



SCIENCES HUMAINES 11

Ensemble de ressources intégrées 2005

Données de catalogage avant publication de la Bibliothèque et Archives Canada

Vedette principale au titre:

Sciences humaines 11 : ensemble de ressources intégrées 2005

Trad. de: Social studies 11 : integrated resource package 2005.

Également disponible sur Internet.

ISBN 978-0-7726-5732-9

1. Canada – Civilisation – Étude et enseignement (Secondaire) – Colombie-Britannique.
2. Sciences sociales – Étude et enseignement (Secondaire) – Colombie-Britannique.
3. Sciences humaines – Étude et enseignement (Secondaire) – Colombie-Britannique.
4. Canada – Politique et gouvernement – Étude et enseignement (Secondaire) – Colombie-Britannique.
5. Enseignement secondaire – Programmes d'études – Colombie-Britannique.
6. Matériel didactique. I. British Columbia. Ministry of Education.

LB1584.5.C314S62 2007

971.0071'2711

2007-960077-8

Tous droits réservés © 2005 Ministry of Education, Province of British Columbia

Avis de droit d'auteur

Toute reproduction, en tout ou en partie, sous quelque forme et par quelque procédé que ce soit, est interdite sans l'autorisation écrite préalable de la province.

Avis de propriété exclusive

Ce document contient des renseignements privés et confidentiels pour la province. La reproduction, la divulgation ou toute autre utilisation de ce document sont expressément interdites, sauf selon les termes de l'autorisation écrite de la province.

Exception limitée à l'interdiction de reproduire

La province autorise la copie et l'utilisation de cette publication en entier ou en partie à des fins éducatives et non lucratives en Colombie-Britannique et au Yukon (a) par tout le personnel des conseils scolaires de la Colombie-Britannique, y compris les enseignants et les directions d'école, par les organismes faisant partie du *Educational Advisory Council* et identifiés dans l'arrêté ministériel, par d'autres parties offrant directement ou indirectement des programmes scolaires aux élèves admissibles en vertu de la *School Act*, R.S.B.C. 1996, c.412, ou *Independent School Act*, R.S.B.C. 1996, c.216, (lois scolaires), et (b) par d'autres parties offrant directement ou indirectement des programmes scolaires sous l'autorité du ministre du Département d'éducation du Yukon tel que défini dans le *Education Act*, R.S.Y. 2002, c.61.

REMERCIEMENTS

Remerciements..... 5

PRÉFACE • COMMENT UTILISER CET ENSEMBLE DE RESSOURCES INTÉGRÉES

Préface..... 7

INTRODUCTION

Vue d'ensemble du programme d'études..... 11
 Raison d'être 11
 Exigences et crédits de fin d'études..... 11
 Examen du programme du secondaire deuxième cycle..... 11
 Objectifs du programme d'études de Sciences humaines 11 11
 Composantes du programme d'études..... 12
 Durée d'enseignement suggérée..... 12
 Considérations concernant la mise en œuvre du programme d'études 13

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

Résultats d'apprentissage prescrits 19

RENDEMENT DE L'ÉLÈVE

Introduction 25
 Éléments clés..... 29
 Indicateurs de réussite..... 30

MODÈLES D'ÉVALUATION FORMATIVE

Introduction 41
 Survol de l'évaluation – Tableau 45
 Unité 1 : La politique et le gouvernement 49
 Unité 2 : L'autonomie du Canada et sa participation dans les affaires internationales 63
 Unité 3 : Géographie humaine 75
 Unité 4 : Société et identité..... 85

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Renseignements généraux 107

GLOSSAIRE

Glossaire 111

De nombreuses personnes ont apporté leur expertise à l'élaboration de ce document. La coordonnatrice du projet, Adrienne Gnidec, du ministère de l'Éducation, a collaboré avec des collègues du Ministère ainsi qu'avec des représentants de nos partenaires en éducation. Le Ministère tient à remercier tous ceux et celles qui ont contribué à la création et à la révision de cet Ensemble de ressources intégrées.

ÉQUIPE DE RÉDACTION

John Hyland	District scolaire n° 57 (Prince George)
Terry Olson	District scolaire n° 73 (Kamloops-Thompson)
Rae-dene Pednaud (Lacey)	Southridge Senior School (Surrey)
Garry Taylor	District scolaire n° 33 (Chilliwack)
Paula Waatainen	District scolaire n°45 (West Vancouver)
GT Publishing Services, Ltd.	Coordination du projet et rédaction

Cet Ensemble de ressources intégrées (ERI) fournit l'information de base dont les enseignants auront besoin pour la mise en œuvre du programme de Sciences humaines 11. Ce document remplace *l'Ensemble de ressources intégrées de Sciences humaines 11* (1997).

L'information contenue dans ce document est aussi accessible sur Internet à l'adresse suivante : <http://www.bced.gov.bc.ca/irp/firp.htm>

Les paragraphes qui suivent décrivent brièvement les composantes de cet ERI.

INTRODUCTION

L'introduction fournit des renseignements généraux sur le programme d'études de Sciences humaines 11, tout en en précisant les points particuliers et les exigences spéciales.

Cette section renferme les renseignements suivants :

- la raison d'être du programme d'études de Sciences humaines 11 dans les écoles de la Colombie-Britannique,
- les objectifs du programme d'études,
- la description des composantes du programme, qui sont regroupées en fonction des résultats d'apprentissage prescrits partageant un intérêt commun,
- une vue d'ensemble schématisée du contenu du programme d'études,
- diverses considérations concernant la mise en œuvre du programme.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

Les *résultats d'apprentissage prescrits* représentent les normes de contenu des programmes d'études provinciaux. Ils précisent les attitudes, les compétences et les connaissances nécessaires pour chaque matière. Ils expriment ce que les élèves sont censés savoir et faire à la fin du cours.

RENDEMENT DE L'ÉLÈVE

Cette section de l'ERI renferme l'information nécessaire à l'évaluation formative et à la mesure du rendement des élèves, et comprend des ensembles d'indicateurs de réussite précis pour chaque résultat d'apprentissage prescrit. Les indicateurs de réussite

décrivent ce que les élèves devraient être en mesure de faire pour montrer qu'ils satisfont entièrement aux exigences du programme d'études pour la matière et l'année en question. Aucun des indicateurs de réussite n'est obligatoire; ils sont fournis pour aider les enseignants à évaluer dans quelle mesure les élèves atteignent les résultats d'apprentissage prescrits.

Cette section renferme aussi des éléments clés, qui consistent en des descriptions de contenu servant à préciser l'étendue et la portée des résultats d'apprentissage prescrits.

MODÈLES D'ÉVALUATION FORMATIVE

Cette section renferme une série d'unités abordant des groupes de résultats d'apprentissage prescrits organisés par sujet ou thème. Les unités ont été élaborées et mises à l'essai par des enseignants de la Colombie-Britannique et elles servent à faciliter l'évaluation formative. Ces unités ne constituent que des suggestions et les enseignants peuvent les utiliser ou les modifier au besoin à mesure qu'ils planifient la mise en œuvre du programme d'études.

Chaque unité mentionne les résultats d'apprentissage prescrits et les indicateurs de réussite proposés, la durée d'enseignement suggérée, une série d'activités d'évaluation, un choix pertinent de sites Web et des exemples d'instruments d'évaluation.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE

Cette section fournit des renseignements généraux sur les ressources d'apprentissage, ainsi que l'hyperlien vers le site des collections par classe des programmes d'études; ce site contient les titres, les descriptions et l'information nécessaire pour commander les ressources recommandées de la collection par classe du programme d'études de Sciences humaines 11.

GLOSSAIRE

Certains des termes utilisés dans cet Ensemble de ressources intégrées sont définis dans le glossaire.



INTRODUCTION

Sciences humaines 11

Cet ensemble de ressources intégrées (ERI) constitue le programme d'études officiel du Ministère pour le cours de Sciences humaines 11. L'élaboration de cet ERI a été guidée par les principes suivants :

- L'apprentissage nécessite la participation active de l'élève.
- Chacun apprend à sa façon et à son rythme.
- L'apprentissage est un processus à la fois individuel et collectif.

Par ailleurs, ce document tient compte du fait que des jeunes aux antécédents, aux intérêts, aux aptitudes et aux besoins variés fréquentent les écoles de la Colombie-Britannique. Dans la mesure du possible, les résultats d'apprentissage, les indicateurs de réussite et les activités d'évaluation tentent de répondre à ces besoins et de garantir l'égalité de tous les apprenants ainsi que leur accès à ce programme d'études.

VUE D'ENSEMBLE DU PROGRAMME D'ÉTUDES

Raison d'être

Le but ultime des sciences humaines est de faire des élèves des citoyens réfléchis, responsables et actifs, qui sont en mesure de recueillir l'information requise pour considérer les choses sous divers angles et porter des jugements raisonnés. Le programme de Sciences humaines 11 donne la possibilité aux élèves d'examiner le présent, d'établir des liens avec le passé et de se tourner vers l'avenir en amorçant une réflexion critique sur divers événements et enjeux.

Dans le cadre de l'étude des sciences humaines, on encourage les élèves à :

- comprendre leurs rôles, leurs droits et leurs responsabilités dans la société canadienne et le monde afin de mieux se préparer à les exercer;
- apprendre à apprécier la démocratie et à se définir comme Canadiens;
- témoigner du respect envers l'égalité universelle et la diversité culturelle;
- exercer leur pensée critique, évaluer l'information et communiquer de manière efficace.

Le cours de Sciences humaines 11 contribue à cet objectif important qu'est la préparation des élèves à devenir des citoyens du Canada et du monde.

Exigences et crédits de fin d'études

Le cours de Sciences humaines 11 est un des trois cours officiels que doivent suivre les élèves s'ils veulent satisfaire aux exigences du diplôme de fin d'études secondaires dans le domaine des sciences humaines. Ce cours vaut quatre crédits et doit être signalé en tant que tel au ministère de l'Éducation pour les besoins des relevés de notes. Il faut inscrire les cotes et les pourcentages relatifs à ce cours. Il n'est pas possible d'obtenir un crédit partiel pour ce cours.

Le code du cours de Sciences humaines 11 est SCH 11. Ce cours est aussi offert en anglais (*Social Studies 11*); le code est alors SS 11.

Examen du programme du secondaire deuxième cycle

Le cours de Sciences humaines 11 comprend un examen officiel qui compte pour 20 % de la note finale du cours. Cet examen est obligatoire pour tous les élèves qui suivent le cours et il donne droit à des crédits menant à l'obtention du diplôme de fin d'études.

Pour obtenir de plus amples renseignements à ce sujet, veuillez consulter la section du site Web du Ministère qui porte sur les examens : <http://www.bced.gov.bc.ca/exams/>

Objectifs du programme d'études de Sciences humaines 11

Les objectifs suivants trouvent leur expression et sont représentés dans les résultats d'apprentissage prescrits de chaque composante du programme de Sciences humaines 11 :

- Les élèves se familiariseront avec les droits, les responsabilités et les pratiques se rattachant à la citoyenneté active.
- Les élèves exploreront le rôle qu'a joué le Canada dans les conflits du 20^e siècle ainsi que sa contribution à la stabilité mondiale.
- Les élèves acquerront une compréhension des grands problèmes et défis environnementaux associés au développement mondial.
- Les élèves étudieront les questions clés liées à une identité canadienne en constante évolution.

Composantes du programme d'études

Chaque composante du programme d'études consiste en un ensemble de résultats d'apprentissage prescrits qui partagent un intérêt commun. Les résultats d'apprentissage prescrits du cours de Sciences humaines 11 sont regroupés sous les composantes suivantes :

- Compétences et méthodes
- La politique et le gouvernement
- L'autonomie du Canada et sa participation dans les affaires internationales
- Géographie humaine
- Société et identité

Ces composantes ont pour but de définir les résultats d'apprentissage prescrits; elles ne servent aucunement à proposer une présentation linéaire du cours.

Compétences et méthodes

Cette composante fait état des compétences et des méthodes que les élèves développent lorsqu'ils explorent les thèmes présentés dans le cours de Sciences humaines 11. Tout au long des enquêtes rigoureuses qu'ils effectuent à partir de connaissances et de valeurs qu'ils abordent sous toutes sortes d'angles, les élèves assimilent de nouvelles connaissances, apprennent à se forger des arguments et des convictions solides et à les partager, puis en viennent à comprendre de quelle façon s'y prendre pour faire preuve d'un civisme éclairé, délibéré et actif.

Parmi les compétences acquises dans les résultats d'apprentissage prescrits de cette composante, notons :

- les compétences de pensée critique;
- l'aptitude à utiliser les médias et les compétences en recherche;
- les compétences en communication;
- les compétences et les attitudes propres à la participation active au sein de la communauté.

La politique et le gouvernement

L'étude de la politique et du gouvernement permet aux élèves d'approfondir leur compréhension des structures gouvernementales et elle les prépare à devenir des citoyens informés et actifs, en leur apportant les compétences, les connaissances et le sentiment d'efficacité dont ils auront besoin pour s'acquitter de

cette tâche. Cette étude aide également les élèves à mieux comprendre la Charte des droits, les philosophies politiques et les partis, le processus électoral et la façon d'influencer une politique publique.

L'autonomie du Canada et sa participation dans les affaires internationales

Le Canada est devenu ce qu'il est à la suite d'événements historiques importants, tant à l'intérieur du pays qu'à l'échelle internationale. En explorant le rôle que joue le Canada sur la scène mondiale et en examinant son évolution en tant que nation indépendante, les élèves parviennent à comprendre sa position et les responsabilités qu'il assume au sein de la communauté internationale.

Géographie humaine

Les élèves acquièrent une compréhension des questions d'intérêt mondial que soulèvent les écarts de niveaux de vie, de leurs répercussions sur notre environnement et des réponses que nous y apportons.

Société et identité

Le 20^e siècle a entraîné des changements en profondeur dans le tissu social du Canada et pour cette raison, la recherche d'une identité propre est devenue une question vitale pour les Canadiens. Grâce à l'examen de questions sociétales, les élèves acquièrent une compréhension de la diversité régionale, culturelle et ethnique qui dynamise la société canadienne. En approfondissant ces questions, les élèves parviennent à mieux comprendre les forces qui à la fois façonnent et reflètent l'identité canadienne.

Durée d'enseignement suggérée

Le cours de Sciences humaines 11 est un cours de quatre crédits et à ce titre, il devrait représenter environ 120 heures d'enseignement.

CONSIDÉRATIONS CONCERNANT LA MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME D'ÉTUDES

Cette section de l'ERI renferme des renseignements complémentaires qui aideront les enseignants à élaborer leurs stratégies d'enseignement et à préparer la mise en œuvre de ce programme d'études en vue de répondre aux besoins de tous les apprenants. Cette section comprend les renseignements suivants :

- les façons de répondre aux besoins locaux,
- la participation des parents et des tuteurs,
- la création d'un milieu d'apprentissage positif,
- la confidentialité,
- l'intégration, l'accessibilité et l'égalité,
- la collaboration avec l'école et la communauté,
- la collaboration avec la communauté autochtone,
- les technologies de l'information et des communications,
- le droit d'auteur et la responsabilité.

Façons de répondre au besoins locaux

Dans le programme d'études de Sciences humaines 11, divers choix s'offrent à l'enseignant et à l'élève quant à la façon d'explorer les sujets pouvant leur permettre d'atteindre certains résultats d'apprentissage. Cette flexibilité permet aux éducateurs de planifier leurs cours de façon à s'adapter aux besoins particuliers de leurs élèves et aux besoins locaux. Il pourra être pertinent de donner aux élèves la possibilité de fournir leurs suggestions au moment de la sélection des sujets.

Si des sujets particuliers ont été incorporés dans les résultats d'apprentissage, tous les élèves doivent avoir l'occasion de les étudier. L'intégration de ces sujets ne doit pas exclure d'autres enjeux qui pourraient se révéler pertinents pour chaque communauté scolaire.

Participation des parents et des tuteurs

La famille joue un rôle essentiel dans le développement des attitudes et des valeurs de l'élève. L'école, quant à elle, joue un rôle de soutien en mettant l'accent sur les résultats d'apprentissage prescrits du programme d'études. Les parents et les tuteurs peuvent appuyer, enrichir et approfondir le programme d'études de Sciences humaines 11 à la maison. Il importe d'informer les parents et les tuteurs de tous les aspects du programme d'études de Sciences humaines 11. Les enseignants, avec le concours des

administrateurs, peuvent choisir d'avoir recours aux stratégies suivantes :

- Informer les parents, les tuteurs et les élèves des résultats d'apprentissage prescrits pour le cours en leur distribuant un plan de cours au début du cours.
- accéder aux demandes des parents et des tuteurs de discuter des plans de cours des diverses unités, des ressources d'apprentissage, etc.

Création d'un milieu d'apprentissage positif

Les enseignants sont chargés de créer et de favoriser un milieu d'apprentissage dans lequel les élèves se sentent à l'aise pour apprendre et discuter des sujets liés au programme d'études de Sciences humaines 11. Voici quelques lignes directrices qui aideront les enseignants à établir et à entretenir un milieu d'apprentissage positif :

- Accorder aux élèves de la classe le temps et les occasions nécessaires pour qu'ils se sentent à l'aise les uns avec les autres avant de s'engager dans des discussions de groupe. Il importe que le milieu d'apprentissage permette aux élèves d'établir, les uns avec les autres, des contacts positifs et respectueux, ainsi que l'entraide. Être prêt à diriger toute discussion pouvant engendrer la controverse.
- Lors des discussions en classe, établir des règles de base claires assurant le respect de la vie privée, de la diversité et de l'expression de points de vue différents.
- Les activités et les discussions portant sur certains sujets du cours de Sciences humaines 11 peuvent engendrer des réactions émotionnelles chez certains élèves. Si de telles situations surviennent, en informer un administrateur ou un conseiller et veiller à ce que les élèves sachent où aller pour demander aide et soutien.
- S'assurer que les groupes ou organismes externes qui font des présentations aux élèves se conforment aux directives du district scolaire lorsqu'ils font leurs présentations. Il doit y avoir un lien direct entre le contenu de la présentation et les résultats d'apprentissage prescrits. Passer en revue tout le matériel que les présentateurs utilisent, et surtout distribuent, pour en vérifier la pertinence.
- Se familiariser avec :
 - les lois pertinentes (p. ex. *Human Rights Code* [Code des droits de la personne], *Child, Family and Community Services Act* [Loi sur les services aux enfants, à la famille et à la communauté]);

- les initiatives pertinentes (p. ex. *Des écoles sûres où règnent la bienveillance et la discipline : Guide-ressource*, et *La diversité dans les écoles de la Colombie-Britannique : Document-cadre*);
- les politiques et protocoles provinciaux et ceux du district scolaire qui se rapportent à la divulgation de renseignements concernant la violence faite aux enfants et à la protection de la vie privée.

Pour plus d'information sur ces politiques et initiatives, consulter les sites Web suivants :

BC Handbook for Action on Child Abuse and Neglect
http://www.mcf.gov.bc.ca/child_protection/pdf/handbook_action_child_abuse.pdf

Des écoles sûres où règnent la bienveillance et la discipline
<http://www.bced.gov.bc.ca/sco/>

La diversité dans les écoles de la Colombie-Britannique : Document-cadre
http://www.bced.gov.bc.ca/diversity/diversity_framework.pdf

Human Rights Code
http://www.qp.gov.bc.ca/statreg/stat/H/96210_01.htm

Child, Family and Community Services Act
http://www.qp.gov.bc.ca/statreg/stat/C/96046_01.htm

- Ne pas utiliser le numéro scolaire personnel (NSP) dans les travaux que l'élève tient à garder confidentiels.
- Réduire au minimum le type et la quantité de renseignements personnels inscrits et s'assurer qu'ils ne servent que pour des besoins précis.
- Informer les élèves qu'ils seront les seuls à inscrire des renseignements personnels, à moins qu'ils n'aient consenti à ce que les enseignants obtiennent ces renseignements d'autres personnes, y compris leurs parents.
- Expliquer aux élèves pourquoi on leur demande de fournir des renseignements personnels dans le cadre du programme d'études de Sciences humaines 11.
- S'assurer que toute information utilisée pour l'évaluation des progrès de l'élève est à jour, exacte et complète.
- Informer les élèves qu'ils peuvent demander que l'école corrige ou annote tout renseignement personnel consigné dans les dossiers de l'école.
- Savoir que le droit d'accès des parents aux renseignements personnels de leurs enfants se limite aux renseignements relatifs aux progrès des enfants. Faire savoir aux enfants que leurs parents peuvent avoir accès aux travaux qu'ils exécutent dans le cadre de ce cours.

Pour plus de renseignements sur la confidentialité, consulter le site Web suivant : http://www.mser.gov.bc.ca/FOI_POP/index.htm

Confidentialité

La *Freedom of Information and Protection of Privacy Act* (Loi sur l'accès à l'information et sur la protection de la vie privée) s'applique aux élèves, aux employés des districts scolaires et à tous les programmes d'études. Les enseignants, les administrateurs et le personnel des écoles doivent tenir compte des recommandations suivantes :

- Connaître les directives générales de l'école et du district quant aux dispositions de la *Freedom of Information and Protection of Privacy Act* et à la façon dont elles s'appliquent à tous les cours, y compris Sciences humaines 11.
- Informer les élèves de leurs droits en vertu de la *Freedom of Information and Protection of Privacy Act*, notamment de leur droit d'accès aux renseignements les concernant dans les dossiers scolaires.

Inclusion, égalité et accessibilité pour tous les apprenants

Le bagage culturel, les centres d'intérêt et les aptitudes des jeunes qui fréquentent les écoles de la Colombie-Britannique sont très diversifiés. Le système scolaire de la maternelle à la 12^e année s'est donné pour mission de satisfaire les besoins de tous les élèves. Lorsqu'ils choisissent des thèmes, des activités et des ressources pour appuyer l'enseignement du cours de Sciences humaines 11, les enseignants devraient s'assurer que leurs choix vont dans le sens de l'inclusion, de l'égalité et de l'accessibilité pour tous les élèves. Ils devraient notamment s'assurer que l'enseignement, l'évaluation et les ressources reflètent cette ouverture à la diversité et comportent des modèles de rôles positifs, des situations pertinentes et des thèmes tels que l'inclusion, le respect et l'acceptation.

La politique gouvernementale favorise les principes d'intégration et d'inclusion des élèves ayant des besoins particuliers. La plupart des stratégies d'évaluation contenues dans cet ERI conviendront à tous les élèves, y compris ceux qui ont des besoins particuliers. Certaines stratégies devront être adaptées pour permettre à ces élèves d'atteindre les résultats d'apprentissage prescrits. Des modifications peuvent être apportées aux résultats d'apprentissage prescrits pour les élèves ayant des plans d'apprentissage personnalisés.

Pour plus d'information sur les ressources et les services d'appoint offerts aux élèves ayant des besoins particuliers, consulter le site Web suivant : <http://www.bced.gov.bc.ca/specialed/>

Collaboration avec l'école et la communauté

Le programme d'études de Sciences humaines 11 aborde une vaste gamme de compétences et de connaissances que les élèves ont acquises dans d'autres aspects de leur vie. Il importe de reconnaître que l'apprentissage relatif à ce programme d'études dépasse largement le cadre de la salle de classe.

Des programmes mis en place par les écoles et les districts, comme la gestion étudiante, les écoles actives, l'expérience en milieu de travail et les associations d'entraide, complètent et approfondissent l'apprentissage acquis dans le cours de Sciences humaines 11. Les organismes communautaires, par l'entremise de ressources d'apprentissage élaborées localement, de conférenciers, d'ateliers et d'études sur le terrain, peuvent aussi contribuer au succès du programme d'études de Sciences humaines 11. Les enseignants peuvent tirer parti des compétences spécialisées de ces organismes communautaires et de leurs membres.

Collaboration avec la communauté autochtone

Le ministère de l'Éducation veille à ce que tous ses programmes d'études tiennent compte des cultures et de la contribution des peuples autochtones de la Colombie-Britannique. Pour aborder dans la classe ces sujets avec exactitude et en respectant les concepts d'enseignement et d'apprentissage des autochtones, il est souhaitable que les enseignants cherchent conseil et appui auprès des communautés autochtones locales. Comme la langue et la culture des autochtones varient d'une communauté à l'autre et que ces communautés ne disposent pas toutes des

mêmes ressources, chacune aura ses propres règles quant à l'intégration des connaissances et des compétences locales. Pour lancer la discussion sur les activités d'enseignement et d'évaluation possibles, les enseignants doivent d'abord communiquer avec les coordonnateurs, les enseignants, le personnel de soutien et les conseillers en matière d'éducation autochtone de leur district; ceux-ci pourront les aider à déterminer les ressources locales et à trouver les personnes-ressources comme les aînés, les chefs, les conseils de tribu ou de bande, les centres culturels autochtones, les centres d'amitié autochtones ou les organisations des Métis ou des Inuits.

Par ailleurs, les enseignants pourront désirer consulter les diverses publications du ministère de l'Éducation, dont la section « Planning your Program » du document *Shared Learnings* (1998). Cette ressource a été élaborée dans le but d'aider tous les enseignants à donner à leurs élèves la possibilité de se renseigner et de partager certaines expériences avec les peuples autochtones de la Colombie-Britannique.

Pour plus d'information sur ces documents, consulter le site Web de l'éducation autochtone : <http://www.bced.gov.bc.ca/abed/welcome.htm>

Technologies de l'information et des communications

L'étude des technologies de l'information et des communications prend de plus en plus d'importance dans la société. Les élèves doivent être capables d'acquérir et d'analyser de l'information, de raisonner et de communiquer, de prendre des décisions éclairées, et de comprendre et d'utiliser les technologies de l'information et des communications à des fins diverses. Il importe que les élèves développent ces compétences pour en tirer parti dans leurs études, leur carrière future et leur vie quotidienne.

