

Géographie 621

- Enjeux du monde contemporain

*Programme d'études
12^e année*

Septembre 2013



Éducation et Développement
de la petite enfance

PROGRAMME DE SCIENCES HUMAINES



Éducation et Développement
de la petite enfance

Géo 621 : Enjeux du monde contemporain

Février 2013

Avant-propos

Ce document est une traduction du programme d'études *Geography 621A – Global Issues* développé par la division des programmes en anglais du ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de l'Île-du-Prince-Édouard.

Dans le but d'alléger le texte, les termes de genre masculin sont utilisés pour désigner les femmes et les hommes.

Remerciements

Le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance tient à souligner la contribution des personnes suivantes dans le développement du programme d'études *GEO621A – Global Issues* (version originale anglaise) :

- David Chisholm
Three Oaks Senior High School
- Tim Lea
Montague Regional High School
- Dylan Mullaly
Charlottetown Rural High School
- Trevor Wood
Westisle Composite High School
- Bethany Doiron
Social Studies Specialist, PEI Department of Education and Early Childhood Development

For guiding research and documents:

Alberta Learning, Learning and Teaching Resource Branch, *Focus on Inquiry: A teacher's guide to implementing inquiry based learning.*

Pour l'adaptation française du programme d'études *GEO 621: Enjeux du monde contemporain* :

- Maxime Duguay
École François-Buote
- Kristina McLane
Montague Regional High School
- Véronique Bouchard
Spécialiste des Sciences humaines, ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de l'Île-du-Prince-Édouard

Table des matières

Introduction

Avant-propos	iii
Remerciements	iii
Tables des matières.....	iv

A - Contexte et fondement

Orientations de l'éducation publique

La philosophie de l'éducation publique.....	1
Les buts de l'éducation publique	2
Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires	3

Composantes pédagogiques

Les résultats d'apprentissage	6
Principes relatifs au français parlé et écrit	7
L'évaluation.....	8
La littératie et la numératie pour tous	10
Principes relatifs à la diversité et aux perspectives culturelles	11
Les élèves ayant des besoins particuliers.....	11

L'orientation des sciences humaines

Buts de l'enseignement des sciences humaines	14
Les <i>Portails</i> de la pensée géographique	15

Les composantes pédagogiques du programme

L'apprentissage fondé sur les ressources.....	16
L'apprentissage fondé sur l'enquête	17
Planification, évaluation et pondération	20
Comment utiliser le plan du programme à 4 colonnes	22
GEO 621 : Organisation du cours.....	24

B - Plan d'enseignement

Unité 1 : Introduction.....	25
Unité 2 : Enquête	41
Unité 3 : Citoyenneté active	59

C- Annexes

Annexe A – Stratégies d'enseignement.....	67
Annexe B – Organismes graphiques.....	73
Annexe C – Stratégies de lecture	81
Annexe D – Guide de l'élève : Le processus d'enquête	85
Annexe E – Planification à long terme	105

A – Contexte et fondement

ORIENTATIONS DE L'ÉDUCATION PUBLIQUE

La philosophie de l'éducation publique L'objectif du système d'éducation publique de l'Île-du-Prince-Édouard est de voir au développement des élèves afin que chacun d'entre eux puisse occuper une place de choix dans la société.

Le but de l'éducation publique est de favoriser le développement de personnes autonomes, créatives et épanouies, compétentes dans leur langue, fières de leur culture, sûres de leur identité et désireuses de poursuivre leur éducation pendant toute leur vie. Elles sont ainsi prêtes à jouer leur rôle de citoyens libres et responsables, capables de collaborer à la construction d'une société juste, intégrée dans un projet de paix mondiale, et fondée sur le respect des droits humains et de l'environnement.

Tout en respectant les différences individuelles et culturelles, l'éducation publique s'est engagée à soutenir le développement harmonieux de la personne dans ses dimensions intellectuelle, physique, affective, sociale, culturelle, esthétique et morale. C'est pourquoi l'école doit être un milieu où les élèves peuvent s'épanouir et préparer leur vie adulte.

L'école ne peut, à elle seule, atteindre tous les objectifs de cette mission qui sous-tend un partenariat avec les parents, la commission scolaire, la communauté et le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. Ce partenariat est essentiel à l'atteinte des objectifs d'excellence.

Les buts de l'éducation publique¹

Les buts de l'éducation publique sont d'aider l'élève à :

- développer une soif pour l'apprentissage, une curiosité intellectuelle et une volonté d'apprendre tout au long de sa vie;
- développer la capacité de penser de façon critique, d'utiliser ses connaissances et de prendre des décisions informées;
- acquérir les connaissances et les habiletés de base nécessaires à la compréhension et à l'expression d'idées par l'entremise de mots, de nombres et d'autres symboles;
- comprendre le monde naturel et l'application des sciences et de la technologie dans la société;
- acquérir des connaissances sur le passé et savoir s'orienter vers l'avenir;
- apprendre à apprécier son patrimoine et à respecter la culture et les traditions;
- cultiver le sens des responsabilités;
- apprendre à respecter les valeurs communautaires, à cultiver un sens des valeurs personnelles et à être responsable de ses actions;
- développer une fierté et un respect pour sa communauté, sa province et son pays;
- cultiver le sens des responsabilités envers l'environnement;
- cultiver la créativité, y compris les habiletés et les attitudes se rapportant au milieu de travail;
- maintenir une bonne santé mentale et physique, et à apprendre à utiliser son temps libre de façon efficace;
- comprendre les questions d'égalité des sexes et la nécessité d'assurer des chances égales pour tous;
- comprendre les droits fondamentaux de la personne et à apprécier le mérite des particuliers;
- acquérir une connaissance de la deuxième langue officielle et une compréhension de l'aspect bilingue du pays.

¹ Ministère de l'Éducation et des Ressources humaines. *Une philosophie d'éducation publique pour les écoles de l'Île-du-Prince-Édouard*, novembre 1989, p. 1-4

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires

L'atteinte de ces résultats d'apprentissage les préparera à continuer à apprendre tout au long de leur vie.

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires sont les connaissances, les habiletés et les attitudes auxquelles on s'attend de la part de tous les élèves qui obtiennent leur diplôme de fin d'études secondaires. L'atteinte de ces résultats d'apprentissage les préparera à continuer à apprendre tout au long de leur vie. Les attentes sont décrites non en fonction de matières individuelles, mais plutôt en termes de connaissances, d'habiletés et d'attitudes acquises dans le cadre du programme.

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires suivants forment le profil de formation des finissants de langue française au Canada atlantique

Civisme

Les finissants pourront apprécier, dans un contexte local et mondial, l'interdépendance sociale, culturelle, économique et environnementale. Ils voudront coopérer activement dans la société afin de créer un milieu de vie sain dans le respect de la diversité.

Ils pourront, par exemple :

- démontrer une compréhension des systèmes politique, social et économique du Canada dans un contexte mondial, et s'impliquer pour y faire valoir leurs droits;
- comprendre les enjeux sociaux, politiques et économiques qui ont influé sur les événements passés et présents, et planifier l'avenir en fonction de ces connaissances;
- apprécier leur identité et leur patrimoine culturels, ceux des autres, de même que l'apport du multiculturalisme à la société, et s'engager à y contribuer positivement;
- définir les principes et les actions des sociétés justes, pluralistes et démocratiques, et les défendre;
- examiner les problèmes reliés aux droits de la personne, reconnaître les différentes formes de discrimination et s'impliquer pour lutter contre ces injustices lorsqu'elles surviennent dans leur milieu;
- comprendre la notion du développement durable et ses répercussions sur l'environnement, et protéger activement les ressources naturelles de la planète dans un contexte socio-économique stable.

Les finissants seront capables de comprendre, de parler, de lire et d'écrire dans des contextes d'apprentissage variés afin de penser logiquement, d'approfondir leurs savoirs et de communiquer efficacement.

Communication

Les finissants seront capables de comprendre, de parler, de lire et d'écrire dans des contextes d'apprentissage variés afin de penser logiquement, d'approfondir leurs savoirs et de communiquer efficacement.

Ils pourront, par exemple :

- explorer, évaluer et exprimer leurs propres idées, leurs connaissances, leurs perceptions et leurs sentiments;
- comprendre les faits et les rapports présentés sous forme de mots, de chiffres, de symboles, de graphiques et de

tableaux;

- exposer des faits et donner des directives de façon claire, logique, concise et précise devant divers auditoires;
- manifester leur connaissance de la deuxième langue officielle;
- trouver, traiter, évaluer et partager des renseignements;
- faire une analyse critique des idées transmises par divers médias.

Technologie

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

Ils pourront, par exemple :

- utiliser les technologies actuelles afin de créer des projets, de rédiger des productions écrites, de communiquer, de partager des travaux et de rechercher adéquatement de l'information;
- démontrer une compréhension de l'impact de la technologie sur la société;
- démontrer une compréhension des questions d'ordre moral reliées à l'utilisation de la technologie dans un contexte local et global.

Développement personnel

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

Ils pourront, par exemple :

- faire une transition vers le marché du travail et les études supérieures;
- prendre des décisions éclairées et en assumer la responsabilité;
- travailler seuls et en groupe en vue d'atteindre un objectif;
- démontrer une compréhension du rapport qui existe entre la santé et le mode de vie;
- choisir parmi un grand nombre de possibilités de carrières;
- démontrer des habiletés d'adaptation, de gestion et de relations interpersonnelles;
- démontrer de la curiosité intellectuelle, un esprit entreprenant et un sens de l'initiative;
- faire un examen critique des questions d'ordre moral.

Expression artistique

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

Ils pourront, par exemple :

- utiliser diverses formes d'art comme moyens de formuler et d'exprimer des idées, des perceptions et des sentiments;
- démontrer une compréhension de l'apport des arts à la vie quotidienne et économique, ainsi qu'à l'identité et à la

- diversité culturelle;
- démontrer une compréhension des idées, des perceptions et des sentiments exprimés par autrui sous diverses formes d'art;
- apprécier l'importance des ressources culturelles (théâtre, musées, galeries d'art, etc.).

Résolution de problèmes

Les finissants seront capables d'utiliser les stratégies et les méthodes nécessaires à la résolution de problèmes, y compris les stratégies et les méthodes faisant appel à des concepts reliés à toutes les matières scolaires.

Ils pourront, par exemple :

- recueillir, traiter et interpréter des renseignements de façon critique afin de faire des choix éclairés; utiliser, avec souplesse et créativité, diverses stratégies en vue de résoudre des problèmes;
- résoudre des problèmes seuls et en groupe;
- déceler, décrire, formuler et reformuler des problèmes;
- formuler et évaluer des hypothèses;
- constater, décrire et interpréter différents points de vue, en plus de distinguer les faits des opinions

Langue et culture française



Les finissants seront pleinement conscients de la vaste contribution des Acadiens et des francophones à la société canadienne.

Les finissants seront pleinement conscients de la vaste contribution des Acadiens et des francophones à la société canadienne. Ils reconnaîtront qu'ils appartiennent à une société dynamique, productive et démocratique, respectueuse des valeurs culturelles de tous, et que le français et l'anglais font partie de leur identité.

Ils pourront, par exemple :

- s'exprimer couramment en français à l'oral et à l'écrit;
- manifester le goût de la lecture et de la communication en français;
- accéder à l'information en français provenant des divers médias et la traiter;
- faire valoir leurs droits et assumer leurs responsabilités en tant que francophones ou francophiles;
- démontrer une compréhension de la nature bilingue du Canada et des liens d'interdépendance culturelle qui façonnent le développement de la société canadienne.

COMPOSANTES PÉDAGOGIQUES

Les résultats d'apprentissage² L'orientation de l'enseignement se cristallise autour de la notion de **résultat d'apprentissage**.

« Un résultat d'apprentissage n'est pas un objectif. Il aborde l'enseignement d'un point de vue différent : alors que l'objectif précise ce que l'enseignant doit faire, le résultat décrit ce que l'élève doit avoir appris dans une période donnée. »

Un **résultat d'apprentissage** décrit le comportement en précisant les habiletés, les stratégies, les connaissances mesurables, les attitudes observables qu'un élève a acquises au terme d'une situation d'apprentissage.

Un résultat d'apprentissage n'est pas un objectif. Il aborde l'enseignement d'un point de vue différent : alors que l'objectif précise ce que l'enseignant doit faire, le résultat décrit ce que l'élève doit avoir appris dans une période donnée.

Les résultats d'apprentissage spécifiques sont précisés à chaque niveau scolaire, de la maternelle à la 12^e année.

Il y a **quatre** types de résultats d'apprentissage :

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires (RAT)	Les résultats d'apprentissage généraux (RAG)	Les résultats d'apprentissage de fin de cycle (RAC)	Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)
Ils énoncent les apprentissages que l'on retrouve dans toutes les matières et qui sont attendus de tous les élèves à la fin de leurs études secondaires.	Ils décrivent les attentes générales communes à chaque niveau, de la maternelle à la 12 ^e année, dans chaque domaine.	Ils précisent les RAG à la fin de la 3 ^e , 6 ^e , 9 ^e et 12 ^e année.	Il s'agit d'énoncés précis décrivant les habiletés spécifiques, les connaissances et la compréhension que les élèves devraient avoir acquises à la fin de chaque niveau scolaire.

La gradation du niveau de difficulté des résultats d'apprentissage spécifiques d'une année à l'autre permettra à l'élève de bâtir progressivement ses connaissances, ses habiletés, ses stratégies et ses attitudes.

Pour que l'élève puisse atteindre un résultat spécifique à un niveau donné, il faut qu'au cours des années antérieures et subséquentes les habiletés, les connaissances, les stratégies et les attitudes fassent l'objet d'un enseignement et d'un réinvestissement graduels et continus. Par exemple, pour l'atteinte d'un résultat d'apprentissage spécifique en 9^e année, on aura travaillé aux apprentissages en 7^e et

² Adapté de la Nouvelle-Écosse. Programme de français M-8, p. 3-4.

en 8^e année, et l'élève devra réinvestir les connaissances et les habiletés au cours des années suivantes.

La présentation des résultats d'apprentissage par année, qui est conforme à la structure établie dans ce document, ne constitue pas une séquence d'enseignement suggérée. On s'attend à ce que les enseignants définissent eux-mêmes l'ordre dans lequel les résultats d'apprentissage seront abordés. Bien que certains résultats d'apprentissage doivent être atteints avant d'autres, une grande souplesse existe en matière d'organisation du programme. En mettant l'accent sur l'acquisition de compétences linguistiques, les interventions pédagogiques seront de l'ordre du « comment » développer une habileté et du « comment » acquérir une notion, plutôt que du « quoi » enseigner. La diversité des stratégies pédagogiques mobilisera l'expérience et la créativité du personnel.

Principes relatifs au français parlé et écrit

L'école doit favoriser le perfectionnement du français à travers le rayonnement de la langue et de la culture française, dans l'ensemble de ses activités.

(...) la qualité du français utilisé et enseigné à l'école est la responsabilité de tous les enseignants.

