



Enjeux Mondiaux 120

Août 2017



2017

Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance

Direction des programmes d'études

Remerciements

Le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance du Nouveau-Brunswick souhaite remercier les personnes et groupes suivants pour leur apport dans l'élaboration du document du programme d'études Enjeux mondiaux 120.

Membres du comité consultatif d'élaboration du programme

Sacha DeWolfe, directrice, Bureau des perspectives des Premières Nations, EDPE

Kevin Foster, coordonnateur, programme Enjeux mondiaux, Riverview High School

Mark Perry, Apprentissage et réussite, EDPE

Greg Peters, Fredericton High School, poste supplémentaire de responsabilité

Judy Piers-Kavanaugh, responsable, sciences humaines et étude des Premières Nations, ASD-W

Ryan Price, coordonnateur, sciences humaines et littérature, ASD-S

Karen Robert (Ph. D.), Département d'histoire, Université St. Thomas

Heidi Ryder, directrice, James M. Hill High School

Alan Sears (Ph. D.), Faculté d'éducation, Université du Nouveau-Brunswick

Enseignants et examinateurs du projet pilote

James Chamberlain, Bathurst Learning Centre

Jeannot Cyr, Kennebecasis Valley High School

Paula Galbraith, Kennebecasis Valley High School

Todd Jamieson, Bernice MacNaughton High School

Dominic Leach, Leo Hayes High School

Laura McCarron, Apprentissage et réussite, EDPE

Walter Paul, consultant

Aicha Salah, Petitcodiac Regional School

Kim Skilliter, Bureau des perspectives des Premières Nations, EDPE

Table des matières

1.Introduction	4
1.1Mission et vision du système d'éducation	4
1.2Compétences essentielles à l'obtention d'un diplôme au Canada atlantique (ébauche, 2015) Error! Bookmark not defined.	
2.Composantes pédagogiques	4
2.1Lignes directrices pédagogiques	4
Diversité des perspectives culturelles	4
Conception universelle de l'apprentissage	5
Programme d'études – anglais langue additionnelle	6
2.2Lignes directrices pédagogiques	6
Pratiques d'évaluation	6
Évaluation formative	7
Évaluation sommative	7
Littératie pluridisciplinaire	7
3.Lignes directrices propres à la matière	9
3.1Renseignements généraux	9
3.2Description du cours	9
3.3Curriculum éducatif	11
Résultats	14
4.Programme d'études	21
5.Références	31
6.Liens utiles	32
Annexes	34

1. Introduction

1.1 Mission et vision du système d'éducation

Le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance du Nouveau-Brunswick s'est engagé à offrir la meilleure éducation publique afin que chaque élève ait la chance d'obtenir les meilleurs résultats possible. Les écoles du Nouveau-Brunswick ont pour mission de : « *guider les élèves vers l'acquisition des qualités nécessaires pour continuer à apprendre tout au long de leur vie, pour se réaliser pleinement et pour contribuer à la création d'une société juste, productive et démocratique.* »

1.2 Compétences mondiales du Nouveau-Brunswick (février, 2018)

Les compétences mondiales du Nouveau-Brunswick offrent une vision cohérente de l'élaboration d'un curriculum cohérent et pertinent. Les déclarations offrent aux étudiants des objectifs clairs et une logique puissante pour le travail scolaire. Ils aident à s'assurer que les missions des systèmes d'éducation provinciaux sont remplies par la conception et l'intention. Les énoncés des compétences mondiales du Nouveau-Brunswick sont étayés par les résultats du programme.

Les compétences mondiales du Nouveau-Brunswick sont des énoncés décrivant les connaissances, les aptitudes et les attitudes attendues de tous les étudiants diplômés du secondaire. La réalisation des compétences mondiales du Nouveau-Brunswick prépare les étudiants à continuer à apprendre tout au long de leur vie. Ces compétences décrivent les attentes non pas en termes de sujets scolaires individuels, mais en termes de connaissances, de compétences et d'attitudes développées tout au long du curriculum. Ils confirment que les étudiants doivent établir des liens et développer des capacités à travers les limites du sujet s'ils veulent être prêts à répondre aux exigences changeantes et permanentes de la vie, du travail et de l'étude aujourd'hui et à l'avenir.

Les compétences mondiales sont actuellement en cours de traduction et seront ajoutées aux annexes dans un proche avenir.

2. Composantes pédagogiques

2.1 Lignes directrices pédagogiques

Diversité des perspectives culturelles

Il est important que les enseignants reconnaissent et valorisent la variété de cultures et d'expériences qui forment la perspective des élèves en ce qui a trait à leur éducation et leur façon de voir le monde. Il est aussi important que les enseignants reconnaissent leur propre partialité et qu'ils fassent attention à ne pas s'attendre à certains niveaux de compétence sur les plans physique, social ou scolaire en fonction du genre (masculin/féminin), de la culture ou de la situation socio-économique d'un élève.

La culture de chaque élève est unique et influencée par les valeurs, les croyances et la vision du monde qu'ont sa famille et sa communauté. À titre d'exemple, selon la culture autochtone traditionnelle, on voit le monde de façon très holistique si on compare cette vision à celle de la culture dominante. Les disciplines sont enseignées comme étant liées les unes aux autres dans un contexte pratique, et l'apprentissage se fait par la participation active, la communication orale et l'expérience. Les élèves immigrants apportent, eux aussi, différentes visions du monde et compréhensions culturelles. Des différences culturelles peuvent naître des différences entre les collectivités urbaines, rurales et isolées. Elles peuvent aussi naître des différentes valeurs que les familles accordent aux études ou aux

sports, aux livres ou aux médias, aux connaissances pratiques ou théoriques, à la vie communautaire ou à la religion. En offrant des stratégies d'enseignement et d'évaluation variées qui reposent sur cette diversité, nous offrons la possibilité d'enrichir les expériences d'apprentissage de tous les élèves.

Conception universelle de l'apprentissage

La conception universelle de l'apprentissage est un cadre servant de guide aux pratiques éducatives qui offre de la souplesse dans la façon dont l'information est présentée, la façon dont les élèves réagissent ou démontrent des connaissances et la façon dont ils sont motivés. Elle permet également de réduire les embûches à l'enseignement, offre des accommodements, des appuis et des défis appropriés et maintient des attentes élevées par rapport à tous les élèves, y compris les élèves faisant face à des difficultés et ceux qui font face à des limites dans leur connaissance de l'anglais (ou du français, NDT) (CAST, 2011).

En vue de miser sur les pratiques établies en matière de différenciation, le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance mise sur la conception universelle de l'apprentissage pour tous les élèves. Au Nouveau-Brunswick, les programmes d'études sont conçus à la lumière des valeurs de la conception universelle de l'apprentissage. Les résultats d'apprentissage sont élaborés de façon que les élèves puissent avoir accès aux apprentissages qu'ils doivent réaliser et les représenter de diverses façons, selon différents modes. Trois principes de base de la conception universelle de l'apprentissage sous-tendent la conception du présent programme. Les enseignants sont invités à les incorporer à la planification et à l'évaluation des apprentissages de leurs élèves :

- **Multiplés moyens de représentation** : offrir aux divers types d'apprenants des options en ce qui a trait à l'acquisition de l'information et des connaissances.
- **Multiplés moyens d'action et d'expression** : offrir aux apprenants différentes façons de montrer ce qu'ils savent.
- **Multiplés moyens de participation** : cibler les intérêts des apprenants, leur présenter des défis adéquats et accroître leur motivation.

Pour en savoir davantage sur la conception universelle de l'apprentissage, veuillez consulter le site Web de CAST, télécharger le guide de référence sur la conception universelle de l'apprentissage ou consulter la section des annexes du présent document.

La conception universelle de l'apprentissage n'est ni un programme ni une liste de contrôle. Si c'était le cas, l'enseignement et le professionnalisme qui y est associé seraient trop schématisés. En tant qu'enseignant, vous avez suivi des cours de pédagogie, de gestion de classe et de théorie. Vous avez accès à des outils, à des ressources et à des stratégies que vous avez appris à utiliser récemment ou au fil des années. La façon dont la conception universelle de l'apprentissage est structurée vous permet de tirer activement, attentivement et intentionnellement profit de ces éléments. Vous êtes aussi incité à penser différemment, dans la mesure du possible. Il existe une différence : étant donné que la conception universelle de l'apprentissage est un cadre de travail et non un programme, les enseignants contrôlent pleinement la conception de l'environnement d'apprentissage et des leçons (p. 4, *Design and Deliver*).

Loui Lord Nelson (2014) suggère les questions de réflexion suivantes pour soutenir la planification (p. 134) :

Lorsque je planifie mes leçons, est-ce que :

- *j'ai un objectif clair?*
- *je sais comment je vais déterminer si les élèves ont atteint cet objectif?*

- *je crée des activités et des tâches qui orientent les élèves vers l'objectif de la leçon?*
- *je crée des leçons et activités offrant des options visées par les trois principes suivants : participation, représentation et action et expression?*
- *je crée des évaluations directement liées à l'objectif de la leçon?*
- *je crée des évaluations offrant des options appartenant aux principes de l'action et de l'expression?*
- *j'utilise un ensemble d'outils et de ressources pour créer mes plans de leçons?*

Nelson formule la recommandation suivante :

Commencez à petite échelle. Choisissez un sujet au sein du cadre de travail. Choisissez un sujet au sein de votre domaine. Faites appel à la participation des autres enseignants et échangez au sujet de vos expériences. Échangez des suggestions. Communiquez vos expériences. Communiquez vos réussites. Attendez-vous à des changements. (p. 136)

Le programme d'études a été créé pour faciliter la conception d'environnements d'apprentissage et de plans de leçons qui répondent aux besoins de tous les apprenants. Vous trouverez dans les annexes des exemples précis étayant l'emploi de la conception universelle de l'apprentissage pour ce programme d'études. Le **cadre de travail sur la planification pour tous les apprenants** orientera et inspirera la planification quotidienne.

Programme d'études – anglais langue additionnelle

Le système d'éducation publique du Nouveau-Brunswick, seule province bilingue officielle, offre aux élèves la possibilité de s'instruire en anglais ou en français. Le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance du Nouveau-Brunswick assure une direction dans le réseau des écoles de la maternelle à la 12^e année pour aider les éducateurs et de nombreux autres intervenants à soutenir les nouveaux arrivants au Nouveau-Brunswick. Les personnes qui apprennent l'anglais ont la possibilité de recevoir toutes sortes de mesures de soutien à l'apprentissage pour améliorer leur maîtrise de l'anglais dans un environnement d'apprentissage inclusif. Le Ministère, en partenariat avec les collectivités éducatives et les collectivités plus vastes, offre une éducation solide et de qualité aux familles qui ont des enfants d'âge scolaire.

2.2 Lignes directrices pédagogiques

Pratiques d'évaluation

La mesure des apprentissages est la collecte systématique de données portant sur les connaissances et les compétences des élèves. Le rendement de l'élève est évalué au moyen des données recueillies tout au long du cycle d'apprentissage. Les enseignants utilisent leurs compétences professionnelles, leur intuition, leurs connaissances et les critères spécifiques qu'ils auront établis pour porter un jugement sur le rendement de l'élève par rapport aux résultats d'apprentissage visés. L'évaluation est plus efficace lorsqu'elle est continue et participative (évaluation formative), au lieu d'être réalisée uniquement à la fin de la période d'apprentissage pour déterminer une note (évaluation sommative). Chaque type d'évaluation a un objectif différent, mais toutes les évaluations doivent être utilisées pour prendre des décisions éclairées sur l'enseignement et l'apprentissage. Les pratiques d'évaluation en classe doivent être « équilibrées » (c.-à-d.

Enjeux mondiaux 120

qu'elles doivent inclure les deux types d'évaluation), mais il faut mettre l'accent sur l'évaluation formative continue.

Les preuves d'apprentissage doivent être recueillies grâce à diverses sources tout au long de l'année. Voici quelques exemples de pratiques d'évaluation :

- Questionnement
- Observation
- Rencontres
- Démonstrations
- Exposés
- Jeux de rôle
- Applications technologiques
- Projets et enquêtes
- Listes de contrôle/échelles d'évaluation descriptive
- Réponses aux textes/activités
- Journaux de réflexion
- Autoévaluation et évaluation par les pairs
- Portfolios de carrière

Évaluation formative

Des recherches ont permis de constater que des activités d'évaluation continue, utilisées dans une optique de promotion de l'apprentissage, profitent davantage aux élèves (Stiggins, 2008). L'évaluation formative consiste en un processus d'enseignement et d'apprentissage mené de façon fréquente et interactive. L'élément clé de l'évaluation formative est de donner aux apprenants une rétroaction continue sur leur compréhension et sur leurs progrès. Tout au long du processus, l'enseignement et l'apprentissage sont adaptés en fonction des constatations.

Les élèves doivent être encouragés à surveiller leurs propres progrès par l'établissement d'objectifs, l'élaboration de critères avec l'enseignant et d'autres stratégies d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs. Au fur et à mesure que les élèves augmentent leur participation au processus d'évaluation, ils sont plus engagés et plus motivés à l'égard de leur apprentissage.

Vous trouverez des renseignements supplémentaires dans le document sur l'évaluation formative préparé par le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance.

Évaluation sommative

L'évaluation sommative est utilisée pour consigner les progrès généraux réalisés pendant la période ciblée d'un cours précis. Le recours à des échelles d'évaluation descriptive est recommandé pour faciliter le processus. Ce document renferme des exemples d'échelles d'évaluation descriptive, mais les enseignants peuvent avoir d'autres mesures pour évaluer les progrès des élèves.

Pour lire davantage au sujet de la mesure et de l'évaluation des apprentissages, veuillez communiquer avec le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance.