La compétence en technologies de l'information et des communications se définit comme la capacité d'obtenir et de partager des connaissances par l'entremise de recherches, d'études, de l'enseignement ou de la transmission de l'information au moyen de supports médiatiques. Pour devenir compétent dans ce domaine, l'élève doit être capable de trouver, de rassembler, d'évaluer et de communiquer de l'information au moyen d'outils technologiques; il doit aussi développer les connaissances et les compétences nécessaires afin d'utiliser efficacement ces outils

technologiques et de résoudre les problèmes éventuels. Pour être jugé compétent dans ce domaine, l'élève doit de plus être capable de comprendre les questions éthiques et sociales liées à l'utilisation des technologies de l'information et des communications et d'en faire une évaluation critique. Le cours de Sciences humaines 11 donne aux élèves l'occasion d'approfondir leurs connaissances en relation avec les sources des technologies de l'information et des communications, et de réfléchir de manière critique au rôle que jouent ces technologies dans la société.

Droit d'auteur et responsabilité

Le droit d'auteur garantit la protection des œuvres littéraires, dramatiques, artistiques et musicales; des enregistrements sonores; des représentations d'une œuvre en public; et des signaux de communication. Le droit d'auteur donne aux créateurs le droit, devant la loi, d'être rémunérés pour leurs œuvres et d'en contrôler l'utilisation. Le droit d'auteur prévoit également des exceptions (c.-à-d. des documents et du matériel spécifiques autorisés) pour les écoles, mais ces exceptions sont très limitées, par exemple la reproduction de matériel pour des recherches ou des études privées. La *Loi sur le droit d'auteur* précise de quelle façon les ressources peuvent être utilisées en classe et par les élèves à la maison.

Pour respecter le droit d'auteur, il faut comprendre la loi. Les actions suivantes sont illégales, à moins que le détenteur d'un droit d'auteur en ait donné l'autorisation :

- Reproduire du matériel et photocopier des documents protégés par un droit d'auteur dans le but d'éviter l'achat de la ressource originale, quelle qu'en soit la raison.
- Reproduire du matériel et photocopier des documents protégés par un droit d'auteur, sauf s'il s'agit d'une très petite portion; dans certains cas, la loi permet de reproduire une œuvre entière, par exemple dans le cas d'un article de journal ou d'une photographie, pour les besoins d'une recherche, d'une critique, d'une analyse ou d'une étude privée.
- Faire écouter des émissions de radio ou de télévision aux élèves d'une classe, à moins que l'écoute ne soit autorisée à des fins pédagogiques (il existe des exceptions, telles les émissions d'actualités et de commentaires d'actualités diffusées il y a moins

d'une année et soumises par la loi à des obligations de tenue de dossiers; pour d'autres détails, consulter le site Web indiqué à la fin de cette section).

- Photocopier des partitions musicales, des cahiers d'exercices, du matériel pédagogique, des modes d'emploi, des guides pédagogiques et des tests et examens offerts sur le marché.
- Montrer à l'école des vidéos n'ayant pas reçu l'autorisation d'être présentées en public.
- Jouer de la musique ou interpréter des œuvres protégées par un droit d'auteur lors de spectacles (c.-à-d. autrement que pour un objectif pédagogique précis).
- Reproduire des œuvres tirées d'Internet s'il n'y a aucun message indiquant expressément que l'œuvre peut être reproduite.

Le détenteur d'un droit d'auteur ou son représentant doit donner son autorisation par écrit. Cette autorisation peut aussi donner le droit de reproduire ou d'utiliser tout le matériel protégé ou seulement une partie de celui-ci par l'entremise d'un contrat de licence ou d'une entente. Beaucoup de créateurs, d'éditeurs et de producteurs ont formé des groupes ou des « sociétés de gestion collective » pour négocier les redevances et les conditions de reproduction auxquelles doivent se soumettre les maisons d'enseignement. Il est important de connaître les contrats de licence utilisés et la façon dont ces contrats influent sur les activités auxquelles participent les écoles. Certains contrats de licence peuvent aussi comporter des redevances qui varient en fonction de la quantité de matériel photocopie ou de la durée des représentations. Dans de tels cas, il importe de déterminer la valeur éducative et la qualité du matériel à reproduire, de façon à protéger l'école contre les risques financiers auxquels elle pourrait être exposée (donc, ne reproduire que les portions du matériel qui répondent à un objectif pédagogique).

Les professionnels de l'éducation, les parents et les élèves doivent respecter la valeur d'un travail intellectuel original et reconnaître l'importance de ne pas plagier le travail d'autrui. Ce travail ne doit jamais être utilisé sans autorisation.

Pour obtenir d'autres renseignements sur le droit d'auteur, consulter le site Web suivant : <http://cmec.ca/copyright/indexf.stm>



RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

Sciences humaines 11

Les résultats d'apprentissage prescrits représentent les normes de contenu des programmes d'études provinciaux; ils forment le programme d'études prescrit. Ils précisent les attitudes, les compétences et les connaissances requises, ce que les élèves sont censés savoir et faire à la fin du cours. Les résultats d'apprentissage prescrits sont clairement énoncés et exprimés en termes mesurables et observables.

Les écoles ont la responsabilité de veiller à ce que tous les résultats d'apprentissage de ce programme d'études soient atteints; cependant, elles jouissent aussi d'une certaine latitude quant aux meilleurs moyens de présenter le programme d'études.

On s'attend à ce que le rendement de l'élève varie selon les résultats d'apprentissage. L'évaluation, la transmission des résultats et le classement de l'élève en fonction de ces résultats d'apprentissage dépendent de l'expérience et du jugement professionnel des enseignants qui se fondent sur les politiques provinciales.

Les résultats d'apprentissage du programme de Sciences humaines 11 sont regroupés par composante; cependant, l'enseignant n'est pas obligé de suivre l'ordre dans lequel ils sont présentés.

Formulation des résultats d'apprentissage prescrits

Les résultats d'apprentissage commencent tous par l'expression : « On s'attend à ce que l'élève puisse... »

Lorsque les termes « dont », « y compris », « notamment » sont utilisés pour introduire une liste d'éléments faisant partie d'un résultat d'apprentissage prescrit, il faut que tous les éléments énumérés **soient étudiés**. Ceux-ci représentent en effet un groupe d'exigences minimales associées à l'exigence générale définie par le résultat d'apprentissage. Toutefois, ces listes ne sont pas nécessairement exhaustives et les enseignants peuvent y ajouter d'autres éléments reliés à l'exigence générale définie par le résultat d'apprentissage.

Domaines d'apprentissage

Les résultats d'apprentissage prescrits des programmes d'études de la Colombie-Britannique déterminent l'apprentissage obligatoire en fonction d'au moins un des trois domaines d'apprentissage : cognitif, psychomoteur et affectif. Les définitions suivantes des trois domaines sont fondées sur la taxonomie de Bloom (*Taxonomy of Educational Objectives*, Bloom et al., 1956).

Le **domaine cognitif** porte sur le rappel ou la reconnaissance des connaissances et sur le développement des aptitudes intellectuelles. Le domaine cognitif se subdivise en trois niveaux : la connaissance, la compréhension et l'application, et les processus mentaux supérieurs. Ces niveaux se reconnaissent par le verbe utilisé dans les résultats d'apprentissage et illustrent de quelle façon se fait l'apprentissage de l'élève avec le temps.

- La *connaissance* englobe les comportements qui mettent l'accent sur la reconnaissance ou le rappel d'idées, d'une matière ou de phénomènes.
- La *compréhension et l'application* représentent la capacité de saisir le message littéral d'une communication ainsi que la capacité d'appliquer des théories, des principes, des idées ou des méthodes à une nouvelle situation.
- Les *processus mentaux supérieurs* incluent l'analyse, la synthèse et l'évaluation. Ils intègrent les niveaux cognitifs de la connaissance, et de la compréhension et de l'application.

Le **domaine affectif** a trait aux attitudes, aux croyances et à l'ensemble des valeurs et des systèmes de valeurs.

Le **domaine psychomoteur** porte sur les aspects de l'apprentissage associés au mouvement du corps et au développement des habiletés motrices; il intègre les aspects cognitif et affectif aux performances physiques.

Les domaines d'apprentissage et les niveaux cognitifs ont servi à la construction du tableau « Survol de l'évaluation » se trouvant dans la section « Modèles d'évaluation formative ». De plus, l'examen du programme du secondaire deuxième cycle de ce cours est conçu et élaboré à partir des domaines d'apprentissage, en particulier des trois niveaux du domaine cognitif.

Résultats d'apprentissage prescrits

COMPÉTENCES ET MÉTHODES

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- exercer sa pensée critique, c.-à-d. poser des questions, comparer, résumer, tirer des conclusions, et défendre une position, pour porter des jugements éclairés sur une gamme de situations, de questions et de problèmes
- manifester des compétences en recherche, dont :
 - l'accès à l'information
 - l'évaluation de l'information
 - la collecte de données
 - l'évaluation de données
 - l'organisation de l'information
 - la présentation de l'information
 - la citation des sources
- manifester des compétences en communication écrite, verbale et graphique
- manifester les compétences et les attitudes propres au civisme actif, dont le comportement éthique, l'ouverture d'esprit, le respect de la diversité et la collaboration

LA POLITIQUE ET LE GOUVERNEMENT

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- montrer qu'il comprend les différents systèmes politiques
- expliquer comment les Canadiens peuvent opérer des changements en matière de politique fédérale ou provinciale
- expliquer comment les gouvernements fédéral et provinciaux sont formés au Canada
- décrire les principales dispositions de la Constitution canadienne, notamment la *Charte canadienne des droits et libertés* et évaluer son impact sur la société canadienne

L'AUTONOMIE DU CANADA ET SA PARTICIPATION DANS LES AFFAIRES INTERNATIONALES

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- décrire l'évolution du Canada en tant que nation politiquement indépendante
- évaluer le rôle du Canada dans la Première Guerre mondiale et l'incidence de cette guerre sur le pays
- évaluer le rôle du Canada dans la Deuxième Guerre mondiale et l'incidence de cette guerre sur le pays
- évaluer la participation du Canada dans les affaires mondiales, en ce qui a trait :
 - aux droits de la personne
 - à l'Organisation des Nations Unies
 - à la guerre froide
 - aux conflits modernes

Résultats d'apprentissage prescrits

GÉOGRAPHIE HUMAINE

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- expliquer l'importance des changements survenus dans la population mondiale en ce qui concerne :
 - la pyramide des âges
 - la distribution
 - la densité
 - les modèles d'accroissement transitoire
- comparer le niveau de vie du Canada avec celui de pays en développement, en ce qui concerne la pauvreté et les principaux indices du développement humain
- évaluer les défis environnementaux auxquels les Canadiens sont confrontés, dont :
 - le réchauffement de la planète
 - la réduction de la couche d'ozone
 - la qualité de l'eau douce et les sources d'approvisionnement

SOCIÉTÉ ET IDENTITÉ

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- évaluer l'évolution et les effets des politiques et des programmes sociaux canadiens en ce qui concerne l'immigration, l'État providence et les droits des minorités
- expliquer les cycles économiques en se reportant à la Crise de 1929 et au mouvement ouvrier au Canada
- situer le rôle des femmes par rapport aux changements sociaux, politiques et économiques survenus au Canada
- évaluer l'incidence sur l'unité canadienne des crises relatives à la conscription, du nationalisme québécois, du bilinguisme et du régionalisme
- montrer qu'il connaît les problèmes qu'ont dû affronter les Autochtones du Canada au cours du 20^e siècle et la façon dont ils y ont réagi, surtout en ce qui concerne :
 - les écoles résidentielles
 - les réserves
 - l'autonomie gouvernementale
 - les négociations de traités
- définir ce qui caractérise l'identité canadienne, en se référant :
 - aux politiques et aux programmes particuliers au Canada
 - aux réalisations scientifiques et culturelles marquantes du Canada



RENDEMENT DE L'ÉLÈVE

Sciences humaines 11

Cette section de l'ERI renferme l'information nécessaire à l'évaluation formative et à la mesure du rendement des élèves, et comprend des indicateurs de réussite précis qui aideront les enseignants à évaluer le rendement des élèves pour chaque résultat d'apprentissage prescrit. Cette section renferme aussi des éléments clés, qui consistent en des descriptions de contenu qui servent à préciser la profondeur et la portée des résultats d'apprentissage prescrits.

MESURE ET ÉVALUATION FORMATIVE

L'évaluation est le processus systématique de collecte de données sur l'apprentissage des élèves; elle sert à décrire ce que les élèves savent, ce qu'ils sont capables de faire et ce vers quoi tendent leurs efforts. Parmi les données pouvant être recueillies en vue de l'évaluation, notons :

- l'observation,
- les autoévaluations et les évaluations par les pairs,
- les interrogations et les tests (écrits, oraux et pratiques),
- les échantillons de travaux des élèves,
- les projets et les présentations,
- les comptes rendus écrits et les exposés oraux,
- les journaux et les notes,
- les examens de la performance,
- les évaluations du portfolio.

La performance de l'élève est évaluée à partir de données recueillies au cours de diverses activités d'évaluation. Les enseignants se servent de leur perspicacité, de leurs connaissances et de leur expérience avec les élèves ainsi que de critères précis qu'ils ont eux-mêmes établis afin d'évaluer la performance des élèves en fonction des résultats d'apprentissage prescrits.

Il existe trois principaux types d'évaluation, et chacun peut être utilisé de concert avec les deux autres en vue de faciliter la mesure du rendement de l'élève :

- L'évaluation **au service** de l'apprentissage vise à accroître les acquis.
- L'évaluation **en tant qu'**apprentissage permet de favoriser la participation active des élèves à leur apprentissage.
- L'évaluation **de** l'apprentissage vise à recueillir les données qui seront consignées dans le bulletin scolaire.

Évaluation au service de l'apprentissage

L'évaluation au service de l'apprentissage fournit des moyens d'encourager les élèves à participer jour après jour à leur propre évaluation et ainsi à acquérir les compétences nécessaires pour s'autoévaluer de manière sérieuse et pour stimuler leur propre réussite.

Ce type d'évaluation permet de répondre aux questions suivantes :

- Que doivent apprendre les élèves pour réussir?
- Qu'est-ce qui démontre que cet apprentissage a eu lieu?

L'évaluation au service de l'apprentissage est une forme d'évaluation critérielle; elle permet de comparer la performance de l'élève à des critères établis plutôt qu'à la performance des autres élèves. Les critères sont fondés sur les résultats d'apprentissage prescrits ainsi que sur les indicateurs de réussite ou d'autres attentes en matière d'apprentissage.

Les élèves tirent plus d'avantages de l'évaluation lorsque celle-ci est accompagnée d'une rétroaction offerte sur une base régulière et constante. Lorsqu'on la considère comme un moyen de stimuler l'apprentissage et non pas comme un jugement définitif, elle permet de montrer aux élèves leurs points forts et de leur indiquer des moyens de les développer davantage. Les élèves peuvent utiliser cette information pour réorienter leurs efforts, faire des plans, communiquer leurs progrès aux autres (p. ex. leurs pairs, leurs enseignants, leurs parents) et choisir leurs objectifs d'apprentissage pour l'avenir.

L'évaluation au service de l'apprentissage donne aussi aux enseignants l'occasion de passer en revue ce qu'apprennent leurs élèves et les points sur lesquels ils doivent s'attarder davantage. Cette information est utile pour l'organisation de l'enseignement, car elle sert à créer un lien direct entre l'évaluation et l'enseignement. L'évaluation, lorsqu'elle est utilisée comme moyen d'obtenir une rétroaction sur l'enseignement, permet de rendre compte du rendement de l'élève puisqu'elle éclaire l'enseignant sur sa planification et les stratégies d'enseignement en classe.

Évaluation en tant qu'apprentissage

L'évaluation en tant qu'apprentissage sert à faire participer les élèves au processus d'apprentissage. Avec le soutien et les conseils de leur enseignant, les élèves deviennent responsables de leur apprentissage en

lui donnant un sens qui leur est propre. Au moyen du processus d'autoévaluation continue, les élèves deviennent aptes à faire le point sur ce qu'ils ont appris, à déterminer ce qu'ils n'ont pas encore appris et à décider du meilleur moyen à prendre pour améliorer leur rendement.

Même si l'élève est maître de l'évaluation en tant qu'apprentissage, les enseignants ont un rôle à jouer pour faciliter la façon dont est faite cette évaluation. En donnant régulièrement aux élèves des occasions de réfléchir et de s'autoévaluer, les enseignants peuvent les aider à effectuer l'analyse critique de leur apprentissage, à l'étoffer et à se sentir à l'aise avec ce processus.

Évaluation de l'apprentissage

L'évaluation de l'apprentissage se fait par l'évaluation sommative et comprend, entre autres, les évaluations à large échelle et les évaluations de

l'enseignant. Ces évaluations sommatives ont lieu à la fin de l'année ou à différentes périodes au cours du processus d'enseignement.

Les évaluations à large échelle, telles que l'évaluation des habiletés de base (EHB) et les examens pour l'obtention du diplôme de fin d'études secondaires, réunissent de l'information concernant la performance de l'élève dans l'ensemble de la province et fournissent des renseignements qui serviront à l'élaboration et à la révision des programmes d'études. Ces évaluations servent à juger le rendement de l'élève par rapport aux normes provinciales et nationales. L'évaluation à large échelle du programme d'études des Sciences humaines 11 se fait par l'examen du programme du secondaire deuxième cycle, qui vaut 20 % de la note finale du cours. Tous les élèves qui suivent le cours de Sciences humaines 11 doivent passer cet examen.

Évaluation au service de l'apprentissage	Évaluation en tant qu'apprentissage	Évaluation de l'apprentissage
<p>Évaluation formative <i>continue</i> dans la salle de classe</p> <ul style="list-style-type: none"> évaluation par l'enseignant, autoévaluation ou évaluation par les pairs évaluation critérielle fondée sur les résultats d'apprentissage prescrits du programme d'études provincial, traduisant la performance en fonction d'une tâche d'apprentissage précise permet à l'enseignant comme à l'élève de participer à une réflexion sur les progrès de celui-ci et à l'examen de ces progrès les enseignants modifient leurs plans et donnent un enseignement correctif qui tient compte de l'évaluation formative 	<p>Évaluation formative <i>continue</i> dans la salle de classe</p> <ul style="list-style-type: none"> autoévaluation donne à l'élève de l'information sur son rendement et l'incite à réfléchir aux moyens qu'il peut prendre pour améliorer son apprentissage critères établis par l'élève à partir de ses apprentissages passés et de ses objectifs d'apprentissage personnels l'élève se sert de l'information portant sur l'évaluation pour faire les adaptations nécessaires à son processus d'apprentissage et pour acquérir de nouvelles connaissances 	<p>Évaluation sommative <i>ayant lieu</i> à la fin de l'année ou à des étapes cruciales</p> <ul style="list-style-type: none"> évaluation par l'enseignant peut être critérielle (fondée sur les résultats d'apprentissage prescrits) ou normative (basée sur la comparaison du rendement de l'élève à celui des autres) l'information sur la performance de l'élève peut être communiquée aux parents ou tuteurs, au personnel de l'école et du district scolaire, et à d'autres professionnels (pour les besoins de l'élaboration des programmes d'études, par exemple) permet de juger la performance de l'élève par rapport aux normes provinciales

Évaluation critérielle

L'évaluation critérielle permet de comparer la performance d'un élève à des critères établis plutôt qu'à la performance des autres élèves. Pour que l'évaluation puisse être faite en fonction du programme officiel, les critères doivent être fondés sur les résultats d'apprentissage.

Les critères servent de base à l'évaluation des progrès de l'élève. Ils indiquent les aspects cruciaux d'une performance ou d'un produit et décrivent en termes

précis ce qui constitue l'atteinte des résultats d'apprentissage prescrits. Ainsi, les critères pondérés, les échelles d'évaluation et les guides de notation (c.-à-d. les cadres de référence) constituent trois moyens d'évaluer la performance de l'élève.

Dans la mesure du possible, les élèves doivent participer à l'établissement des critères d'évaluation. Ils pourront ainsi mieux comprendre à quoi correspond un travail ou une performance de qualité.

L'évaluation critérielle peut comporter les étapes suivantes :

- | | |
|-----------------|---|
| Étape 1 | Déterminer les résultats d'apprentissage prescrits et les indicateurs de réussite proposés (tels qu'ils sont énoncés dans cet ERI) qui serviront de base à l'évaluation. |
| Étape 2 | Établir les critères. Le cas échéant, faire participer les élèves au choix des critères. |
| Étape 3 | Prévoir les activités d'apprentissage qui permettront aux élèves d'acquérir les connaissances, les compétences ou les attitudes indiquées dans les critères. |
| Étape 4 | Avant le début de l'activité d'apprentissage, informer les élèves des critères qui serviront à l'évaluation de leur travail. |
| Étape 5 | Fournir des exemples du niveau de performance souhaité. |
| Étape 6 | Mettre en œuvre les activités d'apprentissage. |
| Étape 7 | Utiliser les outils (p. ex. échelle d'évaluation, liste de contrôle, guide de notation) et les méthodes d'évaluation (p. ex. observation, collecte de données, autoévaluation) appropriés selon le travail assigné à l'élève. |
| Étape 8 | Examiner les données recueillies au moment de la mesure et évaluer le niveau de performance de chaque élève ou la qualité de son travail à partir des critères. |
| Étape 9 | Au besoin, donner une rétroaction ou attribuer une cote qui indique dans quelle mesure l'élève satisfait aux critères. |
| Étape 10 | Transmettre les résultats de l'évaluation aux élèves et aux parents ou tuteurs. |

ÉLÉMENTS CLÉS

Les éléments clés donnent un aperçu du contenu de chaque composante du programme d'études. Ils contribuent à préciser l'étendue et la portée des résultats d'apprentissage prescrits.

INDICATEURS DE RÉUSSITE

Pour aider les enseignants à évaluer les programmes d'études officiels, cet ERI comporte des séries d'indicateurs de réussite pour chaque résultat d'apprentissage.

Ces indicateurs de réussite précisent le niveau de connaissances acquis, les compétences appliquées ou les attitudes démontrées par l'élève pour chaque résultat d'apprentissage. Par ailleurs, les indicateurs de réussite décrivent les données que doivent chercher les enseignants pour déterminer si l'élève a entièrement atteint l'objectif du résultat d'apprentissage.

Dans certains cas, les indicateurs de réussite peuvent aussi inclure des suggestions sur le type de tâche qui permettrait de prouver que le résultat d'apprentissage a été atteint (p. ex. une réponse construite telle qu'une liste, une comparaison, une analyse ou un tableau; un produit créé et présenté tel qu'un compte rendu, un débat, une affiche, une lettre ou un plan d'action; la manifestation d'une compétence particulière comme l'exercice de la pensée critique ou l'interprétation d'une carte).

Aucun des indicateurs de réussite n'est obligatoire; ils sont fournis pour aider les enseignants à évaluer dans quelle mesure les élèves atteignent les résultats d'apprentissage prescrits. Il est souhaitable que les enseignants modifient et étoffent au besoin les indicateurs proposés de façon à répondre aux besoins de leur classe.

Les pages suivantes renferment les indicateurs de réussite proposés correspondant à chaque résultat d'apprentissage prescrit du programme d'études de Sciences humaines 11. Les indicateurs de réussite sont regroupés par composante; cependant, l'enseignant n'est pas obligé de suivre l'ordre dans lequel ils sont présentés.