La langue étant un instrument de pensée et de communication, le français représente le véhicule principal d'acquisition et de transmission des connaissances dans nos écoles, peu importe la discipline enseignée. C'est en français que l'élève doit prendre conscience de la réalité, analyser ses expériences personnelles et maîtriser le processus de la pensée logique avant de communiquer. Parce que l'école doit assurer l'approfondissement et l'élargissement des connaissances fondamentales du français, aussi bien que le perfectionnement de la langue parlée et écrite, la qualité du français utilisé et enseigné à l'école est la responsabilité de tous les enseignants.

(...) c'est au cours d'activités scolaires et de l'apprentissage, quelle que soit la discipline, que l'élève enrichit sa langue et perfectionne ses moyens d'expression orale et écrite.

Le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance sollicite, par conséquent, la collaboration de tous les enseignants pour promouvoir une tenue linguistique de haute qualité à l'école. Il rappelle que c'est au cours d'activités scolaires et de l'apprentissage, quelle que soit la discipline, que l'élève enrichit sa langue et perfectionne ses moyens d'expression orale et écrite.

Il importe aux titulaires de cours de maintenir dans leur classe une ambiance favorable au développement et à l'enrichissement du français, et de sensibiliser l'élève au souci de l'efficacité linguistique, tant sur le plan de la pensée que sur celui de la communication. De fait, chaque enseignant détient le rôle de modèle sur le plan de la communication orale et écrite. Pour ce faire, chacun doit multiplier les occasions d'utiliser le français et s'efforcer d'en maintenir la qualité en portant une attention particulière au vocabulaire technique de sa discipline ainsi qu'à la clarté et à la précision du discours oral et écrit.

L'évaluation

L'évaluation joue un rôle essentiel dans la façon dont les élèves apprennent, dans leur motivation à apprendre et dans la façon dont l'enseignement est offert aux élèves. Le ministère croit que le rôle de l'évaluation est avant tout de rehausser la qualité de l'enseignement et d'améliorer l'apprentissage des élèves.

L'évaluation doit être planifiée en fonction de ses buts. L'évaluation au service de l'apprentissage, l'évaluation en tant qu'apprentissage et l'évaluation de l'apprentissage ont chacune un rôle à jouer dans le soutien et l'amélioration de l'apprentissage des élèves. La partie la plus importante de l'évaluation est la façon dont on interprète et on utilise les renseignements recueillis pour le but visé.

L'évaluation vise divers buts :

L'évaluation au service de l'apprentissage (diagnostique)

Cette évaluation éclaire les enseignants sur ce que les élèves comprennent, et leur permet de planifier et d'orienter l'enseignement tout en fournissant une rétroaction utile aux élèves.

L'évaluation en tant qu'apprentissage (formative)

Cette évaluation permet aux élèves de prendre conscience de leurs méthodes d'apprentissage (métacognition), et d'en profiter pour ajuster et faire progresser leurs apprentissages en assumant une responsabilité accrue à leur égard.

L'évaluation de l'apprentissage (sommative)

(...) l'évaluation joue un rôle essentiel en fournissant des renseignements utiles pour guider l'enseignement, pour aider les élèves à atteindre les prochaines étapes, et pour vérifier les progrès et les réalisations.

Les renseignements recueillis à la suite de cette évaluation permettent aux élèves, aux enseignants et aux parents, ainsi qu'à la communauté éducative au sens large, d'être informés sur les résultats d'apprentissage atteints à un moment précis. L'évaluation de l'apprentissage peut servir d'évaluation *au service de* l'apprentissage lorsqu'elle est utilisée pour planifier les interventions et pour guider l'enseignement afin de continuer à favoriser la réussite.

L'évaluation fait partie intégrante du processus d'apprentissage. Elle est intimement liée aux programmes d'études et à l'enseignement. En même temps que les enseignants et les élèves travaillent en vue d'atteindre les résultats d'apprentissage des programmes d'études, l'évaluation joue un rôle essentiel en fournissant des renseignements utiles pour guider l'enseignement, pour aider les élèves à atteindre les prochaines étapes, et pour vérifier les progrès et les réalisations. Pour l'évaluation en classe, les enseignants recourent à toutes sortes de stratégies et d'outils différents, et ils les adaptent de façon à ce qu'ils répondent au but visé et aux besoins individuels des élèves.

Les *indicateurs de rendement* reflètent la profondeur, l'étendue et l'atteinte d'un résultat d'apprentissage.

Les recherches et l'expérience démontrent que l'apprentissage de l'élève est meilleur quand :

- l'enseignement et l'évaluation sont basés sur des buts d'apprentissage clairs;
- l'enseignement et l'évaluation sont différenciés en fonction des besoins des élèves;
- les élèves participent au processus d'apprentissage (ils comprennent les buts de l'apprentissage et les critères caractérisant un travail de bonne qualité, reçoivent et mettent à profit les rétroactions descriptives, et travaillent pour ajuster leur performance);
- l'information recueillie au moyen de l'évaluation est utilisée pour prendre des décisions favorisant l'apprentissage continu;
- les parents sont bien informés des apprentissages de leur enfant et travaillent avec l'école pour planifier et apporter le soutien nécessaire.

La littératie et la numératie pour tous

(...) les connaissances, les habiletés et les stratégies reliées à la littératie et la numératie ne sont pas uniquement des concepts à être enseignés et appris. Elles font partie intégrante de notre façon de comprendre le monde (...)

Au cours des dernières années, nous en sommes venus à comprendre que les connaissances, les habiletés et les stratégies reliées à la littératie et la numératie ne sont pas uniquement des concepts à être enseignés et appris. Elles font partie intégrante de notre façon de comprendre le monde, de communiquer avec celui-ci et de participer à sa construction. C'est grâce à ces outils que l'élève deviendra un membre actif de sa communauté.

« La littératie désigne la capacité d'utiliser le langage et les images, de formes riches et variées, pour lire, écrire, écouter, parler, voir, représenter et penser de façon critique. Elle permet d'échanger des renseignements, d'interagir avec les autres et de produire du sens. C'est un processus complexe qui consiste à s'appuyer sur ses connaissances antérieures, sa culture et son vécu pour acquérir de nouvelles connaissances et mieux comprendre ce qui nous entoure. »

Ministère de l'Éducation de l'Ontario, « *La littératie au service de l'apprentissage : Rapport de la Table ronde des experts en littératie de la 4^e à la 6^e année* », 2004, p. 5.

« La littératie va plus loin que la lecture et l'écriture et vise la communication en société. Elle relève de la pratique sociale, des relations, de la connaissance, du langage et de la culture. Elle se manifeste sur différents supports de communication : sur papier, sur écran d'ordinateur, à la télévision, sur des affiches, sur des panneaux. Les personnes compétentes en littératie la considèrent comme un acquis quand les autres sont exclus d'une grande partie de la communication collective. En effet, ce sont les exclus qui peuvent le mieux apprécier la notion de littératie comme source de liberté. »

Adaptation de la déclaration de l'UNESCO à l'occasion de la Décennie des Nations Unies pour l'alphabétisation, 2003-2012.

« La numératie englobe les connaissances et les compétences requises pour gérer efficacement les exigences relatives aux notions de calcul de diverses situations. »

Statistique Canada, 2008.

« La *numératie* est une compétence qui se développe non seulement en étudiant les mathématiques, mais aussi dans l'étude des autres matières. Il s'agit de l'acquisition d'une connaissance des *processus mathématiques* et d'une appréciation de leur *nature*. Ainsi on développe un *sens de l'espace et des nombres* qu'on utilise dans des *contextes significatifs* qui reflètent notre monde. La confiance accrue au fur et à mesure qu'on se sert de sa compréhension et de sa *créativité en résolution de problèmes* rend l'apprenant plus compétent à fonctionner dans une société en évolution constante, et surtout sur le plan *technologique*. »

Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, 2010.

Principes relatifs à la diversité et aux perspectives culturelles

Le présent programme d'études est inclusif et est conçu pour aider tous les élèves à réaliser leur potentiel en leur donnant accès à des objectifs d'apprentissage identiques.

Le présent programme d'études est inclusif et est conçu pour aider tous les élèves à réaliser leur potentiel en leur donnant accès à des objectifs d'apprentissage identiques.

Toutefois, de nombreux facteurs influent sur le développement des aptitudes à parler, à lire, à échanger et à écrire. Quand ils conçoivent des expériences d'apprentissage pour leurs élèves, les enseignants doivent donc tenir compte des caractéristiques variées qui distinguent les jeunes dont ils sont responsables (qu'elles se reflètent dans leurs besoins d'apprentissage, leurs expériences, leurs intérêts ou leurs valeurs).

La diversité culturelle et sociale

La diversité culturelle et sociale est une ressource qui vise à enrichir et à élargir l'expérience d'apprentissage de tous les élèves. Non seulement les élèves ont-ils cette ressource à leur disposition, mais aussi la portent-ils en eux, la rendant ainsi exploitable dans la salle de classe. Au sein d'une communauté d'apprenants, les élèves ainsi sensibilisés à la diversité culturelle peuvent comprendre et exprimer des points de vue et des expériences variés, teintés de leurs traditions, de leurs valeurs, de leurs croyances et de leur bagage culturel. Ils apprennent ainsi que plusieurs points de vue sont possibles et développent un plus grand respect pour la différence. Ils sont ainsi encouragés à accepter d'autres façons de voir le monde.

Les élèves ayant des besoins particuliers

Les enseignants doivent adapter les contextes d'apprentissage de manière à offrir du soutien et des défis à tous les élèves (...)

Les résultats du programme énoncés dans le présent guide sont importants pour tous les apprenants et servent de cadre à un éventail d'expériences d'apprentissage pour tous les élèves, y compris ceux qui ont besoin de plans éducatifs individuels.

Pour obtenir les résultats voulus, certains élèves peuvent avoir besoin de matériel spécialisé, par exemple, des machines braille, des instruments grossissants, des traitements de texte avec vérification orthographique et autres programmes informatiques, des périphériques comme des synthétiseurs vocaux et des imprimés en gros caractères. On peut compter dans les résultats relatifs à l'oral et à l'écoute toutes les formes de communication verbale et non verbale, dont le langage gestuel et les communicateurs.

Les enseignants doivent adapter les contextes d'apprentissage de manière à offrir du soutien et des défis à tous les élèves, et utiliser avec souplesse le continuum des énoncés des résultats attendus dans le cadre du programme, de manière à planifier des expériences d'apprentissage convenant aux besoins d'apprentissage des élèves. Si des résultats particuliers sont impossibles à atteindre ou ne conviennent pas à certains élèves, les enseignants peuvent fonder l'établissement des objectifs d'apprentissage de ces élèves sur les énoncés de résultats du programme général, sur les résultats à atteindre à des étapes clés du programme et sur des résultats particuliers du programme pour les niveaux antérieurs et postérieurs, en guise de point de référence.

L'utilisation d'expériences d'apprentissage et de stratégies d'enseignement et d'apprentissage variées, ainsi que l'accès à des ressources diversifiées pertinentes au contenu et au contexte, contribuent à rejoindre les différents styles d'apprenants d'une classe et favorisent l'apprentissage et le succès. L'utilisation de pratiques d'évaluation diversifiées offre également aux élèves des moyens multiples et variés de démontrer leurs réalisations et de réussir.

Certains élèves seront en mesure d'atteindre les résultats d'apprentissage visés par la province si l'on apporte des changements aux stratégies d'enseignement, à l'organisation de la salle de classe et aux techniques d'appréciation du rendement. Par contre, si ces changements ne suffisent pas à permettre à un élève donné d'atteindre les résultats d'apprentissage visés, alors un plan éducatif individualisé (P.E.I.) peut être élaboré.

Les élèves qui ont des besoins spéciaux bénéficient de la diversité des groupements d'élèves qui permettent le maximum d'interactions entre l'enseignant et les élèves, et entre ces derniers. Voici divers groupements possibles :

- enseignement à la classe complète;
- enseignement à de petits groupes;
- apprentissage en petits groupes;
- groupes d'apprentissage coopératif;
- enseignement individuel;
- travail indépendant;
- apprentissage avec partenaire;
- enseignement par un pair;
- travail à l'ordinateur supervisé par l'enseignant.

Les enseignants devraient adapter leur enseignement pour stimuler l'apprentissage des élèves doués et utiliser la progression d'énoncés de résultats du programme pour planifier des expériences significatives. Par exemple, les élèves qui ont déjà obtenu les résultats du programme s'appliquant à leur niveau particulier peuvent travailler à l'obtention de résultats relevant du niveau suivant.

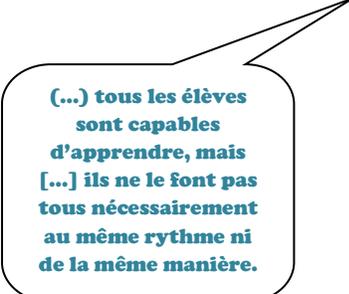
Dans la conception des tâches d'apprentissage destinées aux apprenants avancés, les enseignants devraient envisager des moyens permettant aux élèves d'améliorer leurs connaissances, leur processus mental, leurs stratégies d'apprentissage, leur conscience d'eux-mêmes et leurs intuitions. Ces apprenants ont aussi besoin de maintes occasions d'utiliser le cadre des résultats du programme général pour concevoir eux-mêmes des expériences d'apprentissage qu'ils pourront accomplir individuellement ou avec des partenaires.

Bon nombre des suggestions visant l'enseignement et l'apprentissage offrent des contextes permettant l'accélération et l'enrichissement, comme par exemple : l'accent sur l'expérience, l'enquête et les perspectives critiques. La souplesse du programme en ce qui concerne le choix des textes permet aussi d'offrir des défis et de

rehausser l'apprentissage pour les élèves ayant des aptitudes linguistiques spéciales.

Les élèves doués ont besoin d'occasions de travailler dans le cadre de types de regroupements divers, notamment des groupes d'apprentissage réunissant des degrés d'aptitude différents ou semblables, des groupes réunissant des intérêts différents ou semblables et des groupes de partenaires.

La différenciation



(...) tous les élèves sont capables d'apprendre, mais [...] ils ne le font pas tous nécessairement au même rythme ni de la même manière.

Une stratégie particulièrement utile à l'enseignant est la différenciation. Il s'agit d'une stratégie qui reconnaît que tous les élèves sont capables d'apprendre, mais qu'ils ne le font pas tous nécessairement au même rythme ni de la même manière. Les enseignants doivent continuellement chercher de nouvelles stratégies et se constituer leur propre répertoire de stratégies, de techniques et de matériel qui faciliteront l'apprentissage des élèves dans la majorité des situations. La différenciation de l'enseignement n'est pas une stratégie d'enseignement spécialisé, mais constitue plutôt une stratégie qui prône l'équilibre, qui reconnaît les différences entre les élèves et qui agit sur ces différences.