Littératie pluridisciplinaire

La littératie se manifeste dans plusieurs contextes d'apprentissage et dans toutes les matières. Les possibilités de parler et d'écouter, de lire et de visualiser ainsi que d'écrire et de représenter s'offrent à nous tous les jours, à l'école et ailleurs. Tous les programmes d'études du Nouveau-Brunswick incluent des références aux pratiques en matière de littératie, et il existe du matériel pour intégrer des stratégies explicites de renforcement de la compréhension et pour aider les enseignants à renforcer les compétences en lecture de leurs élèves.

Enjeux mondiaux 120

Parmi les principaux documents qui soulignent certaines stratégies pluridisciplinaires se trouvent : **K-2 Literacy Look Fors**, **3-5 Literacy Look Fors**, **Cross-Curricular Look Fors** (de la 6^e à la 12^e année) et **Cross-Curricular Reading Tools**. Ces documents décrivent les environnements d'apprentissage et les stratégies clés qui appuient les pratiques de littératie pluridisciplinaire.

3. Lignes directrices propres à la matière

3.1 Renseignements généraux

Le cours Enjeux mondiaux 120 a le potentiel d'offrir une riche expérience à nos élèves. Dans ce cours, les élèves et les enseignants peuvent faire appel aux disciplines des sciences humaines et à d'autres matières pour façonner leur propre vision du monde. S'il est abordé de façon authentique et sérieuse, ce cours peut montrer aux élèves comment tous les domaines sont mis à contribution pour comprendre et résoudre les importants enjeux locaux, nationaux et mondiaux. Le cours Enjeux mondiaux 120 peut résumer l'expérience des élèves à l'école secondaire tout en les amenant à continuer à développer des compétences longtemps après la fin de leurs études.

Pour être efficace, l'enseignant doit présenter des enjeux pertinents, amener les élèves à aborder les enjeux en considérant divers points de vue et en consultant différentes sources, puis les inviter à montrer ce qu'ils ont appris et, dans de nombreux cas, à offrir des solutions. Autrement dit, les élèves doivent montrer eux-mêmes qu'il est clair qu'ils ont appris quelque chose. Pour ce faire, les expériences de l'enseignant et des élèves doivent se fonder sur des questions critiques, authentiques et expérientielles, c'est-à-dire que les élèves doivent avoir l'occasion d'explorer de nombreuses expériences réelles, en temps réel. Tous les enseignants souhaitent avoir une influence sur leur classe. L'enseignant qui cherche constamment et sincèrement à mieux comprendre les enjeux importants pourrait sans doute être la personne qui aura le plus d'influence sur l'apprentissage.

*Pour que les enfants prônent la liberté, il faut que leurs enseignants soient libres, qu'ils aient la liberté de penser, de contourner les contraintes afin de créer et de recréer chaque jour et avec sensibilité un programme d'études qui a du sens et qui encourage les enfants à prendre des décisions et à établir des relations avec les autres. **L'enseignant en quête de liberté est peut-être bien le seul type d'enseignant qui peut amener les jeunes à partir à la conquête de leur propre liberté.***

Traduction de : Carol Seefeldt, *Social Studies: Learning for Freedom*

Le cours Enjeux mondiaux 120, qui s'appuie sur les connaissances, les compétences et les attitudes acquises pendant l'expérience des sciences humaines, offre aux élèves l'occasion d'améliorer leur compréhension des événements et enjeux mondiaux et de continuer à développer leurs compétences en collaboration, en pensée critique et en résolution de problèmes. Dans une démarche d'étude critique, les enseignants et les élèves exploreront des enjeux pertinents et représentatifs qui mèneront à une compréhension profonde des processus, stratégies et structures des nations, institutions et organisations qui visent à amener paix et durabilité dans le monde. Ce cours, qui reconnaît et vise à améliorer toutes les compétences des élèves (attentes pour l'obtention d'un diplôme), a pour objectif global d'enseigner le civisme, c'est-à-dire de créer des citoyens informés et engagés qui sont au courant de ce qui se passe dans le monde et qui comprennent que tous les peuples du monde partagent une humanité commune.

3.2 Description du cours

Les élèves examineront les défis mondiaux associés à la construction d'un avenir durable et équitable et se pencheront sur des enjeux actuels qui reflètent ces défis. Les élèves exploreront divers sujets pertinents au moment où ils suivront le cours. Le cours permet aux élèves de choisir parmi les thèmes suivants : humanité, interdépendance et géopolitique.

Conditions préalables

La condition préalable pour ce cours est le cours Modern History 113, 112, 111 ou FI Modern History. Enjeux mondiaux 120 est un cours conçu pour tous les apprenants et devrait être présenté et enseigné en gardant à l'esprit que le contenu et les activités sont accessibles à tous les apprenants et que les sujets explorés intéresseront la plupart des élèves.

Points à considérer lors de la planification des leçons

Il est très important que les élèves comprennent dès le début que le cours leur permettra de mieux comprendre les événements et enjeux mondiaux des façons suivantes :

- a) En explorant la littérature produite et des travaux de recherche effectués par des universitaires.
- b) En consultant des médias traditionnels et des médias sociaux.
- c) En analysant le point de vue des principaux acteurs.
- d) En tenant compte du point de vue donné par les camarades de classe et l'enseignant.

Pour illustrer de façon efficace et authentique que toutes ces idées feront l'objet de discussions ouvertes, il pourrait être utile de commencer le cours par des activités qui permettront d'aborder une discussion ouverte fondée sur le respect des opinions des autres. Il est essentiel que les enseignants donnent des directives explicites et fassent part de leurs expériences pour préparer les élèves à savoir discuter avec respect. Il est également impératif que les enseignants discutent ouvertement avec leurs élèves de la nécessité de créer « une communauté de penseurs ».

Pour des démarches utiles qui vous aideront à créer ce type d'environnement dans la classe, consultez le site Web du Critical Thinking Consortium (TC²) :

<https://tc2.ca/en/creative-collaborative-critical-thinking/professional-learning/teachers/new-to-the-tc-approach/>. Il contient plusieurs ressources conviviales à télécharger, mais nous vous conseillons particulièrement *Introduction to the TC² conception of critical thinking* et *The spirit of inquiry*, qui vous aideront à établir la bonne approche et le bon environnement dans la classe.

Le cours Enjeux mondiaux englobe beaucoup plus de notions que ce qui peut être abordé en un seul semestre. Les élèves peuvent donc choisir les sujets qui sont les plus pertinents à étudier.

3.3 Curriculum éducatif

Les résultats du cours Enjeux mondiaux 120 sont dérivés des résultats d'apprentissage généraux de tous les programmes de sciences humaines. Ces six résultats d'apprentissage précisent ce que les élèves doivent savoir et être en mesure de faire à la fin de leurs études en sciences humaines. Chacun de ces résultats offre une optique ou une perspective qui peut être utilisée pour aborder les sujets que l'élève a choisi d'étudier.

1. Le civisme, la gouvernance et le pouvoir

L'élève devra faire preuve de sa compréhension des droits et des responsabilités des citoyens ainsi que des origines, des fonctions et des sources du pouvoir, de l'autorité et de la gouvernance.

2. Les particuliers, les sociétés et les décisions économiques

L'élève devra faire preuve de sa capacité à prendre des décisions économiques responsables sur le plan individuel et en tant que membre de la collectivité.

3. Les gens, les lieux et l'environnement

L'élève devra faire preuve de sa compréhension des interactions entre les gens, les lieux et l'environnement.

4. La culture et la diversité

L'élève devra faire preuve de sa compréhension de la culture, de la diversité et de la vision du monde, en reconnaissant les ressemblances et les différences entre les diverses perspectives personnelles, culturelles, raciales et ethniques.

5. L'interdépendance

L'élève devra faire preuve de sa compréhension du lien d'interdépendance entre les individus, les sociétés et l'environnement, à l'échelle locale, nationale et internationale, et des conséquences pour un avenir durable.

6. Le temps, la continuité et le changement

L'élève devra faire preuve de sa compréhension du passé et de ses incidences sur le présent et l'avenir.

Axe de raisonnement

Pour qu'un cours de sciences humaines permette un apprentissage en profondeur, il faut que les autres dimensions clés, comme la pensée historique, la connaissance de la géographie et l'étude critique, soient prises en compte et mises en œuvre. Pour encourager cette approche, la plupart des exemples de leçons présentent une idée d'« axe de raisonnement ». La matière du cours Enjeux mondiaux n'est pas entièrement historique, mais plusieurs modules contiennent des textes et des récits historiques pour enrichir la mise en contexte. Lorsque c'est le cas, le module contient un « axe de réflexion sur l'histoire ». Lorsque l'enseignant et les élèves explorent une question, ils peuvent le faire en appliquant l'un des concepts de la pensée historique. Pour participer efficacement à l'exploration de la question et pour trouver des solutions aux problèmes locaux, nationaux et internationaux, il est essentiel de bien connaître la géographie. Pour susciter et maintenir l'intérêt des élèves, il faut leur enseigner à élaborer des questions critiques clés. Chacun des modules d'apprentissage comprend donc une section qui indique à l'enseignant et aux élèves de tenir compte de ces dimensions et de les appliquer.

Pensée historique

Dans le cadre de ses travaux au Centre for the Study of Historical Consciousness de l'Université de la Colombie-Britannique, Peter Seixas a relevé six *concepts de la pensée historique*.

Enjeux mondiaux 120

Ils visent à aider les élèves à penser de façon plus profonde et critique au passé ainsi qu'à leur propre lien avec le passé, y compris comment il peut être lié au présent. L'enseignant peut utiliser ces concepts de la pensée historique pour étendre et approfondir l'apprentissage des différents programmes d'études. Les six concepts de la pensée historique sont les suivants :

Importance historique : Examen des raisons pour lesquelles un événement, une personne ou une évolution du passé sont importants. Par exemple, quelle est l'importance d'un événement en particulier dans l'histoire? Que ce serait-il produit si cette personne [un personnage historique] n'avait pas existé?

Documents : Examen des sources primaires et secondaires d'information. Pour tirer des enseignements d'un document, il faut apprendre à poser les bonnes questions. Par exemple, on ne se pose pas les mêmes questions au sujet d'une entrée de journal et d'un artefact.

Continuité et changement : Examen de ce qui a changé avec le temps et de ce qui est resté pareil (par exemple quelles traditions culturelles demeurent inchangées et quelles traditions ont été perdues avec le temps?). Comprend la chronologie et la périodisation, qui sont deux façons d'organiser le temps et qui aident les élèves à comprendre que les événements se produisent entre des points sur une ligne du temps.

Causes et conséquences : Examen des raisons pour lesquelles un événement s'est produit de telle façon et visant à déterminer s'il y a plus d'une raison (c'est toujours le cas). On explique que les causes ne sont pas toujours évidentes et peuvent être multiples et à plusieurs niveaux. Les actions peuvent aussi avoir des conséquences non recherchées (par exemple de quelle façon l'échange de technologies a-t-il changé les traditions d'une culture avec le temps?). Ce concept comprend la question de l'agent, c'est-à-dire qui (quelle personne ou quels groupes) a fait en sorte que les événements se sont déroulés de cette façon?

Perspective historique : Tout événement historique a touché des gens qui ont pu avoir des perspectives très différentes à son sujet. Par exemple, comment un endroit peut-il être trouvé ou « découvert » si des gens l'habitent déjà? Adopter un point de vue consiste à essayer de comprendre la mentalité des gens à l'époque de l'événement, et non à essayer d'imaginer que nous sommes les gens de l'époque. Cela est impossible, car nous ne pouvons jamais vraiment faire abstraction de notre mentalité et de notre contexte du XXI^e siècle.

Aspect moral : Ce concept aide à porter des jugements éthiques sur les événements passés après une étude objective. Nous apprenons des événements du passé afin de relever les défis d'aujourd'hui. L'adoption d'une perspective et le jugement moral sont des concepts difficiles parce qu'ils nous obligent à faire abstraction des compréhensions et du contexte de notre époque.

Seixas, P. *Benchmarks of historical thinking: A framework for assessment in Canada*, UBC, Centre for the Study of Historical Consciousness, 2006.

Pour obtenir de plus amples renseignements sur la pensée historique et pour obtenir des idées de leçons pour le présent cours et d'autres cours de sciences humaines, les enseignants peuvent se rendre sur le site Web du Projet de la pensée historique (<http://historereperes.ca/>) ou du Centre for the Study of Historical Consciousness (http://www.cshc.ubc.ca/projects/#historical_thinking).

Question critique

Afin de mieux orienter l'exploration des idées, il est généralement judicieux de soulever les questions clés qui devront être traitées. Lorsque les élèves sont invités à prendre part à l'analyse et à la résolution de leurs questions, l'apprentissage est enrichi. Dans l'idéal, bien

Enjeux mondiaux 120

sûr, il vaut mieux que les élèves développent eux-mêmes leurs questions critiques.

Toutefois, les élèves pourraient avoir besoin d'être dirigés et de s'exercer pour arriver à un point où ils peuvent formuler des questions de qualité qui éveillent la curiosité et mobilisent la participation. La section suivante peut être utilisée comme critères pour échafauder des questions critiques :

Critères pour poser une question critique valable

1. La question doit porter sur un point qui intéresse l'apprenant. Pour un niveau d'intérêt optimal, il faut que l'élève ressente le besoin de trouver des réponses pour satisfaire sa curiosité.
2. La question est ouverte à la recherche. Cela signifie que a) il faudra creuser davantage pour trouver la réponse et mettre à disposition des sources crédibles pour trouver les réponses et b) dans la plupart des cas, la recherche est accessible dans la salle de classe.
3. L'apprenant ne connaît pas encore la réponse, ou n'a pas encore décidé de la réponse avant de mener ses recherches.
4. La question est « ouverte ». Cela suggère qu'il faudra une explication approfondie et multidimensionnelle. L'explication montre sa complexité par son analyse sous divers angles et points de vue. Il pourrait y avoir plus d'une explication.
5. La question présente un axe clair. La question peut être délimitée par l'enseignant, par l'élève, ou par l'élève et l'enseignant dans une approche collaborative. L'axe doit être suffisamment défini pour être directif et permettre une recherche productive. Les questions sont souvent perçues comme des éléments essentiels au travail, mais il faudra probablement ajuster les questions initiales à mesure que la recherche s'approfondit.
6. Une question initiale peut parfois s'articuler en plusieurs sous-questions et l'explication peut être la somme des réponses à ces sous-questions.