Éléments clés**COMPÉTENCES ET MÉTHODES**

- compétences de pensée critique
- compétences en recherche, connaissance des médias
- compétences en communication et en présentation (écrite, verbale et sous forme graphique)
- compétences et méthodes propres au civisme actif

LA POLITIQUE ET LE GOUVERNEMENT

- compréhension des différents systèmes politiques
- comment les Canadiens peuvent opérer des changements en matière de politique
- formation des gouvernements au Canada
- la Constitution canadienne

**L'AUTONOMIE DU CANADA ET SA PARTICIPATION
DANS LES AFFAIRES INTERNATIONALES**

- évolution du Canada en tant que nation politiquement indépendante
- rôle du Canada dans la Première Guerre mondiale et incidence de cette guerre
- rôle du Canada dans la Deuxième Guerre mondiale et incidence de cette guerre
- participation du Canada dans les affaires mondiales

GÉOGRAPHIE HUMAINE

- importance des changements survenus dans la population mondiale
- comparaison du niveau de vie du Canada avec celui de pays en développement
- évaluation des changements environnementaux auxquels les Canadiens sont confrontés

SOCIÉTÉ ET IDENTITÉ

- évolution et effets des politiques et des programmes sociaux canadiens
- cycles économiques et la Crise de 1929
- rôle des femmes au Canada
- incidence sur l'unité canadienne des crises relatives à la conscription, du nationalisme québécois, du bilinguisme et du régionalisme
- problèmes qu'ont dû affronter les Autochtones du Canada
- explication du sens de la citoyenneté canadienne

COMPÉTENCES ET MÉTHODES

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
<p>On s'attend à ce que l'élève puisse :</p>	<p>Les indicateurs de réussite suivants pourront servir à évaluer le rendement de l'élève pour chaque résultat d'apprentissage prescrit correspondant.</p> <p>L'élève qui atteint pleinement les résultats d'apprentissage peut :</p>
<ul style="list-style-type: none"> • exercer sa pensée critique, c.-à-d. poser des questions, comparer, résumer, tirer des conclusions, et défendre une position, pour porter des jugements éclairés sur une gamme de situations, de questions et de problèmes 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> donner des exemples de démarches propres à l'exercice de la pensée critique (p. ex. poser des questions, faire des hypothèses, inférer, prédire, résumer, vérifier, noter des relations et des récurrences, utiliser des analogies, comparer, classer, tirer des conclusions, défendre une position, réévaluer une position) <input type="checkbox"/> reconnaître les liens entre les événements et leurs causes, leurs conséquences et leur portée (c.-à-d. faire le lien entre l'actualité et le contexte historique). <input type="checkbox"/> formuler des questions pertinentes pour définir un sujet, une situation ou un problème <input type="checkbox"/> comparer un éventail de points de vue sur un sujet <input type="checkbox"/> tirer des conclusions au sujet d'une question, d'une situation ou d'un problème <input type="checkbox"/> défendre une position relative à une question, une situation ou un problème

(suite à la page suivante)

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
<ul style="list-style-type: none"> • manifester des compétences en recherche, dont : <ul style="list-style-type: none"> - l'accès à l'information - l'évaluation de l'information - la collecte de données - l'évaluation de données - l'organisation de l'information - la présentation de l'information - la citation des sources 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> consulter un éventail de sources d'information sur divers sujets, y compris des sources : <ul style="list-style-type: none"> - émanant d'une panoplie de médias (p. ex. nouvelles imprimées ou diffusées, Internet) - qui présentent des points de vue variés - considérées comme primaires (p. ex. documents originaux, caricatures politiques, interviews, enquêtes) et secondaires (p. ex. manuels scolaires, articles, rapports, sommaires, monographies historiques) - qui traitent de questions sociales, culturelles, politiques, juridiques, économiques et environnementales canadiennes (p. ex. sites Web des gouvernements, organisations non gouvernementales [ONG] et groupes d'intérêt, archives et bibliothèques) <input type="checkbox"/> expliquer pourquoi il importe de consulter et de prendre en compte des sources d'information variées <input type="checkbox"/> évaluer l'exactitude, la fiabilité et la pertinence de l'information recueillie en : <ul style="list-style-type: none"> - relevant des exemples de partialité et de points de vue en information - précisant les méthodes de collecte de données (p. ex. sondage, recensement, interview, enquête) - vérifiant si l'information est actuelle - déterminant si elle est conforme à l'information tirée d'autres sources sur le même sujet (corroboration) <input type="checkbox"/> recueillir et organiser des données primaires (p. ex. concevoir et mener des enquêtes et des interviews; extraire des données de sites Web et d'archives) <input type="checkbox"/> interpréter et dessiner des cartes <input type="checkbox"/> faire une synthèse des données recueillies et les évaluer <input type="checkbox"/> organiser l'information de manière efficace (p. ex. résumé, sommaire, notes, tableau chronologique, supports visuels) <input type="checkbox"/> présenter et interpréter des données sous diverses formes (p. ex. écrite, orale, graphique) <input type="checkbox"/> citer ses sources correctement et conformément à l'usage

(suite à la page suivante)

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
<ul style="list-style-type: none"> • manifester des compétences en communication écrite, verbale et graphique 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> choisir une forme de présentation (p. ex. écrite, orale, sous forme graphique) adaptée à l'objet de la communication <input type="checkbox"/> formuler clairement une thèse et la soutenir <input type="checkbox"/> communiquer efficacement des idées, des opinions et des arguments : <ul style="list-style-type: none"> - oralement - par écrit - sous forme graphique
<ul style="list-style-type: none"> • manifester les compétences et les attitudes propres au civisme actif, dont le comportement éthique, l'ouverture d'esprit, le respect de la diversité et la collaboration 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> nommer les caractéristiques associées au civisme actif, dont : <ul style="list-style-type: none"> - le comportement éthique (p. ex. honnêteté, justice, fiabilité) - l'ouverture d'esprit - le respect de la diversité - l'empathie - la formulation de questions qui favorisent la discussion - la tolérance face à l'ambiguïté - la responsabilité individuelle et collective - le souci d'être toujours bien informé - la promotion de la responsabilité pour ses droits et ceux d'autrui - l'examen constant et la réévaluation de ses propres croyances - l'empressement à participer <input type="checkbox"/> expliquer la valeur des caractéristiques associées au civisme actif <input type="checkbox"/> évaluer l'influence des médias sur l'opinion publique <input type="checkbox"/> manifester des compétences en matière de collaboration et de coopération, y compris l'aptitude à : <ul style="list-style-type: none"> - travailler en collaboration et en consultation avec d'autres - respecter la contribution des autres membres de l'équipe et à promouvoir ce respect

LA POLITIQUE ET LE GOUVERNEMENT

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
On s'attend à ce que l'élève puisse :	Les indicateurs de réussite suivants pourront servir à évaluer le rendement de l'élève pour chaque résultat d'apprentissage prescrit correspondant. L'élève qui atteint pleinement les résultats d'apprentissage peut :
<ul style="list-style-type: none"> montrer qu'il comprend les différents systèmes politiques 	<ul style="list-style-type: none"> définir le <i>totalitarisme</i>, la <i>démocratie</i>, le <i>libéralisme</i>, le <i>conservatisme</i>, le <i>socialisme</i>, le <i>fascisme</i> et le <i>communisme</i> faire la distinction entre les partis politiques majeurs du Canada et de la C.-B. quant à leurs politiques, leurs philosophies et leurs priorités
<ul style="list-style-type: none"> expliquer comment les Canadiens peuvent opérer des changements en matière de politique fédérale ou provinciale 	<ul style="list-style-type: none"> décrire l'importance des facteurs suivants dans les rouages du gouvernement : <ul style="list-style-type: none"> l'adoption d'une loi (première lecture, deuxième lecture, troisième lecture, sanction royale; projets de loi d'initiative parlementaire) la discipline de parti par opposition au vote libre le Cabinet le favoritisme le décret comparer entre eux les mécanismes du changement en matière de politique publique (p. ex. consultations électorales, pétitions et protestations, agents politiques et groupes d'intérêts, poursuites en justice, campagnes médiatiques)
<ul style="list-style-type: none"> expliquer comment les gouvernements fédéral et provinciaux sont formés au Canada 	<ul style="list-style-type: none"> décrire les composantes des systèmes électoraux (p. ex. candidats, partis, circonscriptions, scrutin, campagne électorale) faire la distinction entre un gouvernement minoritaire et un gouvernement majoritaire quant aux avantages et aux défis pour chacun
<ul style="list-style-type: none"> décrire les principales dispositions de la Constitution canadienne, notamment la <i>Charte canadienne des droits et libertés</i> et évaluer son impact sur la société canadienne 	<ul style="list-style-type: none"> montrer qu'il connaît les précurseurs de la Constitution canadienne (p. ex. <i>l'Acte de l'Amérique du Nord britannique</i>, la <i>Déclaration canadienne des droits</i>) expliquer l'importance de la « disposition de dérogation » et du mode de révision citer les droits et les libertés fondamentales garantis par la Charte (p. ex. droits à l'égalité, liberté de circulation et d'établissement, garanties juridiques, droits linguistiques, droits à l'instruction dans la langue de la minorité) et d'éventuelles limitations de ces droits citer des exemples de l'incidence de la Charte sur la société canadienne

L'AUTONOMIE DU CANADA ET SA PARTICIPATION DANS LES AFFAIRES INTERNATIONALES

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
<p>On s'attend à ce que l'élève puisse :</p>	<p>Les indicateurs de réussite suivants pourront servir à évaluer le rendement de l'élève pour chaque résultat d'apprentissage prescrit correspondant.</p> <p>L'élève qui atteint pleinement les résultats d'apprentissage peut :</p>
<ul style="list-style-type: none"> décrire l'évolution du Canada en tant que nation politiquement indépendante 	<ul style="list-style-type: none"> déterminer et décrire l'importance de faits marquants qui ont contribué à l'avènement de l'autonomie nationale, par exemple : <ul style="list-style-type: none"> la création du Corps canadien lors de la Première Guerre mondiale la Conférence de paix de Paris et la Société des nations le <i>Northern Pacific Halibut Treaty</i> l'affaire King-Byng le <i>Statut de Westminster</i> le vote du Parlement en faveur de la participation à la Deuxième Guerre mondiale l'adoption du drapeau canadien le rapatriement de la Constitution
<ul style="list-style-type: none"> évaluer le rôle du Canada dans la Première Guerre mondiale et l'incidence de cette guerre sur le pays 	<ul style="list-style-type: none"> décrire des événements militaires auxquels le Canada a participé (p. ex. batailles de la Somme, de Passchendaele, d'Ypres et de la crête de Vimy, campagne des Cent-Jours) situer les pertes militaires du Canada par rapport à la conduite de la guerre (p. ex. guerre d'usure, guerre de tranchées, sous-marins) expliquer quelle incidence la guerre a eue sur le plan intérieur (p. ex. traitement infligé aux étrangers de nationalité ennemie, conscription, explosion d'Halifax, bons de la Victoire, rationnement, <i>Loi sur les mesures de guerre</i>)
<ul style="list-style-type: none"> évaluer le rôle du Canada dans la Deuxième Guerre mondiale et l'incidence de cette guerre sur le pays 	<ul style="list-style-type: none"> décrire des événements militaires auxquels le Canada a participé dans le cadre de l'effort de guerre allié (p. ex. bataille de Dieppe, campagne d'Italie, jour J, batailles de l'Atlantique et de Hong Kong, libération des Pays-Bas, <i>Bomber Command</i>) expliquer quelle incidence la guerre a eue sur le plan intérieur (p. ex. arsenal de la démocratie, entraînement aérien, guerre totale, conscription, propagande, traitement infligé aux étrangers de nationalité ennemie)

(suite à la page suivante)

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
<ul style="list-style-type: none"> • évaluer la participation du Canada dans les affaires mondiales, en ce qui a trait : <ul style="list-style-type: none"> - aux droits de la personne - à l'Organisation des Nations Unies - à la guerre froide - aux conflits modernes 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> reconnaître l'importance de l'action individuelle et collective en matière de droits de la personne (p. ex. réaction face à l'Holocauste, politique relative aux réfugiés, traité contre les mines antipersonnel, génocide rwandais) <input type="checkbox"/> évaluer la contribution du Canada à l'ONU (p. ex. maintien de la paix, rôle au Conseil de sécurité, rôle au sein des organismes des Nations Unies) <input type="checkbox"/> décrire la participation du Canada dans la guerre froide (p. ex. Avro Arrow, OTAN, NORAD, réseau d'alerte avancée, missiles Bomarc) <input type="checkbox"/> évaluer la réaction du Canada face à des conflits modernes (p. ex. guerre de Corée, crise de Suez, guerre en Bosnie, guerre du Golfe de 1991)

GÉOGRAPHIE HUMAINE

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
<p>On s'attend à ce que l'élève puisse :</p> <ul style="list-style-type: none"> • expliquer l'importance des changements survenus dans la population mondiale en ce qui concerne : <ul style="list-style-type: none"> - la pyramide des âges - la distribution - la densité - les modèles d'accroissement transitoire 	<p>Les indicateurs de réussite suivants pourront servir à évaluer le rendement de l'élève pour chaque résultat d'apprentissage prescrit correspondant.</p> <p>L'élève qui atteint pleinement les résultats d'apprentissage peut :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> interpréter les pyramides des âges et le modèle d'accroissement transitoire <input type="checkbox"/> recueillir et analyser des données relatives à la population, pour ce qui touche : <ul style="list-style-type: none"> - la distribution - la densité - le rapport de dépendance <input type="checkbox"/> établir un lien entre les changements survenus dans la population du Canada et ceux qui sont survenus dans la population mondiale <input type="checkbox"/> décrire d'éventuelles mesures pour contrer l'accroissement de la population, telles que : <ul style="list-style-type: none"> - l'alphabétisation - les possibilités de développement économique pour les femmes - la planification familiale (p. ex. politique de l'enfant unique)
<ul style="list-style-type: none"> • comparer le niveau de vie du Canada avec celui de pays en développement, en ce qui concerne la pauvreté et les principaux indices du développement humain 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> expliquer l'importance de l'indice du développement humain de l'ONU <input type="checkbox"/> faire des recherches sur les principaux indices du développement humain au Canada et dans des pays en développement, dont : <ul style="list-style-type: none"> - l'espérance de vie - les taux d'alphabétisation - les taux de mortalité infantile - les maladies (p. ex. VIH/sida) - la fécondité - le PIB <input type="checkbox"/> décrire les causes de la pauvreté (p. ex. conflits armés, désastres naturels, manque d'éducation et d'emplois) <input type="checkbox"/> décrire d'éventuelles solutions à des problèmes de développement, dont : <ul style="list-style-type: none"> - l'aide internationale (p. ex. ACDI, ONG, UNICEF, OMS) - la réduction des dettes
<ul style="list-style-type: none"> • évaluer les défis environnementaux auxquels les Canadiens sont confrontés, dont : <ul style="list-style-type: none"> - le réchauffement de la planète - la réduction de la couche d'ozone - la qualité de l'eau douce et les sources d'approvisionnement 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> expliquer comment le développement industriel et technologique peut avoir des effets sur l'environnement (p. ex. réchauffement de la planète et réduction de la couche d'ozone) <input type="checkbox"/> évaluer d'éventuelles mesures pour remédier aux problèmes associés au réchauffement de la planète et à la réduction de la couche d'ozone (p. ex. le Protocole de Kyoto) <input type="checkbox"/> déterminer les menaces qui pèsent sur la qualité de l'eau douce et sur les sources d'approvisionnement (p. ex. contamination, gaspillage) et suggérer d'éventuelles solutions (p. ex. technologies de traitement des eaux, conservation)

SOCIÉTÉ ET IDENTITÉ

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
On s'attend à ce que l'élève puisse :	Les indicateurs de réussite suivants pourront servir à évaluer le rendement de l'élève pour chaque résultat d'apprentissage prescrit correspondant. L'élève qui atteint pleinement les résultats d'apprentissage peut :
<ul style="list-style-type: none"> évaluer l'évolution et les effets des politiques et des programmes sociaux canadiens en ce qui concerne l'immigration, l'État providence et les droits des minorités 	<ul style="list-style-type: none"> ☐ comparer les règles régissant l'immigration au Canada au début du 20^e siècle et celles qui avaient cours à la fin du 20^e siècle (p. ex. la taxe d'entrée et l'origine des immigrants plutôt que le système de points) ☐ citer les étapes clés de l'établissement de l'État providence (p. ex. assurance-maladie, pension de vieillesse, assurance emploi, indemnisation des accidentés du travail) et en expliquer l'importance ☐ donner des exemples de la façon dont le Canada traite ses minorités (p. ex. camps d'internement pour les Canadiens japonais, limitation du droit de vote, protection des droits des minorités dans la <i>Charte canadienne des droits et libertés</i> et adoption de la <i>Loi sur le multiculturalisme</i>)
<ul style="list-style-type: none"> expliquer les cycles économiques en se reportant à la Crise de 1929 et au mouvement ouvrier au Canada 	<ul style="list-style-type: none"> ☐ établir un rapport entre les termes <i>récession, dépression, reprise, prospérité, déficit, inflation, offre et demande</i>, et les cycles économiques ☐ décrire les effets de la Crise de 1929 et différentes mesures qui ont été adoptées pour y remédier (p. ex. chômage, intervention de l'État, partis contestataires, soupe populaire) ☐ faire le lien entre les cycles économiques et l'évolution du mouvement ouvrier (p. ex. « One Big Union », grève générale de Winnipeg, marche sur Ottawa, Manifeste de Regina)
<ul style="list-style-type: none"> situer le rôle des femmes par rapport aux changements sociaux, politiques et économiques survenus au Canada 	<ul style="list-style-type: none"> ☐ reconnaître la contribution des femmes au Canada durant les guerres et l'après-guerre (p. ex. augmentation de la capacité industrielle; croissance économique et emploi; changement des attitudes sociales) ☐ citer des façons dont les femmes ont influencé la société canadienne, y compris : <ul style="list-style-type: none"> - le vote des femmes - la prohibition - la politique - la parité salariale - l'équité en matière de salaire et d'emploi

(suite à la page suivante)

Résultats d'apprentissage prescrits	Indicateurs de réussite proposés
<ul style="list-style-type: none"> • évaluer l'incidence sur l'unité canadienne des crises relatives à la conscription, du nationalisme québécois, du bilinguisme et du régionalisme 	<ul style="list-style-type: none"> ❑ exprimer l'opinion de deux ou plusieurs personnes (réelles ou fictives) qui ont vécu les crises de la conscription de la Première et de la Deuxième Guerre mondiale ❑ analyser l'impact sur l'unité canadienne des expressions du nationalisme québécois (p. ex. Union nationale, révolution tranquille, crise d'octobre, référendums sur la souveraineté, PQ et BQ) ❑ décrire l'importance de la <i>Loi sur les langues officielles</i> (p. ex. étiquetage bilingue, emploi dans la fonction publique) ❑ définir le <i>régionalisme</i> et le situer par rapport à l'aliénation (p. ex. politique énergétique nationale, effondrement de la pêche à la morue)
<ul style="list-style-type: none"> • montrer qu'il connaît les problèmes qu'ont dû affronter les Autochtones du Canada au cours du 20^e siècle et la façon dont ils y ont réagi, surtout en ce qui concerne : <ul style="list-style-type: none"> - les écoles résidentielles - les réserves - l'autonomie gouvernementale - les négociations de traités 	<ul style="list-style-type: none"> ❑ décrire les conséquences de la <i>Loi sur les Indiens</i> pour les peuples autochtones (p. ex. marginalisation et dépendance) ❑ décrire les répercussions de la politique des écoles résidentielles sur les peuples autochtones (p. ex. vies et communautés détruites) ❑ citer différentes façons dont les Autochtones réagissent aux défis (p. ex. négociations, protestations et poursuites en justice au sujet du territoire et des ressources, demandes d'autonomie gouvernementale) ❑ répondre à des questions telles que : <ul style="list-style-type: none"> - Quels sont les défis et les avantages de la vie en réserve? - Pourquoi les Autochtones s'inquiètent-ils de l'appropriation de leur culture?
<ul style="list-style-type: none"> • définir ce qui caractérise l'identité canadienne, en se référant : <ul style="list-style-type: none"> - aux politiques et aux programmes particuliers au Canada - aux réalisations scientifiques et culturelles marquantes du Canada 	<ul style="list-style-type: none"> ❑ citer des exemples de différences et de ressemblances qui existent entre le Canada et les États-Unis (p. ex. peine de mort, contrôle des armes à feu, soins de santé, force militaire, divertissements populaires, droits de la personne) ❑ nommer des mesures que le Canada a prises pour favoriser l'émergence d'une identité canadienne distincte (p. ex. CRTC, Radio-Canada, ONF, Conseil des Arts du Canada) ❑ défendre sa définition de l'identité canadienne



MODÈLES D'ÉVALUATION FORMATIVE

Sciences humaines 11

La section « Modèles d'évaluation formative » présente des activités d'évaluation pour le programme de Sciences humaines 11, regroupées en quatre unités.

Ces unités sont présentées de manière à correspondre aux quatre composantes suivantes :

- La politique et le gouvernement
- L'autonomie du Canada et sa participation dans les affaires internationales
- Géographie humaine
- Société et identité

Ces quatre unités réunies abordent tous les résultats d'apprentissage prescrits pour le cours de Sciences humaines 11. Les résultats d'apprentissage de la composante « Compétences et méthodes » sont intégrés à chaque unité. Ce mode d'organisation ne doit pas imposer un cadre rigide à l'enseignement. Les enseignants peuvent, s'ils le désirent, regrouper les résultats d'apprentissage différemment, de façon à adapter, combiner et prolonger les unités en fonction des besoins des élèves et des exigences locales.

CONSIDÉRATIONS SUR L'ENSEIGNEMENT ET L'ÉVALUATION DU COURS DE SCIENCES HUMAINES 11

Les discussions et les activités relatives au cours de Sciences humaines 11 peuvent porter sur des questions controversées, qui sèment la discorde; toutefois, la controverse, les débats et l'expression de points de vue différents sont à la base du discours civique. Le milieu d'apprentissage idéal pour le cours de Sciences humaines 11 est celui qui permet aux élèves d'interagir entre eux et de prendre des risques sans craindre les critiques. Pour créer et entretenir un climat d'ouverture à l'expression de points de vue différents, l'enseignant doit :

- faire participer les élèves à l'élaboration de directives générales à respecter lors des présentations et des discussions de groupe (p. ex. écoute active, reformulation, respect des vues divergentes, justice, honnêteté, tolérance à l'égard des idées émises);
- fournir un contexte et un cadre conceptuel favorisant la tenue d'un discours constructif;
- faire preuve d'esprit critique, d'ouverture d'esprit et intervenir de manière appropriée;
- n'aborder les sujets controversés que lorsque les élèves de la classe ont eu assez de temps pour se sentir à l'aise les uns avec les autres et ont appris une bonne façon de procéder pour aborder ces sujets;

- aider les élèves à comprendre que le débat et la controverse font partie des processus du discours civique dans une société démocratique;
- être sensible aux événements de l'actualité qui peuvent toucher les élèves et leurs familles (p. ex. les sujets qui portent sur l'environnement et l'utilisation des ressources naturelles). Être conscient que de tels sujets peuvent engendrer des débats passionnés.

Évaluation formative

Les enseignants doivent avoir recours à une vaste gamme de techniques et d'instruments d'évaluation pour déterminer l'aptitude des élèves à atteindre les résultats d'apprentissage prescrits du programme d'études de Sciences humaines 11. Parmi ces techniques et instruments, mentionnons :

- les outils d'évaluation de l'enseignant, tels que les grilles d'observation, les échelles d'évaluation et les guides de notation,
- les outils d'autoévaluation, tels que les listes de contrôle, les échelles d'évaluation et les guides de notation,
- les outils d'évaluation par les pairs, tels que les listes de contrôle, les échelles d'évaluation et les guides de notation,
- les journaux et les notes,
- les vidéos (pour enregistrer la performance de l'élève ou pour en faire la critique),
- les épreuves écrites et les tests oraux (vrai/faux, choix multiple, réponse courte),
- les fiches d'activités,
- les portfolios,
- les rencontres élève-enseignant.

L'évaluation du cours de Sciences humaines 11 peut aussi se faire en cours de réalisation ou après la réalisation par les élèves d'activités comme :

- des discussions en groupe ou avec toute la classe,
- des débats (p. ex. débat formel, simulation de parlement, procès fictif, consultation communautaire),
- des projets de recherche,
- des études de cas,
- des remue-méninges, des idées regroupées sous forme de diagramme,
- des affiches, des collages, des modèles et des sites Web,
- des tableaux, des graphiques et des tableaux chronologiques,
- l'enseignement par les pairs,

- des compositions,
- des présentations orales et multimédias.

Pour en savoir plus sur l'évaluation des élèves, consulter la section « Rendement de l'élève ».

Études de cas

Les études de cas constituent d'excellentes stratégies d'apprentissage pour le cours de Sciences humaines 11. Plusieurs des activités des modèles d'évaluation formative proposent des scénarios d'études de cas. Ces scénarios peuvent être présentés sous forme de documents imprimés ou de vidéos; ils peuvent aussi être élaborés par les enseignants ou créés par les élèves, être issus des ressources d'apprentissage recommandées, recueillis dans les médias ou trouvés en ligne.

Débats

Le débat, l'une des activités fondamentales de la démocratie, est le moyen utilisé, par diverses organisations internationales telles les Nations Unies, pour résoudre des problèmes et enjeux mondiaux. Le débat donne aux élèves l'occasion d'intégrer des connaissances et des compétences en communication, et leur permet de procéder à l'examen critique de points de vue divergents. Un sujet précis peut faire l'objet d'un débat au début de l'unité à l'étude (pour explorer les attitudes, les connaissances et les préalables des élèves sur ce sujet) ou à la fin de l'unité (pour résumer et faire valoir l'apprentissage).

Différentes formes de débats et de forums de discussion conviennent au cours de Sciences humaines 11. En voici quelques exemples :

- débats informels dans la classe,
- débats formels (p. ex. d'Oxford, Lincoln-Douglas, contre-interrogatoire),
- simulations de parlement, séances imitant celles des Nations Unies,
- tables rondes,
- consultations communautaires,
- forums en ligne.

Conférenciers invités

Inviter des personnes-ressources de l'extérieur, voilà un moyen efficace d'enrichir le contenu, de mettre en évidence et en pratique le savoir écouter, de faire connaître aux élèves différents points de vue, de leur fournir des occasions de débattre de certaines questions, de leur donner un sujet de départ pour rédiger

un texte et de rendre l'apprentissage plus concret et plus pertinent. La discussion en groupe est aussi un bon moyen de présenter en même temps plusieurs points de vue sur un sujet.

Dans le cadre du cours de Sciences humaines 11, il convient de choisir comme conférenciers des dirigeants communautaires, des activistes sociaux, des politiciens, des historiens, des anciens combattants, et des témoins directs d'événements historiques.

Pour assurer la réussite de la conférence d'un invité :

- Préciser la nature de la présentation (p. ex. conférence, questions et réponses, débat, commentaires sur les présentations des élèves, animation d'une simulation ou d'une étude de cas). Veiller à ce que les conférenciers comprennent bien le but de leur présentation, sa structure et le temps qui leur est alloué; le contenu de la présentation doit aussi être en lien direct avec les résultats d'apprentissage prescrits. Passer en revue tout le matériel qu'ils utilisent, et surtout distribuent, pour en vérifier la pertinence.
- Connaître les directives du district concernant les présentateurs externes et veiller à ce que l'invité se conforme à ces directives.
- Au besoin, donner aux élèves la responsabilité de contacter le ou les conférenciers avant la présentation et de prendre les dispositions logistiques nécessaires.
- Donner aux élèves le temps de se préparer à la venue du conférencier ou du groupe invité en dressant une liste de questions clés.
- Avant que le conférencier ne prenne la parole, présenter le sujet de la conférence et après celle-ci, en faire la récapitulation.

Analyse des médias

Le public prend connaissance d'une grande partie de l'information se rapportant aux affaires civiques et aux événements d'actualité par l'entremise des médias, soit dans les journaux et les magazines, à la radio et à la télévision, et sur Internet. L'analyse des messages médiatiques est une composante intéressante du cours de Sciences humaines 11, car elle permet aux élèves d'exercer leur pensée critique et de réfléchir individuellement aux enjeux qui les touchent.