Pour reconnaître et valoriser la diversité chez les élèves, les enseignants doivent envisager des façons :

- de donner l'exemple par des attitudes, des actions et un langage inclusifs qui appuient tous les apprenants;
- d'établir un climat et de proposer des expériences d'apprentissage affirmant la dignité et la valeur de tous les apprenants de la classe;
- d'adapter l'organisation de la classe, les stratégies d'enseignement, les stratégies d'évaluation, le temps et les ressources d'apprentissage aux besoins des apprenants et de mettre à profit leurs points forts;
- de donner aux apprenants des occasions de travailler dans divers contextes d'apprentissage, y compris les regroupements de personnes aux aptitudes variées;
- de relever la diversité des styles d'apprentissage des élèves et d'y réagir;
- de mettre à profit les niveaux individuels de connaissances, de compétences et d'aptitudes des élèves;
- de concevoir des tâches d'apprentissage et d'évaluation qui misent sur les forces des apprenants;
- de veiller à ce que les apprenants utilisent leurs forces comme moyen de s'attaquer à leurs difficultés;
- d'utiliser les forces et les aptitudes des élèves pour stimuler et soutenir leur apprentissage;
- d'offrir des pistes d'apprentissage variées;
- de souligner la réussite des tâches d'apprentissage que les apprenants estimaient trop difficiles pour eux.

L'orientation des sciences humaines

Buts de l'enseignement des sciences humaines

Les sciences humaines étudient l'organisation et le développement des sociétés sur leurs territoires³. Les sciences humaines traitent aussi de la personne comme membre d'un groupe social, des relations entre les personnes et des relations des personnes avec leurs territoires et leurs institutions sociales. Elles fournissent ainsi aux élèves un contexte propice à l'apprentissage de leur rôle de citoyen.

Les disciplines associées aux sciences humaines procurent aux élèves des outils appropriés pour comprendre comment fonctionnent et évoluent les sociétés, et comment s'aménagent et se transforment leurs territoires. Elles amènent les élèves à s'ouvrir sur le monde en éveillant leur curiosité à d'autres sociétés et à d'autres endroits que les leurs. Enfin, les sciences humaines, par le biais des disciplines qui en font partie, constituent le lieu privilégié d'éducation à la **citoyenneté**. C'est en effet par elles que les élèves ont l'occasion de saisir les dimensions qui définissent notre société : la démocratie, la diversité culturelle, la diversité des territoires, les courants économiques et leurs impacts, les responsabilités planétaires, et les technologies d'information et de communication. La géographie et l'histoire jettent les bases nécessaires à la compréhension et à l'explication de ces dimensions en situant les connaissances dans l'espace et dans le temps.

La formation des élèves par les sciences humaines rejoint les aspects de la formation intellectuelle et de la formation sociale.

- Les apprentissages des sciences humaines contribuent à la formation intellectuelle en amenant les élèves à développer et à raffiner leur **pensée critique**. Ceci se réalise par la fréquentation des réalités relatives à l'organisation d'une société sur son territoire, des enjeux qui l'ont formée et transformée, et par la réflexion que cela implique. Ce faisant, les élèves apprennent à exprimer leur point de vue, à accepter celui des autres et à nuancer le leur.
- L'étude de l'action humaine d'hier et d'aujourd'hui contribue à la **formation sociale** des élèves en les amenant à mieux comprendre et expliquer le présent pour y intervenir.

³Territoire : le mot territoire désigne un espace organisé et construit qui tient compte à la fois du milieu naturel et des transformations que les humains y ont apportées.

Les Portails de la pensée géographique⁴

Les *Portails de la pensée géographique* sont une série de six concepts appelés « portails » et qui servent de point d'entrée pour transformer des contenus géographiques en sujets d'analyse. Comme pour les six concepts de la pensée historique de Peter Seixas du Centre for the Study of Historical Consciousness de l'UBC, ces portails ne sont pas des « contenus » qui doivent être enseignés aux élèves, mais bien des sources de questions ou des points à prendre en considération qui invitent les jeunes à penser de façon critique lors de leurs apprentissages. Selon Bahbahani et Tu Huynh (2008), ces portails ont deux fonctions :

- Les enseignants peuvent se servir de ces concepts pour soulever des questions critiques à propos des contenus géographiques;
- Les élèves peuvent apprendre à utiliser ces concepts comme des outils pour les aider à réfléchir de façon plus sophistiquée au sujet de leurs environnements naturel et humain.

Voici un résumé des six portails de la pensée géographique:

Établir l'importance géographique	<ul style="list-style-type: none"> • Quels phénomènes ou lieux géographiques doit-on privilégier et pourquoi? • Pour qui est-ce important?
Interpréter les faits géographiques	<ul style="list-style-type: none"> • Quelles interprétations peuvent être générées à partir des faits géographiques? • Les sources d'information sont-elles valides? (sources primaires, secondaires et tertiaires)
Dégager les modèles et les tendances	<ul style="list-style-type: none"> • Quelles déductions peut-on tirer au sujet de la variation et de la distribution des phénomènes géographiques? • Qu'est-ce qui a changé? Quels phénomènes sont demeurés constants?
Analyser les interactions et les associations	<ul style="list-style-type: none"> • Comment les facteurs environnementaux et les êtres humains s'influencent-ils? • Quels phénomènes se produisent simultanément, sans toutefois s'influencer mutuellement?
Développer un sens de l'espace	<ul style="list-style-type: none"> • Quels aspects humains et physiques caractérisent un lieu? • À quoi peut ressembler la vie dans cet endroit?
Porter un jugement géographique	<ul style="list-style-type: none"> • Quelles pratiques devrait-on adopter face à un certain phénomène géographique? • Quel jugement de valeur devrait-on porter sur un sujet, et selon quelle perspective?

⁴ Adapté de Bahbahani, K. et Tu Huynh, N. (2008) *Teaching About Geographical Thinking*, Vancouver: The Critical Thinking Consortium, p. 2 à 8

L'apprentissage fondé sur les ressources

L'apprentissage fondé sur les ressources reconnaît l'insuffisance d'un seul manuel dans la mise en œuvre des programmes d'études. Il offre une vaste gamme de ressources éducatives pour encadrer les situations d'apprentissage. L'apprentissage fondé sur les ressources implique les principes suivants :

- Les élèves doivent utiliser différents types de ressources : divers manuels, encyclopédies, livres, sites Web, membres de la communauté et autres invités, revues, films, vidéos, logiciels et bases de données, objets à manipuler, jeux, cartes, musées, galeries d'art, sorties, voyages, photos, objets, équipement de production, spectacles, enregistrements, etc.
- L'apprentissage fondé sur les ressources est axé sur l'élève et lui offre des occasions de choisir, d'explorer, de comparer et d'évaluer diverses sources d'information. Il offre la possibilité d'un enseignement et d'un apprentissage de stratégies et d'habiletés menant à l'apprentissage autonome et continu.
- Le rôle de l'enseignant a changé; il porte maintenant autant, sinon plus, sur l'enseignement d'un processus que d'un produit. Un tel changement fait de l'apprentissage fondé sur les ressources un modèle tout désigné pour traiter efficacement de la surabondance d'information et pour former des personnes qui poursuivront leur apprentissage tout au long de leur vie. Bien que l'acquisition de connaissances de base demeure indispensable, les connaissances nécessaires au cours du XXI^e siècle exigeront que les élèves soient capables de trouver l'information, de l'évaluer et de l'utiliser de façon innovatrice selon les besoins individuels et collectifs.
- L'apprentissage fondé sur les ressources implique la planification de situations d'apprentissage qui inculquent les démarches de recherche, d'analyse et de présentation de l'information, ainsi que la réalisation de projets interdisciplinaires qui permettent aux élèves de comprendre les liens conceptuels et méthodologiques entre les disciplines, et de mettre en œuvre des habiletés transversales ou communes à toutes les disciplines. La consultation d'une variété de sources médiatiques peut appuyer le développement de la pensée critique et d'une conscience mondiale en fournissant aux élèves des interprétations et des perspectives divergentes d'un événement.

Introduction à l'apprentissage fondé sur l'enquête

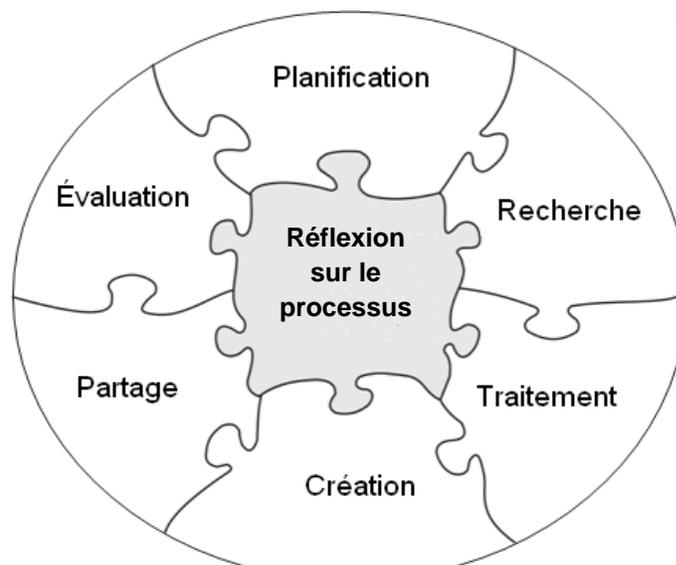
L'apprentissage fondé sur l'enquête (AFE) permet aux élèves d'explorer, de fouiller et de construire un sens nouveau à partir de connaissances préalables et de nouveaux renseignements provenant d'autres sources. Il n'est pas de nature linéaire et favorise plutôt des retours en arrière continus tout au long du processus, alors que les élèves recueillent et traitent de nouvelles données, réorientent leurs enquêtes et poursuivent le processus. Une enquête portant sur un enjeu mondial nécessitera que les élèves exercent et raffinent leurs habiletés de pensée critique et créatrice. Les termes « enquête » et « recherche » sont souvent utilisés de façon interchangeable dans un contexte pédagogique. Même si la recherche devient souvent le résultat d'un processus d'enquête, c'est sur le processus lui-même — travailler avec l'information acquise et la reformuler afin de construire un sens nouveau — qu'on met l'accent dans le présent cours.

Pour que les élèves du cours GEO621 - *Enjeux du monde contemporain* s'engagent à fond dans le processus d'enquête, ils devront s'inspirer de leurs connaissances préalables, faire une recherche préliminaire afin de définir l'orientation de leur enquête et poser une foule de questions. Tenir des discussions en classe à propos d'enjeux mondiaux particuliers pourrait les aider à décider de la direction que prendra leur enquête. L'actualité rapportée dans les médias pourrait aussi servir de catalyseur pour les enquêtes des élèves, tout comme l'information tirée d'autres sources. Un plan de recherche permettra de s'assurer que les élèves savent ce qu'on attend d'eux et de suivre l'évolution des choses tout au long de l'unité portant sur l'enquête.

Exemple de modèle d'enquête

Le diagramme ci-dessous, tiré du guide *Pleins feux sur l'enquête* (Alberta Learning, 2004), est un exemple de modèle visuel de processus d'enquête en six étapes.

Modèle d'enquête



Note : Pour une description plus détaillée des six étapes du modèle d'enquête, voir l'Unité 2 : Enquête : Quels sont les enjeux? (p. 41 à 58)

Étapes de l'enquête et habiletés

Le modèle d'enquête albertain de la page précédente n'est qu'un exemple. D'autres modèles peuvent présenter des variations au niveau des étapes, de la terminologie ou des en-têtes. On trouvera ci-dessous un autre modèle d'enquête qui comporte trois étapes.

L'enquête indépendante implique certaines habiletés (compétences acquises), habitudes de l'esprit (attitudes acquises) et responsabilités liées à l'interaction avec la nouvelle information. Les penseurs indépendants utiliseront de multiples stratégies tout au long du processus d'enquête. Un processus d'enquête classique peut comporter trois étapes — **Début de l'enquête, Développement de l'enquête, et Conclusion de l'enquête** — chacune étant associée à des habiletés particulières et correspondant à des phases séquentielles du modèle d'enquête utilisé dans le présent document. On remarquera que certaines étapes peuvent se chevaucher.

Étape du début de l'enquête (planification et recherche)

- Utiliser les connaissances préalables et l'information générale comme base de la nouvelle enquête.
- Élaborer et préciser un éventail de questions d'enquête.
- Trouver, évaluer et sélectionner des sources appropriées dans divers formats (p.ex. : textuel, numérique, visuel ou autre) pour mener l'enquête.

Étape du développement de l'enquête (recherche et traitement)

- Évaluer l'information du point de vue de l'exactitude, de la validité, de l'à-propos, de la pertinence et du contexte.
- Interpréter et contextualiser l'information provenant de sources différentes en cernant les idées principales et les preuves à l'appui, les idées contradictoires, les distorsions et le point de vue.
- Utiliser la technologie pour accéder à l'information et l'organiser.
- Collaborer avec les autres en échangeant des idées nouvelles et en acquérant une nouvelle compréhension.

Étape de la conclusion de l'enquête (création, partage et évaluation)

- Utiliser des habiletés au niveau de l'écriture, de la médiatique et de la perceptivité, et de la technologie pour créer un produit qui exprime une nouvelle compréhension.
- Utiliser des habiletés en communication pour partager une nouvelle compréhension d'une manière accessible, visualisable et utilisable pour les autres.
- Utiliser l'information et la technologie d'une manière éthique et responsable en répertoriant les sources avec précision, en évitant le plagiat et en respectant les règles régissant la propriété intellectuelle.

Adaptation de *Standards for the 21st-Century Learner*, (2007), AASL.

Enquête guidée

L'enquête guidée mise sur la capacité des enseignants et des enseignants-bibliothécaires à aider les élèves à trouver un éventail de sources pour mener une enquête, résoudre un problème ou mieux comprendre un enjeu. Ce genre de mentorat en continu des élèves nécessite une planification soignée et une évaluation continue. Toutefois, les avantages d'une approche fondée sur une enquête guidée sont nombreux. Les élèves sont davantage impliqués lorsqu'ils débattent d'une question qu'ils ont eux-mêmes élaborée et ils développent plus de compétences lorsqu'ils prennent part au processus de recherche de renseignements pertinents, d'évaluation de l'information et d'analyse de leurs constatations. L'approche de l'enquête guidée utilisée dans le cadre du cours GEO621 – *Enjeux du monde contemporain* fait participer les élèves au processus d'enquête une étape à la fois. Les élèves se familiariseront avec chaque étape en observant d'abord un modèle de l'étape proposé par l'enseignant, puis en appliquant les habiletés acquises à cette étape dans leurs propres projets d'enquête. Le « Guide de l'élève – Le processus d'enquête » (annexe D) offre une méthode par étapes pour évaluer la progression de l'élève au cours de l'enquête ainsi qu'à la dernière étape, au moment de présenter le produit final.

Habitudes de l'esprit pour l'enquête

Les élèves deviennent des enquêteurs indépendants et des penseurs critiques en acquérant et en raffinant les compétences acquises en matière d'enquête et en adoptant des dispositions qui favoriseront leur enquête. Les habitudes de l'esprit pour l'enquête sont des attitudes ou des dispositions qui permettent à une personne de mettre de côté ses idées préconçues ou ses croyances qui pourraient interférer avec sa capacité à atteindre un nouveau degré de compréhension. Pour atteindre une compréhension plus approfondie dans le cadre de n'importe quelle enquête, les élèves doivent :

- 1) faire preuve d'ouverture (accepter de tenir compte d'éléments probants qui peuvent contredire leurs propres croyances);
- 2) faire preuve d'impartialité (accepter de tenir compte du point de vue des autres);
- 3) faire preuve d'indépendance d'esprit (accepter de défendre des croyances bien ancrées);
- 4) exercer leur pensée critique (accepter et être capables de poser des questions pour clarifier et valider).