(Adapté de Dale Roy, Erika Kustra, Paola Borin, Université McMaster, 2003.)

Résultats

Le programme d'études du Nouveau-Brunswick est établi en termes de résultats d'apprentissage généraux, de résultats d'apprentissage spécifiques et d'indicateurs de réussite.

Les résultats d'apprentissage généraux (RAG) sont les énoncés d'ordre général des principaux apprentissages attendus des élèves dans chacun des volets ou sous-volets. Le présent programme d'études compte trois résultats généraux :

Humanité

Les élèves approfondiront leur compréhension du monde en explorant l'unité et la diversité de l'expérience humaine. Ils examineront les facteurs économiques, culturels et environnementaux qui ont particulièrement façonné les différentes sociétés autour du monde. Les élèves développeront un sentiment commun d'humanité, ouvert aux divers systèmes de valeurs et modes de vie.

Interdépendance

Les élèves apprendront à réfléchir de manière critique sur leur propre place au sein des systèmes interdépendants qui unissent les êtres humains entre eux et au monde naturel. Ils développeront une perspective éthique sur les principaux enjeux mondiaux et envisageront les conséquences plus vastes de leurs décisions et actions. Ils pratiqueront l'esprit de collaboration qui est nécessaire pour s'attaquer aux problèmes mondiaux et complexes.

Géopolitique

Les élèves développeront une connaissance des droits et des responsabilités liés à la citoyenneté et apprendront au sujet du rôle des établissements de gouvernance aux échelons local, national et mondial. Ils examineront les origines et les conséquences des conflits ainsi que les stratégies qui ont servi à les désamorcer et à les résoudre. Ils seront

Enjeux mondiaux 120

amenés à agir efficacement et de façon responsable pour bâtir un monde plus pacifique et plus durable.

Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) sont des énoncés qui désignent des concepts spécifiques et les aptitudes connexes qui sont étayées par la compréhension et les connaissances acquises par les élèves selon les exigences pour leur niveau scolaire.

Tableau récapitulatif des résultats d'apprentissage

Résultat d'apprentissage général 1 – Humanité

Les élèves approfondiront leur compréhension du monde en explorant l'unité et la diversité de l'expérience humaine. Ils examineront les facteurs économiques, culturels et environnementaux qui ont particulièrement façonné les différentes sociétés autour du monde. Les élèves développeront un sentiment commun d'humanité, ouvert aux divers systèmes de valeurs et modes de vie.

Résultat d'apprentissage général	Humanité : Les élèves exploreront l'unité et la diversité de l'expérience humaine.
Résultats d'apprentissage spécifiques	1.1 Analyser les facteurs qui influencent la répartition des richesses à l'échelle locale, nationale et internationale.
	1.2 Explorer les différentes conceptions de la qualité de vie, y compris les conceptions qui dépassent les critères mesurés par la réussite économique.
	1.3 Démontrer une compréhension transculturelle de l'identité, de la diversité et de l'unité.

Résultat d'apprentissage général 2 – Interdépendance

Les élèves apprendront à réfléchir de manière critique sur leur propre place au sein des systèmes interdépendants qui unissent les êtres humains entre eux et au monde naturel. Ils développeront une perspective éthique sur les principaux enjeux mondiaux et envisageront les conséquences plus vastes de leurs décisions et actions. Ils pratiqueront l'esprit de collaboration qui est nécessaire pour s'attaquer aux problèmes mondiaux et complexes.

Résultat d'apprentissage général	Interdépendance : Les élèves examineront leur propre place au sein des systèmes interdépendants qui unissent les êtres humains entre eux et au monde naturel.
Résultats d'apprentissage spécifiques	2.1 Analyser les problèmes qui peuvent découler des différentes interactions entre les personnes, les groupes et les sociétés.
	2.2 Analyser les actions qui favorisent la paix et la durabilité.
	2.3 Démontrer une responsabilité personnelle et sociale envers un monde pacifique et durable.

Résultat d'apprentissage général 3 – Géopolitique

Les élèves développeront une connaissance des droits et des responsabilités liés à la citoyenneté et apprendront au sujet du rôle des établissements de gouvernance aux échelons local, national et mondial. Ils examineront les origines et les conséquences des

Résultat d'apprentissage général	Géopolitique : Les élèves examineront les droits et les responsabilités liés à la citoyenneté ainsi que le rôle des établissements de gouvernance à l'échelle locale, nationale et mondiale.
Résultat d'apprentissage spécifique	3.1 Définir ce qu'est la géopolitique.
	3.2 Analyser les origines et l'évolution des conflits et les réponses aux conflits à l'échelle locale, nationale et internationale.
	3.3 Évaluer les causes, les conséquences et les solutions quant aux violations des droits humains d'un groupe ou d'une personne.
	3.4 Évaluer les initiatives de justice sociale faisant preuve d'esprit de civisme mises en place par différents organismes et institutions, y compris des gouvernements, des ONG et des individus.

conflits ainsi que les stratégies qui ont servi à les désamorcer et à les résoudre. Ils seront amenés à agir efficacement et de façon responsable pour bâtir un monde plus pacifique et plus durable.

Plans de leçons

Le programme Enjeux mondiaux 120 est destiné à être flexible pour les élèves et les enseignants et doit demeurer actuel et dynamique. Dans les exemples de plans de leçons, certaines sections sont moins détaillées que d'autres, afin de permettre aux enseignants et aux élèves de présenter leurs propres idées. Lorsque des problèmes, des mouvements, de la terminologie et des tendances pertinents émergent, le programme peut être ajusté pour en permettre l'exploration. Les idées et les innovations des élèves et des enseignants en lien avec l'apprentissage et l'évaluation sont les bienvenues.

La section 4 vous présentera les trois unités : humanité, interdépendance et géopolitique. Chacune peut être considérée comme un « cheminement crucial » vers les résultats ciblés.

Les exemples de plans de leçons ont aussi été créés afin d'offrir aux enseignants différentes approches pour atteindre les résultats d'apprentissage spécifiques. Chaque plan de leçon respecte le même format :



Résultat d'apprentissage général – Donne une explication de l'unité et du résultat d'apprentissage général à cibler.

Résultats d'apprentissage spécifiques – Donne une explication des cibles spécifiques à atteindre. Plusieurs leçons aident les élèves à améliorer leurs compétences et à atteindre plus de deux ou trois résultats. Toutefois, les résultats d'apprentissage spécifiques sont les principales cibles à atteindre.

Questions critiques – Offre aux enseignants un guide pour les aider à élaborer des questions critiques efficaces.

Axe de raisonnement – Présente une idée pour pousser l'apprentissage à un niveau supérieur.

Glossaire des termes spécialisés – Pour améliorer la littératie, situer le contexte et apporter de la clarté, les principaux termes spécialisés liés au sujet ou aux questions explorés sont définis.

Document d'information – Des textes ou récits historiques sont offerts pour mieux situer le contexte dans lequel l'exploration des enjeux sera ancrée.

Ancrage de l'apprentissage – Suggère une façon de susciter l'intérêt des élèves envers le sujet. Les activités d'ancrage suscitant la réflexion adoptent une approche constructiviste selon laquelle en tirant parti des connaissances existantes des élèves, les enseignants auront plus de facilité à leur faire apprendre de nouvelles notions. L'activité d'ancrage doit offrir une occasion de susciter la curiosité de l'élève au début de la leçon. Par exemple, lors de la leçon sur la traite de personnes, l'activité d'ancrage débute lorsque les élèves entrent dans la classe et voient le diagramme en coupe transversale d'un navire utilisé à l'apogée de la traite transatlantique des esclaves. On demande aux élèves d'examiner le diagramme et de tirer des conclusions à partir de questions d'orientation. Ils comparent ensuite cette image avec une photo récente montrant des humains cachés dans le faux compartiment d'un camion qui traverse une frontière. On demande aux élèves de trouver des exemples liés au point de référence de la pensée historique (continuité et changement).

Évaluations possibles et vérification de la compréhension – Chaque leçon contient des idées pour la triangulation des données aux fins d'évaluation, soit des idées d'observations, de conversations et de travaux. Ces idées sont intégrées à des étapes clés tout au long de la leçon afin d'encourager l'enseignant à appliquer des processus formatifs lorsqu'il procède à l'évaluation. L'évaluation doit servir à vérifier la compréhension et à fournir une rétroaction pour améliorer l'apprentissage tout au long du processus de questions critiques. Pour obtenir une explication détaillée et davantage d'idées d'évaluations, veuillez consulter la section sur l'évaluation ci-dessous.

Directives pour les questions critiques – Fournissent des directives précises pour la leçon. Il est important de prendre note que ces directives peuvent être ajustées pour tenir compte des intérêts des élèves, pour fournir des précisions et pour explorer différents exemples et études de cas. À la discrétion de l'enseignant et en fonction de son expertise et expérience ainsi que de sa connaissance des compétences et intérêts des élèves, les directives peuvent être modifiées pour mieux cibler les résultats d'apprentissage spécifiques.

Activités complémentaires – Des idées pour pousser l'apprentissage sont fournies dans cette section. Certaines idées sont offertes ici, mais pour respecter l'approche de « programme vivant », les enseignants et les élèves sont encouragés à envoyer des idées d'activités complémentaires au

Enjeux mondiaux 120 – Humanité

spécialiste de l'unité Social Studies d'EDPE pour qu'elles puissent être ajoutées au programme dans le but d'enrichir l'expérience de tous les élèves de la province.

Ressources et bibliographie – À chaque leçon, une liste de ressources, de sources et de liens est fournie.

Évaluation dans le cours Enjeux mondiaux 120

Les évaluations sont essentielles au processus d'enseignement et d'apprentissage. En recueillant et en examinant de façon suivie des données sur l'apprentissage des élèves, les enseignants sont en mesure de prendre des décisions éclairées sur l'enseignement afin d'améliorer l'apprentissage des élèves. Ils sont bien placés pour personnaliser l'enseignement et optimiser l'apprentissage pour tous les élèves en comparant les différentes formes de données aux résultats ou objectifs d'apprentissage attendus des élèves. Ces mesures et décisions appuient directement la **vision du Nouveau-Brunswick** : *Travailler ensemble, dans des environnements d'apprentissage inclusifs, pour aider chaque enfant et élève à réaliser son plein potentiel.*

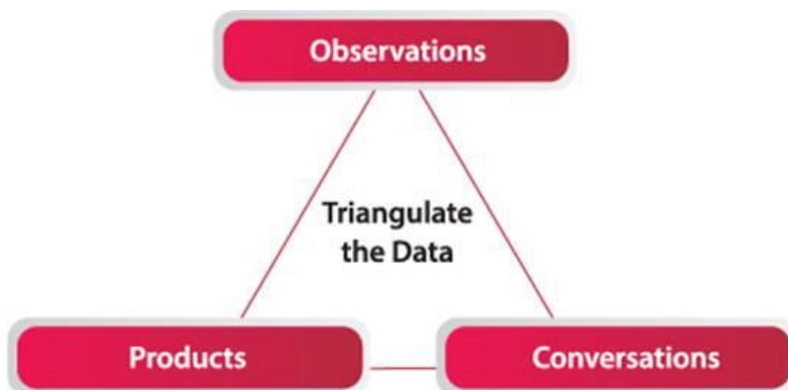
Depuis quelques années, le Nouveau-Brunswick met de plus en plus l'accent sur l'évaluation et les répercussions positives qu'elle peut avoir sur l'apprentissage. Les enseignants de tous les niveaux sont encouragés à suivre les principes d'évaluation suivants :

- Le but de toute évaluation est d'obtenir des données sur l'apprentissage.
- L'évaluation est un outil puissant pour apporter des changements menant à l'amélioration.
- L'évaluation est une constituante d'un modèle de prise de décisions fondées sur des données probantes.
- L'efficacité de l'évaluation dépend de la compréhension des utilisateurs et de l'application appropriée des résultats.

Triangulation des données

Pour évaluer efficacement l'apprentissage des élèves et en rendre compte, il est important que les enseignants recueillent des données de différentes sources au fil du temps pour s'assurer d'avoir une compréhension complète de l'apprentissage de l'ensemble des élèves. Les observations, les travaux et les conversations sont trois catégories de données généralement acceptées (Lincoln et Guba, 1985; Davies, 2011; Cameron et Gregory, 2014). Voici des exemples de types de données dans chaque catégorie. Il importe de noter que certains types de données peuvent se situer dans plus d'une catégorie.

- **Observations** (p. ex. listes de vérification, exposés, évaluations du rendement, séminaires, débats).
- **Travaux** (p. ex. projets, évaluation de référence, jeux-questionnaire, tests de fin d'unité, échantillons d'écriture, journaux d'apprentissage, portfolios, essais, analyses de film ou d'article, caricatures politiques ou éditoriales, lettres à des politiciens).
- **Conversations** (p. ex. auto-évaluations, entrevues, rencontres, rétroaction entre pairs).



Dans son livre *Making Classroom Assessment Work*, Ann Davies offre d'excellents conseils sur la collecte de ces données. Elle souligne la nécessité de réfléchir d'avance aux types de données d'évaluation qui permettront le mieux de vérifier l'apprentissage de l'élève relativement aux attentes ou aux objectifs d'apprentissage établis. Elle souligne aussi l'importance de faire participer les élèves au processus d'évaluation. Selon M^{me} Davies (2011, p. 53) :

Lorsqu'on se prépare à évaluer le rendement des élèves relativement aux éléments qu'ils doivent apprendre et à en rendre compte, il faut d'abord examiner la description d'apprentissage, vérifier que vous avez le bon type de données, puis utiliser ces observations, travaux et conversations pour répondre aux questions suivantes : Cet élève a-t-il appris ce qu'il devait apprendre? L'a-t-il bien appris? Pour faire une évaluation, nous pouvons examiner différents ensembles de données pour chaque élève.

