	
Une rose des vents indique les points cardinaux.	
Tous les symboles utilisés sur la carte sont expliqués dans la légende.	
La carte est claire, attrayante et facile à consulter.	
La carte indique correctement certaines lignes de latitude (parallèles) et de longitude (méridiens).	
Les formes de relief terrestre sont représentées correctement.	
L'information est présentée efficacement par des couleurs, traits et symboles.	
Autres critères :	

Annexe 4.8

Un schéma pour l'étude d'un pays d'Europe ou des Amériques



Annexe 4.9

Autoévaluation des habiletés de collaboration

Nom : _____

Date : _____

Critère	non	plus ou moins	oui	Observations
Je participe à la sélection et au partage des tâches assignées.				
J'écoute les autres lorsqu'ils parlent.				
Je fais connaître mes idées et mes opinions en respectant les autres.				
Je demande de l'aide au besoin.				
J'aide les membres de mon équipe.				
J'accomplis mes tâches assignées.				
Je suis à la tâche et je respecte les échéances.				
Je partage le matériel et les ressources utilisés.				
Je prends des initiatives et je propose des activités au groupe.				
J'utilise un langage respectueux.				
Je prends des décisions justes et je respecte les décisions du groupe.				
Remarques de l'enseignant :				

Annexe 4.10

Les ressources naturelles et l'activité économique

Pays :	
Zone de latitude et de longitude :	
Principales villes :	
Ressources naturelles : (terre cultivable, eau et sources d'énergie, minéraux, flore et faune, paysages naturels touristiques, etc.)	Activités économiques : (travail, commerce, manufacture, industries, produits agricoles, tourisme, exportations)
	
Des faits au sujet de l'impact des activités économiques sur l'environnement dans ce pays :	

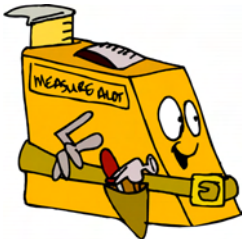
Annexe 4.11

Cadre de prise de notes sur l'économie d'un pays

Nom du pays : Zone de latitude et de longitude : Zone climatique :	
Revenus annuels par habitant ou produit intérieur brut (PIB) 	
Principaux produits agricoles de ce pays Est-ce que ces produits sont exportés? 	
Combien de sites touristiques internationaux? Combien de visites de touristes chaque année? 	
Principaux produits manufacturés de ce pays Est-ce que ces produits sont exportés? 	

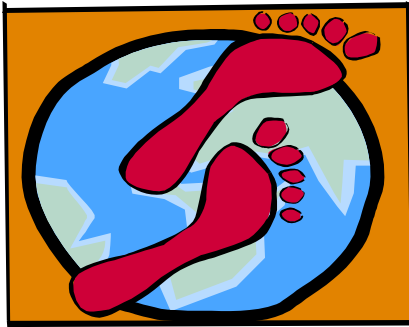
Annexe 4.11 (suite)

Cadre de prise de notes sur l'économie d'un pays

Principales sources d'énergie; taux de consommation d'énergie 	
Principaux types d'emploi dans ce pays 	
Principaux enjeux environnementaux de ce pays 	
Exemples de mesures ou de programmes environnementaux 	
Sources consultées :	

Annexe 4.12

L'empreinte écologique



L'empreinte écologique est une façon de mesurer notre impact sur l'environnement naturel. On utilise l'activité humaine quotidienne pour calculer, de façon générale, combien d'eau et de terre il nous faut pour soutenir notre mode de vie actuel.

Des recherches nous indiquent qu'il faudrait environ 1,8 hectare de terres productives et d'étendues d'eau pour soutenir la vie de chaque personne sur Terre si tous partageaient équitablement les ressources. Mais le Canadien moyen en utilise bien plus, alors que les habitants de pays en développement en consomment beaucoup moins. Cela signifie que les Canadiens, et tous les habitants des pays développés du monde, doivent examiner avec soin leur impact sur l'environnement naturel.

Tout citoyen, groupe et nation peut calculer son empreinte écologique à l'aide de diverses formules plus ou moins compliquées. Mais tous les calculs de l'empreinte écologique tiennent compte des éléments suivants :

1. *consommation d'aliments et d'eau*
2. *production de déchets*
3. *logement*
4. *transport*
5. *consommation d'énergie*
6. *consommation de produits (biens) et de services*



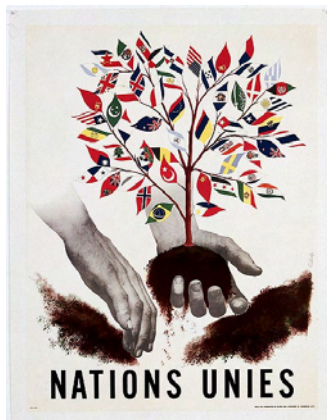
Quand les scientifiques calculent l'empreinte écologique par personne d'un pays donné, ils la comparent souvent à la capacité biologique de ce pays, qui est la somme des espaces terrestres et aquatiques capables de soutenir la vie dans ce pays. Naturellement, certains pays ont de grandes étendues d'espaces productifs : le Canada, par exemple, a une grande capacité biologique parce qu'il a des grandes superficies de terre arable et beaucoup de ressources naturelles et d'eau douce. Lorsque l'empreinte écologique d'un pays est supérieure à sa capacité biologique, il existe un « déficit écologique », ce qui veut dire que ce pays ne peut pas soutenir son mode de vie actuel sans l'aide d'autres pays.

Earthday Network, Questionnaire sur l'empreinte écologique (cliquer sur français),
<http://www.myfootprint.org/>

Réseau des ressourceries du Québec, Calculer votre empreinte écologique :
http://www.reseauressourceries.org/pdf/empreinte_eco.pdf

Annexe 4.13A

La Charte de la Terre : information pour l'enseignant



En 1987, la *Commission des Nations Unies sur l'environnement et le développement* appelait à l'élaboration d'une nouvelle charte définissant les principes fondamentaux du développement durable dans le monde. La rédaction de la *Charte de la Terre* faisait suite aux travaux entrepris lors du Sommet de la Terre tenu en 1992 à Rio de Janeiro. En 1994, Maurice Strong, alors secrétaire général du Sommet de la Terre et président du Conseil de la Terre, et Mikhail Gorbachev, président de la Croix-Verte Internationale, lançaient la nouvelle *Initiative de la Charte de la Terre* avec l'appui du gouvernement néerlandais. Une Commission de la Charte de la Terre fut formée en 1997 pour superviser le projet, le secrétariat étant établi au Costa Rica.

Une nouvelle phase de l'*Initiative de la Charte de la Terre* s'amorça avec le lancement officiel de la *Charte de la Terre* au Palais de la Paix, à La Haye, le 29 juin 2000. Cette initiative avait pour mission d'établir des bases solides pour la société mondiale et d'aider à bâtir un monde durable fondé sur le respect de la nature, les droits universels de l'être humain, la justice économique et une culture de la paix.

Depuis son lancement, l'Initiative de la Charte de la Terre s'efforce d'obtenir l'aval ou l'appui de particuliers et d'organisations de partout dans le monde.

Structure de la *Charte de la Terre*

Dans son préambule, la Charte décrit brièvement les principaux défis et choix auxquels l'humanité est confrontée.

- La Charte comprend seize principes fondamentaux, regroupés en quatre sections :

I. Respect et protection de la communauté de la vie

Les quatre principes présentés dans cette section sont le fondement des douze autres, le premier principe étant la pierre angulaire de tous les autres principes de la Charte :

Respecter la Terre et toute forme de vie

II. Intégrité écologique

III. Justice sociale et économique

IV. Démocratie, non-violence et paix

- La Charte comprend des principes connexes portant sur les enjeux critiques et précisant la signification des seize principes généraux.
- La conclusion de la Charte est un appel à l'engagement et à l'action.



Le texte qui suit est une adaptation de la Charte de la Terre pour les jeunes élèves.

Pour plus de renseignements, veuillez consulter le site Web suivant :

Initiative de la Charte de la Terre

<http://www.chartedelaterre.org/>

Annexe 4.13B

Charte de la Terre : adaptation pour les enfants

La Terre est notre maison

Nous vivons un moment très important et nous devons protéger la Terre.
Avec tous les peuples du monde nous formons une grande famille.
RESPECTER LA NATURE ET VIVRE EN PAIX, voilà le travail merveilleux
que nous devons réussir à faire.