Il y a d'autres habitudes de l'esprit qui permettent de mener une enquête fructueuse, dont la persévérance, la capacité d'adaptation et la capacité de collaborer avec les autres. Ces habitudes de l'esprit permettent à un élève de composer avec les obstacles courants qui surviennent au cours d'un processus d'enquête. La persévérance dans la quête d'information, malgré les difficultés, assurera la collecte d'une multitude de renseignements qui sous-tendront l'acquisition d'un sens nouveau. La capacité d'adaptation permet à un élève de composer avec les changements possibles en rapport avec des questions centrées sur les objectifs, les ressources ou les stratégies. La volonté et la capacité de collaborer avec les autres enrichiront le processus d'enquête et engendreront une compréhension plus vaste et plus approfondie de la nouvelle information de la part de tout le monde.

Adaptation de *Active Citizenship: Student Action Projects* (2004) et de *Standards for the 21st Century Learner*.

**Planification,
évaluation,
production de
rapports et
pondération dans le
cadre du cours
GEO621**

Le cours GEO621 – *Enjeux du monde contemporain* nécessite une planification réfléchie et soignée dès le début. En raison de sa nature intégrative, on conseille aux enseignants de planifier soigneusement afin de s’assurer que les habiletés appropriées sont intégrées dans les activités d’apprentissage quotidiennes et que les élèves sont bien conscients des attentes.

Techniquement, le cours comprend seulement huit (8) résultats d’apprentissage, malgré le degré élevé de complexité au niveau de la structure du cours. Par exemple, à première vue, l’unité 1 peut sembler reposer sur un ensemble classique de résultats d’apprentissage liés au « contenu » qui peuvent être abordés de façon séquentielle et isolée. Toutefois, pour en assurer l’efficacité et leur donner un sens véritable, ces résultats d’apprentissage doivent être abordés en fonction d’un éventail d’exemples d’enjeux mondiaux afin d’introduire et de renforcer les concepts vus dans l’unité. Les événements de l’actualité seront classés dans un des grands thèmes suivants dans le cadre du cours — **les conflits, la sécurité, l’économie, l’éducation, la pauvreté, l’urbanisation, le développement, l’environnement, l’eau, la santé et les droits de la personne** — et peuvent donner l’occasion, au quotidien, d’appliquer les concepts et de favoriser la sensibilisation au reste du monde. Les unités 2 et 3 ne comprennent qu’un seul résultat d’apprentissage, même si chacune est très complexe lorsqu’on y regarde de plus près. Les deux résultats d’apprentissage sont axés sur le processus et nécessiteront une discussion critique franche ainsi qu’un encadrement au début du cours. Les projets d’enquête et les projets relatifs à la citoyenneté active peuvent être fondés sur le même enjeu mondial ou sur des enjeux complètement différents. L’enseignement guidé et le modelage sont essentiels aux processus dans les unités sur l’enquête et sur la citoyenneté active. Les élèves devront savoir dès le début du cours ce qu’on attend d’eux ainsi que la façon dont ils seront évalués tout au long du cours. On conseille aux enseignants de prévoir du temps au cours des premières semaines du cours pour présenter aux élèves les processus de planification d’une enquête et d’un projet relatif à la citoyenneté active. Cette période d’information « en amont » vise deux choses : 1) informer les élèves des tâches qui les attendent; 2) permettre aux élèves de commencer à réfléchir aux sujets d’enquête qui pourraient les intéresser ou aux projets relatifs à la citoyenneté active. Théoriquement, le fait de fournir les outils nécessaires aux élèves dès le départ devrait permettre à beaucoup d’entre eux d’orienter eux-mêmes leur apprentissage tout au long du cours. Cela permettra à l’enseignant d’agir comme animateur du processus pour certains élèves et lui donnera plus de temps pour offrir une aide plus directe à d’autres.

L’évaluation de l’apprentissage dans le cadre du cours GEO621- *Enjeux du monde contemporain* devrait être formative tout au long des étapes du processus. Les outils d’évaluation, les critères et les échéances devraient être établis à l’avance afin de permettre une rétroaction et une évaluation continues et informatives pour les élèves. Une évaluation sommative peut être faite lorsqu’un produit final est complet (projet d’enquête) ou exécuté (plan et action dans le cadre d’un projet relatif à la citoyenneté active). Les enseignants devraient tenir compte du temps et de l’effort consacrés à toutes les étapes d’un projet afin que l’évaluation ne repose pas uniquement sur le produit final. Voir l’annexe E – Planification à long terme

et l'annexe D - « Exemple de rubrique pour l'évaluation d'un produit d'enquête ».

Les méthodes de production de rapports et la pondération des évaluations devraient être déterminées avant le début du cours afin que les élèves soient conscients des attentes. Certaines écoles peuvent avoir des politiques particulières en ce qui concerne la pondération des principaux éléments d'évaluation. Le cours GEO621 – *Enjeux du monde contemporain* peut facilement être adapté à diverses pondérations. Il est important de souligner que ce cours met l'accent sur le processus qu'implique l'apprentissage fondé sur l'enquête dans le contexte d'enjeux mondiaux. Même si les connaissances particulières enseignées sont importantes, l'objectif principal est d'apprendre comment l'information crée du sens.

Comment utiliser le plan du programme en quatre colonnes

Première colonne : Résultats d'apprentissage spécifiques

Deuxième colonne : Élaboration – Stratégies d'apprentissage et d'enseignement

Le programme d'études a été organisé en quatre colonnes afin de relier les expériences d'apprentissage aux résultats en:

- fournissant un éventail de stratégies d'apprentissage et d'enseignement associé un résultat particulier ou un groupe de résultats;
- démontrant la relation entre les résultats et les stratégies d'évaluation;
- suggérant au personnel enseignant des façons de faire des croisements l'intérieur du programme;
- suggérant des ressources au personnel enseignant.

La première colonne montre les résultats d'apprentissage spécifiques en décrivant ce que l'élève est censé connaître, est capable de faire et apprécier d'ici la fin de l'année.

Les résultats d'apprentissage spécifiques sont définis au moyen d'un système de codification : par exemple, B-7.6, R-7.3 ou V-7.7. La lettre dans l'abréviation fait référence au résultat général – Bien-être, Relations ou Apprentissage pour la vie. Le chiffre après le tiret correspond au niveau scolaire, et le chiffre final fait référence au numéro d'ordre du résultat particulier.

Cette colonne offre un éventail de stratégies que le personnel enseignant et les élèves peuvent choisir. Il n'est pas nécessaire d'en choisir aucune.

Unité 1 : Introduction – Qu'est-ce qu'un enjeu mondial?	
<p>Résultats</p> <p>On s'attend à ce que les élèves puissent :</p> <p>1.1 décrire les principales caractéristiques d'enjeux locaux, nationaux et mondiaux</p>	<p>Stratégies d'enseignement</p> <p>La tendance accélérée à la mondialisation donne l'impression que le monde se répète. Les progrès technologiques dans le domaine des transports et des communications permettent d'atteindre plus facilement et plus rapidement des lieux autrefois isolés du monde. Les enjeux qui intéressaient jadis une région particulière ou un groupe de gens précis font désormais partie des discussions quotidiennes dans les classes et les maisons du monde entier. Les élèves sont plus conscients des événements, des problèmes et des situations qui existent dans toutes les régions de la planète, et ils savent comment obtenir de l'information actuelle en un instant. Savoir comment agir en tant que citoyen du monde sera une habileté fondamentale pour cette génération. Ce RAS met l'accent sur les habiletés de base nécessaires pour penser comme un citoyen du monde. Les élèves examineront et seront en mesure de décrire les principales caractéristiques de tous les enjeux, et seront capables de déterminer si un enjeu est de nature locale, nationale, mondiale ou mixte. La plupart des enjeux se ressemblent du fait qu'ils impliquent des points de vue divergents, des causes multiples, des répercussions profondes et des solutions complexes. L'examen d'enjeux actuels à divers niveaux aidera les élèves à comprendre que l'analyse de telles questions est une tâche complexe.</p> <p>Les élèves peuvent, par exemple :</p> <ul style="list-style-type: none"> • utiliser l'activité du napperon pour initier la réflexion des élèves à propos des enjeux et de ce qui caractérise un enjeu local, national, global ou mixte. Une fois l'activité terminée, chaque groupe fait part de ses conclusions et donne des exemples de divers enjeux (p. ex. : épidémie de sida en Afrique, protestations contre la chasse au phoque dans la région atlantique du Canada, changements climatiques, utilisation d'aliments pour produire des biocarburants, taux élevé de mortalité de poissons à cause de la présence de toxines dans les voiles navigables locales, pauvreté). • créer un organisateur graphique pour présenter les principales caractéristiques de tous les enjeux et illustrer la portée ou l'impact d'un enjeu à divers niveaux (local, national et mondial).

GEO621
Organisation du cours

GEO621 – Enjeux du monde contemporain est un cours de géographie axé sur les problèmes qui affectent un grand nombre de personnes dans le monde entier. Ce cours offre diverses possibilités d'étude, et met l'accent sur les processus d'enquête et de recherche ainsi que sur la citoyenneté active. Le cours est subdivisé en trois unités : « Qu'est-ce qu'un enjeu mondial? »; « Enquête — Quels sont les enjeux? »; et « Citoyenneté active — Que puis-je faire? ».

La première unité initie les élèves aux caractéristiques qui font qu'un enjeu est mondial au lieu de local ou national, ainsi qu'à d'autres aspects dont il faut tenir compte lorsqu'on étudie de près les enjeux. Dans la deuxième unité, les élèves commenceront à examiner de plus près certains enjeux précis. Ils devront posséder des connaissances de base et des habiletés de recherche courantes. La troisième unité insiste sur l'action, et nécessite que les élèves élaborent un plan d'action par rapport à un enjeu local ou mondial.

Unité 1 : Introduction — Qu'est-ce qu'un enjeu mondial?

On s'attend à ce que les élèves puissent :

- 1.1 décrire les principales caractéristiques d'enjeux locaux, nationaux et mondiaux;
- 1.2 expliquer comment la perception mondiale est façonnée par des facteurs socio-économiques;
- 1.3 utiliser des habiletés de pensée critique pour valider des sources d'information;
- 1.4 démontrer une compréhension de la notion de mondialisation du point de vue des enjeux mondiaux;
- 1.5 démontrer une compréhension de la notion de développement durable dans un contexte mondial;
- 1.6 démontrer une compréhension de la notion de citoyenneté active.

Unité 2 : Enquête - Quels sont les enjeux?

On s'attend à ce que les élèves puissent :

- 2.1 mener une recherche sur un enjeu mondial choisi en utilisant un processus d'enquête :
 - 2.1.1 Planification
 - 2.1.2 Recherche
 - 2.1.3 Traitement
 - 2.1.4 Création
 - 2.1.5 Partage
 - 2.1.6 Évaluation

Unité 3 : Citoyenneté active - Que puis-je faire?

On s'attend à ce que les élèves puissent :

- 3.1 élaborer et exécuter un plan d'action qui témoigne d'une citoyenneté active par rapport à un enjeu local ou mondial.

GEO621 : Enjeux du monde contemporain

**Unité 1 : Introduction — Qu'est-ce
qu'un enjeu mondial?**

Unité 1 : Introduction

Qu'est-ce qu'un enjeu mondial?

Aperçu

Qu'est-ce qu'un enjeu mondial?

La première unité du cours *Enjeux du monde contemporain* constitue une introduction aux concepts et à la terminologie associée à l'étude des enjeux mondiaux. Bien que les élèves puissent être sensibilisés à certains enjeux mondiaux et très intéressés à examiner les problèmes qui affligent le monde à l'heure actuelle, il est important qu'ils puissent reconnaître les idées et les concepts fondamentaux qui sous-tendent un enjeu à divers niveaux. Dans l'unité d'introduction, les élèves doivent examiner divers aspects des enjeux — tels que la portée et l'impact ainsi que les différences entre des enjeux locaux, canadiens ou mondiaux — et le rôle clé que joue le point de vue dans l'analyse de problèmes complexes. Les élèves exerceront aussi des habiletés qui ont peut-être été apprises à des niveaux précédents telles que faire la distinction entre une opinion et un fait, détecter les idées préconçues et valider des sources d'information. Ces habiletés sont nécessaires pour toute analyse critique des enjeux mondiaux. Les élèves peuvent être confrontés à une nouvelle terminologie, comme pour la catégorisation de pays ou de régions du monde aux fins de comparaison. Deux concepts clés sont présentés dans la présente unité — la mondialisation et le développement durable — soit des thèmes fondamentaux pour toute étude portant sur les enjeux mondiaux. L'unité se termine par un examen de la notion de « citoyenneté active », concept que les élèves devront maîtriser de façon manifeste à la fin du cours. Il faudrait encourager les élèves à commencer à réfléchir à des enjeux qui les intéressent et qui pourraient bénéficier de leurs efforts en tant que citoyens actifs plus tard dans le cours. Les concepts abordés dans l'unité 1 font partie intégrante du reste du cours; toutefois, il vaut mieux les présenter dans le contexte d'enjeux mondiaux précis lorsque c'est possible. C'est pourquoi il est difficile de suggérer une « durée » pour la première unité. L'idéal serait de présenter les concepts au départ afin d'en assurer la compréhension et de donner un sens à la terminologie, puis de les renforcer de façon continue tout au long du semestre. Voir l'annexe E – Planification à long terme.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Unité 1 : Introduction — Qu'est-ce qu'un enjeu mondial?

On s'attend à ce que les élèves puissent :

- 1.1 décrire les principales caractéristiques d'enjeux locaux, nationaux et mondiaux;
- 1.2 expliquer comment la perception mondiale est façonnée par des facteurs socio-économiques;
- 1.3 utiliser des habiletés de pensée critique pour valider des sources d'information;
- 1.4 démontrer une compréhension de la notion de mondialisation du point de vue des enjeux mondiaux;
- 1.5 démontrer une compréhension de la notion de développement durable dans un contexte mondial;
- 1.6 démontrer une compréhension de la notion de citoyenneté active.

Résultats

On s'attend à ce que les élèves puissent :

1.1 décrire les principales caractéristiques d'enjeux locaux, nationaux et mondiaux

Stratégies d'enseignement

La tendance accélérée à la mondialisation donne l'impression que le monde rapetisse. Les progrès technologiques dans le domaine des transports et des communications permettent d'atteindre plus facilement et plus rapidement des lieux autrefois isolés du monde. Les enjeux qui intéressaient jadis une région particulière ou un groupe de gens précis font désormais partie des discussions quotidiennes dans les classes et les maisons du monde entier. Les élèves sont plus conscients des événements, des problèmes et des situations qui existent dans toutes les régions de la planète, et ils savent comment obtenir de l'information actuelle en un instant. Savoir comment agir en tant que citoyen du monde sera une habileté fondamentale pour cette génération. Ce RAS met l'accent sur les habiletés de base nécessaires pour penser comme un citoyen du monde. Les élèves examineront et seront en mesure de décrire les principales caractéristiques de tous les enjeux, et seront capables de déterminer si un enjeu est de nature locale, nationale, mondiale ou mixte. La plupart des enjeux se ressemblent du fait qu'ils impliquent des points de vue divergents, des causes multiples, des répercussions profondes et des solutions complexes. L'examen d'enjeux actuels à divers niveaux aidera les élèves à comprendre que l'analyse de telles questions est une tâche complexe.