Dylan William (2011) propose ce qui suit :

Lorsque l'accent est mis sur la décision qui doit être prise, l'enseignant peut consulter des sources pertinentes de données qui l'aideront à prendre cette décision de façon intelligente.

(Dylan William. *Embedded Formative Assessment*, Solution Tree Press, 2011, p. 45.)

L'enseignant ne trie pas des données qui lui ont été fournies, mais utilise son jugement professionnel, développé par l'expérience et la réflexion, pour choisir les données qui doivent être recueillies pour déterminer les prochaines étapes de l'enseignement et de l'apprentissage.

Évaluation

Échelles d'évaluation descriptive/critères

Pour assurer des pratiques d'évaluation justes, il est essentiel que les élèves comprennent les procédures de jugement et de notation utilisées pour mesurer leur rendement. Au moment d'élaborer des échelles d'évaluation descriptive ou des critères pour mesurer le rendement des élèves, il est utile de faire participer les élèves au processus. La construction de critères en collaboration avec les élèves est l'un des aspects les plus puissants de l'évaluation de l'apprentissage. En faisant participer les élèves au processus de détermination des objectifs d'apprentissage et de description de la réussite, on les aide à concentrer leur apprentissage et leurs efforts pour offrir un travail de qualité. Lorsqu'ils élaborent les critères pour évaluer les tâches liées aux divers modules, les enseignants et les élèves doivent tenir compte des résultats d'apprentissage spécifiques qui sont soulignés dans chaque module.

Portfolios

Les portfolios sont de précieux outils d'évaluation. Il s'agit de travaux de l'élève choisis avec soin qui rendent compte de ses efforts, de ses progrès et de ses réalisations au fil du temps. Grâce au portfolio, les élèves ont l'occasion d'évaluer leur propre apprentissage et d'y réfléchir, puisqu'ils participent au processus d'évaluation et ont un certain contrôle sur l'évaluation de leur apprentissage. Ils prennent des décisions quant à l'élaboration des critères selon lesquels leur portfolio sera évalué.

Les élèves établissent des objectifs, puis choisissent des travaux pour leur portfolio qui font état de leur progression vers ces objectifs. L'enseignant doit ajouter dans le portfolio de l'élève des notes et des échantillons de travaux tirés des évaluations informelles et s'entretenir avec l'élève au sujet de ses points de départ, de ses forces et de ses besoins. Pour comprendre et explorer des façons plus complexes et subtiles d'exprimer leurs propres pensées et idées, les élèves peuvent consulter des exemples (vrais exemples de travaux d'élèves) qui affichent un degré de compétence exemplaire dans un domaine donnée.

Les portfolios électroniques sont des ensembles numériques d'artefacts, qui comprennent des démonstrations, des ressources et des réalisations qui représentent l'élève. Ils sont montés, partagés et évalués dans un forum en ligne. Ils permettent aux élèves de montrer leurs compétences et de réfléchir sur leur apprentissage, et encouragent la réflexion personnelle et l'échange d'idées et de commentaires. Les compétences en littératie numérique des élèves et leur expérience avec les médias numériques peuvent être améliorées grâce à l'utilisation de portfolios électroniques.

Semaine d'examen

Comme indiqué ci-dessus, les portfolios, qu'ils soient électroniques ou non, peuvent être un moyen efficace pour les élèves de montrer ce qu'ils auront appris pendant le cours et d'en parler. C'est pourquoi leur utilisation est fortement encouragée. Le portfolio doit être complet et doit permettre une évaluation juste de l'ensemble de l'apprentissage. Le cours n'exige pas qu'un examen soit effectué. Des entrevues peuvent plutôt être prévues pendant la semaine d'examen pour que les élèves fassent part de leur portfolio et montrent ce qu'ils ont appris.

4. Programme d'études

Le cours Enjeux mondiaux 120 dure tout le semestre. Les enseignants pourront enseigner les trois thèmes dans l'ordre de leur choix. Une approche intégrée en ce qui a trait aux unités suggérées permettra de travailler avec souplesse à l'acquisition d'un certain nombre de résultats par l'intermédiaire d'expériences d'apprentissage individuelles.

Résultat d'apprentissage général : Humanité

Les élèves examineront les facteurs économiques, culturels et environnementaux qui ont particulièrement façonné les différentes sociétés autour du monde. Les élèves développeront un sentiment commun d'humanité, ouvert aux divers systèmes de valeurs et modes de vie.

Dans cette unité sur l'humanité, les élèves comprendront qu'il y a différentes raisons pour lesquelles les gens vivent comme ils le font. Les élèves constateront que parfois, les gens sont en contrôle de leur mode de vie et niveau de vie, alors que dans d'autres circonstances, certains facteurs qui échappent au contrôle des individus et des groupes influencent la façon dont les gens vivent.

RAG 1	Humanité : Les élèves exploreront l'unité et la diversité de l'expérience humaine.
Résultats d'apprentissage spécifiques	1.1 Analyser les facteurs qui influencent la répartition des richesses à l'échelle locale, nationale et internationale.
	1.2 Explorer les différentes conceptions de la qualité de vie, y compris les conceptions qui dépassent les critères mesurés par la réussite économique.
	1.3 Démontrer des connaissances transculturelles et une compréhension de l'identité, de la diversité et de l'unité.

RAS 1.1	Analyser les facteurs qui influencent la répartition des richesses à l'échelle locale, nationale et internationale.	
Concepts et contenu	Indicateurs de réussite	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Démographie 2. Égalité, équité et justice 3. Taux de fertilité 4. PIB 5. RNB par habitant 6. Indice de développement humain 7. Taux de mortalité infantile 8. Espérance de vie 9. Niveau de littératie 10. Temps de doublement de la population 11. Densité de la population 12. Pauvreté 	<p>Les élèves seront en mesure d'examiner diverses sources de richesses personnelles, provinciales et nationales. Dans le cadre de cet examen, les élèves expliqueront les termes « démographie » et « données démographiques »; reconnaîtront et expliqueront plusieurs mesures de l'indice du développement humain, dont l'espérance de vie, le taux de mortalité infantile et le temps de doublement de la population; expliqueront ce qu'est le produit intérieur brut (et le PIB par habitant); décriront certains des effets de la pauvreté et de l'inégalité; et expliqueront certains des facteurs qui contribuent à l'inégalité économique à l'échelle locale, nationale et internationale.</p> <p>Après cet examen, les élèves seront en mesure de discuter, de résoudre des problèmes et de proposer des solutions pour diminuer ou éliminer la pauvreté à l'échelle locale et internationale. Ils seront également en mesure de discuter, de résoudre des problèmes et de proposer des solutions pour contrer les disparités économiques dans et entre les nations.</p>	
Exemple de plan de leçon : Démographie : Comment vivent les populations?		

RAS 1.2	Explorer les différentes conceptions de la qualité de vie, y compris les conceptions qui dépassent les critères mesurés par la réussite économique.
Concepts et contenu	Indicateurs de réussite
<ol style="list-style-type: none"> 1. Ethnicité ou groupe ethnique 2. Systémique vs systématique 3. Capitalisme 4. Colonialisme 5. Diversité 6. Disparités entre les genres 7. Objectifs de développement durable des Nations Unies (et une révision des concepts du RAS 1.1) 	<p>Les élèves seront en mesure de déterminer les critères relatifs à la qualité de vie, en tenant compte des objectifs de développement durable des Nations Unies, afin d'examiner les disparités dans et entre les différents groupes (classes sociales, genres, races, pays).</p> <p>Les élèves seront en mesure de déterminer les tendances des données démographiques qui différencient les nations plus pauvres des nations plus riches.</p> <p>Les élèves seront en mesure de faire de la recherche sur l'exploitation des êtres humains.</p>
Exemple de plan de leçon :	<p>Démographie : Comment vivent les populations?</p> <p>Identité et diversité : Qui sommes-nous?</p> <p>Identité et appartenance : Le récit d'Alex</p> <p>Traite des personnes : Comment régler la question?</p> <p>Disparités entre les genres : Les obstacles sont-ils surmontables?</p>

RAS 1.3	Démontrer des connaissances transculturelles et une compréhension de l'identité, de la diversité et de l'unité.
Concepts et contenu	Indicateurs de réussite
<ol style="list-style-type: none"> 1. Identité 2. Diversité 3. Racisme 4. Droits de la personne 5. Traite des personnes 6. Esclavage 7. Nation, État, État-nation 8. Migration, immigrant, émigrant 9. Réfugié 10. Facteurs de réciprocité 11. Disparités entre les genres 12. ONG (organisations non gouvernementales, y compris les organismes sans but lucratif) 	<p>Les élèves seront en mesure d'expliquer certaines des ressemblances et différences entre les besoins et les désirs des gens partout sur la planète. Ils pourront comparer la qualité de vie; expliquer l'importance des désirs des gens pour exprimer leur identité culturelle et en donner des exemples; expliquer pourquoi des problèmes surviennent entre les groupes culturels et donner des exemples; et expliquer comment tous les peuples du monde partagent une humanité commune et en donner des exemples.</p> <p>Les élèves seront en mesure d'analyser différents documents juridiques portant sur les droits et responsabilités (<i>Charte canadienne des droits et libertés</i>, Déclaration universelle des droits de l'homme des Nations Unies).</p>

Exemple de plan de leçon :	Identité et diversité : Qui sommes-nous? Identité et appartenance : Le récit d'Alex Traite des personnes : Comment régler la question? Disparités entre les genres : Les obstacles sont-ils surmontables?

Remarque

Cette unité comprend une leçon intitulée *Identité et appartenance : Le récit d'Alex*. Cette leçon est très particulière pour plusieurs raisons. Tout d'abord, il s'agit d'un témoignage, un récit rédigé à la première personne dans lequel le narrateur s'exprime ouvertement sur son expérience d'une transformation des plus extraordinaires. Ensuite, il s'agit de l'histoire d'une personne qui présente des liens forts avec le Nouveau-Brunswick. Alex est né dans un milieu émotionnellement et matériellement appauvri. À l'âge de sept ans, Alex a été vendu par son oncle pour 2 000 \$ à des trafiquants d'organes d'enfants. Après avoir échappé à la captivité, il a été jeté à l'abandon, puis livré à lui-même dans les rues de la ville de Guatemala. Sa vie s'est presque arrêtée à l'âge de neuf ans lorsqu'il a été roué de coups et laissé pour mort. Après avoir découvert son corps sans vie, un agent de police l'a déposé à l'hôpital où on lui a donné le premier de ses nombreux prénoms : Jésus. De manière générale, cette leçon souligne la répartition inégale des richesses dans le monde en retraçant un début de vie dans l'extrême pauvreté. L'aspect extraordinaire du récit, toutefois, est qu'Alex se forgera une identité ancrée dans un fort désir d'appartenir à une famille.

Alex a fourni des présentations à des élèves, des enseignants, des professeurs, des organisations et à un large public partout en Amérique du Nord. Un documentaire sur sa vie sortira en 2018. Alex a effectué une tournée dans les écoles du Nouveau-Brunswick pendant l'année scolaire de 2016-2017 et il souhaite continuer de visiter des écoles. Vous pouvez communiquer avec Leceta Chisholm Guibault et Alex Chisholm Guibault à ourguatemala.travel@gmail.com ou en passant par leur page Facebook intitulée *Our Guatemala: Travel with Purpose*. Le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance tient à remercier sincèrement Alex et la famille Chisholm Guibault pour leur dévouement envers l'avancement de l'éducation aux droits de la personne dans la province.

Résultat d'apprentissage général : Interdépendance

Les élèves apprendront à réfléchir de manière critique sur leur propre place au sein des systèmes interdépendants qui unissent les êtres humains entre eux et au monde naturel. Ils développeront une perspective éthique sur les principaux enjeux mondiaux et envisageront les conséquences plus vastes de leurs décisions et actions. Ils pratiqueront l'esprit de collaboration qui est nécessaire pour s'attaquer aux problèmes mondiaux et complexes.

Dans cette unité sur l'interdépendance, les élèves apprendront que les gens, les nations, les écosystèmes, les institutions et les organisations font tous partie d'une série de réseaux mondiaux interconnectés.

Résultat d'apprentissage général	Interdépendance : Les élèves examineront leur propre place au sein des systèmes interdépendants qui unissent les êtres humains entre eux et au monde naturel.
Résultats d'apprentissage spécifiques	2.1 Analyser les problèmes qui peuvent découler des différentes interactions entre les personnes, les groupes et les sociétés.
	2.2 Analyser les actions qui favorisent la paix et la durabilité.
	2.3 Démontrer une responsabilité personnelle et sociale envers un monde pacifique et durable.