Nous faisons partie d'un immense univers



Dans l'univers, notre monde est plein de vie : il y a des plantes, des animaux et des personnes.

Nous avons besoin d'eau, de terre et d'air pour vivre et nous sommes heureux de vivre dans ce monde.

Il y a des personnes qui utilisent mal l'eau, la terre et l'air et qui font du mal aux animaux, aux plantes et aux personnes. Malheureusement, il y a des guerres, des personnes qui ont faim, qui n'ont ni maison, ni école, ni médecins ni médicaments quand elles sont malades.

Ce que nous devons faire

Aider à donner à toutes les personnes du monde ce qui leur faut pour vivre.

Nous, les enfants, ferons **CHAQUE JOUR UN PETIT EFFORT** pour être meilleurs, pour être gentils avec tout le monde et pour mieux répartir ce que nous avons.

Si nous aidons et aimons les autres, **NOUS VIVRONS DANS LA JOIE ET LE BONHEUR**.

Nous demandons aussi l'effort des grandes personnes : parents, maîtres d'école, voisins...

I. RESPECTONS ET PROTÉGEONS LES ÊTRES VIVANTS

Connais et respecte les personnes, les animaux et les plantes

Parce que ce sont des êtres vivants.

Parce qu'ils sont nécessaires.

Parce qu'ils nous donnent de jolies et belles choses.

Conduis-toi bien envers les personnes, les animaux et les plantes

Parce qu'ils font partie de la nature.

Parce qu'ils ont besoin d'être protégés.

Parce qu'ils te donnent ce qu'il te faut pour vivre.

Aide tes copains et tes copines et donne-leur ton amitié

Parce qu'ils ont besoin de toi.

Parce que tu peux beaucoup pour eux et pour elles.

Parce que tu veux partager quelque chose.

Tu peux faire en sorte que beaucoup de gens jouissent de bonnes et jolies choses

Parce que tu respectes tout ce qui est vivant.

Parce que tu veux que tout le monde soit heureux.

Parce que tu prépares une place aux enfants futurs.



Annexe 4.13B

Charte de la Terre : adaptation pour les enfants (suite)

II. TOUT EST UNI DANS LA VIE

Regarde vivre avec admiration les plantes, les animaux et les personnes

Veille à ce que personne ne leur fasse du mal.

Demande leur protection.

Réclame pour tous de l'air, de l'eau, du soleil et de la terre.

Garde propre l'endroit où tu vis

Garde la Terre propre et économise l'eau.

Ramasse les détritus.

Essaie de ranger tes choses.

Trois choses sont toujours à respecter :

La vie des êtres vivants.

Les droits des personnes.

Le bien-être de tous.

Informe-toi sur l'endroit où tu vis, aime-le et partage ce que tu sais :

Sur les êtres vivants dans leur milieu.

Sur les gens d'autres endroits et d'autres pays.

Sur ce qu'il te faut pour vivre d'une manière saine.



III. TOUT LE MONDE DOIT AVOIR CE QU'IL FAUT POUR VIVRE

Collabore pour qu'il n'y ait plus de gens pauvres

Toutes les personnes doivent avoir ce qui leur faut pour vivre dignement.

Tous les enfants doivent avoir une école.

Nous devons aider en premier les gens les plus pauvres.

Aide les gens à vivre mieux

Ce sont les personnes qui ont plus à donner, qui aideront plus.

Tu dois avoir seulement ce dont tu as besoin.

Tu dois apprendre à partager ce que tu as.

Garçons et filles, vous êtes tous aussi importants les uns que les autres

Vous apprendrez et grandirez tous ensemble.

Si un enfant est malade, il sera soigné.

Les femmes ont les mêmes droits que les hommes.

Toutes les familles seront protégées.

Lutte toujours pour que tous les enfants :

Garçons ou filles, de famille riche ou de famille pauvre,

Blancs, noirs ou d'une autre couleur,

De ce pays ou d'un autre pays, de notre langue ou d'une autre langue,

Chrétiens, musulmans, d'une autre religion ou d'aucune religion,

Aient à manger, une maison, une famille, du repos, une école, des amis et des amies, des distractions et des joies, un médecin et des médicaments s'ils sont malades.



Annexe 4.13B

Charte de la Terre : adaptation pour les enfants (suite)

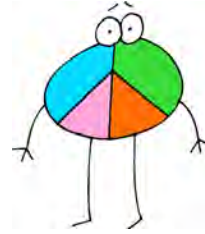
IV. NON À LA GUERRE, OUI À LA PAIX

Essaie que personne ne se batte là où tu vis

Fais ton possible pour savoir comment vivent les personnes de ton quartier ou de ton village.

Tu dois pouvoir dire ce que tu penses et te réunir avec qui tu veux.

Nous devons tous regarder autour de nous.



Étudie surtout ce qui t'aide à vivre avec les autres

Tu étudieras avec beaucoup d'intérêt tout ce qui t'aidera à être une personne meilleure.

Les médias t'aideront à comprendre les difficultés et les problèmes qu'ont les gens aujourd'hui dans le monde.

Plus tu apprendras, mieux tu sauras vivre.

Aide et aime les personnes, les animaux et les plantes

Chez toi. A l'école. Dans ton quartier ou dans ton village.



Essaie toujours de vivre pacifiquement avec tout le monde

Il faut que tout le monde se comprenne et s'entraide.

Les êtres humains ne feront plus la guerre et ne fabriqueront plus d'armes.

La paix doit régner dans le monde entier.

RÉSUMÉ DE LA CHARTE DE LA TERRE

- Nous devons protéger et rendre meilleur le monde où nous vivons ; voilà pourquoi nous devons vivre d'une nouvelle manière, en utilisant les bonnes choses que nous avons aujourd'hui.
- Nous devons parler à tout le monde pour connaître les différentes cultures et inventions qui existent.
- Les gens d'autres pays, d'autres langues, d'autres coutumes, d'autres religions nous aident ; car c'est ainsi que nous pouvons connaître de nouvelles manières de vivre et que nous apprenons à bien nous conduire envers les autres.
- Nous nous efforçons de comprendre et de surmonter les situations difficiles.
- Si nous nous unissons, nous pourrons rendre le monde meilleur car tout le monde peut aider et être utile.
- Espérons qu'on dise de nous : « Ils veulent vivre d'une autre manière », « Ils s'efforcent de vivre pacifiquement », « Ils savent protéger la Terre ».

La CHARTÉ DE LA TERRE nous dit ce que nous devons faire pour protéger le monde :

- I. Respecter la nature.
- II. Respecter les droits de l'Homme.
- III. Assurer que tout le monde ait ce dont il a besoin.
- IV. Vivre toujours en paix.

La CHARTÉ DE LA TERRE aidera à protéger et à améliorer le monde où nous vivons.

La CHARTÉ DE LA TERRE doit servir de loi à tous les peuples et à toutes les personnes du monde entier.

La CHARTÉ DE LA TERRE a été écrite en 1992. Par la suite, elle a été améliorée et complétée. Nous demandons qu'elle soit approuvée, acceptée et respectée dans tous les États et pays du monde.

Annexe 4.14

Cadre de collecte de données sur la population

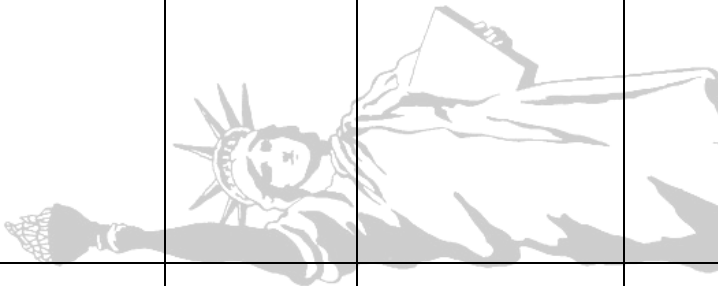
	Canada	Pays 1	Pays 2
Population totale			
Aire du pays (km ²)			
Densité de population (habitants/km ²)			
Plus grande ville			
Population de la plus grande ville			
Autres centres urbains (3-4)			
Distribution rurale-urbaine de la population (%)			
Taux d'urbanisation			
Taux de croissance de la population du pays			
Sources consultées :			

Annexe 4.15

Cadre de prise de notes sur une ville d'Europe ou des Amériques

	La ville et ses coordonnées géographiques : Population :
Architecture et paysages urbains	
Espaces verts et attraits naturels	
Arts, culture, loisirs	
Emplois	
Services aux résidents (eau, déchets, santé, routes, éducation)	
Attraits	
Transport	
Logement	
Produits et services aux consommateurs	

Annexe 4.16 Comparaison de grandes villes

	Ville/Pays	Ville/Pays	Ville/Pays
Population			
Latitude et longitude			
Pour quoi cette ville est-elle surtout reconnue?			
Attrait ​ s particuliers de cette ville 		 	

Annexe 4.16

Comparaison de grandes villes (suite)

Cette ville est-elle un port ou un centre de transport?				
Est-ce un centre touristique?				
Est-ce une capitale ou centre de gouvernement?				
Quel est un défi ou problème qui existe dans cette ville? Que fait-on pour résoudre ce problème?				
Sources consultées : <i>Attache des photos avec légendes.</i>				

Annexe 4.17

Analyser un bulletin de nouvelles

Attention : Lis ces questions avant de visionner l'émission de nouvelles. Il sera nécessaire de l'écouter plus d'une fois pour analyser tous ces détails.