Les élèves peuvent, par exemple :

- utiliser l'activité du napperon pour inciter la réflexion des élèves à propos des enjeux et de ce qui caractérise un enjeu local, national, global ou mixte. Une fois l'activité terminée, chaque groupe fait part de ses conclusions et donne des exemples de divers enjeux (p. ex. : épidémie de sida en Afrique, protestations contre la chasse au phoque dans la région atlantique du Canada, changements climatiques, utilisation d'aliments pour produire des biocarburants, taux élevé de mortalité de poissons à cause de la présence de toxines dans les voies navigables locales, pauvreté).
- créer un organisateur graphique pour présenter les principales caractéristiques de tous les enjeux et illustrer la portée ou l'impact d'un enjeu à divers niveaux (local, national et mondial).

Stratégies d'enseignement

Les élèves peuvent, par exemple :

Journal

- rédiger une réflexion à propos de la complexité des enjeux et du fait que l'impact varie selon le niveau (local, national et mondial).

Papier et crayon

- examiner des articles de journaux et classer les enjeux dans la catégorie locale, nationale ou mondiale, et rédiger un bref énoncé justifiant le classement dans chaque cas.
- sélectionner un enjeu ou plus aux fins de discussion en paires ou en groupes et déterminer les attributs de chaque enjeu, y compris la portée et/ou l'impact de chacun.

Présentation

- créer un arbre conceptuel pour expliquer comment un enjeu est classé dans la catégorie locale, nationale ou mondiale. Voir l'annexe B – Organismes graphiques.
- créer un support visuel comme un tableau en deux volets ou une échelle de classement pour illustrer les différences ou les variations de portée ou d'impact entre les enjeux locaux et mondiaux. Inclure des exemples pour chaque niveau.

Portfolio

- ramasser un certain nombre de grands titres de journaux et/ou d'articles portant sur des enjeux actuels pendant une certaine période de temps et les organiser en fonction de leur nature : locale, nationale, mondiale ou mixte. Rédiger un mini profil pour chaque enjeu qui résume les principales caractéristiques (raisons pour lesquelles il s'agit d'un enjeu, personnes en cause, portée, points de vue divergents, tentatives visant à régler la question).

Ressources et liens

Ressources complémentaires

Résultats

On s'attend à ce que les élèves puissent :

1.2 expliquer comment la perception mondiale est façonnée par des facteurs socio-économiques

Les visions du monde peuvent diverger grandement d'une personne à une autre, en fonction de divers aspects de leurs vies — y compris la géographie, la culture, l'éducation, les croyances et les valeurs ainsi que les expériences. Pour devenir un citoyen du monde, il faut être capable de mettre son propre point de vue de côté et de comprendre le point de vue des autres par rapport à un enjeu. Ce résultat vise à aider les élèves à comprendre les divers facteurs qui influencent ou façonnent la manière dont les gens pensent, abordent un enjeu ou y réagissent. Les élèves apprendront que les points de vue varient et qu'il faut tous les respecter en examinant de plus près les enjeux.

Les élèves peuvent, par exemple :

- utiliser diverses illusions d'optique pour illustrer comment deux personnes peuvent regarder une même chose et percevoir deux images différentes, et appliquer ce concept à d'autres situations (comme le récit de témoins oculaires). Les élèves peuvent aussi utiliser des exemples d'évènements, de problèmes ou de situations à l'école ou dans la collectivité pour illustrer des points de vue différents (p. ex. : vandalisme à l'école, annulation d'une soirée de danse à l'école, protestations contre l'usage de pesticides dans une communauté productrice de pommes de terre).
- ramasser des articles et découpures de journaux ou des lettres à la rédaction qui illustrent des points de vue divergents. Les élèves peuvent se demander les raisons pour lesquelles le point de vue d'une personne diffère tant de celui d'une autre.
- montrer des images partiellement couvertes illustrant des situations courantes dans le monde (p. ex. : montrer uniquement le visage souriant d'un enfant dans un camp de réfugiés); les élèves écrivent une phrase pour exprimer leurs réactions par rapport à l'image, puis découvrent celle-ci afin de révéler le reste de la situation (p. ex. : famille souffrant de malnutrition, conditions de misère). Les élèves devraient ensuite revoir et réécrire leurs impressions initiales.
- consulter un site Web qui présente des visions et des cartes du monde en fonction de divers critères. Les élèves peuvent visionner des cartes animées dans lesquelles les données et les statistiques changent en fonction de l'évolution de la conjoncture mondiale. Ils devraient ensuite rédiger un paragraphe réflexif à propos de la vision du monde la plus étonnante (il pourrait y en avoir plus d'une).

Stratégies d'enseignement

Les élèves peuvent, par exemple :

Journal

- rédiger une réflexion dans leur journal de bord expliquant comment le point de vue et/ou la vision du monde peut différer entre les personnes ou les groupes de personnes, et comment il est important de tenir compte de ces facteurs lorsqu'on analyse un enjeu.

Papier et crayon

- sélectionner un enjeu actuel au niveau local, national ou mondial et créer une grille pour montrer différents points de vue sur la question. Expliquer pourquoi chaque point de vue dépend de facteurs socio-économiques qui affectent cette personne ou ce groupe de personnes.
- énumérer un certain nombre de facteurs socio-économiques qui influent sur le point de vue d'une personne et les classer par ordre décroissant d'influence, en expliquant les choix.

Présentation

- simuler une entrevue journalistique illustrant un point de vue particulier par rapport à un enjeu. Les élèves qui forment l'auditoire doivent faire des spéculations et donner des explications à propos des facteurs qui, selon eux, ont influencé le point de vue de la personne.
- présenter diverses projections cartographiques divergentes, et expliquer comment chaque projection et la vision du monde perçue influencent la façon dont les autres peuvent percevoir une région géographique ou un pays particulier.
- à l'aide d'une carte murale ou de bureau, établir une correspondance entre certains facteurs socio-économiques et une région ou un pays particulier pour expliquer comment le point de vue de quelqu'un par rapport à cet endroit pourrait différer de celui d'un élève canadien.

Ressources et liens

Ressources complémentaires

Résultats

On s'attend à ce que les élèves puissent :

1.3 utiliser des habiletés de pensée critique pour valider des sources d'information

Stratégies d'enseignement

Les élèves du cours *Enjeux du monde contemporain* doivent développer des habiletés spécifiques qui les aideront à comprendre la complexité des enjeux. Il est essentiel qu'ils possèdent les outils nécessaires pour effectuer une analyse critique. Ils doivent être en mesure de détecter divers points de vue et les idées préconçues, et de faire la distinction entre un fait et une opinion dans les diverses sources d'information qu'ils choisissent. Analyser la source d'information peut révéler beaucoup de choses et aider les élèves à comprendre certains aspects de la question. La capacité à valider l'information est une compétence transversale — qui n'est pas limitée à l'étude des enjeux mondiaux. Les élèves peuvent mettre en pratique cette habileté en classe en étudiant diverses sources d'information disponibles. Les enseignants peuvent guider la réflexion des élèves en fournissant une multitude de sources traitant d'un sujet local particulier (p. ex. : propreté de l'eau à l'Î.-P.-É., émigration des Insulaires vers les provinces de l'ouest). Les sources d'information peuvent comprendre des articles de journaux et des lettres à la rédaction, des documents ou dépliants gouvernementaux et non gouvernementaux, des bases de données et des sites Web, des livres, etc. Bien que ce résultat mette l'accent sur les habiletés de pensée critique en général, il est important que les élèves apprennent à transférer leurs habiletés à d'autres sources qu'ils pourraient choisir pendant l'étude des enjeux mondiaux.

Les élèves peuvent, par exemple :

- examiner des journaux ou des services de presse en ligne à la recherche d'articles traitant de divers enjeux locaux ou mondiaux. Ils devraient discuter des points de vue qui ressortent manifestement de l'article, de l'éditorial ou de la lettre à la rédaction, et déterminer comment cela affecte le message (c.-à-d. déterminer comment le point de vue peut introduire une distorsion).
- s'exercer à distinguer un fait d'une opinion en examinant diverses sources, dont des sondages d'opinion, des rapports de recherche gouvernementaux, des articles d'enquête d'ONG et d'autres documents.

Stratégies d'enseignement

Les élèves peuvent, par exemple :

Journal

- rédiger une réflexion dans leur journal de bord expliquant comment le point de vue et les idées préconçues sont des facteurs importants dont il faut tenir compte lorsqu'on analyse un enjeu.

Papier et crayon

- analyser des extraits de texte ou des articles choisis afin de déterminer à qui appartient le point de vue présenté et de détecter l'existence possible d'idées préconçues.
- sélectionner un article de journal ou de magazine traitant d'un enjeu mondial actuel et l'analyser afin de détecter l'existence d'idées préconçues. Suggérer des façons de réécrire l'article afin qu'il soit moins entaché d'idées préconçues.

Présentation

- simuler une entrevue journalistique illustrant un point de vue plus objectif, puis comparer les points de vue opposés par rapport à la même situation ou au même enjeu.

Portfolio

- ramasser une série d'articles ou d'autres sources d'information médiatiques qui traitent d'enjeux mondiaux actuels et les analyser en discutant du point de vue, de l'influence possible d'idées préconçues ainsi que de la distinction entre fait et opinion. Inclure un énoncé à propos de l'enjeu faisant ressortir les idées préconçues ou le point de vue.

Ressources et liens

Résultats

On s'attend à ce que les élèves puissent :

1.4 montrer une compréhension de la notion de mondialisation du point de vue des enjeux mondiaux

Stratégies d'enseignement

Le terme « mondialisation » fait partie du langage quotidien dans notre vaste monde d'aujourd'hui. Le fait que le monde devienne de plus en plus connecté et interdépendant soulève à la fois des défis et des possibilités dans de nombreux aspects de notre vie. D'une part, la mondialisation favorise la diversité et renforce l'autonomie, et d'autre part, elle peut être source de malentendus, de pertes ou de conflits. Pour ce résultat, les élèves devront expliquer comment la mondialisation crée, influence et/ou règle des enjeux.

Les élèves peuvent, par exemple :

- en groupes, colliger et examiner plusieurs définitions ou explications du terme « mondialisation ». Les élèves devraient partager les résultats de leurs recherches et, au sein de leur propre groupe, élaborer des énoncés expliquant pourquoi ils pensent que la mondialisation est un élément important lorsqu'on étudie les enjeux mondiaux.
- dresser un bref aperçu de l'histoire de la mondialisation afin de comprendre qu'il ne s'agit pas d'un phénomène nouveau. En paires, les élèves devraient choisir et expliquer un exemple historique de mondialisation (tel que le commerce ancien), et le comparer à un exemple contemporain. Les élèves peuvent inclure un énoncé faisant ressortir l'aspect de la durabilité dans ses deux exemples.
- examiner des journaux ou des services de presse en ligne à la recherche d'articles concernant la mondialisation, puis tenir une discussion en groupes et expliquer à la classe le rapport qu'a l'article de journal avec les enjeux mondiaux.

Stratégies d'enseignement

Les élèves peuvent, par exemple :

Journal

- rédiger une réflexion dans leur journal de bord sur comment la mondialisation touche différents aspects de leurs vies tel que la culture, l'économie, la société, la politique et la technologie. Qu'est-ce qui pourrait être différent dans le cas d'une personne vivant dans un pays en développement?

Papier et crayon

- rédiger un éditorial sur les effets de la mondialisation, soit en général ou en rapport avec un enjeu ou un endroit particulier. Inclure des commentaires sur le rôle que joue la mondialisation (négatif ou positif) du point de vue des efforts déployés pour préserver la culture ou favoriser la stabilité économique.

Présentation

- créer un concept Web pour illustrer les débuts de la mondialisation, et montrer comment elle a progressé et continue de prendre de l'ampleur grâce aux progrès réalisés dans le domaine des technologies et des communications. Inclure un énoncé récapitulatif expliquant comment la mondialisation influe (négativement ou positivement) sur les efforts déployés pour assurer le développement durable dans différents secteurs.

Portfolio

- ramasser des articles de journaux et d'autres éléments exprimant des points de vue en rapport avec la mondialisation et le développement durable. Inclure une analyse d'une page des éléments recueillis en expliquant comment ils nourrissent leur propre réflexion à l'égard de la mondialisation et du développement durable qui font partie intégrante du casse-tête que constituent les enjeux mondiaux.

Ressources et liens

Ressources complémentaires

Résultats

On s'attend à ce que les élèves puissent :

1.5 montrer une compréhension de la notion de développement durable dans un contexte mondial

Stratégies d'enseignement

Les pratiques durables ne se limitent pas à un seul aspect de la vie, mais englobent tous les domaines de nos vies. Même si nous avons tendance à penser uniquement à l'environnement lorsque nous parlons de « développement durable », il s'agit d'un vaste concept qui s'applique à bien d'autres aspects de la vie — la santé, l'alimentation, la sécurité, le logement, l'emploi, la qualité de vie, l'éducation, la culture, le patrimoine et bien plus encore. On définit généralement le développement durable comme une pratique de développement permettant de répondre aux besoins des générations présentes sans compromettre la capacité des générations futures à satisfaire leurs propres besoins. Il s'agit d'une pratique quotidienne fondée sur la conservation et la prise de bonnes décisions. Le développement durable joue un rôle clé lorsqu'il faut gérer et planifier en fonction de l'évolution rapide de la culture, de l'économie et des politiques dans le monde entier. Pour atteindre ce résultat, les élèves devraient être capables de fournir une définition acceptable du développement durable, et de montrer des habiletés de pensée critique dans leur analyse de diverses pratiques de développement. Un exemple local pourrait être la viabilité et les implications de l'utilisation des ressources agricoles de l'île aux fins de la production de biocarburants. Au fur et à mesure que les élèves se renseignent et se familiarisent avec le concept, ils seront en mesure d'appliquer leurs habiletés analytiques à d'autres pratiques et enjeux.

Les élèves peuvent, par exemple :

- utiliser des exemples d'enjeux régionaux liés au développement durable pour amorcer une discussion et rédiger des énoncés personnels expliquant si la mondialisation a ou non un lien avec le développement durable dans ces cas. Ces exemples devraient être comparés à d'autres exemples dans le monde.

Stratégies d'enseignement

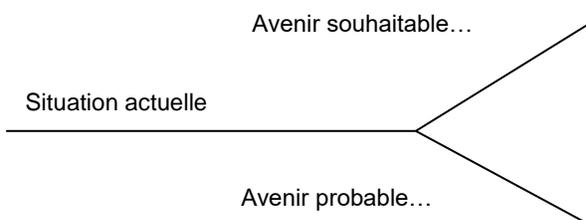
Les élèves peuvent, par exemple :

Journal

- rédiger des écritures personnelles décrivant comment ils adoptent des pratiques durables dans leurs propres vies (p. ex. : recyclage, jardinage, appréciation de l'histoire locale, culture et/ou diversité).