RAS 2.1	Analyser les problèmes qui peuvent découler des différentes interactions entre les personnes, les groupes et les sociétés.	
Concepts et contenu	Indicateurs de réussite	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Médias, médias de masse, fausses nouvelles 2. Partialité Nations Unies (OMS, Banque mondiale, Conseil de sécurité, Cour internationale, UNESCO) 4. ONG (Croix-Rouge) 5. Interdépendance 6. Mondialisation 7. Le village mondial 8. Mondialisation économique 9. Aplatissement du monde 10. Sécurité alimentaire et répartition de la nourriture 	<p>Les élèves seront en mesure de reconnaître les sources crédibles dans les médias et de relever la partialité dans la couverture médiatique.</p> <p>Les élèves seront en mesure de trouver des exemples de résolution de problèmes à l'échelle internationale et d'expliquer comment les organismes et organisations reconnus à l'international sont concernés par les enjeux mondiaux.</p> <p>Les élèves seront en mesure d'expliquer comment les besoins et les désirs dépendent des autres sociétés et pourront donner des exemples d'exploitation et de ses effets sur les ressources humaines.</p>	
Exemple de plan de leçon :	<p>Mondialisation : Comment sommes-nous connectés?</p> <p>Objectifs de développement durable des Nations Unies : Comment appuyer ces objectifs?</p> <p>Exploration des dilemmes mondiaux</p> <p>Partialité des médias : Comment reconnaître la vérité?</p>	

RAS 2.2		Analyser les actions qui favorisent la paix et la durabilité.	
Concepts et contenu		Indicateurs de réussite	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Durabilité ou développement durable 2. Mouvements pacifiques (sociaux, politiques, économiques, environnementaux) 3. Objectifs de développement durable des Nations Unies 		<p>Les élèves seront en mesure d’explorer la durabilité à l’échelle individuelle, locale et mondiale et d’en donner des exemples.</p> <p>Les élèves seront en mesure d’examiner les conditions et le mandat des objectifs de développement durable des Nations Unies; d’expliquer l’importance des connaissances géographiques pour comprendre et soutenir ces objectifs; d’étudier, à l’aide d’études de cas, plusieurs objectifs de développement durable des Nations Unies; de tirer des conclusions sur la façon dont les objectifs abordent les effets des changements climatiques; et d’examiner comment trois objectifs ou plus favorisent la paix dans un pays ou une région en particulier.</p> <p>Les élèves seront en mesure d’étudier d’autres mouvements visant la paix, la justice ou l’égalité.</p>	
<p>Exemple de plan de leçon : Objectifs de développement durable des Nations Unies : Comment appuyer ces objectifs?</p>			

RAS 2.3	Démontrer une responsabilité personnelle et sociale envers un monde pacifique et durable.
Concepts et contenu	Indicateurs de réussite
1. Civisme	Les élèves seront en mesure de parler de l'importance de la citoyenneté mondiale et de la durabilité; de promouvoir des initiatives visant la paix et la durabilité; de participer à des activités durables; et de résoudre des problèmes ainsi que de proposer des solutions pour améliorer la responsabilité sociale et la paix.
<p>Ce résultat offre l'occasion de fonder l'apprentissage sur un projet. L'enseignant et les élèves peuvent choisir un enjeu prioritaire et poser des gestes. La participation est encouragée tout au long du cours et ne doit pas être reléguée à un rôle sommatif, mais un résultat d'apprentissage spécifique est requis pour souligner l'importance de passer à l'action. Toutefois, la difficulté consiste à mesurer la manifestation de la responsabilité personnelle et sociale. L'évaluation du degré et du type de participation est à la discrétion de l'enseignant et peut être construite en collaboration avec les élèves. Veuillez prendre note que pour que la participation soit efficace, il faut que les élèves soient mis au défi dans le cadre d'activités réelles et significatives, souvent liées à l'école et à la communauté dans son ensemble.</p> <p>Des idées pour une participation réelle sont fournies dans tous les exemples de plan de leçon ainsi que dans les ressources connexes.</p>	

Résultat d'apprentissage général : Géopolitique

Les élèves approfondiront leur compréhension des droits et des responsabilités liés à la citoyenneté et découvriront le rôle des établissements de gouvernance à l'échelle locale, nationale et mondiale.

Ils examineront les origines et les conséquences des conflits ainsi que les stratégies qui ont servi à les désamorcer et à les résoudre. Ils seront amenés à agir efficacement et de façon responsable pour bâtir un monde plus pacifique et plus durable.

Résultat d'apprentissage général	Géopolitique : Les élèves examineront les droits et les responsabilités liés à la citoyenneté ainsi que le rôle des établissements de gouvernance à l'échelle locale, nationale et mondiale.
Résultats d'apprentissage spécifiques	3.1 Définir ce qu'est la géopolitique.
	3.2 Analyser les origines et l'évolution des conflits et les réponses aux conflits à l'échelle locale, nationale et internationale.
	3.3 Évaluer les causes, les conséquences et les solutions quant aux violations des droits humains d'un groupe ou d'une personne.
	3.4 Évaluer les initiatives de justice sociale faisant preuve d'esprit de civisme mises en place par différents organismes et institutions, y compris des gouvernements, des ONG et des individus.

RAS 3.1	Définir ce qu'est la géopolitique.	
Concepts et contenu	Indicateurs de réussite	
1. Géopolitique	<p>Les élèves seront en mesure de définir ce qu'est la géopolitique en relevant les principaux acteurs, les emplacements géographiques et les motivations à participer et en expliquant ces aspects.</p> <p>Les élèves seront en mesure de déterminer les composants politiques, environnementaux, sociaux et économiques d'un enjeu géopolitique et de proposer des solutions possibles.</p>	
Exemple de plan de leçon : Comprendre la géopolitique		

RAS 3.2	Analyser les origines et l'évolution des conflits et les réponses aux conflits à l'échelle locale, nationale et internationale.
Concepts et contenu	Indicateurs de réussite
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conflit 2. Causalité 3. Militarisation 4. Force paramilitaire 5. Rebelles 6. Répression 7. Sanction 8. Embargo 9. Diplomatie 	<p>Les élèves seront en mesure d'expliquer l'origine et l'évolution d'un conflit; de reconnaître le modèle que suivent les conflits et les caractéristiques qu'ils ont en commun; de montrer comment analyser un conflit, en discuter et proposer des solutions; et analyseront des stratégies utilisées pour tenter de résoudre les conflits (p. ex. sanctions, embargos, interventions diplomatiques, interventions militaires, résolutions du Conseil de sécurité des Nations Unies, diplomatie directe et indirecte entre les nations).</p>
<p>Exemple de plan de leçon : Inégalité, répression et militarisation : Comment briser le cycle? Justice sociale et droits de la personne : Comment établir une société juste? Droits des Autochtones partout dans le monde Comment mettre fin au recrutement d'enfants-soldats?</p>	

RAS 3.3	Évaluer les causes, les conséquences et les solutions quant aux violations des droits humains d'un groupe ou d'une personne.
Concepts et contenu potentiels	Indicateurs de réussite
<ol style="list-style-type: none"> 1. Peuples autochtones 2. Droits individuels vs droits collectifs 3. Traités et droits territoriaux 4. Génocide culturel 5. Nation à nation 6. Appropriation culturelle 7. Déclaration universelle des droits de l'homme 8. Mutilation génitale des femmes 9. Servitude à long terme 10. Crimes d'honneur 11. Mariages d'enfants et mariages forcés <p>(Veuillez prendre note que ces sujets ne peuvent pas tous être couverts.)</p>	<p>Les élèves seront en mesure d'analyser certaines des transgressions des droits de la personne les plus courantes partout dans le monde et leurs causes.</p> <p>Les élèves seront en mesure de comparer les moyens que prennent les particuliers ou des organisations pour défendre les droits de la personne.</p> <p>Les élèves seront en mesure de faire des recherches et de débattre sur des organisations ou institutions qui œuvrent à régler des violations des droits de la personne (Commission des droits de la personne du Nouveau-Brunswick, ONG, etc.).</p>

Exemple de plan de leçon : Inégalité, répression et militarisation : Comment briser le cycle?
Justice sociale et droits de la personne : Comment établir une société juste?
Droits des Autochtones partout dans le monde
Comment mettre fin au recrutement d'enfants-soldats?
Disparités entre les genres : Les obstacles sont-ils surmontables?

RAS 3.4	Évaluer les initiatives de justice sociale faisant preuve d'esprit de civisme mises en place par différents organismes et institutions, y compris des gouvernements, des ONG et des individus.	
Concepts et contenu	Indicateurs de réussite	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Esprit de civisme 2. Devoir citoyen 3. Justice sociale 4. Organisme sans but lucratif 5. Objectifs de développement durable des Nations Unies 	<p>Les élèves seront en mesure de définir ce qu'est l'esprit de civisme et de donner des exemples.</p> <p>Les élèves seront en mesure de relever des organisations locales, nationales et internationales qui travaillent à des initiatives de justice sociale.</p> <p>Les élèves seront en mesure d'examiner comment les organisations abordent la discrimination ou l'inégalité.</p> <p>Les élèves seront en mesure de s'engager activement en abordant une injustice sociale, une discrimination ou une inégalité particulière.</p>	
Exemple de plan de leçon :	Droits des Autochtones partout dans le monde Comment mettre fin au recrutement d'enfants-soldats?	

5. Références

Contenu commun

Conseil atlantique des ministres de l'Éducation et de la Formation. (2015). *Atlantic Canada framework for essential graduation competencies*. Halifax : Auteur.

Davies, A. (2011). *Making classroom assessment work* (3^e éd.). Courtenay, C.-B. : Connections Publishing.

Nelson, Loui Lord. (2014). *Design and deliver: Planning and teaching using universal design for learning* (1^e éd.).

Nouveau-Brunswick, Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. (s.d.). *Évaluation formative : une constituante essentielle d'un programme d'évaluation équilibré*. Document interne.

Nouveau-Brunswick, Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. (s.d.). *Reading and writing achievement standards*. Document interne.

Nouveau-Brunswick, Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. (s.d.). *Speaking and listening achievement standards*. Document interne.

Borin, P., Kustra, E., et Roy, D. (2003). What is a "good" inquiry question? Repéré à https://cfl.mcmaster.ca/resources/misc/good_inquiry_question.html

Seefeldt, C. (1993, mars). Social studies: Learning for freedom. *Young Children*, 48(3), 4-9.

Seixas, P. (2006). *Repères de la réflexion historique : un cadre d'évaluation pour le Canada*. Vancouver, C.-B. : Centre for the Study of Historical Consciousness, University of British Columbia.

Stiggins, R. J. (2008). *Assessment manifesto: A call for the development of balance assessment systems*. Portland, Or. : ETS Assessment Training Institute. Exposé de position.

William, D. (2011). *Embedded formative assessment*. Bloomington, Ind. : Solution Tree Press.

6. Liens utiles

1. Amnistie internationale. (2017). Repéré à <http://www.amnesty.ca>

Ce site Web contient de l'information et des ressources sur le mouvement de l'organisation visant à lutter contre l'injustice et à promouvoir les droits de la personne. Il fait état d'enjeux actuels, d'exemples de réussite, de marathons d'écriture et de résultats de recherche. Amnistie Internationale tient aussi le marathon d'écriture « Écrire, ça libère » tous les 10 décembre en appui à la Journée Internationale des droits de l'homme.

2. Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. (2017). Repéré à <http://www.ctf-fce.ca/catalogue/>

La Fédération canadienne des enseignantes et enseignants produit des ressources abordant certains enjeux du cours Enjeux mondiaux 120. Les *Projets d'action sociale (9-12)* sont particulièrement dignes de mention. Les ressources de la Fédération peuvent être achetées moyennant un coût nominal.

3. Civix. (2017). Repéré à <http://civix.ca/>

Le site Web, tenu par l'organisme non partisan Civix, « offre des occasions d'apprentissage à de jeunes Canadiens qui leur permettent d'exercer leurs droits et leurs responsabilités de citoyens ».

4. Ressources de Cultiver la paix. Situées au <http://www.cultivatingpeace.ca>.

Ce site Web offre des ressources d'enseignement pour favoriser l'éducation sur les enjeux mondiaux, la paix et la sécurité, les droits de la personne, la diversité culturelle et la citoyenneté active. Ces ressources sont rendues accessibles grâce au Chaînon scolaire. Cet organisme a un site Web, situé au <http://www.classroomconnections.ca>, qui offre d'autres ressources téléchargeables sur l'identité, la diversité, le multiculturalisme, les enjeux mondiaux et la culture de la paix.

5. Facing the Future. (2017). Repéré à <http://www.facingthefuture.org/>, Western Washington University.

Ce site Web contient des plans de leçon et d'autres ressources créées par des enseignants et mettant l'accent sur la durabilité mondiale.

Enjeux mondiaux 120 – Interdépendance

6. Kielburger, C. (2017). Organisme UNIS : Ressources pédagogiques. Repéré à <https://www.we.ca/fr/pour-les-ecoles/>

Ce site Web contient des leçons téléchargeables sur les sujets suivants : diversité, réconciliation, jeunesse, environnement, durabilité, diversité et inclusion.

7. Project Everyone. La plus grande leçon du monde. Repéré à <http://worldslargestlesson.globalgoals.org/fr/>

Pour offrir des ressources sur les objectifs de développement durable des Nations Unies, Project Everyone a créé le plus grand plan de cours du monde (World's Largest Lesson Plan), qui contient des leçons et ressources sur les dix-sept objectifs.

8. Seixas, P. (2017). Les six concepts de la pensée historique. *Projet de la pensée historique*. University of British Columbia, Centre for the Study of Historical Consciousness. Repéré à <http://historereperes.ca/>

Ce site Web fournit des renseignements et des ressources supplémentaires pour appliquer les six concepts de la pensée historique dans le cadre des leçons du cours Enjeux mondiaux 120.

9. Weshtheimer, J., et Kahne, J. (2004). Educating the good citizen: Political choices and pedagogical goals. Repéré à <https://web.archive.org/web/20170829001621/http://www.democraticdialogue.com/DDpdfs/WeshtheimerKahnePS.pdf>

Cet article contient un débat sur la question suivante : « De quel type de citoyens avons-nous besoin pour créer une société démocratique efficace? » Il contient aussi une analyse de trois types de citoyens : le citoyen responsable, le citoyen participatif et le citoyen axé sur la justice.

10. Des jeunes pour les droits de l'Homme. (2017). Repéré à <http://fr.youthforhumanrights.org/educators.html>

Ce site Web contient une section pour les enseignants où il est possible de télécharger des ressources qui amèneront les élèves à aborder des sujets liés aux droits de la personne. Les enseignants peuvent aussi commander gratuitement la trousse *The Youth for Human Rights Education Package*, qui comprend un guide de l'enseignant, le documentaire *The Story of Human Rights*, le vidéoclip de la chanson UNITED et les deux livrets *What are Human Rights?* et *The Story of Human Rights*.

Annexes

Annexe A : Article pour le perfectionnement professionnel

Une démarche efficace face aux enjeux d'enseignement

Expert en éducation à la citoyenneté et en enseignement des sciences humaines reconnu à l'international, Alan Sears (Ph. D.), de l'Université du Nouveau-Brunswick à Fredericton, offre aux enseignants des conseils concis et complets sur la façon dont ils peuvent diriger les élèves dans leur étude critique. Dans l'article ci-dessous, M. Sears relève les principales étapes de l'étude et de l'analyse des enjeux. Il donne des descripteurs précis tirés de sa première étude de cas portant sur les manifestations à la réserve indienne de Standing Rock, située à la frontière entre le Dakota du Nord et le Dakota du Sud.