Les concepts suivants de l'étude des médias constituent des exemples des moyens à la disposition des enseignants et des élèves pour examiner une vaste

gamme de messages médiatiques pertinents dans le cadre du cours de Sciences humaines 11.

- *But* : les gens rédigent des messages médiatiques en vue d'informer, de divertir ou de persuader d'autres personnes pour des besoins politiques, commerciaux, éducatifs, artistiques, moraux ou autres.
- *Valeurs* : les messages médiatiques transmettent des valeurs explicites et implicites.
- *Représentation* : les messages médiatiques sont construits; ils ne sont que des représentations de mondes réels ou imaginaires.
- *Codes, conventions et caractéristiques* : chaque média possède son propre ensemble de codes, de conventions et de caractéristiques qui influent sur la façon dont le message est transmis et compris.
- *Production* : les personnes qui comprennent les médias réussissent mieux que les autres à produire des messages médiatiques réfléchis.
- *Interprétation* : les membres du public se fondent sur leurs connaissances, leurs expériences et leurs valeurs pour interpréter les messages médiatiques et pour y réagir avec sensibilité.
- *Influence des médias sur le public* : les messages médiatiques peuvent influencer sur les attitudes, les comportements et les valeurs des individus.
- *Influence du public sur les médias* : les individus peuvent exercer une influence sur les médias et sur les messages qu'ils produisent et transmettent.
- *Contrôle* : les personnes qui dirigent les principales institutions de la société ont une influence disproportionnée sur la construction et la distribution des messages médiatiques et des valeurs qu'ils contiennent.
- *Champ d'application* : les médias influent sur les dimensions politique, économique, sociale et intellectuelle de la société; ils sont aussi influencés par ces dimensions.

CONTENU DU MODÈLE

Durée d'enseignement suggérée

La durée suggérée correspond au temps nécessaire pour réaliser les activités d'évaluation suggérées, et par conséquent pour présenter les résultats d'apprentissage prescrits de cette unité.

Résultats d'apprentissage prescrits

Les résultats d'apprentissage prescrits délimitent les normes de contenu de l'unité en question.

Activités d'évaluation suggérées

Des activités d'évaluation sont présentées pour chaque sujet de l'unité à l'étude. Chaque activité d'évaluation se divise en deux parties :

- *Planification de l'évaluation* : elle donne l'information de base nécessaire pour expliquer le contexte de la classe, les possibilités qu'ont les élèves d'accroître leur apprentissage et de le mettre en pratique, et des suggestions pour préparer les élèves à l'évaluation.
- *Stratégies d'évaluation* : elles décrivent les tâches liées à l'évaluation, la méthode de collecte de l'information servant à l'évaluation et les critères d'évaluation tels qu'ils sont définis dans les résultats d'apprentissage et les indicateurs de réussite.

La vaste gamme d'activités présentées permet de répondre aux divers styles d'apprentissage et d'enseignement. Les activités d'évaluation décrivent toutes sortes d'outils et de méthodes visant à recueillir les données nécessaires pour évaluer la performance de l'élève. Ces activités ne constituent que des suggestions et elles sont conçues pour aider les enseignants à planifier l'évaluation de façon à satisfaire aux résultats d'apprentissage prescrits. Il est souhaitable que les enseignants adaptent, modifient et approfondissent ces stratégies de façon à répondre aux besoins de leur milieu et aux événements de l'actualité.

Sites Web sélectionnés

Un certain nombre de sites Web sont proposés pour chaque sous-sujet. Les élèves peuvent s'en servir pour effectuer leurs recherches et les enseignants, pour élaborer leurs plans de cours et leurs activités d'évaluation.

Les sites Web proposés, dont la mise à jour a été faite en novembre 2005, ne portent pas le titre de ressources recommandées. Comme dans le cas de toutes les ressources complémentaires, ces ressources ne peuvent être utilisées qu'après avoir été approuvées localement. Les enseignants doivent prévisualiser les sites afin de choisir ceux dont l'utilisation est appropriée pour leurs élèves; ils doivent aussi veiller à ce que les élèves connaissent les politiques du district scolaire concernant l'utilisation de l'ordinateur et

d'Internet. Pour obtenir plus de renseignements à ce sujet, consulter la section sur les ressources d'apprentissage recommandées de cet ERI.

Instruments d'évaluation

Des exemples d'instruments d'évaluation sont inclus à la fin de chaque unité dans le but d'aider les enseignants à déterminer à quel point les élèves ont atteint les résultats d'apprentissage prescrits. Ces instruments renferment des critères adaptés précisément à une ou des activités d'évaluation suggérées dans l'unité.

TABLEAU DE SURVOL DE L'ÉVALUATION

Le tableau de survol de l'évaluation fournit aux enseignants des suggestions et des directives générales pour évaluer le programme d'études. Ce tableau précise les domaines d'apprentissage et les niveaux cognitifs des résultats d'apprentissage; il dresse aussi une liste des activités d'évaluation suggérées et indique le pourcentage suggéré à accorder à chaque composante du programme d'études.

SCIENCES HUMAINES 11 : SURVOL DE L'ÉVALUATION

Ce tableau vise à fournir aux enseignants des suggestions et des lignes directrices concernant l'évaluation formative et sommative réalisée en classe, ainsi que le pourcentage à accorder à chaque composante du cours de Sciences humaines 11.

Composantes	Activités d'évaluation suggérées	Pourcentage suggéré	Nombre de résultats d'apprentissage prescrits	Nombre de résultats d'apprentissage prescrits par domaine*			
				Domaine cognitif			
				C	C et A	PMS	DA
COMPÉTENCES ET MÉTHODES	<ul style="list-style-type: none"> Intégrée à toutes les autres composantes 	30 %	4	0	1	2	1
LA POLITIQUE ET LE GOUVERNEMENT	<ul style="list-style-type: none"> résumés écrits épreuves/interrogations compositions portfolios modèles journaux simulations de parlement fiches d'activités 	17 %	4	1	3	0	0
L'AUTONOMIE DU CANADA ET SA PARTICIPATION DANS LES AFFAIRES INTERNATIONALES	<ul style="list-style-type: none"> postes d'apprentissage recherche épreuves/interrogations tableaux chronologiques études de cas débats 	17 %	4	1	0	3	0
GÉOGRAPHIE HUMAINE	<ul style="list-style-type: none"> épreuves/interrogations pyramide des âges tableaux et graphiques schémas conceptuels affiches journaux postes d'apprentissage 	17 %	3	0	2	1	0
SOCIÉTÉ ET IDENTITÉ	<ul style="list-style-type: none"> tableaux tableaux chronologiques débats discours entrevues journaux épreuves/interrogations tables rondes présentations 	19 %	6	2	2	2	1
TOTAL :			21	4	8	8	2

* Les résultats d'apprentissage prescrits des programmes d'études de la Colombie-Britannique déterminent l'apprentissage obligatoire en fonction d'au moins un des trois domaines d'apprentissage, soit cognitif, affectif et psychomoteur. Les abréviations suivantes désignent les trois niveaux inhérents au domaine cognitif :

C = Connaissance

C et A = Compréhension et application

PMS = Processus mentaux supérieurs

L'abréviation DA désigne le domaine affectif. Veuillez noter que certains résultats d'apprentissage prescrits relèvent à la fois des domaines cognitif et affectif, comme l'indique le tableau ci-dessus.

Pour en savoir plus sur les domaines d'apprentissage et sur les niveaux du domaine cognitif, veuillez vous reporter à la section consacrée aux résultats d'apprentissage prescrits.



UNITÉS D'ÉVALUATION

Sciences humaines 11

UNITÉ 1 : LA POLITIQUE ET LE GOUVERNEMENT

Durée d'enseignement suggérée

20 heures

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

Unité 1 : La composante « La politique et le gouvernement » aborde les résultats d'apprentissage énoncés ci-dessous.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

Compétences et méthodes

- exercer sa pensée critique, c.-à-d. poser des questions, comparer, résumer, tirer des conclusions, et défendre une position, pour porter des jugements éclairés sur une gamme de situations, de questions et de problèmes
- manifester des compétences en recherche, dont :
 - l'accès à l'information
 - l'évaluation de l'information
 - la collecte de données
 - l'évaluation de données
 - l'organisation de l'information
 - la présentation de l'information
 - la citation des sources
- manifester des compétences en communication écrite, verbale et graphique
- manifester les compétences et les attitudes propres au civisme actif, dont le comportement éthique, l'ouverture d'esprit, le respect de la diversité et la collaboration

La politique et le gouvernement

- montrer qu'il comprend les différents systèmes politiques
- expliquer comment les Canadiens peuvent opérer des changements en matière de politique fédérale ou provinciale
- expliquer comment les gouvernements fédéral et provinciaux sont formés au Canada
- décrire les principales dispositions de la Constitution canadienne, notamment la *Charte canadienne des droits et libertés* et évaluer son impact sur la société canadienne

ACTIVITÉS D'ÉVALUATION SUGGÉRÉES

Processus politique et civisme

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<p>Les différents systèmes politiques</p> <ul style="list-style-type: none"> Présenter aux élèves un bref exposé historique portant sur l'évolution des grandes philosophies politiques (libéralisme, socialisme, conservatisme, communisme, fascisme) et de diverses formes de gouvernement (démocratie, régime totalitaire). Discuter avec eux de ce qui distingue, de nos jours, le conservatisme du libéralisme quant à leurs théories sociales et fiscales. <p>Distribuer aux élèves une liste comprenant dix déclarations thématiques comme celle-ci : « Il est temps que le gouvernement étende la gratuité scolaire aux études postsecondaires, de façon que chaque étudiant canadien ait des chances égales d'accès à une éducation de ce niveau. » Demander aux élèves de reconnaître la philosophie qui se dégage de l'opinion exprimée dans chaque déclaration. En discuter ensuite avec toute la classe.</p> <ul style="list-style-type: none"> Présenter aux élèves un modèle linéaire des différents systèmes politiques. Aborder avec eux les divers aspects illustrés dans ce modèle, entre autres, la gauche (changement/progrès) par opposition à la droite (tradition); l'éloignement du centre, où ont cours des opinions et des actions modérées (réformes) vers des extrêmes où les opinions et les actions sont radicales, révolutionnaires, réactionnaires. Comme activité connexe, présenter aux élèves un modèle qui diffère du modèle linéaire traditionnel et qui pourra comporter un éventail politique à trois dimensions. <p>Demander aux élèves de relier par une ligne, sur un modèle, les vocables en « isme », les formes de gouvernement (démocratie, régime totalitaire) et les types d'actions correspondants. Faire le compte rendu de cette activité en discutant des limites de ce modèle d'éventail politique et des similitudes qui existent entre les philosophies situées aux deux extrêmes de l'éventail.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Demander aux élèves de se mettre à la place d'un critique et de répondre par écrit à chaque déclaration, en prenant soin de définir l'approche philosophique sous-jacente à chacune de leurs réponses. Évaluer chaque réponse, en vérifiant dans quelle mesure l'élève : <ul style="list-style-type: none"> montre qu'il a bien saisi la question qui est au centre de la déclaration initiale; fait ressortir un point de vue philosophique opposé à celui de la déclaration; définit correctement le fondement idéologique de chacune de ses réponses. Vérifier, à l'aide d'une épreuve écrite, dans quelle mesure les élèves peuvent : <ul style="list-style-type: none"> définir les principaux régimes et philosophies politiques; dégager le fondement philosophique d'une déclaration; relier par une ligne, sur un modèle, les philosophies et les régimes politiques correspondants.

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<p>Opérer des changements en matière de politique fédérale ou provinciale</p> <ul style="list-style-type: none"> • Engager une discussion de classe sur une question de politique publique qui intéresse les élèves. Répartir ces derniers en groupes et leur demander de se livrer à un remue-méninges afin de trouver différentes stratégies qu'ils ou que d'autres membres de la communauté pourraient employer pour tenter d'obtenir un changement souhaité. <p>Étude de cas : campagne portant sur une politique publique</p> <ul style="list-style-type: none"> • Suivre sur une période déterminée les progrès d'une campagne actuelle ou historique relative à une politique publique; examiner la façon dont les hommes politiques, les groupes d'intérêt et/ou les citoyens ont tenté d'influencer la politique du gouvernement, en employant des moyens tels que la procédure parlementaire, les campagnes médiatiques, le lobbying et autres stratégies. Parmi les exemples historiques, on compte : <ul style="list-style-type: none"> - le vote des femmes; - le contrôle des armes à feu; - la réparation des torts subis par suite de l'internement des Canadiens japonais; - les revendications territoriales/les demandes d'autonomie gouvernementale des Autochtones; - les contestations fondées sur la <i>Charte canadienne des droits et libertés</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lorsque les groupes auront dressé leurs listes, ils pourront répondre aux questions suivantes : <ul style="list-style-type: none"> - Y aurait-il lieu d'abandonner une ou des stratégies? Dans l'affirmative, pourquoi? - Quelles ressources (argent, personnel, temps, publicité) chaque stratégie nécessiterait-elle? - Quelles stratégies seraient les plus efficaces et pourquoi? • Demander aux élèves de faire une composition en classe pour évaluer les raisons de la réussite ou de l'échec relatif de la campagne. Vérifier si l'élève : <ul style="list-style-type: none"> - expose clairement une position ou une thèse pertinente; - analyse distinctement les méthodes employées dans cette campagne pour obtenir le changement souhaité; - s'appuie manifestement sur des faits; - a organisé son texte d'une manière cohérente et efficace; - rédige dans un style clair qui coule bien et qui présente peu de lacunes sur le plan de la communication; - appuie sa position à l'aide de détails complémentaires; - tire des conclusions approfondies.

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<p>Les rouages du gouvernement</p> <ul style="list-style-type: none"> Faire une brève revue de la structure de base du gouvernement canadien (p. ex. gouverneur général, sénat, Chambre des communes, député, organes du gouvernement). Montrer toutes les étapes de l'élaboration d'une loi au Parlement, à l'aide d'une vidéo, de documents parlementaires ou d'un organigramme. Expliquer que ces étapes sont différentes à l'échelon de la province, puisque l'Assemblée législative de la Colombie-Britannique n'a pas de sénat et que la sanction royale est accordée par le lieutenant-gouverneur. <p>Répartir les élèves en petits groupes pour qu'ils discutent d'une série de scénarios portant sur la discipline de parti, le favoritisme et la formation d'un cabinet. Les groupes devront noter leurs réponses pour chaque scénario, puis en faire rapport à la classe. Voici un exemple de scénario :</p> <p><i>Une députée fédérale s'oppose à un projet de loi qui doit être présenté à la Chambre des communes, parce qu'elle estime qu'il va à l'encontre des intérêts de ses électeurs. Son parti appuie le projet de loi. Comment devrait-elle voter? Comment son parti devrait-il réagir si elle désobéit à ses consignes? Qu'en serait-il si son opposition à ce projet de loi était une « question de conscience » plutôt qu'un geste visant à protéger les intérêts de ses électeurs?</i></p> <p>Travail de recherche</p> <ul style="list-style-type: none"> Inviter les élèves à faire une recherche sur la composition du Cabinet fédéral actuel, en leur demandant de recueillir les renseignements suivants sur chaque ministre : sexe, appartenance ethnique, région d'origine et expérience parlementaire. Les élèves devront inscrire leurs renseignements dans leur journal, en indiquant dans quelle mesure le Cabinet actuel est représentatif de la population du Canada; ils devront aussi décrire d'autres facteurs qui sont susceptibles d'entrer en ligne de compte lors de la formation d'un cabinet (p. ex. études, antécédents professionnels, qualités et compétences personnelles et politiques d'un député; facteurs d'ordre politique tels que le favoritisme) 	<ul style="list-style-type: none"> Évaluer la participation des élèves aux discussions en vous servant de critères semblables à ceux qui sont énoncés dans l'instrument d'évaluation type présenté à la fin de cette unité (Participation aux discussions, aux débats et aux simulations). Évaluer les textes des élèves en vous servant de critères semblables à ceux qui sont énoncés dans l'instrument d'évaluation type présenté à la fin de cette unité (Journal de réflexion).

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<p>Simulation de parlement (activité connexe)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enseigner le processus législatif aux élèves en organisant une simulation de parlement. Distribuer les rôles au sein du caucus de chaque parti politique devant faire partie de cette simulation. Les élèves peuvent, selon leur goût, représenter les partis qui siègent en ce moment à la Chambre des communes ou à l'Assemblée législative de la Colombie-Britannique, ou encore des partis politiques types. Pour déterminer quel parti assumera le pouvoir, la classe peut se fonder sur la réalité ou sur les résultats d'une élection simulée qui sera tenue séparément. (Vous pouvez télécharger un Module de simulation du Parlement à partir du site Web de la Bibliothèque du Parlement.) • Répartir les élèves en groupes et leur confier la tâche de faire une recherche, puis de présenter un exposé général sur chacun des principaux partis politiques du Canada et de la Colombie-Britannique. Cet exposé devra comprendre les éléments suivants : <ul style="list-style-type: none"> - l'histoire du parti; - les origines ou les fondements de la philosophie du parti; - ses grandes positions politiques; - les critiques formulées à l'endroit du parti; - son chef actuel, sa position dans les sondages et son statut électoral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Évaluer la performance des élèves en fonction de leur participation à la simulation, et en vous servant de l'instrument d'évaluation type qui est présenté à la fin de cette unité (Participation aux discussions, aux débats et aux simulations). De plus, évaluer le projet de loi que les élèves ont préparé en vérifiant dans quelle mesure ce document : <ul style="list-style-type: none"> - témoigne d'une compréhension de la question traitée et s'inscrit dans l'esprit du programme électoral du parti; - est rédigé dans un langage clair et selon le mode de présentation d'usage. • Évaluer les exposés oraux des élèves en vous servant de critères semblables à ceux qui sont énoncés dans l'instrument d'évaluation type présenté à la fin de cette unité (Exposé oral sur un parti politique). <p>Demander aux élèves de donner leurs impressions sur leur exposé oral, dans leur journal de réflexion. Évaluer le travail des élèves en vous servant de l'instrument d'évaluation type présenté à la fin de cette unité (Journal de réflexion).</p>

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<p>Expliquer comment les gouvernements fédéral et provinciaux sont formés</p> <ul style="list-style-type: none"> • Préparer à l'intention des élèves une fiche d'activité portant sur la terminologie, les règles et les procédures associées au processus électoral (p. ex. admissibilité d'un candidat et d'un électeur, candidat indépendant, candidat officiel d'un parti, mécanisme de votation, moyens de compilation des résultats, répartition des sièges et position actuelle des partis). Demander aux élèves de remplir leurs fiches en s'aidant des sites Web d'Élections Canada et d'<i>Elections BC</i>. Donner un enseignement direct sur les circonstances qui entourent le déclenchement d'une élection générale (p. ex. rôles du premier ministre et du gouverneur général, vote de censure, élections à dates fixes). <p>Aborder avec les élèves la question de la désignation d'un candidat, en présentant une étude de cas relative à une lutte récente pour l'investiture d'un parti ou en faisant une simulation de cette procédure en classe. Toute étude de cas ou simulation doit aborder des questions comme celles-ci :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Qui peut voter? La règle est-elle la même dans tous les partis fédéraux et provinciaux? - Quel est le mode de scrutin? (p. ex. vote à la majorité simple, vote préférentiel, système à bulletins multiples) - Est-il souhaitable que le chef d'un parti puisse contourner le mode de nomination, soit en nommant, soit en refusant des candidats? - Quelles mesures restrictives un parti devrait-il adopter avant un vote concernant l'inscription des membres du parti? <p>Donner un enseignement direct sur les gouvernements majoritaires et minoritaires, en citant des exemples précis. Concevoir un tableau dans lequel les élèves pourront énumérer les avantages et les inconvénients de chacun.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Évaluer le travail des élèves en vérifiant s'ils ont rempli leurs fiches d'activité et leurs tableaux correctement et au complet. Procéder à une interrogation écrite ou orale sur les termes et les concepts étudiés. <p>Demander aux élèves d'écrire une lettre à la rédaction d'un journal ou bien à leur député fédéral ou provincial pour exprimer leur opinion sur une des questions étudiées. Évaluer les lettres des élèves, en vérifiant si ces derniers :</p> <ul style="list-style-type: none"> - ont manifestement compris la question; - emploient des données et des détails judicieux; - énoncent leur position de manière claire et efficace.

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<p>Campagne électorale</p> <ul style="list-style-type: none"> • Profiter de la tenue d'élections officielles à l'échelon fédéral ou provincial pour faire la totalité ou une partie des activités suivantes : <ul style="list-style-type: none"> - passer en revue les partis politiques qui y participent et leurs programmes électoraux. Demander aux élèves de préparer une brochure en vue d'exposer, dans les grandes lignes, le programme d'un de ces partis; - inviter les élèves à créer un portrait des candidats locaux, en se servant de renseignements provenant de leurs sites Web et de leurs campagnes publicitaires, de l'assemblée de présentation des candidats et de la couverture médiatique; - guider les élèves dans leur analyse de messages publicitaires télévisés et imprimés commandités par le parti et par un groupe d'intérêt particulier (p. ex. public-cible, message, méthodes d'influence, ton positif ou négatif du message); - faire un suivi des résultats de sondages publiés par des groupes spécialisés et dans les sites Web des médias tout au long de la campagne électorale. En discuter avec toute la classe; - regarder avec les élèves des extraits du débat des chefs et leur demander de donner dans leur journal de réflexion leurs réactions quant au contenu et au style du débat; - inscrire votre école pour une simulation de vote comme le Vote étudiant; - demander aux élèves de prédire les résultats des élections et discuter avec eux de la fiabilité et des conséquences possibles des sondages. Au moment d'évaluer la fiabilité des sondages, les élèves doivent tenir compte de facteurs tels que la taille et la composition de l'échantillon, les questions posées, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Évaluer le travail des élèves à partir des textes que vous leur avez demandé de rédiger dans leur journal de réflexion et de leur participation aux discussions de classe. Vous pourrez faire cette évaluation en vous servant de critères semblables à ceux qui sont énoncés dans les instruments d'évaluation types présentés à la fin de cette unité (Participation aux discussions, aux débats et aux simulations et Journal de réflexion).

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<p>Projet électoral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inviter les élèves à choisir un thème sur lequel ils aimeraient centrer leur projet électoral. En voici quelques exemples : <ul style="list-style-type: none"> - Analyse des médias : Les élèves évaluent, à partir de plusieurs sources, la couverture médiatique de deux jours de campagne. Durant cette période, ils doivent comparer la façon dont les médias couvrent les événements, sous les rapports suivants : longueur et place attribuées à l'article, traitement du sujet ou interprétation partisane, représentation visuelle des individus et des faits, ton de l'analyse. Les élèves doivent traiter des effets possibles de la couverture médiatique sur la campagne électorale. - Analyse de questions d'intérêt public : Les élèves choisissent deux questions d'intérêt public (p. ex. l'environnement et la défense nationale) et ils examinent dans quelle mesure ces dernières cadrent avec la campagne. À cette fin, ils doivent dépouiller la propagande électorale des partis, les messages publicitaires et les documents médiatiques, de façon à pouvoir déterminer quelle importance les candidats ont accordée à ces questions comparativement à d'autres, et la manière dont les positions des partis sur ces questions ont évolué durant la campagne. - Analyse du leadership : Les élèves recueillent des messages publicitaires et des coupures de presse sur les chefs des principaux partis en lice (ils peuvent se limiter à un seul chef ou bien établir une comparaison entre deux ou quelques-uns d'entre eux). Inviter les élèves à rédiger un texte d'accompagnement dans lequel ils décriront l'image que chaque parti tente d'imposer pour son chef, la façon dont les partis dépeignent les chefs concurrents, et les portraits qu'en font les médias. Ce texte pourrait traiter également de concepts plus généraux tels que les qualités qui caractérisent un bon chef et la façon dont les médias décrivent ce dernier. - Analyse d'une campagne locale : Les élèves travaillent au moins dix heures, à titre de bénévoles, à la campagne électorale locale d'un parti politique de leur choix. Ils rédigeront ensuite un texte d'accompagnement dans lequel ils décriront leur travail et la place que ce dernier occupe dans le déroulement d'une campagne locale; ils présenteront également leurs réflexions sur cette expérience. 	<ul style="list-style-type: none"> • Évaluer les projets des élèves, en prenant en considération les points suivants : <ul style="list-style-type: none"> - le caractère plus ou moins exhaustif de la recherche; - la qualité et le développement de l'analyse; - la qualité de la présentation; - le niveau de compréhension manifesté au sujet des campagnes locales; - la qualité de l'écriture.