Papier et crayon

- choisir une région, un pays ou un endroit et écrire à propos de son histoire en matière de développement durable ainsi que des pratiques actuelles. Conclure en répondant à la question suivante : Quelles sont les perspectives d'avenir sur le plan du développement durable pour _____ ?
- introduire le concept d'avenir « probable ou souhaitable » et demander aux élèves d'appliquer cette façon de penser à un enjeu ou à une situation impliquant le développement durable. Utiliser le schéma ci-dessous pour éclairer la réflexion.



Présentation

- créer une présentation multimédia ou un autre support visuel pour décrire une pratique durable actuelle dans un pays, une région ou un endroit spécifique. La présentation doit inclure de l'information sur l'histoire de cette pratique, ses réussites et/ou ses échecs, les implications de cette pratique et les perspectives d'avenir en matière de développement durable.

Ressources et liens

Ressources complémentaires

Résultats

On s'attend à ce que les élèves puissent :

1.6 montrer une compréhension de la notion de citoyenneté active

Stratégies d'enseignement

La citoyenneté active est l'objectif recherché de toute étude portant sur des enjeux mondiaux. Ce résultat est la base de l'unité 3 - « Citoyenneté active — Que puis-je faire? » dans laquelle les élèves devront cerner un enjeu ou un problème qui pourrait bénéficier de leurs efforts humanitaires. Il est important d'introduire le concept de citoyenneté active tôt durant le cours afin que les élèves aient assez de temps pour réfléchir à la cause à laquelle ils souhaiteraient consacrer leurs efforts et à la manière de le faire. Beaucoup d'élèves seront déjà familiarisés avec la citoyenneté active au sein de leurs communautés, de leurs églises ou d'autres organisations. Ce résultat vise à appliquer la citoyenneté active à des enjeux plus vastes en dehors de la zone personnelle de l'élève. Il se peut que les élèves croient que seulement les groupes, les organismes ou les organisations de grande envergure comme les ONG et les autres groupes de bienfaisance ou de défense des droits humains sont capables de s'attaquer à des enjeux mondiaux comme la pauvreté, les changements climatiques ou les crimes contre l'humanité. Un des objectifs de ce cours est de faire comprendre aux élèves que « penser globalement et agir localement » est un concept qui peut s'avérer efficace.

Les élèves peuvent, par exemple :

- rédiger des réflexions dans leur journal ou des articles pour expliquer le concept de citoyenneté active.
- simuler des situations qui illustrent la citoyenneté active.
- créer des affiches ou d'autres supports visuels pour inciter les gens à devenir des citoyens actifs.
- écrire la musique ou les paroles d'une chanson pour accompagner une présentation visuelle axée sur la citoyenneté active.
- choisir des reportages de journaux/magazine mettant en vedette des gens qui ont exercé leur citoyenneté active pour une cause particulière.

Stratégies d’enseignement

Les élèves peuvent, par exemple :

Journal

- faire une rédaction dans leur journal, en prose ou sous forme de poème, pour expliquer l’importance d’être des citoyens actifs dans un contexte de mondialisation.

Papier et crayon

- dresser une liste d’actions ou d’exemples qui illustrent la citoyenneté active au niveau local ou mondial.
- rédiger une lettre à la rédaction à propos d’un citoyen qui, par ses actions, met en pratique localement le principe de citoyenneté active.

Présentation

- rédiger une pièce de théâtre ou jouer une scène à l’intention d’un auditoire plus jeune qui illustre le principe de la citoyenneté active.
- créer une affiche afin de promouvoir la citoyenneté active à l’école ou dans la collectivité (p. ex. : une campagne du genre « Impliquez-vous! »).
- en groupes ou individuellement, examiner les mandats de plusieurs organisations, ONG, organismes et autres groupes, et élaborer des énoncés expliquant comment les organisations/groupes exercent une citoyenneté active.

Portfolio

- ramasser divers articles de journaux à propos de personnes qui font preuve de leadership en matière de citoyenneté active (localement ou non).

Ressources et liens

Ressources complémentaires

GEO621 : Enjeux du monde contemporain

Unité 2 : Enquête — Quels sont les enjeux?

Unité 2 : Enquête — Quels sont les enjeux?

Aperçu

Enquête - Quels sont les enjeux?

Dans le cadre de cette unité, les élèves doivent suivre un processus d'enquête guidé pour obtenir un produit final fondé sur la recherche portant sur un enjeu mondial. Bien que le produit final constitue une partie appréciable du travail, le processus d'enquête est aussi important en raison de l'étendue et de l'éventail des habiletés nécessaires pour le mener à bien. C'est pourquoi cette unité met l'accent sur le processus d'enquête, la synthèse de l'information existante et générale avec la nouvelle information, et le partage du produit dans le cadre d'une présentation en classe. L'évaluation est aussi une partie importante du processus d'enquête et impliquera une réflexion de la part des élèves sur leur propre travail ainsi que sur celui des autres. Le « Guide de l'élève : Le processus d'enquête » est fourni afin de permettre aux enseignants d'illustrer chaque étape de l'enquête et de guider les élèves dans leurs propres enquêtes. Le guide offre aussi un moyen d'évaluer les habiletés nécessaires dans le cadre du processus à diverses étapes clés. Le guide est organisé en fonction des six étapes permettant d'atteindre le résultat de l'unité.

Les grands thèmes suivants se prêtent à une enquête collective et individuelle : **les conflits, l'économie, l'éducation, l'urbanisation et le développement, l'environnement et l'eau, la santé et la sécurité, les droits de la personne, et la sûreté**. Dans chaque domaine, il y a de nombreux enjeux qui peuvent être explorés dans le cadre d'une recherche. Tout au long du cours, les élèves seront exposés à divers enjeux dans chaque domaine au cours de discussions en classe et d'enquêtes. Les enseignants sont invités à illustrer chaque étape et à guider les élèves par rapport aux différents aspects du processus d'enquête au fur et à mesure que la classe progresse dans l'unité. S'ils le souhaitent, les enseignants peuvent utiliser des ressources complémentaires conçues spécialement pour appuyer la démarche d'enquête portant sur les enjeux mondiaux.

Pour cette unité, on s'attend à ce que les élèves puissent faire des recherches sur un thème, un enjeu ou un domaine choisi en suivant un processus d'enquête. Le produit final peut être présenté dans divers formats, mais le processus d'enquête sera semblable dans tous les cas. Avant d'attribuer le projet d'enquête indépendante et tout au long du déroulement de l'enquête, les enseignants devront fournir un encadrement à propos du processus d'enquête et de recherche, et des attentes relatives à la documentation des sources, au plagiat, à la mise en forme et à d'autres questions (y compris en matière d'éthique) concernant la recherche et l'écriture. L'unité portant sur l'enquête du présent document fournit aux enseignants des idées générales au sujet du processus d'enquête ainsi que des renseignements plus détaillés en ce qui concerne chaque étape du processus.

Tandis que les élèves font leurs propres recherches sur un enjeu choisi, on leur demande aussi de réfléchir à la question de la mondialisation, du développement durable et de la citoyenneté active, et d'incorporer le fruit de leur réflexion à leur travail. Les élèves peuvent choisir de baser leur projet relatif à la « citoyenneté active » (unité 3) sur la recherche effectuée à l'unité 2, mais c'est tout à fait facultatif.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Unité 2 : Enquête - Quels sont les enjeux?

On s'attend à ce que les élèves puissent :

- 2.1 mener une recherche sur un enjeu mondial choisi en utilisant un processus d'enquête
 - 2.1.1 Planification
 - 2.1.2 Recherche
 - 2.1.3 Traitement
 - 2.1.4 Création
 - 2.1.5 Partage
 - 2.1.6 Évaluation

Résultats

On s'attend à ce que les élèves puissent :

2.1 mener une recherche sur un enjeu mondial choisi en utilisant un processus d'enquête

2.1.1 Planification

- **choisir un sujet d'enquête**
- **déterminer les sources possibles d'information**
- **déterminer l'auditoire et le format**
- **établir les critères d'évaluation**
- **concevoir un plan d'enquête**

Stratégies d'enseignement

Démarrage

Les élèves amorcent le processus d'enquête en réfléchissant à des grands domaines d'intérêt tels que les droits de la personne dans les zones de conflit. Toutefois, ce sujet est très vaste et devra être restreint aux fins de l'enquête. À ce stade, des recherches préliminaires et la possibilité d'avoir des discussions aideront les élèves à acquérir des connaissances générales dans leur domaine d'intérêt. Les élèves devraient être invités à se poser des questions et à les consigner au fil des premières étapes de l'enquête. Il est essentiel de prévoir assez de temps pour cette étape importante du processus afin que les élèves puissent réfléchir à la nouvelle information recueillie et la traiter, et faire une synthèse en tenant compte des connaissances antérieures. Les enseignants devront aussi se pencher sur la longueur du rapport de recherche (ou les critères applicables aux autres formats), sur le temps consacré en classe au travail d'enquête et sur le temps nécessaire pour partager les produits finaux. L'évaluation devrait être discutée avec les élèves au début du processus d'enquête afin qu'ils sachent exactement à quoi s'en tenir sur le plan des attentes et des échéances. L'exemple suivant illustre comment un sujet peut être ramené à une question d'enquête ou à un énoncé de thèse que l'élève pourra explorer efficacement dans sa recherche.

Grand sujet

Les droits de la personne dans les zones de conflit armé

Sujets restreints (encore très vastes)

Les enfants dans les zones de conflit armé

La protection des enfants dans les zones de conflit armé

L'exploitation des enfants dans les zones de conflit armé

Questions sur des sujets plus restreints (mieux, mais encore vastes)

Comment les enfants-soldats sont-ils recrutés?

Comment les enfants s'échappent-ils des armées d'enfants-soldats?

Question d'enquête

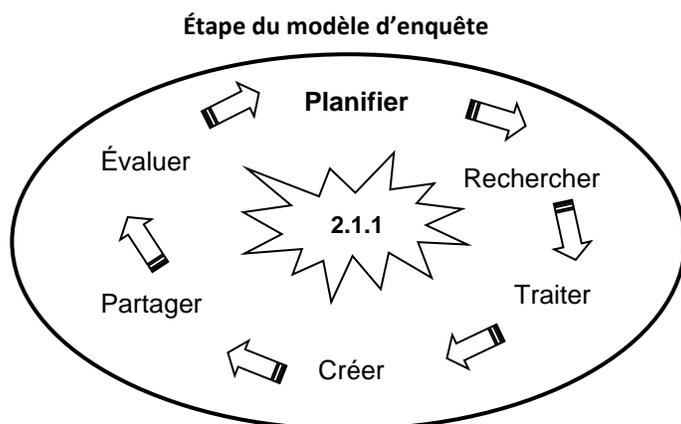
Comment la Croix-Rouge internationale aide-t-elle à sauver les enfants qui ont été recrutés comme enfants-soldats?

Énoncé de thèse de la recherche

La Croix-Rouge internationale joue un rôle de premier plan dans le sauvetage des enfants recrutés comme enfants-soldats dans les zones de conflit armé.

Stratégies d'enseignement

Voir l'annexe D - « Guide de l'élève : Le processus d'enquête » (2.1.1).



EBSCO Host est une base de données en ligne qui fait partie du système de toutes les bibliothèques scolaires. Elle comprend des magazines, des journaux, des revues spécialisées, des fils de presse, des livres, des encyclopédies, des transcriptions gouvernementales et beaucoup d'autres sources publiées. Lorsqu'ils planifient une enquête, il est important que les élèves utilisent diverses sources fiables (primaires et secondaires).

Une connaissance pratique de la façon d'accéder à une base de données comme EBSCO et de gérer les recherches sera toujours utile aux élèves pour trouver différentes sources spécialisées pouvant servir à n'importe quelle application. Les enseignants peuvent favoriser l'utilisation de bases de données en ligne en donnant des exemples de recherches et en guidant les élèves dans l'établissement de comptes et de dossiers. Des évaluations peuvent être faites à divers points du processus d'enquête afin de garantir que les élèves sont sur la bonne voie.

EBSCO Host - Instructions de démarrage rapide à l'intention des élèves

- 1) Aller à <http://search.ebscohost.com/>.
- 2) UserID (nom d'utilisateur) : peiebsco; Password (mot de passe) : database*
- 3) Sélectionner : Student Research Centre.

*database – donne accès à toutes les zones de la base de données EBSCOhost

Nota :

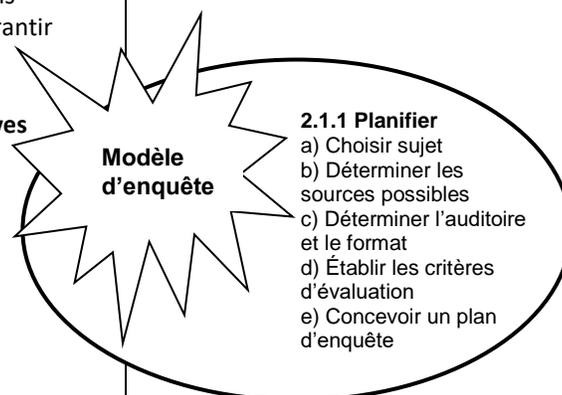
- Les recherches peuvent être filtrées en fonction de la source (magazine, journal, etc.).
- Les recherches peuvent être restreintes en fonction du sujet et du sous-sujet.
- Les résultats sont classés par ordre chronologique décroissant, mais peuvent être triés en fonction de la pertinence.
- Chaque article contient un lien vers un article en texte intégral HTML.