Examiner les enjeux mondiaux par Alan Sears

Introduction

À l'automne et au début de l'hiver 2016, des protestataires américains et canadiens se sont rassemblés à la réserve indienne de Standing Rock, qui chevauche la frontière entre le Dakota du Nord et le Dakota du Sud. Ils s'étaient rassemblés pour manifester contre le tracé proposé d'un oléoduc devant traverser la rivière Missouri. Cette manifestation était fondée sur des questions de relations entre colons et peuples autochtones, comme elles se présentent souvent partout dans le monde dans différentes situations. Prenons par exemple les inquiétudes relatives à la fracturation hydraulique dans l'exploration pétrolière et gazière au Nouveau-Brunswick, l'exploitation de la mine de charbon Adani Carmichael à Queensland, en Australie, et la décision en 2016 du tribunal constitutionnel de la Colombie de stopper l'exploitation minière dans certaines régions du pays, car elle transgressait les droits collectifs et culturels des groupes autochtones et collectivités locales. Il s'agit là de manifestations particulières d'enjeux et de concepts sous-jacents qui sont importants pour les citoyens du Canada et du monde. Parmi ces enjeux et concepts, mentionnons le contrôle sur les terres et le développement des ressources, l'atteinte d'un juste équilibre entre le développement économique et la protection de l'environnement, les droits des Autochtones, la justice sociale, la règle de droit et la dissidence démocratique.

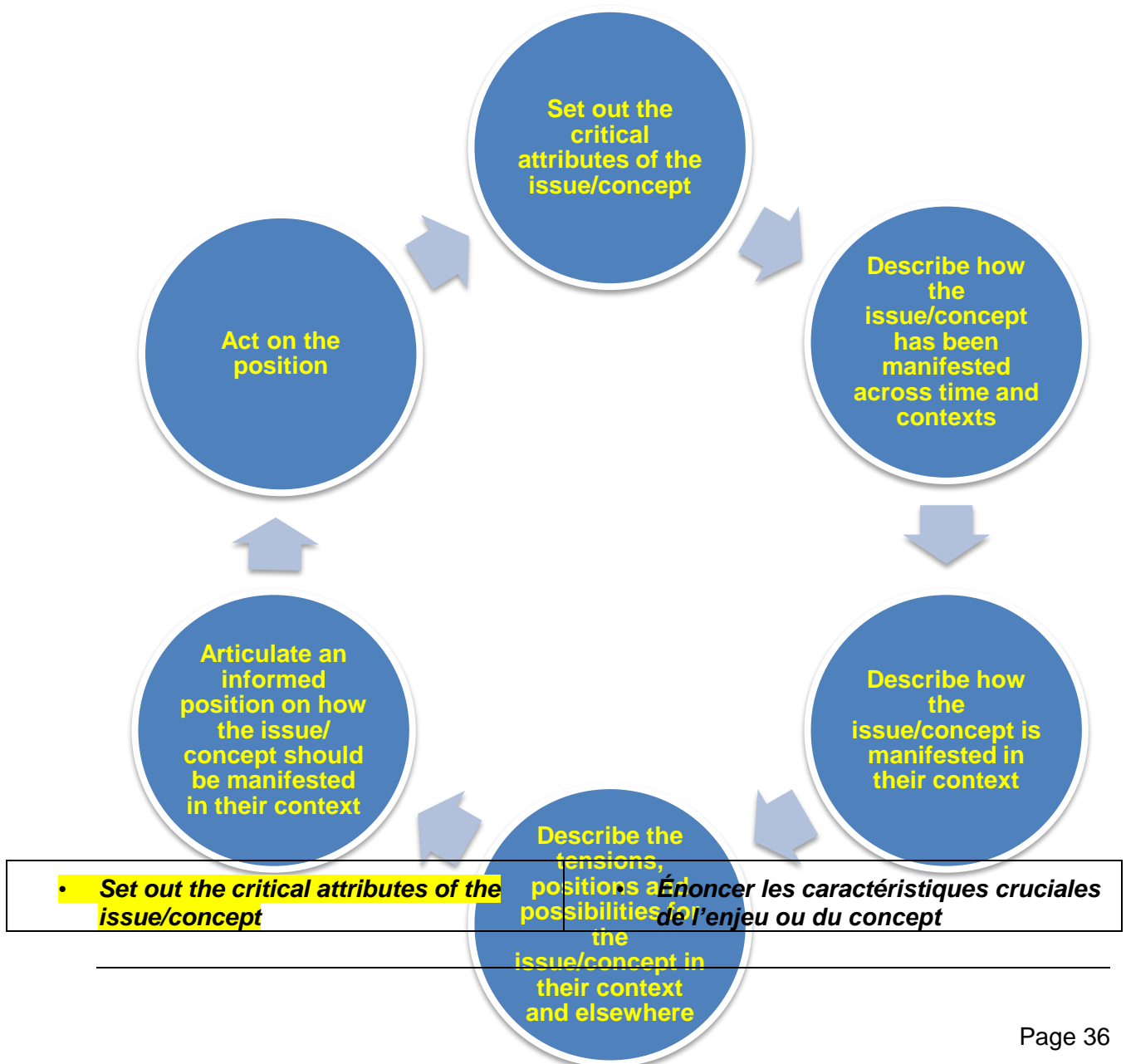
Certains événements, comme les manifestations à la réserve de Standing Rock, sont relativement éphémères, mais les enjeux, concepts et idées sous-jacents persistent et il est important que les jeunes citoyens luttent pour ceux-ci. Toutes les leçons contenues dans ce programme d'études proposent de se servir de certains événements ou circonstances comme tremplin pour plonger dans l'étude de ces importants enjeux et concepts qui persistent dans le temps. Les tremplins en eux-mêmes sont intéressants, mais il est important de garder à l'esprit que l'enseignement et l'évaluation visent à favoriser le développement de connaissances et de compétences liées aux enjeux et concepts sous-jacents qui persistent dans le temps¹.

¹ Pour une description complète de l'utilisation de tremplins ou d'ancres pour orienter l'examen d'enjeux considérables, veuillez consulter : Andrew S. Hughes et Alan Sears, « Situated Learning and Anchored Instruction as Vehicles for Social Education », dans Alan Sears et Ian Wright, dir., *Challenges and Prospects for Canadian Social Studies*, Vancouver, Pacific Educational Press, 2004, p. 259-273.

Enjeux mondiaux 120 – Interdépendance

Les membres du groupe de recherche et développement en éducation à la citoyenneté de la Faculté d'éducation de l'Université du Nouveau-Brunswick ont élaboré un modèle qui explique ce qu'implique le fait d'avoir des connaissances complexes en lien avec les enjeux et concepts civiques importants. Ce modèle est résumé à la figure 1 et décrit en détail ci-dessous. Il peut être appliqué aux modules présentés dans le présent programme d'études.

Connaissances civiques complexes



<ul style="list-style-type: none"> • Describe how the issue/concept has been manifested across time and contexts • Describe how the issue/concept is manifested in their context • Describe the tensions, positions and possibilities for the issue/concept in their context and elsewhere • Articulate an informed position on how the issue/ concept should be manifested in their context • Act on the position 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Décrire comment l'enjeu ou le concept s'est manifesté à différents moments et dans différents contextes</i> • <i>Décrire comment l'enjeu ou le concept s'est manifesté dans son propre contexte</i> • <i>Décrire les tensions, les positions et les possibilités relatives à l'enjeu ou au concept dans son propre contexte ou ailleurs</i> • <i>Prendre une position éclairée sur la façon dont l'enjeu ou le concept devrait se manifester dans son propre contexte</i> • <i>Agir en fonction de cette position</i>
--	--

Élaboration

Il est important de savoir que le modèle ci-dessus est cyclique et interconnecté. Par exemple, il est possible que les élèves commencent l'étude d'un enjeu en ayant déjà une position personnelle ou des connaissances substantielles sur certaines façons dont l'enjeu se présente ou se manifeste dans leur propre contexte. Au cours de l'étude, ces connaissances initiales exerceront une certaine influence ou seront elles-mêmes influencées. Les élèves ne changeront pas nécessairement l'essentiel de leur position initiale, mais au cours de l'étude de la question, cette position deviendra plus éclairée et nuancée, puisque le niveau de compréhension s'accroît en explorant différentes sources et en comprenant la position des autres.

1. Énoncer les caractéristiques cruciales de l'enjeu ou du concept

Dans chaque leçon, une étape clé consiste à expliquer en détail les enjeux et concepts importants à partir desquels les élèves développeront leurs connaissances et compétences, et à exprimer les éléments ou caractéristiques clés connexes que les élèves devront comprendre. Pour poursuivre avec l'exemple des manifestations à la réserve de Standing Rock, les droits des Autochtones sont un concept clé sous-jacent à cet événement et à d'autres événements semblables. Les caractéristiques cruciales à la compréhension de ce concept comprennent les suivantes :

- Selon une définition commune, les peuples autochtones sont les descendants des personnes qui peuplaient un pays ou une région géographique au moment où des peuples de différentes cultures ou origines ethniques sont arrivés².
- Les droits des Autochtones sont une catégorie de droits de groupe et sont par conséquent très différents des droits individuels, tout en y étant liés.
- Les droits des Autochtones visent le maintien des traditions culturelles au sens large, y compris, sans s'y limiter, les formes de gouvernance, la langue, la relation avec la terre et les ressources, et les activités économiques.
- Les droits des Autochtones sont parfois reconnus dans les constitutions, lois, conventions et institutions des États-nations ou des organismes transnationaux ou multinationaux.

² <http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/5session_factsheet1.pdf>.

- Comme tous les droits de la personne, les droits des Autochtones sont contestés et changent, et ils ont évolué à la suite de luttes, de dialogues et d'actions politiques.

Il est possible de relever d'autres concepts ou enjeux importants en lien avec ce sujet et il faut garder à l'esprit qu'il est plus important de développer ce type de compréhension que de se souvenir des détails d'un événement en particulier.

2. Décrire comment l'enjeu ou le concept s'est manifesté à différents moments et dans différents contextes

Toutes les idées sociales importantes sont contestées et changent. Autrement dit, nous débattons sur ce qu'elles signifient, et la façon dont nous les mettons en pratique change au fil du temps et selon le contexte. Par exemple, les premiers explorateurs européens et les colons en Australie, en Afrique, en Asie et en Amérique du Nord et du Sud ont réclamé des terres déjà occupées en se fondant sur le principe juridique de *terra nullius*, une locution latine signifiant « terre vacante ». Ce principe se rapporte à un territoire n'ayant jamais été sous le contrôle d'un État-nation. Pendant de nombreuses années, les Européens ont donc considéré les terres qu'ils occupaient partout dans le monde comme des *terra nullius* et ont nié que les peuples autochtones avaient quelque droit que ce soit sur ces terres. Avec la signature de traités, l'évolution des constitutions et des lois et, plus récemment, l'élaboration de la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones, les idées et les pratiques relatives aux droits des Autochtones ont changé partout sur la planète. Les droits des Autochtones sont de plus en plus reconnus partout dans le monde, mais les lois, politiques et pratiques s'y rapportant varient beaucoup d'un pays à l'autre. Par exemple, le Canada a un système complet de traités conclus avec différents groupes autochtones qui façonne la politique publique. La Nouvelle-Zélande, de son côté, s'appuie fortement sur un seul traité, tandis que l'Australie n'a pas encore négocié son premier traité. Les traités sont importants pour la vision du monde et l'identité de nombreux groupes autochtones, puisqu'ils affirment leur existence en tant que nations ou peuples distincts et fournissent un fondement pour les négociations sur les droits territoriaux et l'autonomie gouvernementale.

Pour être sensibilisé à une idée ou à un enjeu social important, il faut développer une compréhension de la façon dont l'idée ou l'enjeu en question a été pensé et abordé à différents moments et dans différents contextes. Cet aspect est important pour différentes raisons, dont les deux suivantes en particulier :

- A. Cela donne aux élèves une idée de la façon dont les changements surviennent. Par exemple, les droits des Autochtones n'ont pas changé naturellement au fil du temps, mais ont évolué à la suite de luttes, d'actions juridiques et de la mobilisation des citoyens (y compris de la désobéissance civile). Partout dans le monde, les programmes de sciences humaines visent à favoriser l'engagement des citoyens et une connaissance des différentes façons dont les changements surviennent. Il s'agit d'une caractéristique essentielle de l'engagement éclairé.
- B. Une connaissance des différentes perceptions des idées et enjeux civiques importants et des façons dont ils sont abordés donne aux citoyens une base pour développer d'autres perceptions et approches dans leur propre contexte. En somme, nous pouvons apprendre beaucoup des expériences des autres et tirer des leçons de leur connaissance de l'histoire et des pratiques contemporaines lorsque nous développons notre propre pensée et adoptons une position.

Comme le souligne Ken Osborne, l'étude de l'histoire nous révèle un monde de possibilités que nous n'aurions autrement peut-être jamais découvert³. L'examen réalisé dans tous les

³ Ken Osborne, « History and Social Studies: Partners or Rivals, » dans Alan Sears et Ian Wright, dir., *Challenges and Prospects for Canadian Social Studies*, Vancouver, Pacific Educational Press, 2004,

modules de ce cours doit se pencher sur des manifestations historiques et contemporaines des idées et enjeux clés.