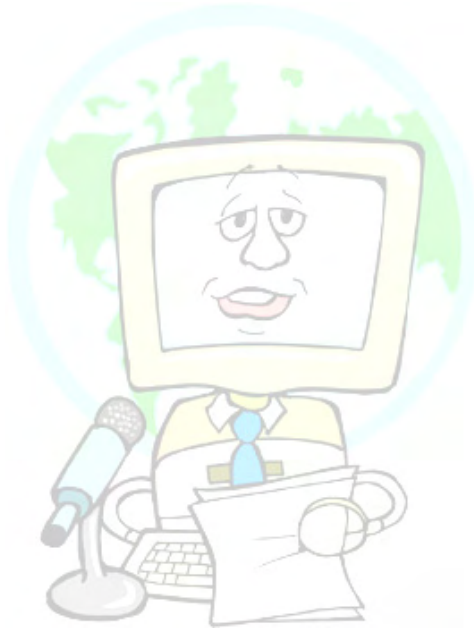
Date et heure de la diffusion :	Émission et station de diffusion :
Gros titre ou introduction :	Résumé du rapportage :
Ce bulletin était-il au début, au milieu ou à la fin de l'émission?	De quelle durée était ce rapportage, comparativement aux autres parties de l'émission?
Le rapportage était-il neutre? Explique ta réponse en citant les mots et expressions qui indiquent une opinion ou un jugement.	
Est-ce que cette nouvelle a aussi été rapportée dans d'autres sources médiatiques (Internet, radio, journal)? Est-ce que ces autres reportages étaient semblables ou différents? Explique ta réponse.	Décris les photos qui faisaient partie de ce reportage. 
Penses-tu que cette nouvelle mérite l'attention de la presse? Crois-tu que cet événement sera important dans 10 ans? Explique ta réponse.	Qui, penses-tu, a décidé d'inclure ce reportage dans l'émission, et comment a-t-il pris cette décision?

Annexe 4.18

Évaluation du bulletin de nouvelles

Date : _____

Membres de l'équipe : _____

Critères	Observations
- o Présence de tous les éléments demandés - o Supports visuels appropriés et variés en lien avec le sujet - o Respect du plan proposé - o Originalité et dynamisme - o Participation de tous les membres de l'équipe - o Les informations sélectionnées sont présentées et organisées clairement. - o Bon débit et ton de voix - o Qualité de la langue - o Présentation des sources des informations recueillies - o Présence de décors	
Qualité de l'aspect visuel de la présentation	
Qualité des informations recueillies	
Aisance avec la technologie	

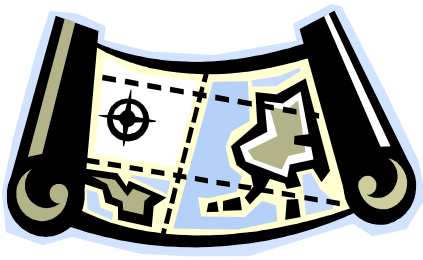
Annexe 4.19A

L'Ancien Monde et le Nouveau Monde

Dans la plupart de l'histoire écrite de l'Ouest, les historiens parlent de « l'Ancien Monde » comme étant les parties de la Terre qui étaient connues par les Européens avant les voyages de Christophe Colomb à travers l'océan Atlantique. Cet Ancien Monde comptait donc l'Europe, l'Asie et l'Afrique.

À la suite des voyages de Colomb et d'autres explorateurs européens, les Européens ont pris conscience qu'il existait d'autres terres à l'ouest, au-delà de l'Atlantique. Ce monde, celui des Amériques, ils l'ont appelé le « Nouveau Monde ».

Ces expressions sont devenues partie du langage commun de l'Ouest et ont même été utilisées dans le classement d'organismes vivants en biologie.