Sites Web sélectionnés :

- Élections Canada
<http://www.elections.ca/accueil.asp?textonly=false>
- Parlement du Canada
<http://www.parl.gc.ca/common/index.asp?Language=F>
- Module de simulation du Parlement — Bibliothèque du Parlement
http://www.parl.gc.ca/information/about/education/empu/french/home_f.htm
- Vote étudiant
<http://www.studentvote.ca/frindex.php>

La Constitution et la Charte

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<p>Introduction à la Constitution</p> <ul style="list-style-type: none"> • Faire en sorte que les élèves comprennent l'évolution du Canada en tant que nation politiquement indépendante, et ce, jusqu'au rapatriement de la Constitution en 1982. À cette fin, prévoir une activité dans laquelle les élèves réfléchiront individuellement aux questions suivantes pour ensuite partager leurs réponses avec un autre élève : <ul style="list-style-type: none"> - Quels droits et libertés les citoyens canadiens ont-ils? - Y a-t-il des limites à nos droits et libertés? - Y a-t-il des responsabilités associées à notre citoyenneté? Dans l'affirmative, lesquelles? - Les Canadiens ont-ils plus de droits et de libertés aujourd'hui qu'ils n'en avaient au début du 20^e siècle? En ont-ils davantage que les citoyens d'autres pays? Si tel est le cas, pour quelles raisons? <p>Présenter aux élèves des informations sur les principales composantes de la <i>Loi constitutionnelle de 1982</i>. Distribuer à chacun un exemplaire de la <i>Charte canadienne des droits et libertés</i>. Avec toute la classe, répertorier les droits et les libertés par grandes catégories. Donner un enseignement sur des limitations possibles de ces droits (p. ex. l'article un de la Loi et la disposition de dérogation).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Présenter aux élèves, répartis en groupes, des scénarios et des questions pouvant les aider à comprendre les types de droits et de libertés que garantit la Charte. Voici quelques exemples de scénarios : <ul style="list-style-type: none"> - Votre famille déménage à Trois-Rivières, une ville de la province de Québec. Avez-vous le droit de vous inscrire dans une école anglophone? - En quoi consiste la liberté de circulation et d'établissement? - Quel est le délai maximum permis entre chaque élection fédérale? - À l'issue d'un procès, vous avez été acquitté (déclaré non coupable); cependant, des faits nouveaux vous incriminent une deuxième fois. Pouvez-vous être inculpé de nouveau pour le même chef d'accusation? - Peut-on empêcher un citoyen canadien de voter du fait qu'il a une déficience mentale? <p>Évaluer la participation des élèves aux discussions en vous servant de l'instrument d'évaluation type qui est présenté à la fin de cette unité (Participation aux discussions, aux débats et aux simulations).</p>

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<p>Présentations portant sur une étude de cas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inviter les élèves, répartis en petits groupes, à faire une recherche et une présentation sur une décision judiciaire déterminante qui a marqué l'histoire de la Charte. Parmi les affaires suggérées, on retrouve : <ul style="list-style-type: none"> - R. c. Big M Drug Mart Ltd. (1985) concernant l'ouverture des magasins le dimanche; - Singh c. Ministre de l'Emploi et de l'Immigration (1985) sur l'application des droits garantis par la Charte à des non-citoyens qui revendiquent le statut de réfugiés; - R. c. Morgentaler, Scott et Smoling (1989) concernant l'avortement; - R. c. Stinchcombe (1990) concernant l'obligation pour le ministère public de communiquer à la défense la preuve avant le procès; - R. c. Keegstra (1996) concernant la liberté d'expression par opposition à l'incitation à la haine; - Vriend c. Alberta (1998) concernant la question de savoir si les droits des homosexuels pourraient être considérés comme faisant implicitement partie du <i>Alberta Human Rights Code</i>; - R. c. Burns et Rafay (2001) concernant l'extradition de citoyens canadiens dans des pays où ils risquent l'exécution. 	<ul style="list-style-type: none"> • Évaluer les présentations des élèves à l'aide des critères suivants : <ul style="list-style-type: none"> - aperçu des faits liés à l'affaire; - qualité de la recherche et exactitude de l'information relative à l'affaire; - niveau de compréhension de la Charte et de l'affaire; - renvois à des aspects précis de la Charte qui étayent les arguments avancés dans l'affaire; - explication de l'issue de l'affaire et des motifs du jugement; - capacité à diriger une discussion de classe et à poser des questions permettant de l'orienter sur les sujets voulus; - organisation de la présentation.
<p>Sites Web sélectionnés :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lois et règlements codifiés du Canada http://lois.justice.gc.ca/fr/index.html • Ministère de la Justice Canada (<i>Charte canadienne des droits et libertés</i>) http://laws.justice.gc.ca/en/charter/const_fr.html 	

Instrument d'évaluation
EXPOSÉ ORAL SUR UN PARTI POLITIQUE

<p style="text-align: center;">4 Dépasse les attentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'exposé oral témoigne d'une excellente compréhension de l'histoire et des fondements idéologiques du parti, ainsi que des aspects de ses politiques qui le distinguent des autres partis. • La recherche est complète : les sources consultées comprennent, entre autres, le site Web du parti, les groupes de sondage, les publications d'autres partis et les archives des médias. La liste des ouvrages consultés est pertinente. • L'exposé est très bien organisé, ce qui dénote une excellente collaboration entre les membres du groupe. Ceux-ci utilisent des supports visuels à bon escient et ils manifestent d'excellentes compétences en matière de communication orale. Ils tiennent l'auditoire en éveil. • Les membres du groupe peuvent répondre à toute question raisonnable de l'auditoire.
<p style="text-align: center;">3 Satisfait entièrement aux attentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'exposé oral témoigne d'une bonne compréhension des principales étapes de l'histoire du parti, des principes sous-jacents à son idéologie et de ses grandes politiques. • La recherche est fondée sur le site Web du parti et sur d'autres sources clés. • L'exposé est bien organisé et chaque membre du groupe est mis à contribution. Le groupe retient l'attention de l'auditoire grâce à une prestation efficace, à l'utilisation d'éléments visuels et à une sélection de détails intéressants. • Les membres du groupe peuvent répondre aux questions de nature générale posées par l'auditoire.
<p style="text-align: center;">2 Satisfait à peine aux attentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'exposé oral témoigne d'une compréhension essentielle et générale de l'histoire du parti, de son idéologie et de ses grandes positions de principe. • La recherche est fondée sur le site Web du parti et sur une ou deux autres sources. La liste des ouvrages consultés est une liste essentielle. • L'exposé est plus ou moins organisé; tous les membres du groupe y participent et ils utilisent quelques supports visuels; néanmoins, le présentateur peut avoir du mal à se détacher de ses fiches aide-mémoire, ce qui s'avère monotone pour l'auditoire. • Les membres du groupe ne peuvent répondre que de façon limitée ou inégale aux questions de l'auditoire.
<p style="text-align: center;">1 Ne satisfait pas encore aux attentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'exposé oral dénote une compréhension insuffisante de l'histoire, de l'idéologie ou du programme électoral du parti. • La recherche est fondée uniquement sur le site Web du parti. • L'exposé ne renseigne pas beaucoup l'auditoire. Le groupe éprouve des difficultés à plusieurs égards, dont le manque d'organisation, une prestation peu claire ou peu audible et/ou l'absence de supports visuels. • Les membres du groupe peuvent être incapables de répondre de manière satisfaisante aux questions de la classe.

Instrument d'évaluation
JOURNAL DE RÉFLEXION

<p>5 Dépasse les attentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • se fonde sur une information exacte, extraite de l'exposé oral, et s'y reporte souvent • présente une réflexion, des vues ou des opinions personnelles approfondies qui transparaissent dans les principaux aspects du sujet traité • étaye chaque pensée, point de vue et opinion de renseignements et/ou d'exemples extraits de l'exposé oral, ce qui indique une excellente compréhension du sujet • emploie manifestement quelques questions incitatives et ce, à bon escient • établit des rapports logiques et réfléchis • ne fait pas de fautes d'orthographe et de grammaire ni d'erreurs dans la division en paragraphes
<p>4 Satisfait entièrement aux attentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • se reporte correctement à l'information extraite de l'exposé oral • présente une réflexion, des vues ou des opinions personnelles approfondies • étaye manifestement ses pensées, ses vues ou ses opinions, ce qui indique une bonne compréhension du sujet • établit quelques rapports avec les principaux points ou questions abordés • emploie manifestement des questions incitatives pertinentes • fait occasionnellement des fautes d'orthographe et de grammaire, de même que des erreurs dans la division en paragraphes
<p>3 Satisfait suffisamment aux attentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • se reporte à l'information extraite de l'exposé oral • exprime ses pensées, ses vues ou ses opinions • étaye quelques idées d'explications ou d'exemples, ce qui indique une certaine compréhension du sujet • emploie manifestement des questions incitatives • fait des fautes d'orthographe et de grammaire, de même que des erreurs dans la division en paragraphes
<p>2 Satisfait à peine aux attentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ne semble pas se servir de l'information communiquée durant l'exposé oral • n'étaie pas ses pensées, ni ses opinions • présente plusieurs inexactitudes qui dénotent un manque de compréhension du sujet • ne fait aucun effort en vue d'incorporer des questions incitatives à son texte • fait de nombreuses fautes d'orthographe et de grammaire, de même que des erreurs dans la division en paragraphes
<p>1 Ne satisfait pas encore aux attentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ne s'efforce pas vraiment d'incorporer à son texte l'information communiquée durant l'exposé oral • ne comprend manifestement pas le sujet • n'étaie pas ses opinions • ne fait pas vraiment d'effort pour se conformer aux critères

Instrument d'évaluation
PARTICIPATION AUX DISCUSSIONS, AUX DÉBATS ET AUX SIMULATIONS

1. Ne satisfait pas encore aux attentes	2. Satisfait à peine aux attentes	3. Satisfait entièrement aux attentes	4. Dépasse les attentes
<i>Qualité de la participation et de la contribution à la discussion</i>			
Dans la plupart des cas, l'élève ne contribue pas à la discussion. Il n'est pas centré sur la tâche.	L'élève contribue occasionnellement à la discussion.	L'élève participe à la discussion de façon constante et il y contribue régulièrement.	L'élève participe à la discussion avec enthousiasme.
<i>Écoute active et accueil fait aux opinions divergentes</i>			
L'élève ne respecte pas toujours les opinions des autres élèves ou il n'est pas centré sur la tâche.	L'élève écoute les autres poliment et il les traite généralement avec respect.	L'élève peut paraphraser les arguments étayant d'autres points de vue et y répondre de manière respectueuse.	L'élève peut renchérir ou répondre directement aux arguments avancés par d'autres; il encourage d'autres élèves à exprimer leurs opinions.
<i>Qualité de l'analyse et de la preuve justificative</i>			
Les points soulevés par l'élève relèvent habituellement du domaine des généralités et ils n'appuient en rien le programme d'études.	L'information et l'analyse sont habituellement justes, mais elles comportent quelques erreurs ou omissions.	L'élève comprend les principales questions d'une manière complète et détaillée; il présente des preuves judicieuses.	L'élève se livre à une analyse profonde fondée sur une excellente préparation.
<i>Adaptation à un jeu de rôle ou à une simulation</i>			
L'élève ne semble pas bien saisir le point de vue de son personnage. Il ne comprend pas les règles, ni la marche à suivre pour la simulation ou le jeu de rôle.	Dans une simulation, l'élève comprend les aspects rudimentaires de son rôle, mais il peut dire des paroles qui ne cadrent pas avec son personnage ou faire des erreurs quant aux règles ou à la marche à suivre.	L'élève s'efforce de rester dans la peau de son personnage et d'observer les règles et la marche à suivre pertinentes. Manifestement, il comprend bien la nature du jeu de rôle ou de la simulation.	L'élève se met tout à fait dans la peau de son personnage, en adoptant une position et une façon de s'exprimer crédibles et en observant les règles et la marche à suivre. Sa prestation ajoute au plaisir que toute la classe prend à faire cette activité.

UNITÉ 2 : L'AUTONOMIE DU CANADA ET SA PARTICIPATION DANS LES AFFAIRES INTERNATIONALES

Durée d'enseignement suggérée

20 heures

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

Unité 2 : La composante « L'autonomie du Canada et sa participation dans les affaires internationales » aborde les résultats d'apprentissage énoncés ci-dessous.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

Compétences et méthodes

- exercer sa pensée critique, c.-à-d. poser des questions, comparer, résumer, tirer des conclusions, et défendre une position, pour porter des jugements éclairés sur une gamme de situations, de questions et de problèmes
- manifester des compétences en recherche, dont :
 - l'accès à l'information
 - l'évaluation de l'information
 - la collecte de données
 - l'évaluation de données
 - l'organisation de l'information
 - la présentation de l'information
 - la citation des sources
- manifester des compétences en communication écrite, verbale et graphique
- manifester les compétences et les attitudes propres au civisme actif, dont le comportement éthique, l'ouverture d'esprit, le respect de la diversité et la collaboration

L'autonomie du Canada et sa participation dans les affaires internationales

- décrire l'évolution du Canada en tant que nation politiquement indépendante
- évaluer le rôle du Canada dans la Première Guerre mondiale et l'incidence de cette guerre sur le pays
- évaluer le rôle du Canada dans la Deuxième Guerre mondiale et l'incidence de cette guerre sur le pays
- évaluer la participation du Canada dans les affaires mondiales, en ce qui a trait :
 - aux droits de la personne
 - à l'Organisation des Nations Unies
 - à la guerre froide
 - aux conflits modernes

ACTIVITÉS D'ÉVALUATION SUGGÉRÉES

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<p>Postes d'apprentissage sur la Première Guerre mondiale</p> <ul style="list-style-type: none"> • Répartir les élèves en groupes et leur demander de monter des postes d'apprentissage illustrant la participation du Canada à la Première Guerre mondiale en ce qui concerne : les batailles de la Somme, de Passchendaele, d'Ypres et de la crête de Vimy, la campagne des Cent-Jours, les pertes militaires, le traitement réservé aux « sujets d'un pays ennemi », la <i>Loi sur les mesures de guerre</i> et la conscription, l'explosion d'Halifax, l'incidence de la guerre sur le pays (dont les bons de la Victoire et le rationnement), et la contribution des femmes durant la guerre, tant au Canada qu'à l'étranger. Les postes d'apprentissage devront présenter un certain nombre de sources primaires, dont des imprimés, des images, des poèmes, des chansons et/ou des documents multimédias tels que des vidéoclips et des sites Web. De plus, chaque poste devra distribuer du matériel d'accompagnement comprenant un questionnaire centré sur le rôle du Canada dans la Première Guerre mondiale, auquel les autres élèves devront répondre. Voici quelques exemples de questions : <ul style="list-style-type: none"> - Quelle était l'importance du rôle qu'a joué le Canada dans la bataille de la crête de Vimy? - De quelle façon la question de la conscription a-t-elle divisé les Canadiens? - Quel rôle les femmes ont-elles joué sur le front intérieur? Quel rôle ont-elles joué à l'étranger? Décrivez l'importance du rôle que les femmes ont joué dans le cadre de l'effort de guerre. - Expliquez la nature changeante de la conduite de la guerre (p. ex. guerre des tranchées, guerre sous-marine, guerre d'usure). - Quelles étaient les conditions de vie des soldats dans les tranchées? - Quelles ont été les pertes militaires du Canada? - Quel rôle le Canada a-t-il joué dans des événements militaires particuliers tels que les batailles de la Somme, de Passchendaele, d'Ypres et de la crête de Vimy, ainsi que dans la campagne des Cent-Jours? <p>Inviter les élèves à circuler d'un poste à l'autre, en petits groupes, pour qu'ils examinent la documentation présentée et répondent aux questionnaires.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lorsque tous les groupes auront fait le tour des postes d'apprentissage, leur demander de préparer une présentation pour rendre compte de ce qu'ils auront appris dans au moins trois postes visités. Ils devront s'attacher à expliquer et à évaluer le rôle que le Canada a joué dans cette guerre, sous les différents aspects abordés dans les postes, et ce, en se servant de preuves judicieuses présentées dans ces différents postes. Évaluer les présentations en employant des critères semblables à ceux qui sont énoncés dans l'instrument d'évaluation type présenté à la fin de cette unité (Présentation relative à la Première Guerre mondiale).

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<p>Postes d'apprentissage sur la Deuxième Guerre mondiale</p> <ul style="list-style-type: none"> • Répartir les élèves en groupes et leur demander de monter des postes d'apprentissage illustrant le rôle du Canada dans la Deuxième Guerre mondiale en ce qui concerne : les batailles de Dieppe et d'Ortona, le jour J, les batailles de l'Atlantique et de Hong Kong, la libération des Pays-Bas, <i>Bomber Command</i>, les conditions régnant au Canada, et le rôle des femmes en temps de guerre. Les groupes devront montrer qu'ils comprennent le rôle que le Canada a joué dans ces événements; ils devront également expliquer et évaluer la contribution de ce dernier sur le plan militaire, en se servant de preuves judicieuses (p. ex. photographies, témoignages personnels, sources primaires, sources secondaires). Les postes d'apprentissage devront présenter pour chaque sujet une description et une explication avec preuves à l'appui, dont des images et des sources documentaires pertinentes, ainsi qu'un bref questionnaire à l'intention des élèves qui les visitent. <p>Lorsque les préparatifs seront terminés et que les postes seront montés, inviter les groupes à circuler de l'un à l'autre en prenant des notes au besoin, puis à répondre aux questionnaires.</p> <p>Le Canada et l'Holocauste</p> <ul style="list-style-type: none"> • En vous servant de différentes ressources et approches, donner aux élèves un enseignement sur l'Holocauste, en incluant le rôle du Canada dans ce dernier. Si cela est possible, inviter un survivant de l'Holocauste à venir parler de son expérience aux élèves ou encore, inviter une personne qui a trouvé refuge au Canada plus récemment. <p>Présenter aux élèves de l'information sur la politique actuelle du Canada concernant les réfugiés. Discuter avec toute la classe des questions suivantes : En quoi la politique du Canada concernant les réfugiés a-t-elle changé? Quelles pourraient être les raisons de ce changement?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Évaluer les présentations en vous servant de critères semblables à ceux qui sont énoncés dans l'instrument d'évaluation type présenté à la fin de cette unité (Postes d'apprentissage sur la Deuxième Guerre mondiale). <p>À l'aide d'un test écrit ou oral, évaluer les connaissances des élèves sur le rôle que le Canada a joué dans les deux guerres mondiales. S'il y a lieu, utiliser des questions provenant de questionnaires et de documents distribués dans les postes d'apprentissage.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demander aux élèves de rédiger une composition dans laquelle ils feront l'analyse critique d'un sujet déterminé se rapportant à l'Holocauste et à la politique du Canada concernant les réfugiés. Évaluer leurs textes en vous servant de critères semblables à ceux qui sont énoncés dans l'instrument d'évaluation type présenté à la fin de cette unité (Le rôle du Canada dans l'Holocauste).

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<p>Le Canada et les questions liées aux droits de la personne</p> <ul style="list-style-type: none"> Compte tenu de ce que l'on sait au sujet du rôle du Canada dans l'Holocauste, demander aux élèves de se pencher sur la question suivante : Le Canada a-t-il un rôle à jouer en vue de garantir ou de préserver les droits de la personne à l'échelle mondiale? Leur accorder quelques minutes pour écrire leurs réponses à cette question. <p>Tracer d'un mur à l'autre de la salle de classe une ligne imaginaire dont les extrémités représentent deux points de vue opposés : d'un côté, ceux qui croient que le Canada ne devrait pas se mêler de questions liées aux droits de la personne, de l'autre, ceux qui estiment que le Canada devrait s'occuper de ces questions chaque fois que l'occasion se présente. Demander aux élèves de prendre place le long de cette ligne, selon leurs propres convictions. Inviter ensuite chacun à faire équipe avec un élève se trouvant près de lui pour préparer un énoncé d'une minute visant à défendre leur position. Demander à des équipes représentant des positions différentes sur la ligne d'exprimer et de défendre ces dernières. À la fin de cette activité de partage, donner aux élèves l'occasion de discuter avec ceux dont les points de vue diffèrent des leurs et de leur poser des questions.</p> <p>Distribuer aux élèves de la documentation sur le génocide rwandais et sur le traité contre les mines antipersonnel. Discuter avec eux du rôle que le Canada a joué dans ces deux situations très différentes où les droits de la personne étaient en cause. Encore une fois, demander aux élèves de prendre place sur la ligne imaginaire représentant les divers degrés auxquels le Canada devrait s'investir pour préserver les droits de la personne sur la scène mondiale.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Avec la classe, tenir un débat portant sur le rôle que devrait jouer ou non le Canada dans la préservation ou la garantie des droits de la personne et/ou d'autres nations dans le monde. Les élèves pourront citer des exemples tirés d'expériences vécues par le Canada, dont : l'Holocauste, l'internement des Canadiens japonais, les missions de maintien de la paix, le Rwanda, les questions relatives aux Autochtones, le traité contre les mines antipersonnel, etc. Évaluer la participation des élèves à ce débat en vous servant de l'instrument d'évaluation type présenté à la fin de cette unité (Débat).

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<p>Le Canada et l'après-guerre (Deuxième Guerre mondiale)</p> <ul style="list-style-type: none"> Présenter aux élèves de l'information sur l'histoire et la structure de l'Organisation des Nations Unies (ONU), de même que sur la contribution du Canada aux activités de cet organisme (p. ex. missions de maintien de la paix, rôle au sein du Conseil de sécurité, participation aux activités de l'Assemblée générale). Ou bien, demander aux élèves de faire une recherche en ligne, de manière à pouvoir répondre à des questions sur l'ONU et sur l'apport du Canada à cet organisme. Distribuer aux élèves de la documentation sur le rôle qu'a joué le Canada dans des réalisations qui ont contribué à l'évolution de la guerre froide, dont l'Avro Arrow, l'OTAN, NORAD, le réseau d'alerte avancée, les missiles Bomarc. Inviter les élèves à faire une recherche sur le rôle que le Canada a joué dans des conflits modernes tels que la guerre de Corée, la crise de Suez, la guerre en Bosnie et la guerre du Golfe de 1991. <p>Répartir les élèves en groupes et demander à chacun d'examiner un événement différent de l'après-guerre. Chaque groupe devra ensuite préparer un séminaire sur l'événement choisi, ainsi qu'une documentation devant être distribuée à l'auditoire au moment de la présentation. Chaque groupe devra présenter l'historique de l'événement, puis diriger une discussion de classe visant à évaluer cet engagement particulier du Canada sur la scène internationale.</p>	<ul style="list-style-type: none"> À l'aide d'une interrogation, évaluer les élèves sur la participation du Canada aux événements qui ont contribué à la guerre froide, ainsi qu'aux conflits de l'après-guerre. Les questions posées devront vous permettre de mesurer à quel point les élèves comprennent le rôle que le Canada a joué et continue de jouer au sein de l'ONU et dans les affaires mondiales (création de l'Avro Arrow, OTAN, NORAD, guerre de Corée, crise de Suez, guerre en Bosnie, guerre du Golfe de 1991). <p>Demander aux élèves de rédiger une composition explicative pour évaluer le rôle du Canada dans au moins un des conflits étudiés postérieurs à la Deuxième Guerre mondiale. Évaluer les textes des élèves en vous servant de critères semblables à ceux qui sont énoncés dans l'instrument d'évaluation type présenté à la fin de cette unité (Le rôle du Canada dans les conflits postérieurs à la Deuxième Guerre mondiale).</p>

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<p>Tableau chronologique</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inviter les élèves à préparer un tableau chronologique annoté dans lequel ils décriront des faits marquants qui ont contribué à l'avènement de l'autonomie nationale au Canada, dont : <ul style="list-style-type: none"> - la création du Corps canadien lors de la Première Guerre mondiale; - le vote des femmes; - la Conférence de paix de Paris et la Société des nations; - le <i>Northern Pacific Halibut Treaty</i>; - l'affaire King-Byng; - le <i>Statut de Westminster</i>; - le vote du Parlement en faveur de la participation à la Deuxième Guerre mondiale; - la nomination du premier gouverneur général né au Canada; - l'adoption du drapeau canadien; - le rapatriement de la Constitution. 	<ul style="list-style-type: none"> • Évaluer les tableaux chronologiques des élèves en vous servant de critères semblables à ceux qui sont énoncés dans l'instrument d'évaluation type présenté à la fin de cette unité (Tableau chronologique de l'autonomie canadienne).
<p>Sites Web sélectionnés :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Archives de la Société Radio-Canada (Guerres et conflits) http://archives.radio-canada.ca/IDT-0-9/guerres_conflits/ • Anciens combattants Canada http://www.vac-acc.gc.ca/general_f/ • Le Projet Mémoire http://www.thememoryproject.com/index_fr.asp • Organisation des Nations Unies http://www.un.org/french/ • Musée virtuel Canada http://www.museevirtuel.ca/Francais/index_flash.html 	

Instrument d'évaluation
PRÉSENTATION RELATIVE À LA PREMIÈRE GUERRE MONDIALE

	Autoévaluation	Évaluation de l'enseignant
La présentation décrit et explique le rôle que le Canada a joué dans la Première Guerre mondiale, sous au moins trois aspects, dont : <ul style="list-style-type: none"> • la bataille de la Somme • la bataille de Passchendaele • la bataille de la crête de Vimy • la bataille d'Ypres • la campagne des Cent-Jours • les pertes militaires • le traitement infligé aux étrangers de nationalité ennemie • la <i>Loi sur les mesures de guerre</i> et la conscription • l'explosion d'Halifax • l'incidence de la guerre sur le pays (p. ex. bons de la Victoire, rationnement) • la contribution des femmes durant la guerre, tant au Canada qu'à l'étranger 		
L'information présentée est extraite de sources variées.		
La présentation comprend des exemples particuliers provenant des postes d'apprentissage, ainsi que des détails exacts et précis se rapportant aux sujets traités.		
La façon dont les idées sont communiquées dénote une compréhension claire et précise des sujets présentés.		