3. Décrire comment l'enjeu ou le concept s'est manifesté dans son propre contexte

Les enjeux et concepts sociaux importants sont opérationnalisés dans les politiques, lois, mouvements sociaux, coutumes et rituels. Pour être sensibilisé à ces idées, il faut savoir comment elles se manifestent dans notre société. Les droits des Autochtones se manifestent au Canada de toutes les façons énoncées dans la première phrase de la présente section. Ils sont consacrés dans des politiques promulguées par tous les ordres de gouvernement, y compris celles réglementant l'éducation. Par exemple, au Nouveau-Brunswick, la First Nation Education Initiative a pour mission d'améliorer les politiques d'éducation dans les écoles de la province fréquentées par des élèves des Premières Nations⁴. Le Canada a consacré les droits des Autochtones dans l'article 35 de la *Loi constitutionnelle de 1982*, mais la signification de ces droits en pratique fait l'objet de débats et de délibérations citoyennes dans de nombreux domaines, y compris la gouvernance, les soins de santé, le développement des ressources naturelles et l'éducation. De nombreux groupes, comme l'Assemblée des Premières Nations, le Ralliement national des Métis et Inuit Tapiriit Kanatami, représentent les peuples autochtones et défendent leurs droits dans tous ces domaines.

Pratiquement tous les enjeux mondiaux se manifestent à l'échelle locale, et les jeunes citoyens doivent comprendre comment les enjeux et idées qu'ils apprennent se manifestent dans leur propre société.

4. Décrire les tensions, les positions et les possibilités relatives à l'enjeu ou au concept dans son propre contexte ou ailleurs

L'article 35 de la *Loi constitutionnelle de 1982* souligne notamment que « Les droits existants – ancestraux ou issus de traités – des peuples autochtones du Canada sont reconnus et confirmés »⁵. Ça semble simple, mais ça ne l'est pas. Le site Web Indigenous Foundations de l'Université de la Colombie-Britannique souligne que l'article 35 de la *Loi constitutionnelle de 1982* reconnaît et confirme les droits existants des peuples autochtones, mais ne les définit pas. De nombreux débats et discussions ont eu lieu pour déterminer ce qu'englobent les droits des Autochtones⁶.

Toutes les idées et tous les enjeux sociaux importants créent des tensions semblables, puisque les gens, les groupes, les organisations et les gouvernements ont des perspectives différentes sur ce qu'ils signifient et les politiques qu'il conviendrait de mettre en place. Il faut présenter ces tensions aux jeunes citoyens, de même que les différentes positions et les résultats possibles pour les politiques et pratiques. Cette présentation ne vise pas à encourager une étude théorique détachée, mais plutôt une participation éclairée aux délibérations en cours. Être informé, ça signifie notamment de comprendre qui sont les « acteurs » (individus et organisations), la position qu'ils défendent, et les stratégies et méthodes utilisées pour influencer les politiques et les lois.

5. Prendre une position éclairée sur la façon dont l'enjeu ou le concept devrait se manifester dans son propre contexte

Au Canada atlantique, l'examen des enjeux et la prise de décisions ou de position à leur sujet se situent au cœur de l'objectif du programme de sciences humaines.

⁴ <<http://fneii.ca/>>.

⁵ <<http://laws-lois.justice.gc.ca/fra/const/page-16.html>>.

⁶ <<https://web.archive.org/web/20170206192016/http://indigenousfoundations.arts.ubc.ca/home/government-policy/constitution-act-1982-section-35.html>>.

« Le programme de sciences humaines du Canada atlantique permettra aux élèves d'examiner des enjeux, de réagir de manière critique et créative, et de prendre des décisions éclairées en tant qu'individus et citoyens du Canada et d'un monde de plus en plus interdépendant, et les encouragera en ce sens⁷. » [traduction]

Pour être un citoyen pleinement informé, il ne faut pas simplement connaître les enjeux, mais plutôt prendre une position éclairée à leur égard. Après avoir étudié comment les concepts et enjeux importants ont été compris à différents moments et dans différents contextes et comment ils sont compris aujourd'hui, les élèves doivent être encouragés à réfléchir à leur propre position et à savoir l'exprimer. Dans toutes les classes, on s'attend à ce que les élèves présentent des positions très variées, qui évolueront et changeront au fil du temps en fonction des données étudiées tout au long du module.

6. Agir en fonction de cette position

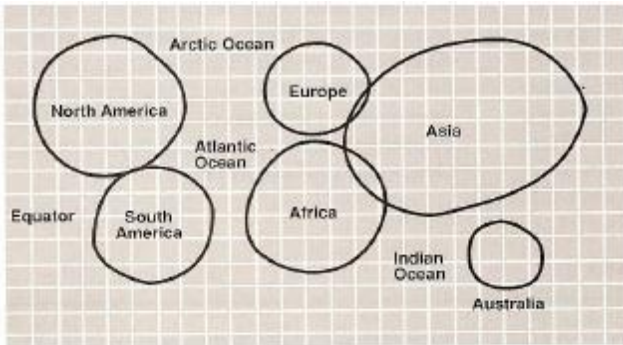
Dans toutes les démocraties de la planète, les programmes d'éducation à la citoyenneté visent à encourager l'engagement citoyen. Ils adoptent une approche de républicanisme civique mettant l'accent sur deux éléments : la capacité d'agir et la responsabilité. La capacité d'agir signifie simplement que les élèves en viennent à se considérer comme des agents qui peuvent contribuer au façonnement d'une société civique et améliorer les choses. La responsabilité est un passage à l'action. Le document de base du Canada atlantique pour les sciences humaines établit un objectif à chaque niveau scolaire, du primaire à la douzième année : les élèves poseront des gestes en fonction de leur âge pour montrer leur responsabilité en tant que citoyens. L'étude d'un enjeu n'est complète que lorsque les élèves ont eu l'occasion de penser aux conséquences des positions qu'ils ont prises et de poser des gestes pour mettre ces positions en pratique. Dans certains cas, lorsqu'il y a un large consensus dans la classe, le résultat peut être des projets de groupe, alors que dans d'autres cas, chaque élève peut adopter une position différente et choisir la façon de mettre cette position en pratique. C'est exactement ce que font les citoyens dans une démocratie.

⁷ Fondation d'éducation des provinces atlantiques, *Foundation for the Atlantic Canada Social Studies Curriculum*, Halifax, Fondation d'éducation des provinces atlantiques, s.d.

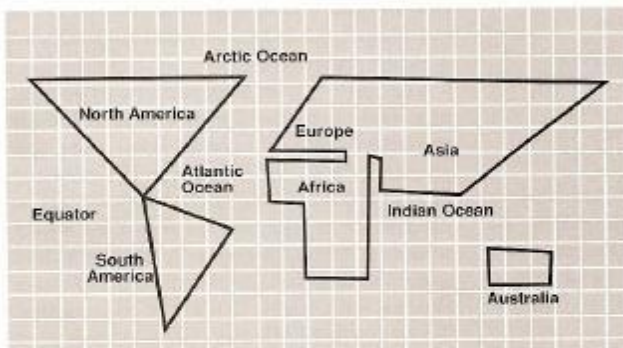
Annexe B

Comment dessiner le monde en 30 secondes

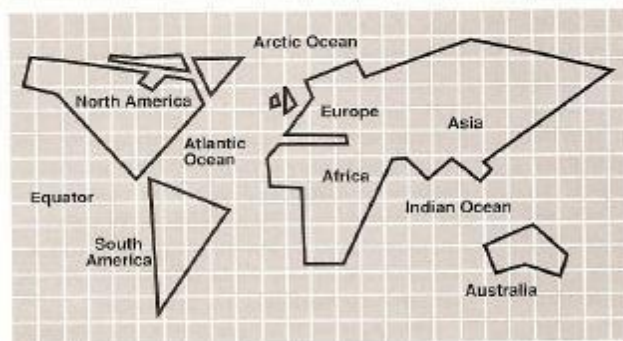
Comment dessiner le monde en 30 secondes



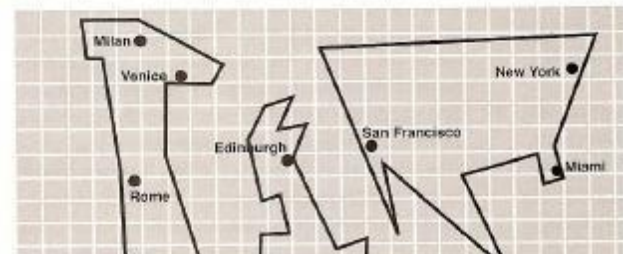
Six quickly sketched circles, roughly in the right places, and in roughly proportionate sizes, make a working map of the continents. Asia is the biggest, Australia the smallest.



Turn the continents into squares, rectangles, and triangles. Remember that the Africa bulge is over the Equator, the Tropic of Cancer underpins Asia, and the Tropic of Capricorn cuts Australia in half.



With a few more lines, regional and national identities emerge. India is one more triangle; Scandinavia is the beak of Europe. Here is a valid map for making political and economic points.



For everyday use, reduce your own country to a simple shape. With important cities as spatial markers, you have the working outline for most non-technical geographic needs.

Source: The Real World, Houghton Mifflin Company

Annexe C : Évaluation du portfolio

L'évaluation du portfolio porte sur un ensemble de travaux de l'élève relevant de divers résultats et permettant de faire le point sur l'évolution de ses connaissances, de ses compétences et de ses attitudes du début à la fin de l'année scolaire. Le portfolio ne se résume pas à une chemise remplie de devoirs. Il s'agit d'une démarche intentionnelle et structurée. À mesure que l'élève constitue son portfolio, l'enseignant devrait l'aider à :

fixer des critères pour orienter ce qui sera choisi, à quel moment et par qui;

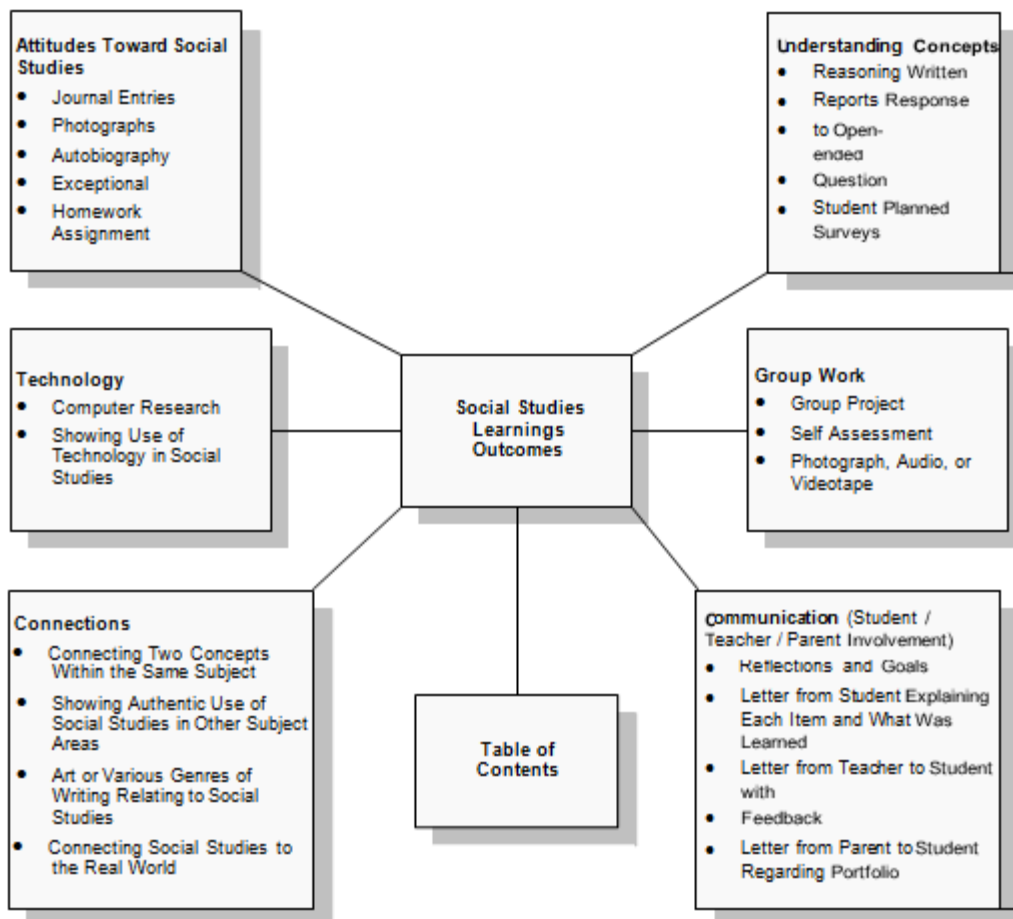
présenter des éléments démontrant une évolution vers l'atteinte des résultats du cours et des profils;

référencer les travaux par rapport à ces résultats et à ces profils;

garder à l'esprit les autres destinataires (p. ex. enseignants, directeurs et parents);

comprendre les critères selon lesquels le portfolio sera évalué.

Le portfolio est à la fois axé sur les travaux et sur les processus. S'il est axé sur les travaux, il visera à documenter l'atteinte des résultats par l'élève, et les artefacts seront plutôt liés aux concepts et compétences du cours. Par contre, s'il est axé sur les processus, il visera davantage à montrer le cheminement de l'élève vers l'acquisition des concepts et des compétences, et les artefacts comprendront des réflexions de l'élève sur ce qu'il apprend, les difficultés éprouvées et les solutions possibles aux problèmes. À cet égard, les inscriptions au journal constituent un élément important du portfolio.