Ressources et liens

Ressource pour l'élève

Ressource pour l'enseignant

Ressources complémentaires



Résultats

On s'attend à ce que les élèves puissent :

2.1 mener une recherche sur un enjeu mondial choisi en utilisant un processus d'enquête

2.1.2 Recherche

- **élaborer un plan pour trouver de l'information**
- **trouver et réunir les ressources**
- **choisir l'information pertinente**

Stratégies d'enseignement

Choix des sources d'information

Le processus d'enquête implique la recherche de sources d'information fiables dans le but de recueillir assez de données pour formuler une réponse équilibrée à une interrogation. Le Web est probablement un des premiers endroits que les élèves exploreront, mais il faut les encourager à essayer des sources diverses. L'étude des enjeux mondiaux contemporains peut nécessiter un usage considérable du Web afin de trouver l'information la plus à jour. Les élèves devraient faire preuve de prudence dans leurs recherches et suivre les lignes directrices afin de garantir que les sites auxquels ils accèdent sont convenables, fiables et dignes qu'ils s'y attendent. Certaines questions d'orientation (adaptation de « Getting Started with Global Issues ») pourraient aider les élèves à tirer le maximum de leur temps de navigation :

Exemples de questions d'orientation

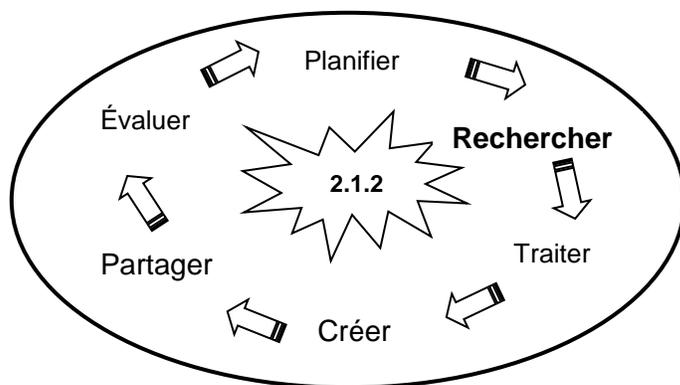
- 1) Quelle est l'adresse ou l'URL? Vérifier le suffixe de domaine : « edu » indique un établissement d'enseignement; « org » indique un organisme sans but lucratif ou une organisation non gouvernementale; « gov » désigne un site gouvernemental; tandis que « com » indique une entreprise.
- 2) Qui est l'auteur? La source est-elle fiable ou exprime-t-elle simplement un point de vue personnel? En règle générale, si le site est affilié à une organisation, on considère qu'il s'agit d'une source acceptable.
- 3) Quel est l'auditoire visé? Le site est-il destiné à des fins éducatives ou s'agit-il d'un site commercial qui vise à vendre un produit?
- 4) Le site est-il à jour et depuis combien de temps existe-t-il?
- 5) Recommande-t-on une façon particulière de citer le contenu du site? Il faut reconnaître pleinement la provenance de l'information. Voir l'annexe D pour en apprendre davantage sur la façon de citer les sources.

Il y a beaucoup d'autres questions qui pourraient guider les élèves dans leur enquête. Consulter d'autres sources ou l'enseignant-bibliothécaire de l'école pour obtenir plus d'aide au sujet de la navigation sur le Web.

Stratégies d'enseignement

Voir l'annexe D - « Guide de l'élève : Le processus d'enquête » (2.1.2).

Étape du modèle d'enquête



Choisir des sources pertinentes est une tâche qui peut être accaparante et peut créer de la confusion. Il faut rappeler aux élèves de choisir d'abord des sources primaires lorsque c'est possible et de garder un esprit critique face aux ressources secondaires.

Encourager les élèves à utiliser des organisateurs graphiques, des tableurs ou d'autres moyens d'assurer le suivi de leurs recherches afin de garantir une meilleure organisation et d'éviter qu'ils soient dépassés par l'ampleur de l'information à leur disposition.

Idée d'outil d'évaluation : bibliographie commentée

Cet outil est un résumé de sources qui contient un minimum d'information, mais qui se révèle un aide-mémoire utile à plusieurs étapes du processus d'enquête. Il comprend essentiellement trois parties :

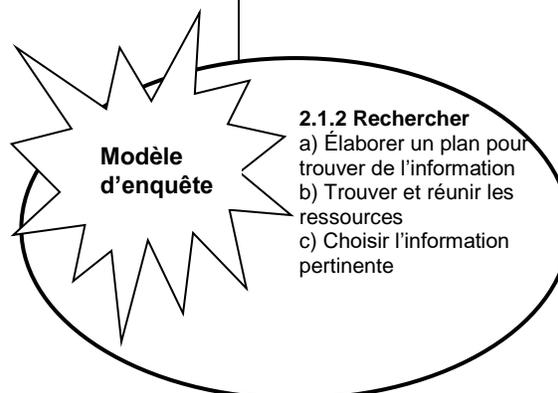
- 1) l'information sur les citations (titre, auteur, éditeur, date, nombre de pages);
- 2) un résumé de la source (de deux à quatre phrases seulement);
- 3) une description de l'utilité de la source pour l'enquête (une ou deux phrases seulement).

*Cette dernière étape est très importante puisque l'élève doit utiliser son esprit critique pour déterminer comment la source (ou des parties de celle-ci) sera utile pour son enquête.

Ressources et liens

Ressource pour l'élève

Ressource pour l'enseignant



- 2.1.2 Rechercher**
- a) Élaborer un plan pour trouver de l'information
 - b) Trouver et réunir les ressources
 - c) Choisir l'information pertinente

Ressources complémentaires

Résultats

On s'attend à ce que les élèves puissent :

2.1 mener une recherche sur un enjeu mondial choisi en utilisant un processus d'enquête

2.1.2 recherche (suite)

- évaluer l'information
- revoir et réviser le plan d'enquête

Stratégies d'enseignement

Évaluation des sources

Une recherche d'enquête peut conduire à une multitude de sources, ce qui peut rapidement devenir très lourd pour un lecteur. Savoir comment évaluer l'utilité et la qualité des sources constitue un aspect important lorsqu'on se familiarise avec le déroulement du processus d'enquête. Les élèves peuvent devenir plus habiles à cet égard s'ils suivent quelques lignes directrices simples qui tiennent compte des caractéristiques particulières de chaque source.

Pertinence

Le matériel a-t-il un rapport étroit avec le sujet, est-il général ou spécifique?

Fiabilité

Quel auteur ou quelle organisation assure la publication ou la promotion de l'information? Suivre les mêmes lignes directrices que pour la sélection des sites Web.

Caractère opportun

L'information sur le sujet est-elle à jour? Doit-elle être actuelle ou y a-t-il des aspects historiques utiles?

Accessibilité

Est-il facile d'avoir accès au matériel lorsqu'on en a besoin?

Objectivité et parti pris

Le matériel présente-t-il un point de vue équilibré ou est-il évident que l'auteur a un parti pris? La source fait-elle la promotion d'un point de vue ou d'un produit particulier?

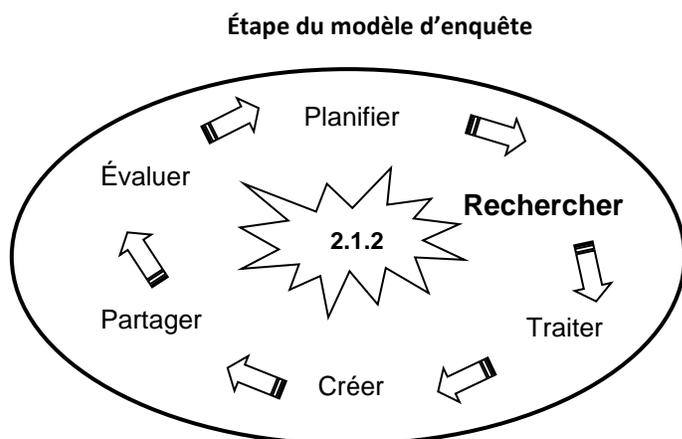
Quantité

Y a-t-il trop ou pas assez d'information pour que la source puisse être utilisée, compte tenu du délai consenti pour l'enquête?

(Adaptation de *Canadian High School Writer's Guide*)

Stratégies d'enseignement

Voir l'annexe D - « Guide de l'élève : Le processus d'enquête » (2.1.2).



Ressources et liens

Ressource pour l'élève

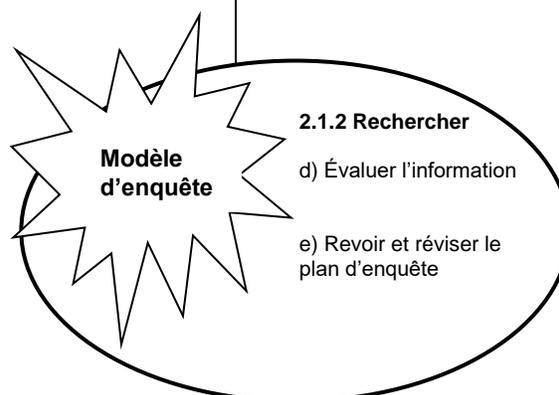
Ressource pour l'enseignant

Idée d'outil d'évaluation : webographie

Étant donné que les élèves se servent probablement du Web pour obtenir la majeure partie de leur information, une webographie est un outil qui peut être utile. Semblable à une bibliographie commentée, la webographie est une façon simple de limiter les recherches à un nombre acceptable et d'obliger les élèves à utiliser leur esprit critique pour déterminer l'utilité de chaque site. De cinq à huit sources (ce nombre peut varier) pourraient être suffisantes.

Une webographie typique comprend l'information suivante :

- 1) le titre, l'auteur (s'il est connu) et l'URL de chaque site;
- 2) un bref résumé (objectif) du site Web (deux ou trois phrases);
- 3) une revue du site par l'élève (trois ou quatre phrases) :
 - objectif général et fiabilité du site,
 - facilité de la navigation,
 - atouts/lacunes,
 - utilité du site pour l'enquête.



Ressources complémentaires

Résultats

On s'attend à ce que les élèves puissent :

2.1 mener une recherche sur un enjeu mondial choisi en utilisant un processus d'enquête

2.1.3 Traitement

- établir un thème d'enquête
- choisir l'information pertinente
- consigner l'information
- faire des liens et des inférences
- revoir et réviser le plan d'enquête

Stratégies d'enseignement

Définir le thème

Choisir la bonne information pour l'enquête est une étape cruciale. Si l'information est insuffisante, les élèves risquent d'être enclins à inclure tout ce qu'ils trouvent. En pareil cas, il peut être nécessaire de revoir ou d'élargir l'enquête. S'il y a trop d'information, les élèves peuvent se sentir dépassés; ils doivent donc savoir comment choisir seulement les éléments les plus pertinents. Parmi les habiletés utiles pour franchir cette étape de l'enquête il y a la capacité à résumer, à paraphraser et à prendre des notes. Ces habiletés se ressemblent, mais comportent des différences subtiles.

« Résumer » consiste à reformuler les idées principales d'une source dans ses propres mots. Le résumé :

- est écrit dans les propres mots de l'élève;
- comprend uniquement des points principaux;
- comprend moins de mots que la source;
- n'a pas besoin de respecter l'organisation de la source;
- est objectif, ne comprend pas d'interprétations personnelles.

« Paraphraser » consiste à reformuler l'information provenant d'une source dans ses propres mots. La paraphrase :

- est écrite dans les propres mots de l'élève;
- est plus détaillée qu'un résumé;
- possède environ le même nombre de mots que la source;
- conserve l'organisation de la source;
- est objective, ne comprend pas d'interprétations personnelles.

« Prendre des notes » consiste à condenser l'information d'une source audio ou imprimée au moyen de mots ou de points clés et d'éléments d'information discrets. Selon le sujet et les préférences de l'apprenant, la prise de notes peut avoir une organisation linéaire ou non linéaire.

Notes linéaires

- notes disposées point par point l'une au-dessous l'autre (p. ex. : une liste d'épicerie)
- rapide et facile
- convient bien pour une utilisation en temps réel lorsque l'information apparaît de façon séquentielle (p. ex. : lecture)
- peuvent être longues
- les liens avec les points clés peuvent être moins clairs qu'avec d'autres méthodes
- donne de meilleurs résultats si un cadre de prise de notes est utilisé

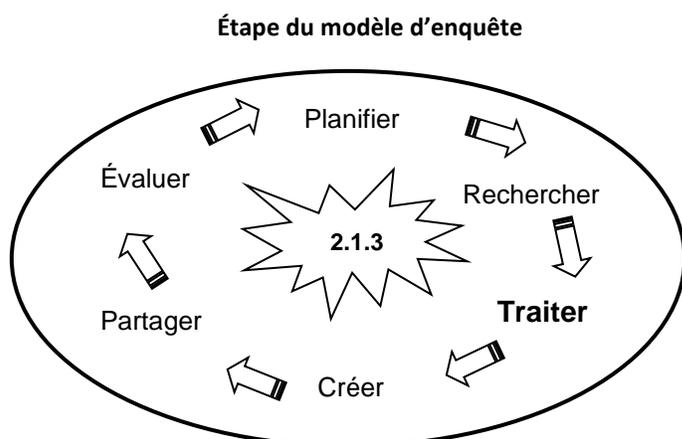
Notes non linéaires

- impact visuel fort
- sujet souvent au centre de la page et notes autour (p. ex. : arbre conceptuel)
- facile d'associer les concepts
- donnent un aperçu immédiat
- peuvent avoir une allure « désorganisée »
- on peut manquer de place
- peuvent être plus difficiles à transférer dans des tâches d'écriture linéaires

Voir le « Guide de l'élève : Le processus d'enquête » pour obtenir des exemples de cadres de prise de notes linéaires et non linéaires.

Stratégies d'enseignement

Voir l'annexe D - « Guide de l'élève : Le processus d'enquête » (2.1.3).



Ressources et liens

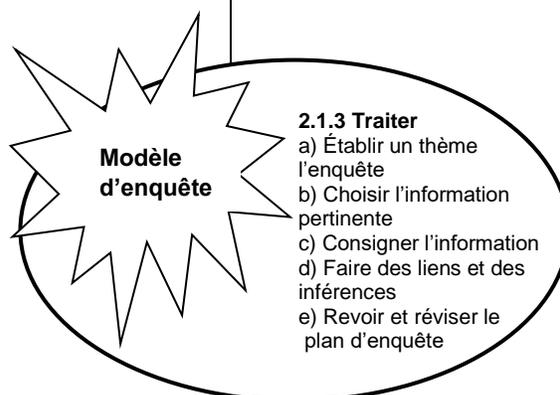
Ressource pour l'élève

Ressource pour l'enseignant

Cadres de prise de notes

Il existe différents cadres pour la prise de notes : comparaisons, cause-effet, problème-solution, énumération et description, élaboration, séquence, données brutes, etc. Chaque cadre est disposé visuellement de façon à ce que l'organisation et les mots clés soient les mieux adaptés possibles au but visé.

La méthode Cornell est un exemple de cadre qui peut être adapté de différentes façons :



Colonne de révision

Cette colonne sert à faire ressortir les sujets, à stimuler la mémoire et à organiser les notes de la colonne de droite. Elle contient les éléments suivants :

- mots clés
- titres
- sous-titres
- dates
- références
- questions ou doutes
- idées à approfondir

Colonne de notes

Cette colonne contient les idées centrales ayant un lien direct avec le contenu de l'étude. Elle devrait inclure les idées principales, des descriptions ou explications brèves, des citations et des schémas approximatifs qui renvoient à des mots clés dans la colonne de gauche.

Laisser des espaces entre les idées aide à l'organisation et à la clarté de la réflexion, et utiliser des couleurs, du surlignage ou d'autres conventions peut être utile.

Ressources complémentaires

Adaptation d'Access: 1) Writing and Information Skills (Notemaking) et 2) *Stepping Out: Reading and Viewing*

Résultats

On s'attend à ce que les élèves puissent :

2.1 mener une recherche sur un enjeu mondial choisi en utilisant un processus d'enquête

2.1.4 Création

- organiser l'information
- créer un produit
- penser à l'auditoire
- réviser
- revoir et réviser le plan d'enquête

Stratégies d'enseignement

Création de nouvelles connaissances

Créer de nouvelles connaissances consiste à développer les connaissances antérieures au moyen de nouvelles données acquises au cours de l'enquête. Une fois que les élèves ont repéré et évalué les sources d'information, ils entreprennent la phase d'organisation du processus. Ils doivent être en mesure d'analyser et d'interpréter l'information recueillie, et de la reproduire dans un format cohérent pour les autres. C'est à ce stade du processus que les retours en arrière auront probablement lieu. À cette étape, les élèves vont trier les idées, peut-être au moyen d'organiseurs graphiques, et construire un sens nouveau qu'ils transféreront dans un format représentatif.