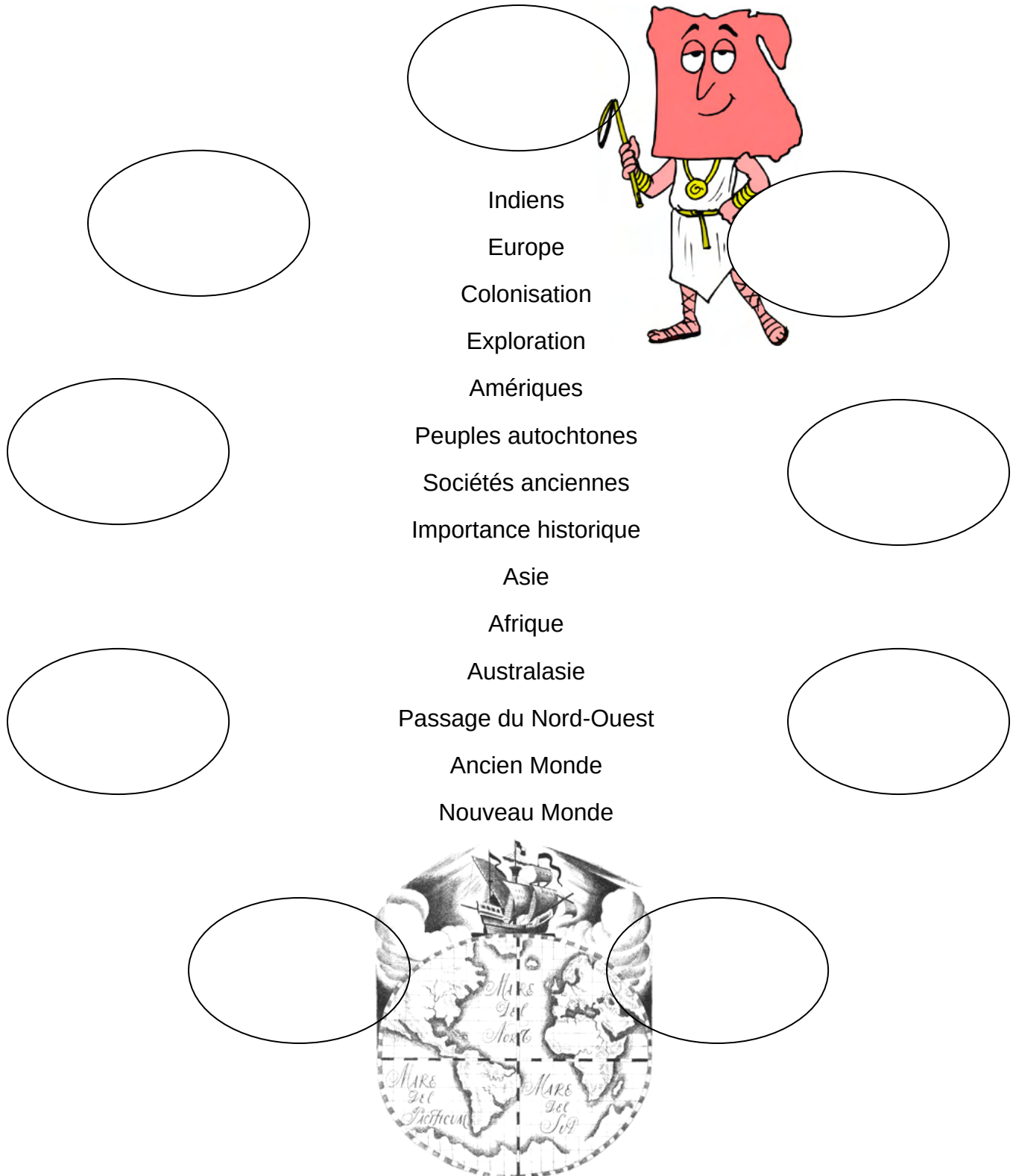


Des questions à considérer

1. De quelle perspective le Monde est-il divisé en « Ancien Monde » et « Nouveau Monde »?
2. Combien d'élèves dans votre école pensent à l'Europe comme faisant partie de l'Ancien Monde et à l'Amérique du Nord comme étant le Nouveau Monde?
3. Est-ce que le « Nouveau Monde » est vraiment plus jeune que « l'Ancien Monde »? Dans quel sens pourrait-on voir l'Europe comme étant plus ancienne que notre continent?
4. Comment pensez-vous que les peuples autochtones des Amériques voient cette division du monde?
5. Regardez la liste de vocabulaire sur la page qui suit. Avec votre groupe, arrangez neuf mots dans un cycle de vocabulaire en expliquant le lien qui existe entre chacun des mots. Ensuite, échangez des idées sur votre cycle de vocabulaire avec un autre groupe, en faisant ressortir des différences et ressemblances.

Annexe 4.19B

Cycle de vocabulaire : l'Ancien Monde et le Nouveau Monde



Annexe 4.20

Richesse, pauvreté et qualité de vie

Donner aux uns, ça veut dire prendre aux autres.

Georges Wolinski

La vie, le malheur, l'isolement, l'abandon, la pauvreté, sont des champs de bataille qui ont leurs héros; héros obscurs plus grands parfois que les héros illustres.

Victor Hugo, *Les Misérables*



Le manque d'amour est la plus grande pauvreté.

Mère Teresa

Limitier la pauvreté sans limiter la richesse.

Victor Hugo, *Les Misérables*

Le vice est caché par la richesse et la vertu par la pauvreté. L'avarice commence où la pauvreté cesse.

Honoré de Balzac

Ceux qui échappent aux misères de la pauvreté n'échappent pas à celles de l'orgueil.

Vauvenargues

L'excès de richesse est peut-être plus difficile à porter que la pauvreté.

Heinrich Heine

L'homme n'a pas tissé la toile de la vie – il n'en est qu'un simple fil. Ce qu'il fait à la toile, il le fait à lui-même.

Chef Seattle, chef mohawk, 1854



L'ignorance et la pauvreté ont les mêmes effets que la richesse.

Alexis Carrel

Sous un bon gouvernement, la pauvreté est une honte; sous un mauvais gouvernement, la richesse est aussi une honte.

Confucius



Nous vivons au milieu d'une mer de pauvreté. Néanmoins on peut réduire cette mer. Notre travail n'est qu'une goutte dans un seau, mais cette goutte est nécessaire.

Mère Teresa

Annexe 4.20

Richesse, pauvreté et qualité de vie (suite)



Être pauvre, c'est être étranger dans son propre pays, c'est participer d'une culture radicalement différente de celle qui domine la société normale.

Michael Harrington, Extrait de *L'autre Amérique : la pauvreté aux États-Unis*

Les hommes sont comme les lions, comme toutes les bêtes, comme tous les êtres vivants. La faim les rend féroces. Et qu'est-ce que la pauvreté, sinon une faim généralisée?

Michel Tournier

Remplir les journées, les soirées, occuper les jambes, les têtes, les mains, les ventres, les yeux! Surtout ne pas se poser de questions. Rien qui puisse arrêter le va-et-vient général : consommer, produire, consommer, produire!

Isabelle Sorente

L'égalité n'existe que lorsque chacun produira selon ses forces et consommera selon ses besoins.

Louis Blanc

La télévision a pour but de transformer le téléspectateur en consommateur.

Albert Dupontel



La société de consommation a privilégié l'avoir au détriment de l'être.

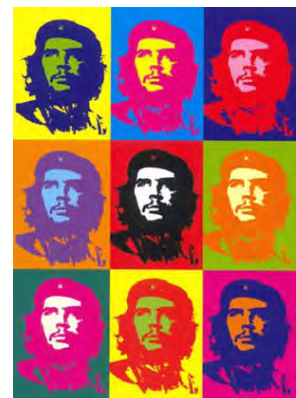
Jacques Delors

Le droit de se faire plaisir, la liberté de consommer finiront par menacer de mort les sociétés les plus prometteuses.

Jacques Attali

L'Amérique a inauguré une tradition où les plus riches consommateurs achètent en fait les mêmes choses que les plus pauvres.

Andy Warhol



Cela nous le savons; la Terre n'appartient pas à l'homme; l'homme appartient à la Terre. Cela nous le savons. Toutes les choses sont liées comme le sang qui unit une même famille. Toutes les choses sont liées.

Chef Seattle, chef mohawk, 1854

Annexe 4.21

Un jet de mots : le changement climatique



Annexe 4.22

Une déclaration d'interdépendance

La déclaration suivante a été créée par cinq membres de la fondation David Suzuki à l'occasion du Sommet de la Terre des Nations Unies en 1992 à Rio de Janeiro. En 2001, le compositeur finlandais Pehr Henrik Nordgren a écrit sa symphonie n° 6, « Interdépendance », basée sur ces paroles. La symphonie a été présentée pour la première fois à Sendai, Japon en décembre 2001.

Ceci, nous le savons :

Nous sommes la terre, par les plantes et les animaux dont nous nous nourrissons.

Nous sommes les pluies et les océans qui coulent dans nos veines.

Nous sommes le souffle des forêts et des plantes de la mer.

Nous sommes des animaux, unis par un lien de parenté à toutes les autres formes de vie, chacun descendants de la première cellule.

Nous partageons avec tout ce qui vit une histoire commune, inscrite dans nos gènes.

Nous partageons aussi un présent commun, rempli d'incertitude.

Et, nous partageons un avenir commun, dont le dénouement est inconnu.

Nous, les êtres humains, ne sommes qu'une espèce parmi 30 millions, tissant une mince toile de vie autour de la terre.

La stabilité de l'ensemble des organismes vivants dépend de cette diversité.

Grâce à cette toile, nous sommes interreliés – utilisant, purifiant, partageant et renouvelant les principaux éléments de la vie.

Notre domicile, la planète Terre, n'est pas infinie. Toutes les formes de vie partagent ses ressources, de même que l'énergie du soleil : de ce fait même, leur croissance est limitée.

Pour la première fois, nous avons atteint cette limite.

Lorsque nous compromettons l'air, l'eau, le sol et la diversité naturelle, nous volons du futur éternel pour servir l'éphémère présent.



Annexe 4.22

Une déclaration d'interdépendance (suite)

Ceci, nous le croyons :

Nous, les humains, sommes devenus si nombreux, et nos outils si puissants que nous avons apporté l'extinction de plusieurs espèces, nous avons endigué des rivières majestueuses, abattu des forêts anciennes, empoisonné le sol, la pluie et le vent, de même que percé des trous dans le ciel.

Notre science a apporté de la misère, de même que de la joie. Le prix de notre confort est la souffrance de millions d'habitants.

Nous apprenons de nos erreurs, nous pleurons les espèces disparues, et nous élaborons maintenant une nouvelle politique d'espoir.

Nous respectons et soutenons le besoin primordial d'une salubrité de l'air, de l'eau et du sol.

Nous nous opposons aux activités économiques qui apportent des bénéfices à un faible nombre et réduisent l'héritage de plusieurs.

Et, puisque la destruction de l'environnement entraîne des pertes biologiques permanentes, les coûts écologiques et sociaux doivent faire partie de toute équation de développement.

Nous ne sommes qu'une génération, un grain de sable dans l'horloge du temps. Nous n'avons pas le droit d'effacer le futur.

Ainsi, là où nos connaissances nous feront défaut, il faudra se rappeler les générations futures et procéder avec prudence.



À ceci, nous nous engageons :

Tout ce que nous savons et croyons doit maintenant devenir le fondement de notre façon de vivre.

À ce point tournant de notre relation avec la Terre, nous nous engageons à travailler pour l'évolution : de la domination vers le partenariat, de l'individualisation vers l'interrelation, et de l'insécurité vers l'interdépendance.