4 = Satisfait entièrement aux attentes
3 = Satisfait suffisamment aux attentes
2 = Satisfait à peine aux attentes
1 = Ne satisfait pas encore aux attentes

Instrument d'évaluation

POSTES D'APPRENTISSAGE SUR LA DEUXIÈME GUERRE MONDIALE

	Autoévaluation	Évaluation de l'enseignant
<p>Les postes d'apprentissage des élèves expliquent la contribution du Canada à la Deuxième Guerre mondiale, en traitant d'au moins trois événements ou situations tels que :</p> <ul style="list-style-type: none"> • la bataille de Dieppe • la bataille d'Ortona • le jour J • la bataille de l'Atlantique • la bataille de Hong Kong • la libération des Pays-Bas • le <i>Bomber Command</i> • les conditions qui régnaient au pays • le rôle des femmes 		
<p>Les élèves sont capables d'évaluer le rôle du Canada face aux événements ou situations présentés dans leurs postes, et ce, en citant des exemples historiques judicieux.</p>		
<p>L'information présentée est extraite de sources variées.</p>		
<p>Les exemples, les justifications et les détails sont exacts, précis et pertinents.</p>		
<p>La façon dont le poste est organisé dénote une compréhension claire et précise des sujets traités.</p>		
<p>Le questionnaire destiné aux visiteurs porte sur des informations précises qui sont présentées dans le poste.</p>		

- 4** = Satisfait entièrement aux attentes
- 3** = Satisfait suffisamment aux attentes
- 2** = Satisfait à peine aux attentes
- 1** = Ne satisfait pas encore aux attentes

Instrument d'évaluation

LE RÔLE DU CANADA DANS L'HOLOCAUSTE — COMPOSITION

<p>5. Excellent</p>	<ul style="list-style-type: none"> • comprend le sujet, traité de façon claire et précise • tire ses informations de sources variées • donne des exemples, des raisons et des détails qui sont exacts, précis et pertinents • présente une thèse et une conclusion intéressantes qui sont fondées sur un examen approfondi des questions soulevées • écrit de façon cohérente et organisée, sans faire d'erreurs notables à prime abord
<p>4. Très bon</p>	<ul style="list-style-type: none"> • comprend le sujet, traité de façon claire • donne des exemples, des raisons et des détails qui sont exacts, précis et pertinents • tire ses informations d'un certain nombre de sources • présente une thèse et une conclusion qui sont fondées sur un examen approfondi des questions soulevées • écrit de façon cohérente et organisée, sans faire d'erreurs graves
<p>3. Bon</p>	<ul style="list-style-type: none"> • comprend le sujet, traité de façon générale • donne quelques exemples, raisons et détails qui sont exacts • tire ses informations de quelques sources • présente une thèse et une conclusion qui sont fondées sur un examen des questions soulevées • écrit de façon cohérente et organisée, et ne fait pas plus d'une erreur grave et quelques erreurs mineures
<p>2. Satisfaisant</p>	<ul style="list-style-type: none"> • comprend le sujet, traité de façon générale • ne centre son texte que sur une seule source qui a été présentée en classe • fonde sa position principalement sur un examen des faits, sauf que des opinions sont données là où un énoncé des faits aurait été plus pertinent • présente une thèse et une conclusion, mais celle-ci ne découle que d'un examen limité des informations • écrit d'une façon généralement organisée, mais avec des erreurs suffisamment importantes pour distraire l'attention du lecteur
<p>1. À améliorer</p>	<ul style="list-style-type: none"> • comprend le sujet, traité de façon limitée • cerne de façon imprécise les questions soulevées • inclut peu d'informations présentées en classe • mélange les faits et les opinions et forme ainsi des arguments flous • fait plusieurs erreurs d'écriture graves et mineures qui distraient l'attention du lecteur

Instrument d'évaluation

DÉBAT

Excellent	<ul style="list-style-type: none"> • soulève plusieurs arguments pertinents et précis venant appuyer le point de vue exprimé • fonde ses arguments sur une foule de statistiques, de faits, d'exemples et d'avis d'experts • anticipe les arguments de la partie adverse et en prépare la réfutation • la qualité des arguments indique que des recherches intensives ont été faites • présente ses arguments de manière progressive pour finir par l'argument le plus convaincant • conclut par un rapport sommaire d'une grande efficacité • chaque membre de l'équipe est bien préparé; il comprend la façon dont fonctionnent les débats et y participe activement
Très bon	<ul style="list-style-type: none"> • soulève plusieurs arguments pertinents venant appuyer le point de vue exprimé • fonde ses arguments sur des statistiques, des faits, des exemples et des avis d'experts pertinents • anticipe la plupart des arguments de la partie adverse et en prépare la réfutation • la qualité des arguments indique que des recherches ont été faites • garde le meilleur argument pour la fin • conclut par un rapport sommaire efficace • chaque membre de l'équipe est bien préparé; il comprend la façon dont fonctionnent les débats et y participe activement
Bon	<ul style="list-style-type: none"> • soulève plusieurs arguments pertinents venant appuyer le point de vue exprimé, mais omet une considération importante • fonde ses arguments sur des statistiques, des faits, des exemples et des avis d'experts • réfute seulement certains des arguments de la partie adverse • manifestement, des recherches ont été faites, mais quelques éléments importants sont omis • présente un rapport sommaire • chaque membre de l'équipe est préparé et participe activement au débat
Satisfaisant	<ul style="list-style-type: none"> • soulève trois arguments ou plus venant appuyer le point de vue exprimé, mais omet certains points pertinents • les arguments ne sont pas suffisamment étayés • réfute certains arguments de la partie adverse sans toutefois anticiper certains des plus importants • des recherches ont été faites, mais elles sont limitées • présente un rapport sommaire • les membres de l'équipe sont plus ou moins bien préparés; ils participent tous au débat, sauf qu'il faut les aider à en respecter les règles
À améliorer	<ul style="list-style-type: none"> • comprend le sujet, traité de façon limitée • cerne de façon imprécise les questions soulevées • inclut peu d'informations présentées en classe • mélange les faits et les opinions et forme ainsi des arguments flous • fait plusieurs erreurs d'écriture graves et mineures qui distraient l'attention du lecteur

Instrument d'évaluation

**LE RÔLE DU CANADA DANS LES CONFLITS
POSTÉRIEURS À LA DEUXIÈME GUERRE MONDIALE — PETITE RÉDACTION**

6	<ul style="list-style-type: none"> • expose clairement une position ou une thèse pertinente • effectue un excellent rappel de faits documentés • organise son texte de façon cohérente et efficace • appuie sa position de détails approfondis et tire des conclusions claires et précises • écrit dans un style clair, qui coule bien et qui comporte peu d'erreurs sur le plan de la communication
5	<ul style="list-style-type: none"> • expose clairement une position ou une thèse pertinente • effectue avec grande compétence un rappel de faits documentés; organise son texte de façon cohérente et efficace • appuie sa position de détails bien développés et tire des conclusions convaincantes • écrit dans un style qui coule généralement bien et qui comporte peu d'erreurs sur le plan de la communication
4	<ul style="list-style-type: none"> • expose une position ou une thèse pertinente • effectue un rappel approprié de faits documentés; organise généralement son texte de façon cohérente et efficace • appuie sa position d'un nombre suffisant de détails et tire des conclusions adéquates • écrit dans un style qui coule assez bien; fait des erreurs qui ne nuisent cependant pas au sens du texte
3	<ul style="list-style-type: none"> • s'efforce manifestement de présenter une position ou une thèse pertinente • effectue un rappel minimal de faits documentés; s'efforce d'organiser son texte • appuie sa position de quelques détails et tire des conclusions faibles • écrit dans un style pauvre; fait des erreurs qui peuvent nuire au sens et distraire l'attention du lecteur
2	<ul style="list-style-type: none"> • présente une position ou une thèse incomplète • n'effectue pas suffisamment de rappels de faits documentés; organise plus ou moins son texte • n'emploie pas de détails complémentaires; ne tire pas de conclusions pertinentes ou en tire peu • écrit dans un style maladroit et fait des erreurs qui nuisent au sens
1	<ul style="list-style-type: none"> • ne présente pas de position ou de thèse manifeste • n'effectue pas un rappel ciblé de faits documentés; n'organise pas son texte • n'emploie pas de détails complémentaires • fait plusieurs erreurs d'écriture qui rendent le texte difficile à comprendre

Instrument d'évaluation

TABLEAU CHRONOLOGIQUE DE L'AUTONOMIE CANADIENNE

	Autoévaluation	Évaluation de l'enseignant
Le tableau chronologique décrit les étapes qui ont mené à l'autonomie nationale, par exemple :		
<ul style="list-style-type: none"> • la création du Corps canadien lors de la Première Guerre mondiale 		
<ul style="list-style-type: none"> • la Conférence de paix de Paris 		
<ul style="list-style-type: none"> • l'affaire King-Byng 		
<ul style="list-style-type: none"> • le <i>Northern Pacific Halibut Treaty</i> 		
<ul style="list-style-type: none"> • le Statut de Westminster 		
<ul style="list-style-type: none"> • le vote du Parlement en faveur de la participation à la Deuxième Guerre mondiale 		
<ul style="list-style-type: none"> • le premier gouverneur général né au Canada 		
<ul style="list-style-type: none"> • l'adoption du drapeau canadien 		
<ul style="list-style-type: none"> • le rapatriement de la Constitution 		
Le tableau présente les événements par ordre chronologique, et les descriptions établissent avec précision le lien qui existe entre l'événement et l'évolution vers l'autonomie nationale.		
L'organisation du tableau dénote une compréhension claire et précise des événements énumérés.		

- 4** = Satisfait entièrement aux attentes
- 3** = Satisfait suffisamment aux attentes
- 2** = Satisfait à peine aux attentes
- 1** = Ne satisfait pas encore aux attentes

UNITÉ 3 : GÉOGRAPHIE HUMAINE

Durée d'enseignement suggérée

20 heures

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

Unité 3 : La composante « Géographie humaine » aborde les résultats d'apprentissage énoncés ci-dessous.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

Compétences et méthodes

- exercer sa pensée critique, c.-à-d. poser des questions, comparer, résumer, tirer des conclusions, et défendre une position, pour porter des jugements éclairés sur une gamme de situations, de questions et de problèmes
- manifester des compétences en recherche, dont :
 - l'accès à l'information
 - l'évaluation de l'information
 - la collecte de données
 - l'évaluation de données
 - l'organisation de l'information
 - la présentation de l'information
 - la citation des sources
- manifester des compétences en communication écrite, verbale et graphique
- manifester les compétences et les attitudes propres au civisme actif, dont le comportement éthique, l'ouverture d'esprit, le respect de la diversité et la collaboration

Géographie humaine

- expliquer l'importance des changements survenus dans la population mondiale en ce qui concerne :
 - la pyramide des âges
 - la distribution
 - la densité
 - les modèles d'accroissement transitoire
- comparer le niveau de vie du Canada avec celui de pays en développement, en ce qui concerne la pauvreté et les principaux indices du développement humain
- évaluer les défis environnementaux auxquels les Canadiens sont confrontés, dont :
 - le réchauffement de la planète
 - la réduction de la couche d'ozone
 - la qualité de l'eau douce et les sources d'approvisionnement

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<ul style="list-style-type: none"> • Montrer aux élèves quatre pyramides des âges qui illustrent les croissances rapide, lente, nulle et négative. Fournir pour chaque pyramide des détails, des interprétations, et l'exemple d'un pays dont la croissance actuelle pourrait correspondre aux données présentées. <p>Distribuer aux élèves de l'information concernant les cohortes d'âges selon le sexe pour dix pays représentatifs dans le monde. Assigner au hasard un de ces pays à chaque élève. Demander ensuite à chacun de créer une pyramide des âges à partir des données relatives au pays assigné et d'indiquer sur son graphique le stade de croissance que ce pays a atteint (et comment il a pu le déterminer).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distribuer aux élèves des fiches de données montrant les densités de population de différents pays du monde (y compris le Canada). Revoir avec eux les formules qui permettent de calculer cette densité. Inviter les élèves à trouver dans des atlas une carte thématique montrant les densités de populations à travers le monde. Leur demander ensuite de préparer, à l'aide de cette carte et de leurs fiches de données, un tableau où ils classeront les pays par groupes de dix dans chacune des catégories suivantes : « densité élevée », « densité modérée » « habitat dispersé » et « population isolée ». <p>Avec toute la classe, discuter des faiblesses de la méthode fondée sur des données relatives à la densité de population (p. ex. les densités de population renseignent sur des moyennes plutôt que sur la répartition de la population dans une région particulière).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Évaluer les graphiques des élèves en vous servant des critères suivants : <ul style="list-style-type: none"> - la présentation (y compris la légende ainsi que la pertinence du titre, des rubriques et des sous-rubriques); - la sélection plus ou moins judicieuse de l'échelle et des unités; - le caractère exact et complet de la représentation graphique des données; - la détermination des stades de croissance; - la justification des stades de croissance établis. • Évaluer les tableaux des élèves à partir des éléments suivants : <ul style="list-style-type: none"> - la présentation graphique (y compris l'échelle ainsi que la pertinence du titre, des rubriques et des sous-rubriques); - la sélection plus ou moins judicieuse des données; - les rapports entre les données; - l'attrait visuel de la présentation.

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<ul style="list-style-type: none"> • Répartir les élèves en groupes et demander à ces derniers de préparer des schémas conceptuels des facteurs qui déterminent la densité de la population. Diriger une discussion de classe sur ce que pourraient être ces facteurs (tant physiques qu'humains). Demander à chaque groupe de tracer et d'annoter son schéma conceptuel sur une feuille grand format, en indiquant les facteurs (et leur importance relative) qui nous aident à comprendre les variations de densités de population à l'échelle mondiale. • Distribuer aux élèves des données sur la population pour la période datant de 1750 à 2050 (projections). Incorporer à ces données des renseignements sur les pays développés et sur les pays en développement. Demander aux élèves de créer un graphique linéaire comportant une courbe pour le taux de natalité et une autre pour le taux de mortalité. Les inviter ensuite à inscrire « accroissement naturel de la population » dans l'espace qui sépare ces deux courbes. Expliquer aux élèves que leurs graphiques représentent un « modèle d'accroissement transitoire » qui montre, qu'avec le temps, les taux de natalité et de mortalité sont passés d'élevés à faibles dans les pays plus développés; décrire comment ce phénomène peut se produire tôt ou tard dans tous les pays. 	<ul style="list-style-type: none"> • Évaluer les schémas conceptuels des élèves à partir des éléments suivants : <ul style="list-style-type: none"> - la présentation graphique (y compris l'échelle ainsi que la pertinence du titre, des rubriques et des sous-rubriques); - la sélection plus ou moins judicieuse des données; - les rapports entre les données; - l'attrait visuel de la présentation; - l'incorporation de facteurs physiques qui influent sur une population (p. ex. climat, sources d'approvisionnement en eau); - l'incorporation de facteurs humains qui influent sur une population (p. ex. guerres et conflits, industrialisation, pratiques en matière d'immigration et d'émigration, politiques relatives à la planification familiale). • Demander aux élèves de répondre aux questions suivantes dans leur journal ou au moyen d'un court texte : <ul style="list-style-type: none"> - Quel rapport pouvez-vous établir entre les taux de natalité et de mortalité? - Comment pourrait-on expliquer la « révolution du taux de mortalité » qui a commencé vers 1750, dans les pays plus développés? - Pourquoi les taux de natalité demeurent-ils plus élevés dans les pays en développement? - Pourquoi les taux de mortalité ont-ils diminué moins rapidement dans les pays en développement que dans les pays développés? - Pourquoi la population a-t-elle augmenté à un rythme accéléré après la Deuxième Guerre mondiale dans les pays en développement? - Quelles circonstances à l'échelle mondiale pourraient entraîner une augmentation temporaire des taux de mortalité?

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<ul style="list-style-type: none"> • Présenter aux élèves des données qui montrent l'indice synthétique de fécondité et le niveau d'instruction de certains pays en développement. Comparer ces statistiques à celles du Canada. Inviter les élèves à créer plusieurs diagrammes à barres pour illustrer ces données. <p>En guise de suivi, discuter avec toute la classe des conclusions qui se dégagent de leurs diagrammes, en posant des questions telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comment le niveau d'instruction influe-t-il sur le nombre d'enfants qu'a une femme? - Quels pourraient être les obstacles qui empêcheraient les femmes d'atteindre des niveaux d'instruction plus élevés? - Quels moyens certains pays emploient-ils pour contrer l'accroissement de la population (p. ex. programmes de planification familiale)? Ces programmes ont-ils du succès? Pourquoi? <ul style="list-style-type: none"> • Fournir aux élèves une liste de pays qui représentent tout un éventail de PIB (p. ex. de très élevés à très faibles). Demander à chaque élève de choisir un pays et de trouver des données sur les facteurs suivants, en se servant des critères de l'indice du développement humain de l'ONU : <ul style="list-style-type: none"> - le PIB; - l'espérance de vie à la naissance; - l'alphabétisation des adultes. <p>À l'aide des données recueillies, les élèves créeront ensuite deux diagrammes de dispersion pour le pays choisi, l'un comparant le PIB à l'espérance de vie à la naissance et l'autre, comparant le PIB aux taux d'alphabétisation.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Évaluer les diagrammes des élèves en fonction des éléments suivants : <ul style="list-style-type: none"> - la présentation (y compris l'échelle ainsi que la pertinence du titre, des rubriques et des sous-rubriques); - l'exactitude de la représentation graphique des données; - les rapports entre les données; - l'attrait visuel de la présentation. <p>Comme activité connexe, organiser un débat entre les élèves sur une question liée à une politique mise en œuvre par le gouvernement pour contrer l'accroissement de la population (p. ex. politique relative à la planification des naissances).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demander aux élèves de présenter leurs diagrammes de dispersion devant la classe; évaluer leurs présentations à l'aide de questions d'interprétation telles que : <ul style="list-style-type: none"> - Pouvez-vous décrire le tracé représenté dans chacun de vos diagrammes? - D'après vos diagrammes, quel rapport existe-t-il entre l'espérance de vie à la naissance (entre l'alphabétisation des adultes) et le PIB? - Pouvez-vous concevoir d'autres facteurs qui, au regard du PIB, donneraient une tendance semblable? Une tendance contraire, toujours par rapport au PIB?

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<ul style="list-style-type: none"> • Demander aux élèves de préparer un tableau dans lequel ils compareront les indices du développement humain du Canada à ceux d'un pays assigné, dont les indices sont plus faibles. Ils présenteront leurs informations sous des rubriques telles que : <ul style="list-style-type: none"> - Territoire (pourcentage de terres arables, superficie irriguée, conditions climatiques extrêmes, risques naturels) - Habitants (population, structure par âge, accroissement naturel de la population, temps de doublement, langues parlées, alphabétisation, religions, taux d'attaque) - Gouvernement (type, pouvoirs exécutif, législatif, judiciaire) - Économie (PIB, par habitant et par secteur, seuil de pauvreté, inflation, population active, emploi, budget de l'État, balance commerciale) - Biens personnels (nombre de téléphones, de radios et de téléviseurs par habitant, accès Internet) - Infrastructures (chemins de fer, routes, aéroports, canaux, services d'égouts, eau saine, dépenses militaires) - Liens internationaux (conflits de frontières, alliances). • Inviter un représentant d'une organisation internationale de secours humanitaire (p. ex. Croix-Rouge, Oxfam, Aide à l'enfance – Canada) à venir parler en classe du « cycle de la pauvreté » et de la façon dont ce concept s'applique aux pays en développement ou encore, aux « foyers de pauvreté » qui existent dans des pays aussi développés que le Canada. Demander aux élèves d'appliquer eux-mêmes ce concept à un pays en développement ou à une entité plus petite (p. ex. une région) de leur choix. 	<ul style="list-style-type: none"> • Demander aux élèves de rédiger un texte d'opinion où ils examineront les deux questions fondamentales ci-dessous, en se plaçant du point de vue d'un spécialiste du développement pour le pays qui leur a été assigné : <ul style="list-style-type: none"> - Quel est le principal problème de développement que ce pays doit affronter? - Comment le Canada pourrait-il contribuer de manière ciblée à résoudre ces problèmes de développement? <p>Demander aux élèves de présenter leur tableau et leur texte pour qu'ils soient évalués par leurs pairs et par l'enseignant. Évaluer le texte de chaque élève, en vérifiant dans quelle mesure celui-ci :</p> <ul style="list-style-type: none"> - inclut une introduction qui présente sa thèse; - définit les indices du développement; - incorpore tous les renseignements pertinents à son tableau; - expose le principal problème de développement et un plan d'action que le Canada pourrait adopter pour contribuer à le résoudre; - tire une conclusion qui à la fois résume ses propos et reprend sa thèse. • Demander aux élèves de faire une recherche supplémentaire en vue d'élaborer un modèle annoté montrant les facteurs particuliers qui engendrent ce cycle. Les élèves devront aussi déceler, dans leurs modèles, des points sur lesquels il serait possible de faire des progrès et d'expliquer par quelles stratégies ces progrès pourraient permettre de rompre le cycle. Évaluer les travaux des élèves en fonction des éléments suivants : <ul style="list-style-type: none"> - l'organisation et le style de présentation; - le contenu et les idées; - l'exposé de la thèse et les détails complémentaires; - la bibliographie.

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<ul style="list-style-type: none"> • Demander aux élèves, répartis en groupes, de préparer des cartes annotées portant sur le thème du VIH/sida et sur l'incidence de cette maladie en Afrique subsaharienne. Demander à chaque groupe de faire une recherche sur des aspects déterminés du VIH/sida (p. ex. propagation et taux de mortalité, répercussions sur les économies locales, accès aux soins médicaux, attitudes culturelles, orphelins, traitements) dans un pays de cette partie du monde. Vous pouvez, si vous le désirez, montrer aux élèves un exemple de ce type de carte; vous trouverez des cartes thématiques sur le site Web de la <i>National Geographic Society</i>. • Répartir les élèves en trois groupes. Assigner à chaque groupe une institution financière internationale (Fonds monétaire international, Banque mondiale, Organisation mondiale du commerce) et lui demander de faire une recherche sur le rôle que cet organisme joue en matière de développement international. Une fois cette recherche terminée, diviser chaque groupe en deux; inviter chaque sous-groupe à adopter une position « pour » ou « contre » sur le rôle et l'efficacité des trois organismes dans les pays en développement, de façon à pouvoir participer à un débat contradictoire sur ces sujets. 	<ul style="list-style-type: none"> • Au moment d'évaluer les cartes, vérifier si les éléments suivants en font partie : <ul style="list-style-type: none"> - un titre; - des échelles (les élèves ont-ils créé des échelles descriptive et numérique à partir d'une échelle linéaire?); - une légende (p. ex. couleurs, symboles, ombrages appropriés); - des points de repère (latitude et longitude de chaque pays étudié, rose des vents). • Inviter les élèves à évaluer leur propre contribution au débat et celle de leurs pairs, à partir de critères tels que : <ul style="list-style-type: none"> - qualité et actualité des points soulevés; - portée des preuves venant appuyer ces points; - capacité à réfuter les points soulevés par la partie adverse à l'aide d'arguments contradictoires (qualité, actualité, portée des preuves à l'appui); - capacité à convaincre.

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<ul style="list-style-type: none"> • Inviter les élèves à prendre part à une simulation d'un forum de l'ONU sur l'accroissement de la population dans le monde en voie de développement. L'objet de ce forum est de sensibiliser davantage de gens aux conséquences de cet accroissement, de proposer des mesures ou des politiques précises pouvant répondre aux préoccupations soulevées, et de déterminer quelles ressources l'ONU et les États qui en sont membres pourraient employer pour assurer la réussite des mesures ou des politiques adoptées. <p>Diviser la classe en groupes et assigner à chacun un pays en développement. Chaque groupe devra faire une recherche sur le pays assigné et se préparer à présenter l'information suivante durant le forum de l'ONU :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les problèmes particuliers auxquels ce pays fait face quant à sa population; - les stratégies et les programmes précis qu'il a mis en œuvre (ou mettra en œuvre) pour s'attaquer à ces problèmes; - comment il peut bénéficier d'une aide ou d'une assistance accrue de la part d'un organisme international comme l'ONU. <ul style="list-style-type: none"> • Diviser la classe en huit groupes et demander à chacun de faire une recherche sur un des huit objectifs suivants définis dans le Projet Objectifs du Millénaire des Nations Unies : <ul style="list-style-type: none"> - éradiquer l'extrême pauvreté et la faim; - assurer l'éducation primaire pour tous; - promouvoir l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes; - réduire la mortalité en bas âge; - 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. 	<ul style="list-style-type: none"> • Au moment d'évaluer le niveau de préparation et de participation des élèves, vérifier dans quelle mesure ils : <ul style="list-style-type: none"> - ont tracé un portrait exact des problèmes de population et de développement du pays qui leur était assigné; - ont bien représenté leur pays durant les échanges avec les autres délégués; - connaissaient les données statistiques les plus récentes concernant les sujets abordés et le pays assigné; - ont compris les règles et la marche à suivre propres au forum et les ont observées. <ul style="list-style-type: none"> • Inviter les groupes à présenter leurs rapports de recherche (p. ex. exposé oral avec diapositives ou vidéos). Au moment d'évaluer leurs travaux, vérifier dans quelle mesure chacun a pu expliquer : <ul style="list-style-type: none"> - l'intention générale du Projet Objectifs du Millénaire des Nations Unies; - les façons d'atteindre l'objectif étudié; - l'importance de cet objectif.

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<ul style="list-style-type: none"> • Organiser des postes d'apprentissage dans le but d'illustrer l'incidence, actuelle et éventuelle, du réchauffement de la planète sur les différentes régions du Canada. <p>Diviser la classe en six groupes et assigner à chacun une conférence internationale récente qui a porté sur une question liée au développement mondial (p. ex. Conférence sur le droit de la mer, Décennie des Nations Unies pour les femmes, Protocole de Montréal, Sommet de Kyoto, Sommet de la terre de Rio, Forum du Caire sur la population, Sommet mondial sur le développement durable). Inviter chaque groupe à faire une recherche sur le sujet qu'on lui a assigné et à présenter à la classe une affiche explicative visant à répondre aux quatre questions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quel était l'objectif global de la conférence? - Quelle a été la participation du Canada? - Quelles recommandations les participants ont-ils adoptées? - Quels progrès ont été faits (ou pas faits) suite à ces recommandations? <ul style="list-style-type: none"> • Inviter un représentant d'un ministère ou d'un organisme non gouvernemental compétent à venir en classe parler de la place importante qu'occupent les zones humides au Canada dans le maintien d'un approvisionnement suffisant en eau potable, tant du point de vue de la qualité que de la quantité. Répartir les élèves en groupes et leur demander de faire une recherche sur des sujets tels que : <ul style="list-style-type: none"> - En quoi consistent les zones humides et où les trouve-t-on au Canada? - Pourquoi les zones humides sont-elles si importantes (c.-à-d. transfert d'énergie, maîtrise des crues, volume et pureté des nappes phréatiques, réserves d'éléments nutritifs)? - Nommez quelques facteurs, tant humains que naturels, qui menacent la survie de ces zones? <p>Chaque groupe présentera ensuite une affiche qui comportera des informations écrites et des éléments visuels se rapportant au sujet étudié.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Demander aux élèves de rédiger dans leurs journaux de bord un texte où ils donneront leurs réactions sur les informations qu'ils auront glanées en regardant les affiches. Encourager les élèves à réfléchir aux questions suivantes : <ul style="list-style-type: none"> - La conférence a-t-elle été une réussite ou un échec? Pourquoi? - Est-ce que tous les pays s'entendent quant aux mesures à prendre pour s'attaquer aux problèmes de développement? Quelles pourraient être les raisons possibles d'un désaccord? - D'après vous, quel rôle prépondérant le Canada devrait-il jouer dans de telles conférences? - Selon vous, quel rôle un simple citoyen comme vous pourrait-il assumer face à ces problèmes? <ul style="list-style-type: none"> • Déterminer avec les élèves les critères qui permettront d'évaluer leurs affiches, dont : <ul style="list-style-type: none"> - les rubriques et un titre pertinents; - le choix judicieux des données; - les rapports entre les données; - l'attrait visuel de la présentation.