Lignes directrices pour l'élève	Commentaire pour l'enseignant
<p>Tâche</p> <p>L'un des objectifs du cours Enjeux mondiaux 120 est de t'aider à utiliser des compétences en résolution de problèmes et en réflexion pour résoudre des situations réelles.</p> <p>Il faut que tu conserves des échantillons de tes travaux en lien avec ce thème et que tu les places dans un portfolio pour montrer tes progrès vers les objectifs fixés.</p>	<p>Expliquez aux élèves que le portfolio peut comporter une diversité de travaux et que ceux-ci doivent être soigneusement choisis par rapport à l'objectif fixé.</p> <p>Aidez chaque élève à choisir un thème qu'il pourra explorer pendant plus d'une unité pour intégrer un groupe de résultats.</p>
<p>Objectifs d'apprentissage</p> <p>Une fois que tu auras choisi un élément pour ton portfolio, nous nous rencontrerons pour inscrire les objectifs qui valent la peine d'être atteints. Par exemple : Quelles connaissances et compétences as-tu acquises? Quelles seront tes réflexions sur ce que tu apprends et sur la façon dont tu effectues les apprentissages?</p>	<p>Au cours de votre rencontre avec l'élève, il vous faudra tenter de concilier les intérêts de l'élève et ce que vous estimez être des résultats essentiels dans le cours.</p> <p>Pour aider l'élève à se centrer sur les connaissances à acquérir, rédigez les résultats dans un langage qui lui sera accessible.</p> <p>Ciblez ensuite les compétences que vous considérez comme essentielles en vue de l'acquisition des connaissances.</p> <p>Dites à l'élève qu'il lui faudra écrire ses réflexions sur le processus d'apprentissage, sur ce qu'il apprend et sur la façon dont s'effectuent les apprentissages. Élaborez une liste de vérification des résultats en matière de connaissances, de compétences et d'attitudes pour aider les élèves.</p>
<p>Contenu</p> <p>Page couverture (avec ton nom et un message au lecteur)</p> <p>Table des matières</p> <p>Explication du choix de cette thématique</p> <p>Liste de vérification remplie que tu as utilisée pour te guider dans ton travail</p> <p>Travaux</p> <p>Graphique et fichier audio (peut être</p>	<p>Expliquez aux élèves que leur portfolio n'est pas destiné à conserver tous leurs travaux. En consultation avec vous, l'élève choisira les types de travaux à inclure (des échantillons de travaux ou d'autres artefacts qui font état de ses meilleurs efforts et qui sont liés aux résultats du cours).</p>

<p>remis sur CD)</p> <p>Journal de réflexion</p> <p>Autoévaluation de ton travail</p> <p>Évaluation faite par un camarade</p> <p>Une échelle d'évaluation descriptive utilisée dans l'évaluation</p>	
<p>Rencontres</p> <p>Nous nous rencontrerons régulièrement pour voir les progrès que tu fais et pour résoudre tes problèmes, au besoin. Si jamais tu te retrouves aux prises avec un problème inattendu qui t'empêche d'avancer dans ton travail, tu auras la responsabilité de m'en avertir pour que nous puissions le résoudre et te permettre de reprendre ton travail.</p>	<p>Remettez à l'élève un calendrier de rencontres.</p>

Lignes directrices pour l'élève	Commentaire pour l'enseignant
<p>Évaluation</p> <p>En juin, tu devras peut-être remettre ton portfolio pour une évaluation finale.</p>	<p>Il sera utile de remettre à l'élève la pondération ou de lui indiquer le pourcentage attribué aux unités dont fait partie le portfolio.</p> <p>Remettez aux élèves les critères selon lesquels le portfolio sera évalué. Si vous comptez utiliser une échelle d'évaluation descriptive à cette fin, remettez-la également à l'élève pour qu'il s'en serve aux fins de son autoévaluation.</p>
<p>Communication</p> <p>Qui seront tes lecteurs et comment seront-ils informés de la création de ton portfolio? Lors de notre première rencontre, nous aurons l'occasion de discuter de cette question.</p>	<p>Voici les compétences à acquérir dans le cadre du programme de sciences humaines de quatrième année : exprimer et appuyer son point de vue; choisir des médias et des styles qui conviennent à une fin donnée; utiliser une variété de médias et de styles pour présenter de l'information, des arguments et des conclusions; et présenter un rapport ou un argument sommaire. Pour préciser ces résultats, discutez avec l'élève de la façon dont il aimerait publier son portfolio. Certains élèves peuvent constituer leur portfolio tout entier sous forme électronique. Dans un tel cas, le portfolio peut être affiché sur le site Web de l'école.</p>

Annexe D : Organisateur géopolitique

ENJEU	CONFLIT GÉOPOLITIQUE
Problème	
Causes	
CONSÉQUENCES	CATÉGORIES
Politiques	
Environnementales	
Sociales	
Économiques	
Solutions possibles	

Annexe E : Analyse de texte

Auteur :	
Enjeu ou question :	
1. Cerner l'argument de l'auteur	
a. Quel est le principal enjeu abordé par l'auteur?	
b. Quel est le principal argument de l'auteur? Quel est le point central de sa thèse?	
c. L'auteur donne-t-il des arguments pour ou contre d'autres interprétations?	
2. Relever les preuves à l'appui de l'argument	
a. Quelles preuves ou raisons l'auteur donne-t-il pour appuyer son argument? Ces preuves sont-elles de nouveaux renseignements ou s'agit-il d'une interprétation différente de la même information?	
b. Y a-t-il une preuve cruciale ou une raison précise au centre de l'argument?	
c. Quelles sources clés l'auteur utilise-t-il pour appuyer l'argument?	

3. Évaluer l'argument	
a. Es-tu en accord ou en désaccord avec l'argument principal?	
b. Es-tu convaincu par l'argument? Explique pourquoi.	
c. Cette interprétation est-elle fondée sur des preuves ou un raisonnement solide? Les arguments sont-ils logiques? Y a-t-il des contradictions dans l'argument?	
d. Quelles preuves ou raisons sont les plus solides? Lesquelles sont les plus faibles? Pourquoi?	

Annexe F : Rencontre entre l'enseignant et l'élève

Sujet : _____ Nom : _____

Catégories	Niveau attribué (1 = Éprouve des difficultés) (2 = Près des attentes) (3 = Constant) (4 = Excellent rendement)	Commentaires Forces et points à améliorer
<p>Connaissances : Montre une connaissance et une compréhension des faits et concepts historiques. Répond aux questions qui, quoi, où, pourquoi et comment. L'information est clairement liée au sujet. Fournit plusieurs détails et exemples à l'appui. Lié aux résultats du programme d'études.</p>		
<p>Raisonnement : Montre des compétences en formulation de questions et en recherche. Utilise des données de qualité. La recherche tient compte de différentes sources (primaires et secondaires). Le travail a été planifié. Le travail montre des liens clairs et logiques entre tous les sujets et sous-sujets. Le travail est uniforme et cohérent. Le travail comprend des liens et des comparaisons.</p>		
<p>Communication : Utilise une approche claire et efficace pour montrer sa compréhension du sujet. L'information est organisée de façon claire et logique. Donne des réponses claires aux questions et les explications sont bien construites. Utilise un vocabulaire varié et différentes structures de phrase.</p>		

<p>Application : Utilise des outils efficaces et les bonnes compétences pour élaborer et terminer le travail.</p> <p>Compare des enjeux ou événements semblables.</p> <p>Fait des liens entre les connaissances acquises et les thèmes ou enjeux explorés en classe.</p> <p>Crée un travail unique et pertinent ou y contribue.</p>		
---	--	--

Annexe G : Échelle d'évaluation descriptive – Discussion

	Sous les attentes	Près des attentes	Répond aux attentes	Supérieur aux attentes
<p>Connaissances Sujet</p>	<p>Mauvaise compréhension du sujet.</p> <p>Ne s'est pas préparé à la discussion.</p>	<p>Comprend quelque peu le sujet, mais a peu de questions ou commentaires.</p>	<p>Les questions ou commentaires formulés montrent que l'élève s'était préparé à la discussion et comprend le sujet en général.</p>	<p>Les questions et commentaires montrent que l'élève est attentif à la discussion et comprend le sujet en profondeur.</p>
<p>Formulation de questions/compétences Recherche/formulation de questions Participation</p>	<p>Les commentaires ou questions ne montrent pas que l'élève a un raisonnement profond ou qui lui est propre.</p> <p>L'élève formule rarement des commentaires ou questions.</p>	<p>Les commentaires ou questions montrent un faible degré de profondeur.</p> <p>Les questions ou commentaires sont vagues, non pertinents ou hors sujet.</p> <p>L'attention est</p>	<p>Les commentaires ou questions montrent une bonne compréhension du sujet.</p> <p>Les questions ou commentaires sont appropriés, mais relativement vagues.</p> <p>Généralement engagé et attentif.</p>	<p>Les commentaires et questions sont riches et réfléchis.</p> <p>L'élève déconstruit efficacement le sujet.</p> <p>Les questions ou commentaires sont bien formulés et exprimés.</p> <p>Engagé et attentif.</p> <p>Le langage corporel montre un vif intérêt</p>

Enjeux mondiaux 120

	Distayant, distrait ou inattentif.	parfois détournée. Langage corporel inapproprié (p. ex. tête couchée sur le bureau, écoute de la musique).	Le langage corporel est généralement approprié (bonne écoute).	et une participation active. Écoute active.
--	------------------------------------	---	--	--

Annexe H : Échelle d'évaluation descriptive – Débat

	Sous les attentes	Près des attentes	Répond aux attentes	Supérieur aux attentes
Connaissances Contenu/concepts (sujet du débat)	Manque de renseignements pertinents et exacts.	Quelques renseignements pertinents et exacts.	Quantité appropriée de renseignements pertinents et exacts.	Beaucoup de renseignements pertinents et exacts.
Formulation de questions/compétences Recherche/utilisation de preuves	Faible interprétation de la résolution. Les preuves sont limitées et défendent mal les arguments.	Interprétation relative de la résolution. Quelques preuves fournies.	Interprétation juste de la résolution (définitions raisonnables). Utilisation efficace des preuves.	Définition et interprétation précises de la résolution. Intègre des preuves pertinentes et bien choisies.
Formulation de questions/compétences Utilisation de procédés rhétoriques/organisation	Mauvaise utilisation des procédés rhétoriques. Utilise rarement le bon ton. Mauvaise organisation des idées et du matériel à l'appui.	Utilise parfois des procédés rhétoriques. Utilise parfois le bon ton. Organise quelque peu ses idées et montre une certaine logique et capacité à travailler en équipe.	Utilisation efficace des procédés rhétoriques. Utilise couramment le bon ton. Organise habilement ses idées et fait preuve de logique et de capacité à travailler en équipe.	Utilise les procédés rhétoriques avec confiance et contrôle. Utilise toujours le bon ton. Organisation habile, excellent travail d'équipe.

Annexe I : Échelle d'évaluation descriptive – Séminaire

Échelle d'évaluation descriptive – Projet de séminaire

Sujet : _____

Nom des présentateurs : _____

Connaissances : 25 %

Le séminaire couvre le sujet de façon efficace et approfondie. 0 1 2 3 4 5

Le matériel est exact, pertinent et complet. 0 1 2 3 4 5

Des articles pertinents sont fournis et des questions pour susciter la participation sont posées. 0 1 2 3 4 5

Des preuves de recherche (liste de références) sont présentées. 0 1 2 3 4 5

Total : _____

Raisonnement : 25 %

Fait des analyses et généralisations et tire des conclusions logiques. 0 1 2 3 4 5

Fait preuve de créativité et d'originalité pour faire **participer** le public. 0 1 2 3 4 5

Répond aux questions avec des preuves ou idées pertinentes et bien choisies. 0 1 2 3 4 5

Total : _____

Communication : 25 %

Présente son exposé avec aisance (a répété et respecte la durée déterminée). 0 1 2 3 4 5

Parle clairement et distinctement. 0 1 2 3 4 5

Fait participer le public aux discussions. 0 1 2 3 4 5

Beaucoup d'éléments du séminaire sont interactifs. 0 1 2 3 4 5

L'article ou la vidéo appuie efficacement le sujet du séminaire. 0 1 2 3 4 5

Les questions liées à l'article sont appropriées et stimulantes. 0 1 2 3 4 5

Total : _____

Application : 25 %

Fait des liens avec d'autres discussions en classe. 0 1 2 3 4 5

Utilise efficacement les aides visuelles et la technologie. 0 1 2 3 4 5

L'exposé comprend une introduction et une conclusion dirigées par le présentateur. 0 1 2 3 4 5

La mise en page est propre, organisée et attrayante. 0 1 2 3 4 5

La police est facile à lire et la taille de la police varie selon le type de texte (en-têtes et corps du texte). 0 1 2 3 4 5

L'arrière-plan et les couleurs facilitent la lecture du texte. 0 1 2 3 4 5

Le temps accordé en classe a été utilisé efficacement. 0 1 2 3 4 5

Total : _____

Note totale : _____

<p>Six quickly sketched circles, roughly in the right places, and in roughly proportionate sizes, make a working map of the continents. Asia is the biggest, Australia the smallest.</p>	<p>Six cercles tracés rapidement, placés approximativement au bon endroit, de taille sensiblement proportionnelle, peuvent constituer une bonne carte des continents. L'Asie est le plus grand continent et l'Australie, le plus petit.</p>
<p>Turn the continents into squares, rectangles, and triangles. Remember that the Africa bulge is over the Equator, the Tropic of Cancer underpins Asia, and the Tropic of Capricorn cuts Australia in half.</p>	<p>Donner aux continents une forme carrée, rectangulaire et triangulaire. N'oubliez pas que le renflement du continent africain est à l'équateur, que le tropique du Cancer se trouve sous l'Asie et que le tropique du Capricorne traverse horizontalement le milieu de l'Australie.</p>
<p>With a few more lines, regional and national identities emerge. India is one more triangle; Scandinavia is the beak of Europe. Here is a valid map for making political and economic points.</p>	<p>Quelques lignes de plus permettent aux identités régionales et nationales d'émerger. L'Inde correspond à un triangle supplémentaire, la Scandinavie constitue le bec de l'Europe. Cette carte se prête bien aux notions d'ordre politique et économique.</p>
<p>For everyday use, reduce your own country to a simple shape. With important cities as spatial markers, you have the working outline for most non-technical geographic needs.</p>	<p>À des fins pratiques, réduisez votre propre pays à une forme simple. Ajoutez-y les villes importantes comme repères spatiaux et vous disposerez ainsi d'un plan de travail qui conviendra à la plupart des besoins géographiques non techniques.</p>
<p>Source: The Real World, Houghton Mifflin Company</p>	<p>Source : <i>The Real World</i>, Houghton Mifflin Company</p>