Source : Fondation David Suzuki

http://www.davidsuzuki.org/pvw370829/About_us/French_Declaration.asp

Annexe 4.23

Plus riche, plus gras mais pas beaucoup plus heureux

Les renseignements suivants, inclus à titre d'information pour les enseignants, sont cités d'une traduction de l'article suivant :

Rapport annuel du Worldwatch Institute, *State of the World 2004*, disponible en ligne sur le site

Un seul monde, <http://www.unseulmonde.ca/>

Les données et les questions présentées peuvent servir comme base aux activités sur les effets des sociétés de consommation.

Le monde consomme des biens et des services à un rythme insoutenable, ce qui entraîne des conséquences graves pour le bien-être des humains et de la planète. C'est du moins ce qu'affirme le Worldwatch Institute dans son rapport annuel, *State of the World 2004*.

Plus du quart de la population mondiale — environ 1,7 milliard de personnes — fait maintenant partie de la catégorie « consommateurs », avec les mêmes modes de vie qui étaient autrefois l'apanage des pays riches d'Europe et d'Amérique du Nord, ainsi que du Japon. En Chine seulement, 240 millions de gens ont joint les rangs des consommateurs. On désigne par « consommateurs » les personnes qui ont la télévision, le téléphone et Internet et qui adoptent une culture de consumérisme dans leurs habitudes d'alimentation, de transport et d'achat. De nos jours, près de la moitié des consommateurs de la planète vivent dans des pays en développement, qui sont aussi les pays les plus peuplés et avec la croissance démographique la plus rapide.

L'augmentation de la consommation a aidé à satisfaire les besoins de base et à créer des emplois, affirme le rapport du Worldwatch. Mais à l'aube de ce nouveau siècle, cet extraordinaire appétit de consommation menace les écosystèmes naturels dont nous sommes tous tributaires et les pauvres ont de plus en plus de difficulté à satisfaire leurs besoins de base.

L'augmentation des taux d'obésité et d'endettement personnel, le manque de temps libres et la dégradation de l'environnement sont tous des signes que la consommation excessive diminue la qualité de vie de bien des gens. Les gouvernements, entreprises et citoyens doivent cesser l'accumulation effrénée de biens et trouver des moyens d'assurer une vie meilleure pour tous.

Inégalités

Selon le rapport, il existe de graves inégalités dans le monde d'aujourd'hui. La classe de consommateurs a les mains pleines, tandis que beaucoup de gens n'ont pas le minimum nécessaire.

- La consommation des habitants de l'Amérique du Nord et de l'Europe occidentale, qui représentent 12 % de la population mondiale, atteint 60 % de la consommation mondiale, tandis que le tiers de la population du monde qui vit en Asie du Sud et en Afrique subsaharienne n'a un taux de consommation que de 3,2 %.
- Pendant que des consommateurs de partout dans le monde dépensent environ 35 milliards de dollars par année pour de l'eau embouteillée, on estime à 1,1 milliard de personnes, ou une personne sur cinq, le nombre de gens qui n'ont pas suffisamment accès à une eau potable saine.
- Jusqu'à 2,8 milliards de personnes dans le monde luttent pour leur survie avec moins de 2 \$ par jour (2002), tandis que 1,12 milliard de ménages possèdent au moins un téléviseur.

Annexe 4.23

Plus riche, plus gras mais pas beaucoup plus heureux (suite)

- Aujourd'hui, les plus riches utilisent en moyenne 25 fois plus d'énergie que les plus pauvres de la Terre. Les États-Unis, qui n'ont que 4,5 % de la population mondiale, rejettent 25 % du dioxyde de carbone émis sur toute la planète.
- À l'échelle mondiale, les demandes en eau ont à peu près triplé. Le nombre de grands barrages a grimpé pour passer de 5 000 en 1950 à plus de 45 000 aujourd'hui.

Répercussions du consumérisme sur la santé

Le consumérisme effréné a aussi un impact négatif sur la santé des consommateurs. Selon le rapport, avoir plus peut être tout aussi dangereux que de ne pas avoir assez. Par exemple :

- La cigarette contribue à environ 5 millions de décès chaque année dans le monde. En 1999, les dépenses en soins médicaux et la diminution de la productivité liés au tabagisme ont coûté aux États-Unis plus de 150 milliards de dollars.
- Aux États-Unis, on estime que 65 % des adultes ont un excès de poids ou sont obèses, ce qui entraîne annuellement 300 000 pertes de vies, les dépenses en soins de santé en 1999 ayant atteint au moins 117 milliards de dollars.
- Une étude menée sur plus de 200 000 personnes aux États-Unis a révélé que les habitants de banlieues peu peuplées passent moins de temps à marcher et pèsent, en moyenne, 6 livres de plus que ceux de zones densément peuplées. On a également constaté que les habitants de banlieues sont plus exposés à l'hypertension artérielle. L'adulte américain moyen passe maintenant 72 minutes chaque jour, et souvent seul, derrière le volant.
- Les pressions imposées à l'être humain moderne sont souvent liées à la nécessité de prolonger ses heures de travail pour satisfaire ses habitudes de consommation et pour prendre soin de ses biens. Les Américains sont parmi les plus surmenés du monde industriel; en effet, ils consacrent annuellement 350 heures de plus au travail que l'Européen moyen.



Crème glacée ou immunisation

Une section du rapport compare les dépenses personnelles encourues pour des objets de luxe avec les montants nécessaires pour satisfaire les besoins fondamentaux urgents des personnes. Par exemple, pour fournir une nourriture adéquate, une eau potable salubre et une éducation de base aux plus pauvres de la planète, il en coûterait moins que le montant que les gens dépensent annuellement pour des cosmétiques, de la crème glacée et des aliments pour chiens et chats.

- Les dépenses annuelles pour les cosmétiques s'élèvent à 18 milliards de dollars, soit beaucoup plus que les 12 milliards de dollars nécessaires pour fournir des soins de santé à toutes les femmes.
- L'objectif visant l'élimination totale de la faim dans le monde et de la malnutrition nécessiterait un investissement annuel de 19 milliards de dollars, juste 2 milliards de plus que les Européens et les Américains dépensent chaque année pour la nourriture de leurs animaux familiers.
- La facture de l'immunisation de tous les enfants de la Terre s'élèverait à 1,3 milliard de dollars, soit presque dix fois moins que le montant consacré par les Européens pour la crème glacée chaque année (11 milliards de dollars).



Annexe 4.23

Plus riche, plus gras mais pas beaucoup plus heureux (suite)

Selon le rapport du Worldwatch, il y a plus de véhicules privés sur les routes des États-Unis aujourd'hui que de gens qui ont un permis de conduire. La taille moyenne des réfrigérateurs dans les ménages américains a augmenté de 10 % entre 1972 et 2001, et le nombre de ces appareils par résidence s'est accru également. Les nouvelles maisons aux États-Unis étaient 38 % plus grandes en 2000 qu'en 1975, malgré la diminution du nombre moyen d'occupants.



Pourtant, cette consommation accrue n'a pas apporté plus de bonheur aux Américains. Environ le tiers des Américains disent qu'ils sont « très heureux », la même proportion qu'en 1957, où ils possédaient deux fois moins de biens.

Effets environnementaux de la consommation



Cette consommation toujours croissante aux États-Unis, dans d'autres pays riches et dans bien des pays en développement, dépasse le taux soutenable pour la planète, constate le *State of the World 2004*. Les forêts, les terres humides et autres environnements naturels ne cessent de se rétrécir pour faire place aux humains et à leurs habitations, fermes, centres commerciaux et usines. Malgré l'existence d'autres sources de fibres, les arbres fournissent plus de 90 % du papier fabriqué — utilisant environ le cinquième de tous les arbres coupés dans le monde. On estime à 75 % les stocks de poissons de la planète qui sont exploités à la limite ou au-delà de la limite d'une exploitation soutenable. Et bien que la technologie rende possible une efficacité énergétique des carburants meilleure que jamais, les voitures et autres moyens de transport utilisent près de 30 % de l'énergie consommée mondialement et 95 % de la consommation de pétrole mondiale.

Que peut-on faire?

Beaucoup de gens et de groupes travaillent parallèlement à trouver des solutions créatives pour aider les humains à maintenir une bonne qualité de vie tout en réduisant leur consommation. Le rapport *State of the World 2004* recommande divers moyens déjà accessibles aux gouvernements, aux entreprises et aux particuliers pour limiter leur consommation.