Sites Web sélectionnés :

- Atlas du Canada
<http://www.atlas.gc.ca>
- Valeurs civiques et société : Enjeux émergents (Statistiques Canada)
http://www.statcan.ca/francais/kits/issues/issue_f.htm
- Fonds monétaire international
<http://www.imf.org/external/fra/index.asp>
- *Population Reference Bureau*
<http://www.prb.org/FrenchTemplate.cfm>
- Projet Objectifs du Millénaire des Nations Unies
http://www.unmillenniumproject.org/reports/fullreport_french.htm
- Ressources naturelles Canada (affiches sur l'environnement)
http://adaptation.nrcan.gc.ca/posters/home-accueil_fr.asp

UNITÉ 4 : SOCIÉTÉ ET IDENTITÉ

Durée d'enseignement suggérée

50 heures

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

Unité 4 : La composante « Société et identité » aborde les résultats d'apprentissage énoncés ci-dessous. Veuillez noter que l'activité récapitulative présentée à la fin de cette unité peut vous permettre d'évaluer le rendement des élèves en fonction de résultats d'apprentissage provenant d'autres composantes du programme d'études, dans la mesure où la nature des projets qu'ils choisissent s'y prête.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

Compétences et méthodes

- exercer sa pensée critique, c.-à-d. poser des questions, comparer, résumer, tirer des conclusions, et défendre une position, pour porter des jugements éclairés sur une gamme de situations, de questions et de problèmes
- manifester des compétences en recherche, dont :
 - l'accès à l'information
 - l'évaluation de l'information
 - la collecte de données
 - l'évaluation de données
 - l'organisation de l'information
 - la présentation de l'information
 - la citation des sources
- manifester des compétences en communication écrite, verbale et graphique
- manifester les compétences et les attitudes propres au civisme actif, dont le comportement éthique, l'ouverture d'esprit, le respect de la diversité et la collaboration

Société et identité

- évaluer l'évolution et les effets des politiques et des programmes sociaux canadiens en ce qui concerne l'immigration, l'État providence et les droits des minorités
- évaluer l'incidence sur l'unité canadienne des crises relatives à la conscription, du nationalisme québécois, du bilinguisme et du régionalisme
- montrer qu'il connaît les problèmes qu'ont dû affronter les Autochtones du Canada au cours du 20^e siècle et la façon dont ils y ont réagi, surtout en ce qui concerne :
 - les écoles résidentielles
 - les réserves
 - l'autonomie gouvernementale
 - les négociations de traités
- expliquer les cycles économiques en se reportant à la Crise de 1929 et au mouvement ouvrier au Canada
- situer le rôle des femmes par rapport aux changements sociaux, politiques et économiques survenus au Canada
- définir ce qui caractérise l'identité canadienne, en se référant :
 - aux politiques et aux programmes particuliers au Canada
 - aux réalisations scientifiques et culturelles marquantes du Canada

ACTIVITÉS D'ÉVALUATION SUGGÉRÉES

Immigration

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<p>Tableau</p> <ul style="list-style-type: none"> • Répartir les élèves en groupes et leur demander de préparer des tableaux pour illustrer la politique du Canada en matière d'immigration à deux époques différentes, soit avant et après la Deuxième Guerre mondiale; ils devront y incorporer l'information suivante : <ul style="list-style-type: none"> - une description de la politique du gouvernement; - la raison d'être de cette politique; - les motifs d'immigration; - le traitement réservé aux immigrants. <p>Chaque tableau devra répondre aux questions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quels groupes d'immigrants européens avaient la « préférence » du gouvernement canadien, de la fin de la Première Guerre mondiale jusqu'aux années 1960? - Pour quelles raisons les immigrants venaient-ils s'installer au Canada? - De nos jours, quelles règles déterminent qui peut immigrer au Canada? - Ces règles ont-elles changé avec le temps? - Pouvez-vous décrire quelques croyances populaires ou mythes qui existent au sujet des immigrants? - Quelles méthodes pourraient être employées pour changer la politique actuelle en matière d'immigration? <p>Exposer les tableaux autour de la classe et inviter les élèves à circuler de l'un à l'autre. Demander aux élèves d'évaluer chaque tableau et d'inscrire toute information manquante dans leur journal de réflexion.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Évaluer les tableaux des élèves en vérifiant s'ils : <ul style="list-style-type: none"> - décrivent et expliquent la politique du gouvernement en matière d'immigration; - définissent les raisons sous-jacentes à cette politique; - décrivent le traitement réservé aux immigrants; - présentent des informations pour les deux époques, soit avant et après la Deuxième Guerre mondiale. <p>Vérifier également si les élèves ont répondu aux questions posées et s'ils ont inscrit dans leur journal les informations qui, selon eux, manquaient dans les tableaux exposés.</p>

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<p>Exposé oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diviser la classe en groupes et assigner à chacun une décennie du 20^e siècle. Inviter chaque groupe à créer pour sa décennie un diagramme circulaire visant à montrer la répartition totale des immigrants pendant cette période. Ce graphique doit indiquer les points suivants : <ul style="list-style-type: none"> - quels étaient les principaux groupes d'immigrants durant cette décennie; - les raisons pour lesquelles ils immigraient; - quelle était, à cette époque, la politique officielle en matière d'immigration; - la réaction de la société. <p>Table ronde</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distribuer aux élèves de l'information sur les groupes minoritaires au Canada, pour une période allant de la Première Guerre mondiale jusqu'à une époque prédéterminée, ainsi qu'une documentation de nature générale comme la <i>Charte canadienne des droits et libertés</i>. Diviser la classe en groupes et choisir des incidents qui illustrent la façon dont des groupes minoritaires ont été traités dans le passé (p. ex. le Komagata Maru, l'<i>Immigration Act</i> de 1919, la <i>Chinese Exclusion Act</i> de 1923, l'internement de Canadiens japonais, la <i>Loi sur les mesures de guerre</i>) et qui constituent des exemples de xénophobie ou de racisme. Inviter les groupes à préparer des arguments sur les questions ci-dessous, de manière à pouvoir défendre leurs positions lors d'une table ronde. Les groupes pourraient être organisés comme suit : <ul style="list-style-type: none"> - Groupe 1 : justifier les mesures que le gouvernement a prises à cette époque, en expliquant la politique qui était en vigueur alors et les lignes de conduite qui en découlaient; - Groupe 2 : représenter les intérêts de divers groupes minoritaires; - Groupe 3 : jouer le rôle de l'organisme décideur qui est chargé d'examiner si les mesures prises par le gouvernement à cette époque étaient justifiées. 	<ul style="list-style-type: none"> • Demander à chaque groupe de présenter son graphique au reste de la classe. Des critères semblables à ceux qui sont énoncés dans l'instrument d'évaluation type présenté à la fin de cette unité (L'immigration au 20^e siècle) pourront servir à l'autoévaluation, ainsi qu'à l'évaluation faite par l'enseignant et les pairs. • Évaluer le travail des élèves en vous servant de l'instrument d'évaluation type présenté à la fin de cette unité (Groupe d'enquête).

Sites Web sélectionnés :

- Citoyenneté et immigration Canada
<http://www.cic.gc.ca/francais/ministere/patrimoine/index.html>
- Valeurs civiques et société : Enjeux émergents (Statistiques Canada)
http://www.statcan.ca/francais/kits/issues/issue_f.htm
- Ministère de la Justice Canada (*Charte canadienne des droits et libertés*)
http://www.justice.gc.ca/en/charter/const_fr.html

Relations entre les Canadiens-anglais et les Canadiens-français

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<p>Tableau chronologique</p> <ul style="list-style-type: none"> Demander aux élèves de travailler en groupes pour préparer un tableau chronologique portant sur dix questions ou événements marquants qui sont représentatifs du climat de tension qui existe entre les Canadiens-anglais et les Canadiens-français depuis la Première Guerre mondiale jusqu'à nos jours (p. ex. divergences de vues sur des conflits internationaux, la culture, la souveraineté). Les tableaux chronologiques devront comprendre les éléments suivants : <ul style="list-style-type: none"> - année(s) de l'événement; - titre de l'événement ou de la question (p. ex. conscription, projet de loi 101); - principaux acteurs (p. ex. parti au pouvoir et dirigeants); - objectifs des parties intéressées (p. ex. séparatisme); - moyens d'action (p. ex. protestations, poursuites judiciaires, adoptions de lois); - incidence sur la société. <p>Débat</p> <ul style="list-style-type: none"> Diviser la classe en deux groupes en prévision d'un débat qui portera sur une résolution telle que la suivante : <p><i>Les crises relatives à la conscription, le nationalisme québécois, le bilinguisme et le régionalisme sont des facteurs qui ont amené le Québec à demander la séparation.</i></p> <p>Afin de préparer ce débat, les élèves devront faire une recherche sur l'incidence de chaque facteur mentionné ci-dessus et trouver les preuves dont ils auront besoin pour défendre leur position « pour » ou « contre » la résolution.</p> 	<ul style="list-style-type: none"> Inviter les élèves à présenter des exposés oraux pour expliquer leurs tableaux chronologiques. Évaluer les tableaux en vous servant de critères semblables à ceux qui sont énoncés dans l'instrument d'évaluation type présenté à la fin de cette unité (Tableau chronologique et présentation du rapport du travail de recherche). Évaluer la prestation des élèves durant le débat, en vous servant de critères semblables à ceux qui sont énoncés dans l'instrument d'évaluation type présenté à la fin de cette unité (Débat sur le Québec).
<p>Site Web sélectionné :</p> <ul style="list-style-type: none"> Ministère de la Justice Canada (<i>Charte canadienne des droits et libertés</i>) http://www.justice.gc.ca/en/charter/const_fr.html 	

Peuples autochtones du Canada

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<p>Tableau chronologique et exposé oral</p> <ul style="list-style-type: none"> Revoir avec les élèves des termes tels que <i>Indien inscrit</i>, <i>Indien non inscrit</i>, écoles résidentielles, réserves, autonomie gouvernementale, ainsi que la <i>Indian Act</i> (Loi sur les Indiens) de 1876. <p>Demander aux élèves, répartis en groupes, de faire une recherche sur des sujets qui constituent une illustration de mauvais traitements infligés aux peuples autochtones (p. ex. écoles résidentielles, droit de vote de 1960, Livre blanc de 1969, Accord du lac Meech, Assemblée des Premières Nations, Oka 1990). Les groupes présenteront ensuite leurs rapports de recherche sous forme de tableaux chronologiques.</p> <p>Conférencier</p> <ul style="list-style-type: none"> Inviter un aîné autochtone à venir en classe pour parler de sujets et de questions qui touchent de près les Autochtones à l'échelon communautaire, provincial et fédéral (p. ex. autonomie gouvernementale, négociations de traités, types d'activités assurant le respect de l'identité culturelle). Encourager les élèves à préparer à l'avance des questions qu'ils pourront poser à cet invité. En voici des exemples : <ul style="list-style-type: none"> Est-ce que vous participez personnellement à des négociations de traités ou de revendications territoriales? Si tel est le cas, qu'avez-vous accompli jusqu'à présent? Pourquoi les négociations portant sur des revendications territoriales et sur l'autonomie gouvernementale sont-elles si difficiles? Quelle différence y a-t-il entre les terres de réserves autochtones et les autres formes de propriété foncière au sein de notre communauté? Quels effets l'expérience des écoles résidentielles a-t-elle eus sur vous-même ou sur des personnes que vous connaissez? 	<ul style="list-style-type: none"> Inviter les élèves à présenter un exposé oral pour expliquer leurs tableaux chronologiques. Évaluer ces tableaux, en vérifiant s'ils comprennent les éléments suivants : <ul style="list-style-type: none"> l'année de l'événement; le nom de l'événement; la description/le but de l'événement; les principaux acteurs; l'issue de l'événement. Évaluer la participation de chaque élève, en vérifiant dans quelle mesure il : <ul style="list-style-type: none"> pose des questions pertinentes de manière respectueuse, durant l'exposé du conférencier; écoute attentivement et avec respect; prend des notes dans son journal lorsque le conférencier répond à des questions; se sert de l'information transmise par le conférencier aussi bien que d'autres ressources pour communiquer ses réflexions sur les défis auxquels les Autochtones du Canada ont dû faire face au cours du 20^e siècle.
<p>Sites Web sélectionnés :</p> <ul style="list-style-type: none"> Assemblée des Premières Nations http://www.afn.ca/ Ministère de la Justice Canada (<i>Charte canadienne des droits et libertés</i>) http://www.justice.gc.ca/en/charter/const_fr.html 	

Identité canadienne — Économie, programmes sociaux et rôle des femmes

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<p>Recherche, exposé oral, questionnaire et réflexion</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diviser la classe en quatre groupes et assigner à chacun un des sujets suivants : <ul style="list-style-type: none"> - les programmes sociaux canadiens; - les cycles économiques et la société; - les femmes dans la société canadienne; - les contributions à l'identité canadienne. <p>Demander à chaque groupe de faire une recherche et de préparer un exposé oral sur son sujet, en se servant des questions directrices et des modes de représentation qui se trouvent dans l'instrument d'évaluation présenté à la fin de cette unité (Identité canadienne : questions directrices et modes de représentation). Indiquer aux élèves qu'ils peuvent employer n'importe quel mode de représentation suggéré ou tous, s'ils le désirent, à condition de répondre à toutes les questions directrices.</p> <p>Les groupes présenteront ensuite leur sujet au reste de la classe, en incorporant à leur exposé oral les modes de représentation qu'ils auront choisis pour clarifier leurs explications. Inviter les élèves de l'auditoire à prendre des notes durant les exposés et plus tard, à rédiger dans leur journal de bord un texte d'opinion où ils communiqueront leurs pensées et leurs points de vue sur chaque sujet, en étayant leurs propos d'informations extraites des exposés.</p> <p>En guise de suivi, demander aux groupes de préparer un bref questionnaire sur le sujet assigné. Ils pourraient y incorporer n'importe quel type de questions comme :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quels sont les éléments importants/qualités/caractéristiques de ...? - Énumérez par ordre d'importance et expliquez ... - Expliquez pourquoi/comment/la signification de ... - Résumez les principaux points de ... - Comparez ... à ... - Expliquez, avec exemples à l'appui, quelle solution vous proposeriez pour ... - Déterminez, en justifiant votre réponse, quel choix vous feriez si ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Chaque composante des travaux des élèves peut être évaluée comme suit : <ul style="list-style-type: none"> - Exposé oral : discuter avec les élèves des critères qui serviront à évaluer leur exposé oral. L'autoévaluation et l'évaluation faite par l'enseignant pourront être fondées sur des critères semblables à ceux qui sont énoncés dans l'instrument d'évaluation type présenté à la fin de cette unité (Exposé oral en groupe). De plus, les modes de représentation choisis par les élèves devront être conformes aux critères de présentation établis pour chacun (p. ex. tableau, schéma conceptuel, éditorial, discours). - Questionnaire : demander aux groupes d'évaluer mutuellement leurs questionnaires, en se servant de critères semblables à ceux qui sont énoncés dans l'instrument d'évaluation type présenté à la fin de cette unité (Questionnaire destiné aux pairs). - Journal de bord : inviter les élèves à rédiger dans leur journal de réflexion un texte sur chaque sujet présenté. Ils devront s'assurer d'appuyer leurs propos sur des explications, des justifications, ou des exemples tirés de l'information recueillie durant les exposés oraux. Évaluer les élèves en vous servant de critères semblables à ceux qui sont énoncés dans l'instrument d'évaluation type présenté à la fin de cette unité (Journal de bord). - Marche à suivre : les élèves doivent conserver et organiser tous leurs documents et leurs notes, puis les remettre, ainsi que leur bibliographie, à la fin de cette unité. Évaluer ces travaux en vérifiant si les notes sont complètes et détaillées, si les bibliographies sont présentées selon l'usage et si les élèves ont utilisé des ressources variées. - Participation aux travaux du groupe : inviter les élèves à évaluer la façon dont les membres de leur groupe ont exécuté leur travail et contribué à la qualité du produit définitif et de l'exposé oral. Cette autoévaluation et l'évaluation des pairs pourront être fondées sur des critères semblables à ceux qui sont énoncés dans l'instrument d'évaluation type présenté à la fin de cette unité (Participation aux travaux de groupe).

Activité récapitulative

PLANIFICATION DE L'ÉVALUATION	STRATÉGIES D'ÉVALUATION
<p>Projet récapitulatif</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vous pouvez prévoir, à titre de projet final ou d'exercice de révision préparatoire à l'examen officiel, une activité qui incitera les élèves à réfléchir sur un éventail de sujets présentés durant le cours. Solliciter l'esprit des élèves en leur demandant de créer, individuellement ou en groupe, une représentation graphique qui constituera une expression de ce que le cours leur a apporté personnellement, et ce, en mettant l'accent sur une définition des diverses composantes qui influent sur leur compréhension du sens de la citoyenneté canadienne. Ils pourraient, à titre d'exemples, préparer un mandala, une affiche, un tableau comportant un résumé, un tableau chronologique annoté, un portfolio annoté sur des actualités pertinentes, une interview orale ou écrite, ou un diaporama. <p>(Remarque : vous pouvez, si vous le désirez, introduire le projet récapitulatif au début du cours, de façon que les élèves puissent le préparer et faire leur recherche en même temps qu'ils font d'autres activités d'apprentissage.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Discuter avec la classe des critères qui serviront à évaluer les projets récapitulatifs. Ces critères varieront en fonction du mode de présentation choisi, mais ils pourraient être semblables à ceux-ci. Vérifier dans quelle mesure l'élève : <ul style="list-style-type: none"> - sélectionne et annote une information représentative; - incorpore à son travail des informations qui relèvent des thèmes suivants : la politique et le gouvernement, l'autonomie du Canada et sa participation dans les affaires internationales, la géographie humaine, la société et l'identité; - montre les rapports réciproques qui existent entre les thèmes et les informations choisies; - justifie ses choix en montrant leur rapport avec le thème de l'identité canadienne; - précise le style et la forme qui conviennent au mode de présentation choisi.

Instrument d'évaluation
L'IMMIGRATION AU 20^e SIÈCLE

3	<ul style="list-style-type: none"> • explique le phénomène de l'immigration à l'aide de nombreuses raisons • décrit la procédure d'immigration de façon très détaillée • inclut la plupart des groupes d'immigrants pour la période étudiée • appuie la plupart des résultats de son travail de recherche sur des explications complètes • a fondé son travail de recherche sur au moins deux sources • présente un tableau soigné, bien organisé et lisible avec des titres et des annotations bien choisis • durant l'exposé oral, communique l'information de façon claire et intelligible, en consultant très peu ses fiches aide-mémoire; a un bon rapport avec l'auditoire
2	<ul style="list-style-type: none"> • explique le phénomène de l'immigration à l'aide de quelques raisons • décrit la procédure d'immigration de façon suffisamment détaillée • inclut quelques groupes d'immigrants pour la période étudiée • appuie les résultats de son travail de recherche sur des explications incomplètes • a fondé son travail de recherche sur une seule source • présente un tableau soigné et lisible, mais quelque peu désorganisé; quelques titres et annotations manquent • durant l'exposé oral, communique suffisamment d'informations, mais peut consulter souvent ses fiches aide-mémoire
1	<ul style="list-style-type: none"> • donne très peu de raisons pour expliquer le phénomène de l'immigration • décrit la procédure d'immigration avec un minimum de détails • n'inclut qu'un ou deux groupes d'immigrants pour la période étudiée • a fait peu de travail de recherche; les explications sont minimales • n'a utilisé aucune source • présente un tableau désorganisé et illisible avec peu de titres et aucune légende • durant l'exposé oral, communique des informations embrouillées et peu judicieuses

Instrument d'évaluation
GROUPE D'ENQUÊTE

Critères	Preuves à l'appui	Cote
<ul style="list-style-type: none"> • a employé des compétences efficaces pour faire un travail de recherche préparatoire à l'enquête 		
<ul style="list-style-type: none"> • a fait une présentation efficace d'arguments et de réfutations 		
<ul style="list-style-type: none"> • a donné des preuves à l'appui (p. ex. témoignages personnels) 		
<ul style="list-style-type: none"> • a cité des documents justificatifs bien choisis 		
<ul style="list-style-type: none"> • a respecté les lignes directrices s'appliquant à la conduite d'une enquête publique 		

4 = Satisfait entièrement aux attentes
 3 = Satisfait suffisamment aux attentes
 2 = Satisfait à peine aux attentes
 1 = Ne satisfait pas encore aux attentes

Instrument d'évaluation
**TABLEAU CHRONOLOGIQUE ET PRÉSENTATION DU RAPPORT
DU TRAVAIL DE RECHERCHE**

3. Satisfait entièrement aux attentes	2. Satisfait aux attentes	1. Ne satisfait pas encore aux attentes
<ul style="list-style-type: none"> Le tableau chronologique est soigné, bien organisé et lisible; le titre et les annotations sont bien choisis. 	<ul style="list-style-type: none"> Le tableau chronologique est adéquat : il a un titre et des annotations accompagnent la plupart des événements. 	<ul style="list-style-type: none"> Le tableau chronologique est désorganisé; il n'y a ni titre ni annotations.
<ul style="list-style-type: none"> Le groupe a clairement abordé les trois thèmes. 	<ul style="list-style-type: none"> Le groupe s'est efforcé d'aborder les trois thèmes. 	<ul style="list-style-type: none"> Le groupe a vaguement abordé les thèmes.
<ul style="list-style-type: none"> Les événements choisis étaient importants; le groupe l'a montré en s'appuyant sur d'excellentes preuves. 	<ul style="list-style-type: none"> La plupart des événements étaient pertinents et étaient accompagnés de preuves à l'appui. 	<ul style="list-style-type: none"> Les événements choisis n'étaient pas pertinents ou des événements clés étaient omis; les preuves à l'appui étaient très insuffisantes ou n'étaient guère concluantes.
<ul style="list-style-type: none"> L'exposé oral était clair, facile à comprendre; les élèves n'ont pas ou ont peu consulté leurs fiches aide-mémoire; ils ont eu un excellent contact visuel avec l'auditoire. 	<ul style="list-style-type: none"> Les élèves ont consulté leurs fiches aide-mémoire; ils ont eu un contact visuel limité avec l'auditoire. 	<ul style="list-style-type: none"> L'exposé oral était désorganisé et confus; les élèves consultaient sans cesse leurs fiches aide-mémoire.
<ul style="list-style-type: none"> Le groupe a fait une recherche approfondie sur les répercussions qu'ont eues les événements étudiés. 	<ul style="list-style-type: none"> Le groupe a fait une recherche limitée et a mentionné peu de ressources. 	<ul style="list-style-type: none"> Le groupe ne semble pas avoir fait de recherche ou il en a peu fait; il n'a mentionné aucune source qui lui aurait permis de faire un travail de recherche significatif.

Instrument d'évaluation
DÉBAT SUR LE QUÉBEC

Critères Noter dans quelle mesure le groupe	Classement 0 - 3	Preuves à l'appui
<ul style="list-style-type: none"> • a fait un travail de recherche sur les questions suivantes et les a traitées : <ul style="list-style-type: none"> - conscription - nationalisme québécois - bilinguisme - régionalisme 		
<ul style="list-style-type: none"> • a fait une déclaration préliminaire pour établir clairement sa position 		
<ul style="list-style-type: none"> • a fourni une documentation pertinente et judicieuse à titre d'exemples pour appuyer ses arguments 		
<ul style="list-style-type: none"> • a réfuté les arguments de la partie adverse avec exemples à l'appui 		
<ul style="list-style-type: none"> • a respecté les lignes directrices relatives à un débat sérieux et pondéré 		
<ul style="list-style-type: none"> • a résumé sa position d'une façon claire et convaincante 		

Groupe gagnant :

Raisons pour lesquelles ce groupe a gagné le débat :

Autres remarques :

Instrument d'évaluation
**IDENTITÉ CANADIENNE — QUESTIONS DIRECTRICES
 ET MODES DE REPRÉSENTATION**

Programmes sociaux canadiens	
<p>Questions directrices :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Décrivez pourquoi les programmes sociaux suivants ont été créés : <ul style="list-style-type: none"> - régime d'assurance-maladie, - assurance-emploi, - aide sociale, - Régime de pensions du Canada, - indemnisation des accidentés du travail. Quel était le but de chacun? • Comment chaque programme est-il financé (c.-à-d. qui verse l'argent, comment, combien, quand, de quel palier de gouvernement chaque programme relève-t-il)? • Quels sont les problèmes qui se posent actuellement au sujet de ces programmes? • Quelle est l'incidence de ces programmes sur les Canadiens? • Sera-t-il possible de les maintenir? À quel prix? 	<p>Modes de représentation suggérés :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Créer un tableau qui vise à décrire chaque programme social, en reprenant les catégories déjà établies dans les questions dirigées. • Concevoir un tableau chronologique qui indique quand chaque programme social a été créé, par qui, pour quelles raisons, et toute modification importante que le programme a subie depuis sa création. • Faire, à l'aide de données récentes, des graphiques qui illustreront quelle proportion des dépenses totales du gouvernement le financement de ces programmes représente. • Rédiger un texte d'opinion (texte argumentatif) dans lequel vous justifierez la somme (pourcentage du budget) que vous consacriez au financement de ces programmes si vous en aviez le pouvoir. N'oubliez pas de prendre en considération les problèmes futurs. • Rédiger un discours « pour » ou « contre » un des sujets suivants : <ul style="list-style-type: none"> - la privatisation du système de soins de santé; - les changements à apporter au Régime de pensions du Canada pour en assurer la durabilité.