- **Réforme de la taxe écologique** : imposer des taxes sur les compagnies de production qui endommagent l'environnement.
- **Législation sur la reprise des produits** : beaucoup de gouvernements exigent que les compagnies doivent reprendre et réutiliser leurs produits à la fin de leur cycle de vie utile.
- **Durabilité** : les industries peuvent trouver des façons de réduire les quantités de ressources naturelles nécessaires pour fabriquer leurs produits et de fabriquer des produits plus durables, qui sont plus faciles à réparer et à améliorer.
- **Responsabilité personnelle** : éduquer les consommateurs pour changer leurs habitudes de consommation, dans tous leurs gestes quotidiens, dans leur utilisation d'énergie et d'eau et dans leur consommation d'aliments.

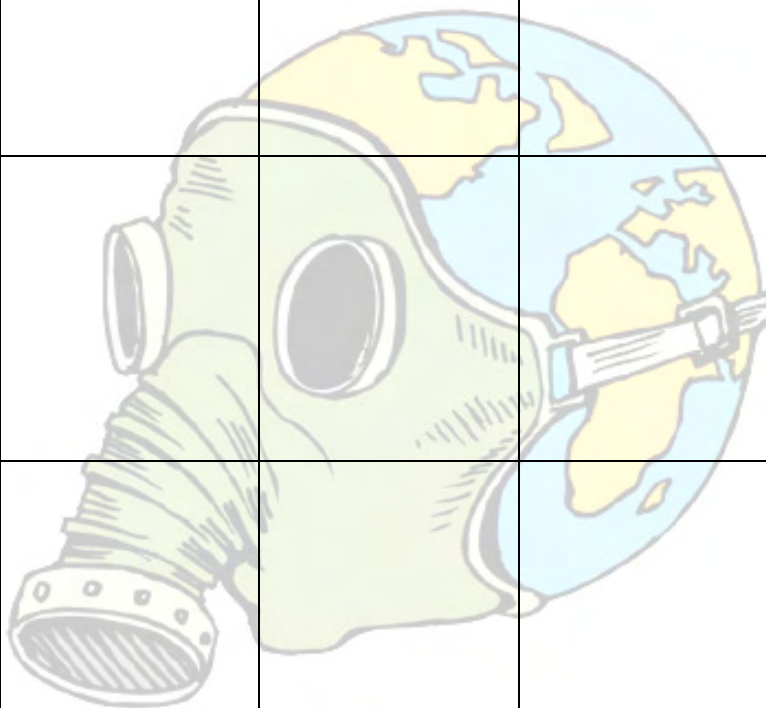


Le rapport conclut qu'à long terme, pour répondre aux besoins de base des humains, améliorer la santé humaine et favoriser un monde naturel capable de soutenir nos activités, nous devons contrôler notre consommation, plutôt que de laisser la consommation nous contrôler.

Annexe 4.24

Impact des activités humaines

Exemples d'activités	Impact sur l'environnement	Impact sur la société	Impact sur l'économie	Solutions possibles
emploi excessif d'automobiles au moteur à combustion interne	production élevée de gaz à effet de serre; fonte des glaciers; catastrophes naturelles; inondations; hivers plus doux	privation d'activités hivernales; mauvaise qualité de l'air; maladies et allergies	prix élevés pour l'essence; recettes inférieures pour les centres de ski; et les entreprises qui vendent des articles hivernaux (souffleuse, motoneige)	système de transport de masse; voitures hybrides

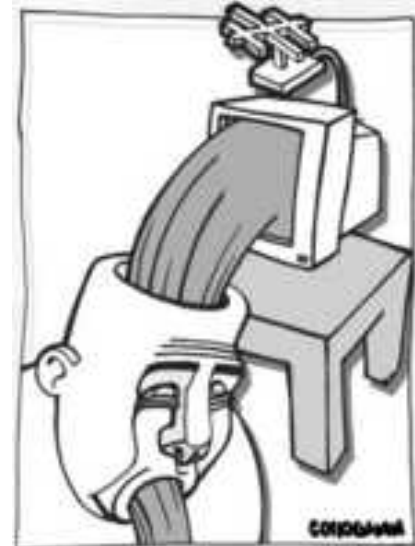


Annexe 4.25

Des décisions de consommation



1. Au restaurant, Manon mange seulement la moitié de sa lasagne. Lorsque la serveuse lui demande si elle veut apporter le reste à la maison, Manon lui dit de le jeter.
2. Avec tout l'argent de poche que ses parents lui donnent, Jean-François va s'acheter des bonbons.
3. Claudine fait une liste d'épicerie avec sa mère avant de s'y rendre.
4. Carolyne a rempli sa carte de crédit pour s'acheter plein de nouveaux vêtements à la mode.
5. Justin jette à la poubelle ses vêtements qui ne sont plus à la mode.
6. Dans son dîner, Alexandre a une pomme avec une tache brune. Il la met à la poubelle.
7. La grand-mère de Jeanne garde toujours les contenants vides de margarine. Elle les réutilise pour congeler de la nourriture.
8. Ariane s'est acheté quatre nouvelles paires de souliers.
9. Trouve ton propre exemple de décision de consommation.
10. Analyse le message des deux caricatures de cette page.



Source des images :

<http://www.les-renseignements-genereux.org/illustrations.html>

Annexe 4.26

Un inventaire de notre consommation

Notez tous les produits **non nécessaires** achetés, utilisés, gaspillés ou jetés au cours d'une semaine par les membres de votre groupe. Écrivez par la suite un résumé de vos observations concernant votre taux de consommation.

Type de produit	Quantité
Aliments 	
Emballage et contenants 	
Papier et livres 	
Vêtements 	
Énergie (électricité, voiture, réchauffement) 	
Eau 	
Autres biens consommateurs : 	

Annexe 4.27

Les régimes alimentaires comparés

Indique ce que tu manges dans la première colonne et ce que tes parents et grands-parents mangeaient à ton âge.

	Toi	Tes parents	Tes grands-parents
Matin 			
Midi 			
Soir 			
Conclusions :			

Annexe 4.28

Autoévaluation de ma participation au débat

Indique ce que tu crois être le plus juste.

1 : Beaucoup	2 : Un peu	3 : Pas assez
J'ai préparé ma participation au débat en faisant de la recherche.		
J'ai écouté les autres attentivement pour comprendre leurs points de vue.		
J'ai expliqué et justifié clairement mes opinions.		
J'accepte que les autres ne soient pas toujours d'accord avec moi.		
Je réfléchis aux conséquences avant de faire un choix de consommation.		
Observations de l'enseignant :		

Explique ce que tu peux faire pour mieux considérer les conséquences de tes choix de consommation.

Annexe 4.29

Le commerce équitable et l'alimentation

Qu'est-ce que le commerce équitable et pourquoi ce commerce existe-t-il?

Le commerce équitable signifie un partenariat juste et équitable entre les gens qui vendent des denrées en Amérique du Nord et les gens qui produisent ces aliments en Asie, en Afrique, en Amérique latine et ailleurs dans le monde. Un partenariat de commerce équitable vise à garantir aux artisans et agriculteurs à faible revenu une rémunération juste et équitable pour leur travail. Les produits alimentaires et d'artisanat portent l'étiquette « Certifié commerce équitable » s'ils satisfont à certains critères :

- Les travailleurs et producteurs sont rémunérés équitablement, compte tenu des conditions locales.
- Les travailleurs et producteurs travaillent dans des conditions de salubrité et de sécurité.
- Tous les gens ont droit à des chances d'emploi égales, en particulier les personnes les plus désavantagées.
- Les aliments sont produits selon des pratiques écologiquement durables; ils sont souvent organiques (aucun usage de pesticides, d'herbicides, etc.).
- Les producteurs reçoivent leur juste part des profits sur les prix payés pour les aliments, plutôt que ces profits reviennent aux corporations qui distribuent ou emballent les denrées.
- Une aide financière et technique est fournie aux producteurs, dans la mesure du possible.

Le commerce équitable d'aliments existe parce que de grandes quantités d'aliments sont produits dans les pays du Sud, souvent des pays en développement. La production et la distribution de ces aliments sont souvent contrôlées par de grandes sociétés des pays développés, qui vendent ces produits à des prix élevés et qui gardent la majorité des profits. Les producteurs ne sont pas toujours payés un prix équitable pour leur travail, et leurs conditions de travail sont mauvaises à cause de l'utilisation intensive d'engrais et d'autres produits chimiques afin d'accélérer et d'augmenter la productivité pour les entreprises qui les contrôlent.

Voici quelques exemples d'aliments produits en Amérique latine et pour lesquels il y a un commerce équitable.

- o Café (Guatemala, Colombie)
- o Riz (Brésil, Colombie, Cuba, Équateur, Pérou, République dominicaine, Uruguay)
- o Bananes (Amérique centrale et Antilles)
- o Jus de fruits (Brésil, Mexique, Cuba, Costa Rica, Équateur)
- o Cacao (République dominicaine, Costa Rica, Bolivie, Équateur, Nicaragua)
- o Sucre (Paraguay, Costa Rica, République dominicaine, Équateur, Pérou)
- o Miel (Mexique, Chili, Nicaragua, Guatemala)



Pour plus d'information, consulter le site Web suivant :
<http://www.transfair.ca/fr/commerceequitable/>

Annexe 4.30

Évaluation de la présentation du guide

	Élève	Enseignant
La présentation était appropriée à l'âge des auditeurs.		
Des supports techniques ou appuis visuels ont été utilisés.		
La présentation était dynamique.		
Les informations du guide étaient pertinentes et justes.		
La présentation répondait au but de sensibiliser les élèves à l'environnement.		

Légende : 1- Très bien 2- Satisfaisant 3- Besoin d'amélioration

Pour l'élève :

Ce que j'ai bien réussi lors de la présentation :	Ce que je dois améliorer :

Observations de l'enseignant :

--

Annexe 4.31

Une déclaration pour un avenir viable

Nous partageons, toutes et tous, la planète Terre et ses ressources.

Nous dépendons, toutes et tous, de la Terre pour notre survie.

Comme citoyenne ou citoyen de la Terre.

Je me préoccupe des iniquités et des injustices dans le monde.

Je reconnais que mes actions (ou mes inactions) ont des impacts sur autrui, immédiats et à long terme.

J'ai le pouvoir et la responsabilité d'agir.

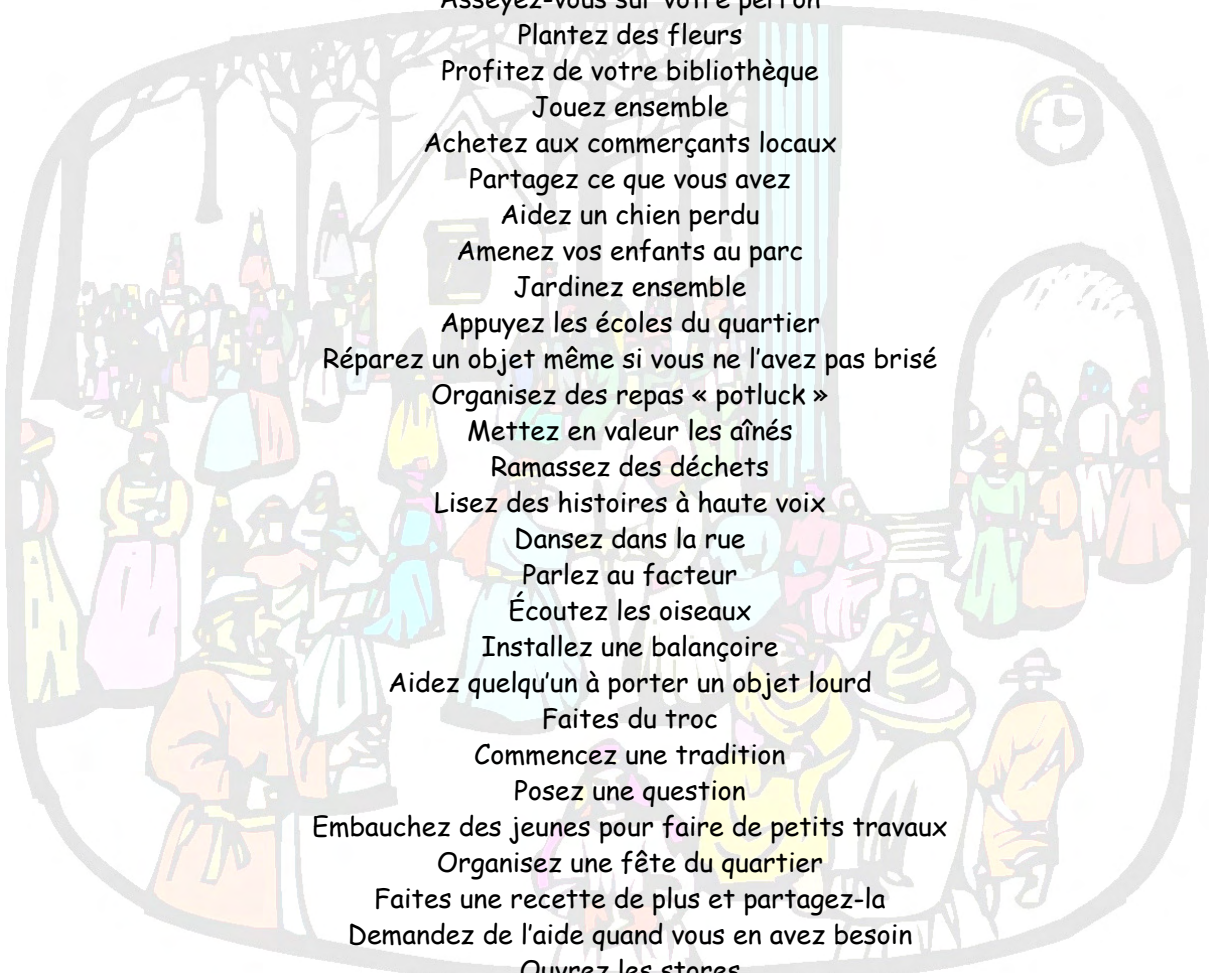
Je m'engage à remettre en question la façon dont on fait les choses et à collaborer avec les autres pour chercher des solutions.

Je m'engage à vivre ma vie d'une façon qui contribue à la construction d'un monde plus solidaire et à un avenir prometteur pour la Terre.