Cycles économiques et société

Questions directrices :

- Quels sont les effets d'une économie prospère sur une société?
- De quelles façons la société réagit-elle à un repli de l'économie?
- Quelles périodes de prospérité et de déclin notre économie a-t-elle connues?
- Quelles conséquences les cycles économiques ont-ils sur la population et la main-d'œuvre?
- Quelles sont les phases d'un cycle économique?
- Quelles réactions ont suscitées, dans le passé, des périodes de déclin telles que la grande crise des années 1930?
- Qu'a-t-on fait pour atténuer les effets de ce déclin?
- Quelles organisations sont nées de la crise?
- Les périodes de prospérité et de déclin sont-elles nécessaires? Pourquoi?
- Comment peut-on prévenir les déclin graves?
- Quelles répercussions ces périodes de prospérité et de déclin ont-elles eues sur la société?

Modes de représentation suggérés :

- Faire un graphique illustrant les phases d'un cycle économique qui s'appliquent à des périodes de notre histoire, depuis la Première Guerre mondiale jusqu'à la fin du 20^e siècle. Incorporer au graphique les définitions des termes suivants : *récession*, *dépression*, *reprise*, *prospérité*, *déclin*, et *inflation*. Expliquer aussi comment le financement déficitaire, ainsi que l'offre et la demande influent sur ce cycle.
- Rédiger un article de journal dont les en-têtes décrivent les causes de la grande crise des années 1930, ses conséquences immédiates et la réaction initiale du gouvernement. Intégrer à l'article des renseignements concernant les effets qu'ont eus sur la crise la surproduction, la spéculation boursière, les achats à crédit et les mauvaises récoltes dans les Prairies.
- Réaliser une série de reportages « sur le terrain » dans lesquels seront décrites les réactions des travailleurs face aux conditions économiques qui régnaient dans les années qui ont suivi immédiatement la Première Guerre mondiale et au milieu de la grande crise des années 1930. Décrire et expliquer des événements tels que la formation du *One Big Union*, la grève générale de Winnipeg, la marche sur Ottawa et la rédaction du Manifeste de Regina.
- Rédiger des textes dans son journal à l'intention de personnes qui ont vécu la grande crise, par exemple : un fermier des Prairies, un banquier de la ville, un travailleur d'industrie en milieu urbain, un médecin ou un avocat, et une mère avec de jeunes enfants. Décrire comment ces personnes ont traversé cette période, chacune à sa façon, les changements qu'elles ont pu observer, les sentiments qu'elles ont pu éprouver face à la situation et leurs pensées concernant l'avenir.
- Préparer une série d'affiches ou de caricatures politiques afin d'illustrer les façons dont le gouvernement a réagi à la Crise de 1929, ainsi que les propositions ou les tentatives qui ont été faites pour remédier à la situation.

Les femmes dans la société canadienne
Questions directrices :

- De quelles façons particulières les femmes ont-elles contribué à façonner le tissu social du Canada?
- Comment le rôle des femmes a-t-il changé au cours du siècle dernier? Quels sont les événements qui ont favorisé ces changements?
- En quoi la condition de la femme canadienne a-t-elle progressé sur les plans juridique et économique?
- Quelles forces ont incité les femmes canadiennes à s'investir dans des organisations vouées à la promotion de leurs droits et de leur condition?
- Ces changements ont-ils tous été avantageux pour les femmes et pour l'ensemble de la société?
- Quels défis les femmes d'aujourd'hui doivent-elles affronter comparativement aux femmes des époques antérieures?

Modes de représentation suggérés :

- Créer un tableau chronologique ou un schéma conceptuel pour présenter d'une part la contribution et les réalisations de femmes canadiennes qui ont été suffisamment importantes pour façonner l'attitude de la société envers l'égalité des sexes et d'autre part, le rôle que ces dernières ont joué dans la croissance industrielle et économique du Canada au cours du siècle dernier. Ce tableau pourrait comprendre, entre autres, le mouvement pour le droit de vote des femmes (mouvement des « suffragettes »), la participation des femmes aux guerres mondiales, tant au pays qu'à l'étranger, la prohibition, l'engagement actif en politique, l'entrée dans le monde du travail, le mouvement féministe, les activités de promotion sociale, et des réalisations marquantes dans le monde des arts, de la science et des sports.
- Vous êtes un conférencier des années 1960 appelé à témoigner devant la Commission royale d'enquête sur la situation de la femme au Canada. Rédigez un discours pour tracer un portrait des défis qui empêchent les femmes de se réaliser pleinement. Indiquez les dispositions qu'à votre avis, les femmes et le gouvernement devraient prendre pour redresser cette situation.
- Interviewer plusieurs femmes qui occupent divers postes au sein de la communauté. Poser des questions qui permettront de cerner les défis particuliers que les femmes doivent affronter dans le monde du travail (p. ex. chances de promotion, ambitions professionnelles, salaires, interactions avec les collègues et les subordonnés). Formuler aussi des questions qui permettront de définir la tâche exigeante que constitue pour les femmes la recherche d'un équilibre entre la carrière, la vie de famille et l'éducation des enfants.
- À partir de l'information extraite des entrevues et de la recherche effectuée sur le rôle des femmes dans notre société, préparer un texte d'opinion (texte argumentatif), une création dramatique ou un débat portant sur la résolution suivante : « L'égalité des sexes demeure encore pour les femmes un but à atteindre. »

Contributions à l'identité canadienne

Questions directrices :

- Quelles sont les similitudes et les différences qui existent entre les sociétés canadienne et américaine?
- Quelles sont les plus grandes influences de la culture américaine sur notre culture?
- Comment nos liens économiques (p. ex. investissements étrangers et accords commerciaux) avec les États-Unis influent-ils sur notre identité canadienne?
- Sur quels éléments notre identité canadienne distincte est-elle fondée?
- Quelles contributions remarquables les Canadiens ont-ils apportées dans des domaines tels que les sports, les arts, la littérature, la politique, la science et les inventions, les droits de la personne et la santé?
- Comment ces réalisations ont-elles contribué à l'affirmation de l'identité canadienne?
- Comment la composition ethnique de notre société a-t-elle contribué à notre identité nationale?
- Quels efforts notre gouvernement a-t-il prodigués pour promouvoir une culture canadienne distincte (p. ex. le CRTC, la SRC, l'ONF, les programmes et les manifestations relatifs au multiculturalisme)? Ces méthodes sont-elles efficaces?
- Pouvons-nous expliquer ce que signifie être canadien? Pourquoi?

Modes de représentation suggérés :

- Faire une recherche en groupe, puis participer à une table ronde sur les différences qui existent entre les États-Unis et le Canada en ce qui concerne les politiques et les grandes questions sociales. Pour vous y préparer, trouver des informations et des données statistiques sur des domaines d'intérêt particuliers tels que les suivants : taux de criminalité, peine de mort, contrôle des armes à feu, soins de santé, éducation, politique extérieure, dépenses et engagements militaires, divertissements, préoccupations environnementales, droits de la personne.
- Créer une représentation graphique montrant la nature des désaccords qui sont survenus entre plusieurs premiers ministres canadiens et présidents américains sur des questions ou des politiques particulières. Font partie de ces premiers ministres : Mackenzie King, Louis St-Laurent, John Diefenbaker, Lester B. Pearson, Pierre Trudeau, Brian Mulroney et Jean Chrétien. Prendre en considération des causes de friction telles que l'engagement militaire, le commerce et les droits de la personne.
- Tracer un schéma conceptuel illustrant les mesures que le gouvernement canadien a prises pour favoriser l'émergence d'une identité canadienne distincte, dans des domaines tels que la radio et la télédiffusion, les arts visuels et les arts du spectacle. Incorporer dans ce schéma des organismes comme le CRTC, la SRC, l'ONF, et le Conseil des Arts du Canada. Mesurer leur réussite à l'aide d'exemples précis.
- Trouver plusieurs personnalités canadiennes du 20^e siècle dans chacun des domaines suivants : sports, arts, politique, science et inventions, divertissements, droits de la personne, et santé; tracer un schéma conceptuel montrant clairement par quelle réalisation importante chacune a contribué à l'affirmation de l'identité canadienne.
- À l'aide de l'information extraite d'une recherche, composer une chanson, un poème ou un monologue pouvant s'intituler « *Je suis canadien* », qui dépeint les sentiments que suscite le fait d'appartenir à la société canadienne.

Instrument d'évaluation
EXPOSÉ ORAL EN GROUPE

<p>Sujet :</p> <p>Présentateurs :</p>		
Critères de présentation	Évaluation de l'enseignant	Remarques de l'enseignant
<p>Organisation Travail présenté à temps; la marche à suivre et l'ordre de l'exposé oral sont clairs.</p>		
<p>Connaissances Le groupe a bien compris le sujet. Il a établi des rapports approfondis. Il communique une information pertinente et d'excellente qualité.</p>		
<p>Prestation Le débit de l'exposé et la répétition des principaux points facilitent la compréhension; des pauses permettent la clarification de certains points et la prise de notes.</p>		
<p>Vue d'ensemble Contenu et information générale sur le sujet traité; le groupe présente les grandes lignes de l'exposé, les concepts clés, de même que les personnalités et les événements importants.</p>		
<p>Éléments visuels Le groupe présente de nouveaux noms, termes et événements à l'aide d'éléments visuels bien choisis.</p>		
<p>Sommaire Le groupe récapitule les principaux points à la fin de l'exposé ou à des moments propices de ce dernier.</p>		
<p>Questionnaire Les questions cadrent avec le sujet; l'auditoire peut y répondre grâce à l'information communiquée durant l'exposé oral.</p>		

- 5 = Dépasse les attentes
- 4 = Satisfait entièrement aux attentes
- 3 = Satisfait suffisamment aux attentes
- 2 = Satisfait à peine aux attentes
- 1 = Ne satisfait pas encore aux attentes

Instrument d'évaluation
QUESTIONNAIRE DESTINÉ AUX PAIRS

Noter le questionnaire sur 4, conformément à l'échelle suivante :

4	<ul style="list-style-type: none"> • manifeste une excellente compréhension et une connaissance approfondie de la situation, du sujet ou de la question • utilise une approche extrêmement bien pensée • inclut, sans exception, les informations ou les faits importants compris dans l'exposé oral • fournit d'amples détails
3	<ul style="list-style-type: none"> • manifeste une bonne compréhension de la situation, du sujet ou de la question • utilise une approche bien pensée • inclut la plupart des informations ou des faits compris dans l'exposé oral • fournit suffisamment de détails
2	<ul style="list-style-type: none"> • manifeste une compréhension générale de la situation, du sujet ou de la question • a une approche quelque peu confuse • omet quelques informations ou faits compris dans l'exposé oral, ou pose quelques questions sur des informations qui n'en faisaient pas partie • fournit quelques détails
1	<ul style="list-style-type: none"> • manifeste une compréhension minimale de la situation, du sujet ou de la question • utilise une approche qui n'est pas bien pensée • omet la plupart des informations ou des faits importants compris dans l'exposé oral, ou utilise des informations qui ont peu de rapport avec ce dernier • ne fournit aucun détail pour appuyer des opinions ou des informations transmises

Instrument d'évaluation
JOURNAL DE BORD

5 Dépasse les attentes	<ul style="list-style-type: none"> • se fonde sur une information exacte extraite de l'exposé oral, et s'y reporte souvent • présente une réflexion, des vues ou des opinions personnelles approfondies qui transparaissent dans les principaux aspects du sujet traité • appuie chaque pensée, point de vue et opinion à l'aide de renseignements et/ou d'exemples extraits de l'exposé oral, ce qui indique une excellente compréhension du sujet • emploie manifestement quelques questions incitatives et ce, à bon escient • établit des rapports logiques et approfondis • ne fait pas de fautes d'orthographe et de grammaire ni d'erreurs dans la division en paragraphes
4 Satisfait entièrement aux attentes	<ul style="list-style-type: none"> • se reporte correctement à l'information extraite de l'exposé oral • présente une réflexion, des vues ou des opinions personnelles approfondies • appuie manifestement ses pensées, ses vues ou ses opinions, ce qui indique une bonne compréhension du sujet • établit quelques rapports avec les principaux points ou questions abordés • emploie manifestement des questions incitatives pertinentes • fait occasionnellement des fautes d'orthographe et de grammaire, de même que des erreurs dans la division en paragraphes
3 Satisfait suffisamment aux attentes	<ul style="list-style-type: none"> • se reporte à l'information extraite de l'exposé oral • exprime ses pensées, ses vues ou ses opinions • appuie quelques idées d'explications ou d'exemples, ce qui indique une certaine compréhension du sujet • emploie manifestement des questions incitatives • fait des fautes d'orthographe et de grammaire, de même que des erreurs dans la division en paragraphes
2 Satisfait à peine aux attentes	<ul style="list-style-type: none"> • ne semble pas se servir de l'information communiquée durant l'exposé oral • n'appuie pas ses pensées ni ses opinions • présente plusieurs inexactitudes qui dénotent un manque de compréhension du sujet • ne fait aucun effort en vue d'incorporer des questions incitatives à son texte • fait de nombreuses fautes d'orthographe et de grammaire, de même que des erreurs dans la division en paragraphes
1 Ne satisfait pas encore aux attentes	<ul style="list-style-type: none"> • ne s'efforce pas vraiment d'incorporer à son texte l'information communiquée durant l'exposé oral • ne comprend manifestement pas le sujet • n'appuie pas ses opinions • ne fait pas vraiment d'effort pour se conformer aux critères établis

Instrument d'évaluation

PARTICIPATION AUX TRAVAUX DE GROUPE

(Chaque membre du groupe doit faire cette évaluation individuellement)

Votre nom :

Membres du groupe :

Durant toute la durée du travail, mes tâches particulières étaient de :

Ma contribution personnelle a représenté ___ % de la préparation totale du groupe.

Points forts/difficultés du groupe :

Parties du travail où mon groupe aurait pu faire mieux :

Catégorie	Critères	Noms des membres du groupe (y compris le vôtre)					
Coopération	est disposé à travailler						
	a écouté les opinions des autres membres du groupe						
	a suivi les instructions						
	a demandé de l'aide au besoin						
	a inclus tous les membres						
Contribution	est fiable						
	a donné de bonnes idées						
	a assisté aux réunions et aux cours						
	a préparé sa partie						
	a terminé le travail à temps						
	a été assidu à la tâche						

- 5 = Dépasse les attentes
- 4 = Satisfait entièrement aux attentes
- 3 = Satisfait suffisamment aux attentes
- 2 = Satisfait à peine aux attentes
- 1 = Ne satisfait pas encore aux attentes



RESSOURCES D'APPRENTISSAGE

Sciences humaines 11

Cette section fournit des renseignements généraux sur les ressources d'apprentissage, ainsi que l'hyperlien vers le site des collections par classe des programmes d'études; ce site contient les titres, les descriptions et l'information nécessaire pour commander les ressources recommandées de la collection par classe du programme d'études de Sciences humaines 11.

En quoi consistent les ressources d'apprentissage recommandées?

Les ressources d'apprentissage recommandées sont des ressources qui, après avoir été soumises à un processus d'évaluation par des enseignants-évaluateurs, portent désormais le titre de ressource recommandée pour la province à la suite d'un arrêté ministériel. On compte parmi ces ressources du matériel imprimé, des vidéos, des logiciels et des CD-ROM, des jeux et du matériel de manipulation, et d'autres documents multimédias. En général, ces ressources peuvent être utilisées par les élèves, mais elles peuvent aussi comprendre des renseignements destinés principalement aux enseignants.

L'information concernant les ressources recommandées est organisée sous forme de collection par classe. Une collection par classe peut être considérée comme un « ensemble de départ » de ressources de base permettant de présenter le programme d'études. Dans bien des cas, la collection par classe comporte un choix de plus d'une ressource pour appuyer les composantes du programme; les enseignants peuvent ainsi choisir les ressources répondant le mieux à différents styles d'enseignement ou d'apprentissage. Les enseignants peuvent aussi compléter la collection par classe par des ressources approuvées localement.

Comment les enseignants peuvent-ils s'y prendre pour choisir les ressources d'apprentissage qui répondent aux besoins de leur enseignement?

Les enseignants doivent utiliser :

- les ressources d'apprentissage recommandées pour la province
OU
- les ressources soumises à un processus d'évaluation local et approuvées par le district scolaire.

Avant de choisir et d'acheter de nouvelles ressources d'apprentissage, il faut dresser un inventaire des ressources déjà disponibles en consultation avec les centres de ressources de l'école et du district. Le Ministère travaille aussi de concert avec les districts scolaires afin de négocier un accès économique à diverses ressources d'apprentissage.

Quels sont les critères utilisés pour évaluer les ressources d'apprentissage?

Le ministère de l'Éducation facilite l'évaluation de ressources d'apprentissage qui appuient les programmes d'études de la Colombie-Britannique et qui seront utilisées par les enseignants ou les élèves pour les besoins de l'enseignement et de l'évaluation. Les critères d'évaluation utilisés sont centrés sur le contenu, la conception pédagogique, la conception technique et les considérations sociales.

La publication suivante du Ministère comporte d'autres renseignements sur l'examen et la sélection des ressources d'apprentissage : *Guide pour l'évaluation, la sélection et la gestion des ressources d'apprentissage* (révisé en 2002), qui se trouve à l'URL suivant :
http://www.bced.gov.bc.ca/irp/resdocs/f_esmguide.pdf

Quel est le financement offert pour l'achat de ressources d'apprentissage?

Au moment du processus de sélection, les enseignants doivent connaître les politiques et procédures de l'école et du district relatives au financement des ressources d'apprentissage afin de savoir combien d'argent ils peuvent dépenser. Des sommes sont allouées aux districts scolaires pour répondre à différents besoins, dont l'achat de ressources d'apprentissage. La sélection des ressources d'apprentissage doit être considérée comme un processus permanent exigeant une détermination des besoins ainsi qu'une planification à long terme qui permet de répondre aux priorités locales et aux objectifs individuels.

Quels types de ressources trouve-t-on dans une collection par classe?

Le tableau de la collection par classe dresse la liste des ressources d'apprentissage recommandées par support médiatique tout en établissant les liens avec les composantes et les sous-composantes du programme. Une bibliographie annotée est présentée à la suite du tableau. Avant de passer une commande, les enseignants doivent vérifier auprès des fournisseurs si les renseignements sont complets et mis à jour. La plupart des fournisseurs ont des sites Web faciles à consulter.

La collection par classe du cours de Sciences humaines 11

La collection par classe du cours de Sciences humaines 11 énumère les ressources d'apprentissage recommandées pour ce cours. Le Ministère met régulièrement à jour la collection par classe, à mesure que de nouvelles ressources sont élaborées et évaluées.

Pour la mise à jour la plus récente de la collection par classe de Sciences humaines 11, veuillez consulter l'URL suivant : http://www.bced.gov.bc.ca/irp_resources/lr/resource/f_gradcoll.htm



GLOSSAIRE

Sciences humaines 11

Ce glossaire renferme une liste de termes utilisés dans cet Ensemble de ressources intégrées et définis en fonction de leur intérêt pour le cours de Sciences humaines 11. Il est fourni pour des besoins de clarification et ne doit pas être considéré comme une liste exhaustive des termes liés aux sujets du cours de Sciences humaines 11.

A

Acte d'Amérique du Nord britannique ou Acte d'Amérique britannique du Nord ou Loi constitutionnelle de 1867

Constitutionnellement, en 1867, l'Acte de l'Amérique Britannique du Nord n'intéressait que le sud de l'Ontario, le sud du Québec, la Nouvelle-Écosse et le Nouveau-Brunswick.

Assurance-emploi (ou assurance-chômage)

Type d'assurance sociale qui a pour objet d'indemniser le travailleur privé de son emploi (Termium).

Autochtones ou Premières nations, Inuits, Métis

Désigne les premiers occupants du continent américain et leurs descendants.

C

Circonscription ou comté

Division territoriale effectuée en vue d'élections.

Civique

Terme qui concerne les droits et les responsabilités des citoyens.

Conférence de paix de Paris ou Conférence de Paris ou Conférence de paix (1919)

Conférence internationale, organisée par les vainqueurs de la Première Guerre mondiale afin de négocier les traités de paix entre les Alliés et les vaincus.

Conscription

Terme qui désigne l'enrôlement obligatoire d'individus dans l'armée.

D

Déclaration canadienne des droits ou charte des droits de l'homme (1960)

Loi fédérale canadienne adoptée par le gouvernement du premier ministre John Diefenbaker le 10 août 1960 (Wikipédia).

Décret (du Conseil)

Instrument législatif produit par le gouverneur en Conseil qui consiste en une recommandation officielle du Cabinet qui est ensuite approuvée et signée par le gouverneur général (Bibliothèque et Archives Canada).

Démocratie

Forme de gouvernement d'après laquelle l'ensemble des citoyens décide des lois, soit par plébiscite (démocratie directe), soit par l'intermédiaire de représentants élus qui agissent en son nom (démocratie indirecte).

Désobéissance civile

Stratégie qui consiste à refuser d'obéir à certaines prescriptions légales dans le but de persuader un gouvernement de changer sa position.

Discipline de parti ou « solidarité ministérielle »

Position commune imposée aux membres d'un parti politique ou d'un groupe parlementaire.

- E** **Éthique**
Branche de la philosophie qui s'intéresse aux comportements humains et, plus précisément, à la conduite des individus en société.
- F** **Favoritisme (politique) ou patronage**
Appui moral donné par un personnage puissant ou un organisme (Le Petit Robert).
- G** **Génocide**
Destruction méthodique d'un groupe ethnique (Le Petit Robert).
- I** **Intervention de l'État ou intervention gouvernementale**
Appui de l'État à l'économie du pays quand cela lui apparaît nécessaire pour protéger les intérêts des citoyens ou y développer des aspects de l'économie ou du social (Wikipédia).
- M** **Modèle de transition démographique ou modèle d'accroissement transitoire**
Outil qui permet de décrire un changement dans la population sur une période déterminée. Il est fondé sur une interprétation des changements observés depuis environ deux cents ans dans les taux de natalité et les taux de mortalité des sociétés industrialisées; il met l'accent sur les grandes étapes du développement économique : préindustrielle, en voie d'urbanisation et d'industrialisation, industrielle avancée et postindustrielle.
- N** **Northern Pacific Halibut Treaty ou Traité du flétan**
Accord signé en 1923 entre le Canada et les États-Unis sur la préservation des pêcheries de flétan du Pacifique Nord.
- O** **Obligations de la Victoire ou Bons de la Victoire ou Emprunt de la Victoire**
Le gouvernement canadien a vendu des obligations de la Victoire à ses citoyens, à des sociétés privées et à divers organismes pour recueillir de l'argent devant servir à financer la guerre.
- P** **Partialité**
En ce qui concerne l'information et les ressources, le terme partialité renvoie à un point de vue ou à une préférence pour un aspect d'un enjeu ou d'un argument qui peut empêcher le lecteur d'examiner la situation de manière objective. La partialité n'est pas nécessairement « mauvaise » ou « injuste », mais il importe d'en tenir compte lorsqu'on évalue la pertinence ou l'utilité de l'information.
- Protocole de Kyoto**
Traité international proposant un calendrier de réduction des émissions de gaz à effet de serre, qui sont considérés comme la cause principale du réchauffement climatique des cinquante dernières années. Il a été négocié à Kyoto, au Japon. Il a été ouvert à ratification le 16 mars 1998, et est entré en vigueur en février 2005.
- R** **Référendum ou plébiscite**
Consultation populaire à l'initiative des dirigeants ou du peuple lui-même, qui permet d'obtenir un aval de la population pour un sujet important dans la vie de la collectivité (Wikipédia).

S

Source primaire

Document original ou de première main ou encore, témoignage direct se rapportant à un événement ou à un sujet d'étude (voir aussi *source secondaire*).

Source secondaire

Compte rendu qui porte sur un sujet d'étude et qui a été préparé après le fait; il comporte souvent une interprétation ou une synthèse de plusieurs sources originales (voir aussi *source primaire*).

T

Taxe d'entrée

Taxe que devait payer chaque immigrant avant d'être admis au Canada. Une taxe d'entrée fut imposée en 1921 aux immigrants d'origine asiatique.

Thèse (sujet posé ou problématique)

Ensemble organisé d'hypothèses, d'arguments, de conclusions, résumant la position d'un auteur sur un sujet donné (Wikipédia).

ACDI

Agence canadienne de développement international

BQ

Bloc Québécois

NORAD

Commandement de la défense aérienne de l'Amérique du Nord

CRTC

Conseil de la radiodiffusion et des télécommunications canadiennes

UNICEF

Fonds des Nations Unies pour l'enfance

ONF

Office national du film

ONU

Organisation des Nations Unies

OTAN

Organisation du Traité de l'Atlantique Nord

OMS

Organisation mondiale de la Santé

ONG

Organisation non gouvernementale. Font partie de ces organisations : la Croix-Rouge, Oxfam, Habitat pour l'humanité, Médecins Sans Frontières, etc.

PQ

Parti Québécois

PIB

Produit intérieur brut

RAA

Réseau d'alerte avancé, réseau DEW (Distant Early Warning) ou Réseau d'alerte DEW