Annexe 4.32

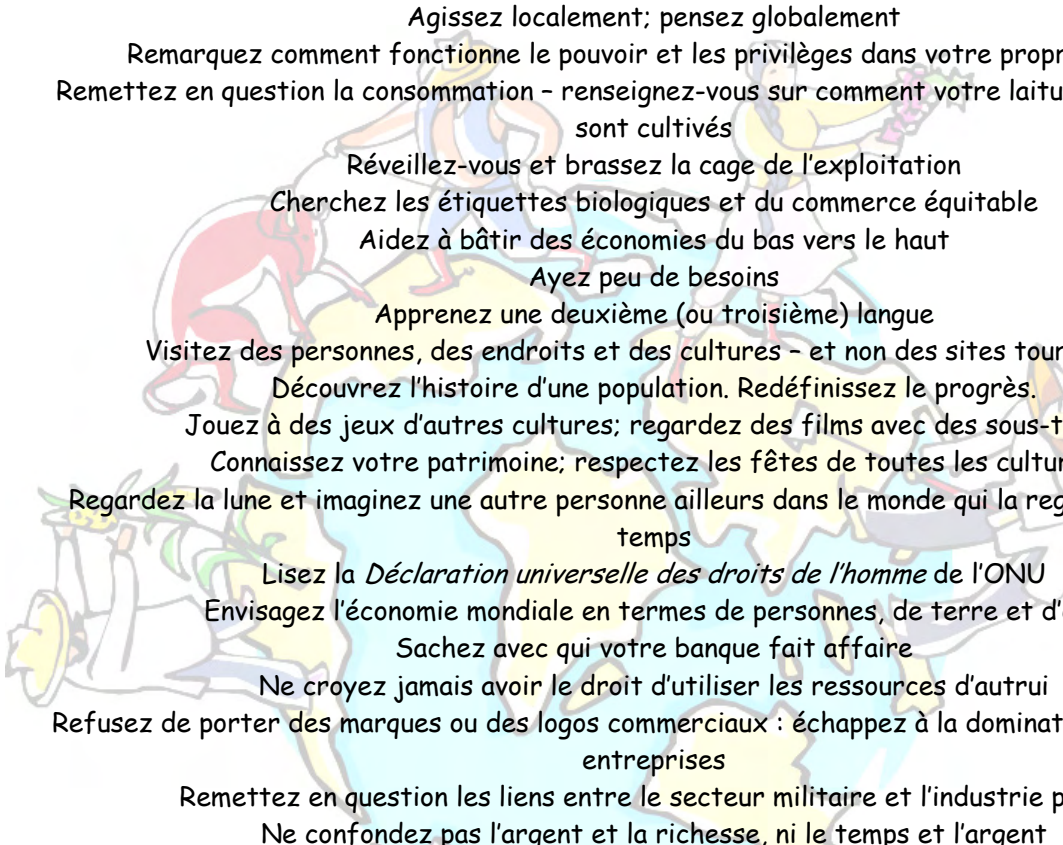
Comment bâtir une communauté locale



Éteignez votre téléviseur
Sortez de la maison
Apprenez à connaître vos voisins
Levez les yeux lorsque vous marchez
Dites bonjour aux gens
Asseyez-vous sur votre perron
Plantez des fleurs
Profitez de votre bibliothèque
Jouez ensemble
Achetez aux commerçants locaux
Partagez ce que vous avez
Aidez un chien perdu
Amenez vos enfants au parc
Jardinez ensemble
Appuyez les écoles du quartier
Réparez un objet même si vous ne l'avez pas brisé
Organisez des repas « potluck »
Mettez en valeur les aînés
Ramassez des déchets
Lisez des histoires à haute voix
Dansez dans la rue
Parlez au facteur
Écoutez les oiseaux
Installez une balançoire
Aidez quelqu'un à porter un objet lourd
Faites du troc
Commencez une tradition
Posez une question
Embauchez des jeunes pour faire de petits travaux
Organisez une fête du quartier
Faites une recette de plus et partagez-la
Demandez de l'aide quand vous en avez besoin
Ouvrez les stores
Chantez ensemble
Partagez vos connaissances
Militez contre la violence faite aux femmes
Augmentez le volume de votre musique
Baissez le volume de votre musique
Écoutez avant de réagir à quelqu'un en colère
Réglez un conflit
Cherchez à comprendre
Apprenez en envisageant une situation d'un nouvel angle inconfortable
Soyez conscient(e) que personne n'est silencieux, mais que beaucoup ne sont pas entendus.
Essayez de changer cette situation.

Annexe 4.33

Comment bâtir la communauté mondiale



Ne désignez personne avec le pronom « eux »
Ne confondez pas votre confort et votre sécurité
Parlez aux étrangers
Imaginez d'autres cultures au moyen de leurs arts et leur poésie
Écoutez de la musique que vous ne comprenez pas, et dansez.
Agissez localement; pensez globalement
Remarquez comment fonctionne le pouvoir et les privilèges dans votre propre société
Remettez en question la consommation - renseignez-vous sur comment votre laitue et votre café
sont cultivés
Réveillez-vous et brassez la cage de l'exploitation
Cherchez les étiquettes biologiques et du commerce équitable
Aidez à bâtir des économies du bas vers le haut
Ayez peu de besoins
Apprenez une deuxième (ou troisième) langue
Visitez des personnes, des endroits et des cultures - et non des sites touristiques
Découvrez l'histoire d'une population. Redéfinissez le progrès.
Jouez à des jeux d'autres cultures; regardez des films avec des sous-titres
Connaissez votre patrimoine; respectez les fêtes de toutes les cultures
Regardez la lune et imaginez une autre personne ailleurs dans le monde qui la regarde en même
temps
Lisez la *Déclaration universelle des droits de l'homme* de l'ONU
Envisagez l'économie mondiale en termes de personnes, de terre et d'eau
Sachez avec qui votre banque fait affaire
Ne croyez jamais avoir le droit d'utiliser les ressources d'autrui
Refusez de porter des marques ou des logos commerciaux : échappez à la domination des grandes
entreprises
Remettez en question les liens entre le secteur militaire et l'industrie privée
Ne confondez pas l'argent et la richesse, ni le temps et l'argent
Ayez des correspondants; respectez les cultures autochtones
Évaluez la gouvernance en vous fondant sur comment elle répond
aux besoins de tous
Posez des questions au sujet de ce que vous lisez
Mangez en ayant l'esprit d'aventure - choisissez des légumes, des haricots et des céréales
Privilégiez la curiosité au lieu de la certitude
Sachez d'où vient votre eau et où vont vos déchets
Faites une promesse d'allégeance à la Terre : remettez en question le nationalisme
Pensez sud, centre et nord au Canada et dans le monde
Présumez que bien d'autres partagent vos rêves
Soyez conscient(e) que personne n'est silencieux, mais que beaucoup ne sont pas entendus.
Essayez de changer cette situation...

Annexe 4.34

Citoyenne ou citoyen du monde : une évaluation

Décide pour chaque critère dans quelle mesure tu es un bon citoyen du monde, sur une échelle de 0 à 3, 0 correspondant à « pas du tout un bon citoyen du monde », 1 pour « commence à être un bon citoyen du monde », 2 pour « bon citoyen du monde », 3 pour « très bon citoyen du monde ». Ajoute des observations pour décrire ou expliquer la cote que tu t'es donnée.

Critère	Mon rendement	Mes observations
J'ai des connaissances de base sur la géographie et la population d'autres pays.		
Je sais quels sont les droits de la personne et je crois que tous les êtres humains y ont droit.		
Je peux expliquer certains domaines dans lesquels tous les pays du monde dépendent les uns des autres.		
Aux nouvelles, je me renseigne sur les événements et problèmes qui surviennent à l'échelle internationale.		
Dans mes actes et mes paroles, je suis respectueux des droits de la personne et des valeurs démocratiques.		
En situation de conflit et quand je suis contrarié, je garde une attitude positive et non violente.		
Je suis prêt à mettre de côté mes désirs personnels pour le bien des autres.		
Je comprends que rien n'est jamais tout noir ou tout blanc quand il s'agit des problèmes du monde. Je sais comment exprimer mon désaccord d'une façon respectueuse.		
Je défends les valeurs en lesquelles je crois.		
Je connais et j'appuie les programmes et les groupes qui aident à instaurer l'égalité, la paix et la justice dans le monde.		
Je fais attention pour faire de bons choix comme consommateur et pour restreindre ma consommation.		
Je traite toutes les personnes avec équité et respect.		
Je me prononce contre les injustices, les préjugés ou la discrimination.		
Je prends des mesures pour protéger, conserver ou restaurer l'environnement.		
Je connais et je respecte différents modes de vie et cultures dans le monde.		
J'ai un sentiment de partage ou de solidarité avec les gens de partout dans le monde.		
Je participe à des initiatives qui contribuent à rendre le monde meilleur.		

Annexe 4.35

Évaluation de la présentation de l'album de photos de voyage

Nom des participants : _____

Région ou pays dans l'album : _____



Après avoir écouté la présentation de l'album sur cette région du monde, j'en connais plus au sujet :

- | | | | |
|---|------------------------------|--|------------------------------|
| ☐ du relief de la région | ☐ oui | ☐ plus ou moins | ☐ non |
| ☐ du climat de la région | ☐ oui | ☐ plus ou moins | ☐ non |
| ☐ de la végétation de la région | ☐ oui | ☐ plus ou moins | ☐ non |
| ☐ de la population de la région | ☐ oui | ☐ plus ou moins | ☐ non |
| ☐ de la qualité de vie dans cette région | ☐ oui | ☐ plus ou moins | ☐ non |
| ☐ des grandes villes de la région | ☐ oui | ☐ plus ou moins | ☐ non |
| ☐ de la culture, des coutumes et des modes de vie dans cette région | ☐ oui | ☐ plus ou moins | ☐ non |
| ☐ de l'histoire de cette région | ☐ oui | ☐ plus ou moins | ☐ non |
| ☐ du gouvernement dans cette région | ☐ oui | ☐ plus ou moins | ☐ non |
| ☐ des ressources naturelles dans cette région | ☐ oui | ☐ plus ou moins | ☐ non |
| ☐ de l'argent, du commerce et du travail dans cette région | ☐ oui | ☐ plus ou moins | ☐ non |
| ☐ de problèmes environnementaux dans cette région | ☐ oui | ☐ plus ou moins | ☐ non |
| <i>La présentation était dynamique et intéressante.</i> | ☐ oui | ☐ plus ou moins | ☐ non |

Observations :