De la collecte de données au produit

L'organisation de l'information peut être une tâche exigeante, d'où la nécessité d'avoir un système quelconque pour organiser et classer les données. Les organisateurs graphiques peuvent être utiles pour accomplir cette tâche, et il en existe une multitude pour répondre à tous les besoins. Voir l'annexe B pour obtenir quelques exemples ou utiliser un moteur de recherche pour en trouver d'autres sur différents sites. Suivre les grandes lignes élaborées lors de l'étape de la planification aidera aussi les élèves à organiser et à interpréter leurs constatations dans le cadre d'un produit final. Même si les élèves empruntent un parcours semblable durant le processus d'enquête, les produits finaux peuvent varier grandement, selon les paramètres et les options établis par l'enseignant, la nature de l'enquête, les délais prescrits, la technologie disponible et la créativité des élèves.

Types de produit final

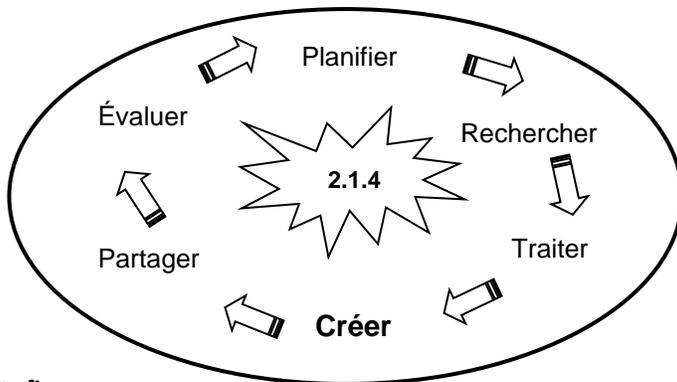
- présentation multimédia
- rapport de recherche classique
- présentation visuelle avec explications verbales
- simulation d'un bulletin de nouvelles
- arbre conceptuel
- minidiaporama documentaire
- discussion en groupe
- affiche
- débat
- collage
- minigalerie
- modèle
- brochure
- dossier de faits

Voir l'annexe D - « Guide de l'élève : Le processus d'enquête » et « Exemple d'une rubrique d'évaluation d'un produit d'enquête » pour obtenir d'autres idées à propos des produits créés par les élèves. Selon le produit, il se peut que les enseignants doivent créer des rubriques à l'avance ou qu'ils élaborent des rubriques avec les élèves afin que ceux-ci soient au courant des critères d'évaluation de leurs projets. Voir aussi l'annexe E - « Planification à long terme (Suggestions) ».

Stratégies d'enseignement

Voir l'annexe D - « Guide de l'élève : Le processus d'enquête » (2.1.4).

Étape du modèle d'enquête



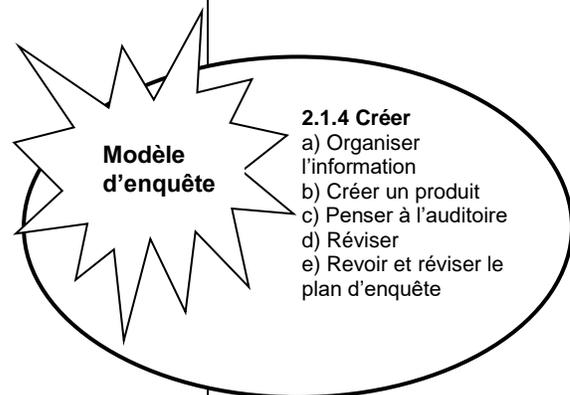
Produits finaux

Il y a plusieurs façons pour les élèves de démontrer leur apprentissage dans un produit final. L'évaluation de produits non traditionnels peut être plus difficile pour les enseignants, mais cela ne devrait pas les décourager d'inciter les élèves à faire preuve de créativité dans leur travail. Des rubriques d'évaluation devraient être créées et partagées avec les élèves le plus tôt possible durant le processus d'enquête afin que les élèves soient au courant des critères.

Exemple de rubrique

Titre du projet : _____

Élève : _____



Ressources et liens

Ressource pour l'élève

Ressource pour l'enseignant

Critères	3	2	1
Processus d'enquête	a suivi toutes les étapes du processus d'enquête, a montré des preuves d'apprentissage	a suivi la plupart des étapes du processus d'enquête, a montré quelques preuves d'apprentissage	a suivi quelques étapes du processus d'enquête, voire n'en a suivi aucune, a montré peu ou pas de preuves d'apprentissage
Produit final	utilisation créative du format, agréable, attention aux détails, citations appropriées	choix approprié de format, agréable, signes d'attention aux détails, citations exactes pour la plupart	choix de format douteux et mal exploité, documentation faible, travail brouillon
Présentation en classe	a confiance en ses habiletés à l'oral (voix/débit), contact visuel et interaction avec l'auditoire	a plutôt confiance en ses habiletés à l'oral, tentative de contact visuel et d'interaction avec l'auditoire	inaudible ou marmonnements, contact visuel et interaction avec l'auditoire minimales

Ressources complémentaires

Résultats

On s'attend à ce que les élèves puissent :

2.1 mener une recherche sur un enjeu mondial choisi en utilisant un processus d'enquête

2.1.5 Partage

- **communiquer avec l'auditoire**
- **présenter les nouvelles connaissances**
- **démontrer la bonne façon de se comporter pour un auditoire**

Stratégies d'enseignement

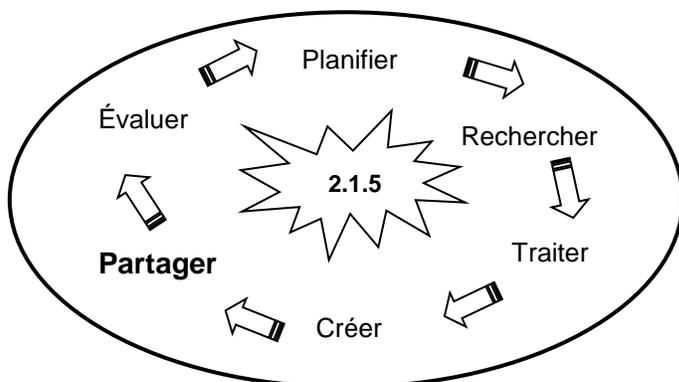
Communication de nouvelles connaissances

Pour bien des élèves, la présentation d'un projet d'enquête est un aspect qui peut être très difficile. Faire un exposé devant ses camarades nécessite des habiletés et une confiance dont certaines personnes ne manquent pas, mais ce n'est pas le cas de tout le monde. Il est important de créer une atmosphère sécurisante et non intimidante dans la classe pour tous les élèves. Les enseignants peuvent amorcer une discussion en classe à propos des comportements qui sont appropriés pour un auditoire ou créer une tâche pour l'auditoire — comme des stratégies d'évaluation par les pairs — afin d'offrir un environnement positif à tous. Une revue des stratégies de communication efficace — telles que le maintien d'un contact visuel et la posture par rapport à l'auditoire — pourrait être utile. Il faut aussi prévoir assez de temps dans le calendrier général du projet pour permettre la tenue de séances de partage. En règle générale, il n'est pas nécessaire que les présentations soient longues pour être efficaces — de 15 à 20 minutes suffisent amplement pour qu'un élève présente ses nouvelles connaissances sans risquer de perdre l'attention de l'auditoire. Intégrer seulement quelques présentations par cours aidera aussi les élèves à rester attentifs.

Stratégies d'enseignement

Voir l'annexe D - « Guide de l'élève : Le processus d'enquête » (2.1.5).

Étape du modèle d'enquête



Liste de contrôle pour le partage

- Je connais bien mon sujet.
- Je connais la durée de ma présentation.
- J'ai le matériel dont j'ai besoin.
- J'ai un plan de rechange si la technologie ne fonctionne pas.
- Je suis prêt à répondre aux questions de l'auditoire.
- Mes supports visuels sont clairs et faciles à comprendre.
- J'ai préparé des documents à distribuer.
- J'ai pensé à la façon dont je peux impliquer mon auditoire.
- J'ai une conclusion ou une activité de récapitulation efficace.
- Je suis respectueux envers les autres personnes qui font des exposés.
- Je me suis entraîné à établir le contact visuel.
- Je me suis entraîné à faire ma présentation orale et je me suis chronométré.

Réflexion sur le processus

La réflexion suivante pourrait faire partie de l'évaluation à cette étape du projet/processus d'enquête :

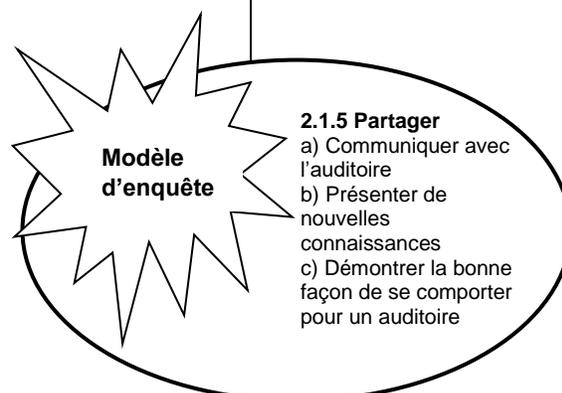
1. Qu'est-ce que je ferai différemment la prochaine fois?
2. Quelles stratégies que j'ai utilisées pour préparer cette présentation ont bien fonctionné? N'ont pas bien fonctionné?
3. Quelles stratégies pourrai-je utiliser de nouveau pour obtenir l'attention de l'auditoire?

Adaptation de *Pleins feux sur l'enquête*, Alberta Learning, 2004

Ressources et liens

Ressource pour l'élève

Ressource pour l'enseignant



Ressources complémentaires

Résultats

On s'attend à ce que les élèves puissent :

2.1 mener une recherche sur un enjeu mondial choisi en utilisant un processus d'enquête

2.1.6 Évaluation

- évaluer le produit
- évaluer le plan et le processus d'enquête
- réviser le modèle personnel d'enquête
- transférer les connaissances à de nouvelles situations

Stratégies d'enseignement

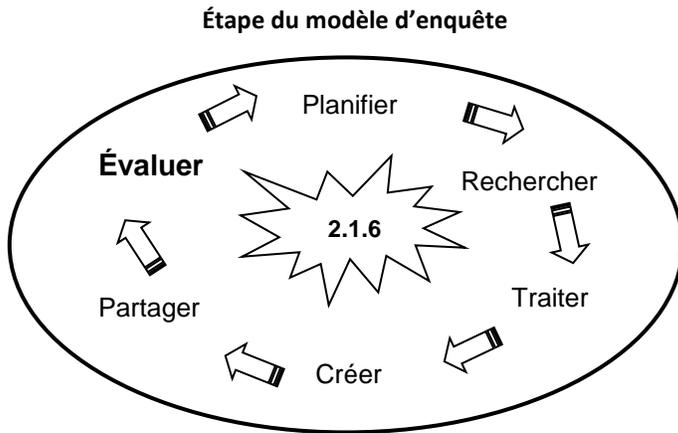
Compléter le cycle d'apprentissage

La dernière phase du processus d'enquête est l'évaluation. L'apprentissage par enquête n'est pas un processus linéaire. La nature cyclique de l'enquête devrait évoquer de nouvelles connaissances et de nouvelles questions en vue d'autres enquêtes.

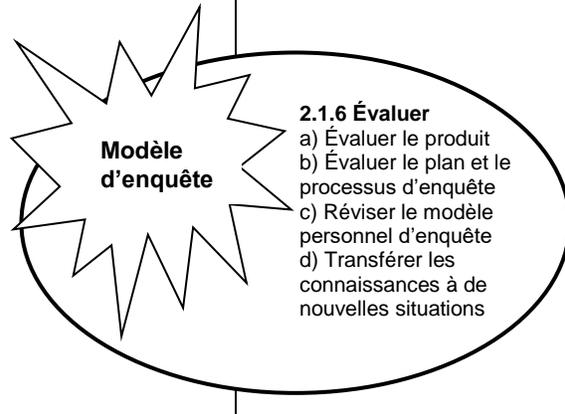
Cette étape vise à inciter les élèves à réfléchir à ce qu'ils ont appris et, ce qui est tout aussi important, à la façon dont ils ont appris (métacognition). C'est une occasion pour les élèves de tirer fierté de ce qu'ils ont accompli et de réfléchir aux progrès réalisés, en partant d'une question ou d'un énoncé de thèse pour aboutir à un produit final, à de nouvelles connaissances et à d'autres interrogations. On demande aux élèves de réfléchir à leur apprentissage tout au long du processus d'enquête et, à ce stade, au processus dans son ensemble.

Stratégies d'enseignement

Voir l'annexe D - « Guide de l'élève : Le processus d'enquête » (2.1.6).



L'évaluation de l'étape finale du processus d'enquête peut se faire de différentes façons. Si les critères d'évaluation ont été bien planifiés et compris au début de l'enquête, les élèves peuvent utiliser un outil d'auto-évaluation et les enseignants peuvent se servir d'une rubrique élaborée spécialement pour le projet. Il est possible qu'on demande aux élèves de créer un schéma (voir ci-dessous) permettant de suivre leur progression (y compris les revirements) au cours du projet d'enquête.



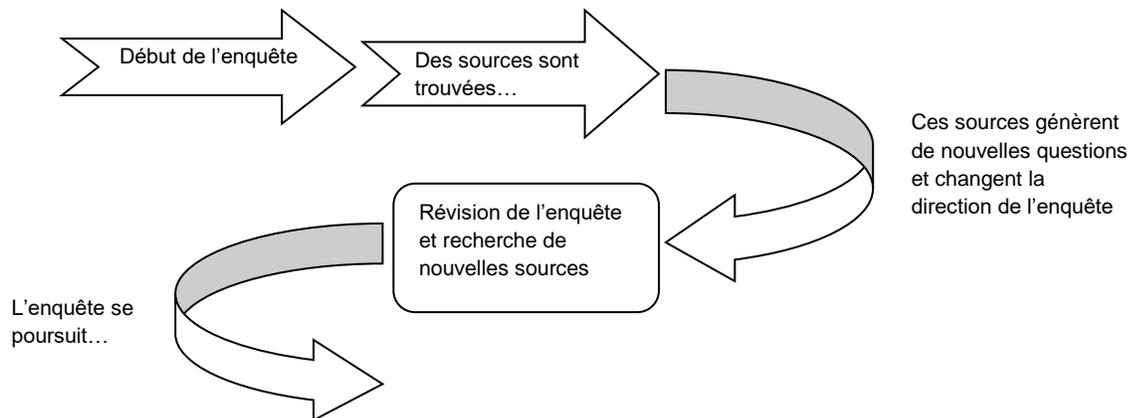
Ressources et liens

Ressource pour l'élève

Ressource pour l'enseignant

Ressources complémentaires

Schéma du processus d'enquête



GEO621 : Enjeux du monde contemporain

Unité 3 : Citoyenneté active — Que puis-je faire?

Unité 3 : Citoyenneté active — Que puis-je faire?

Aperçu

Citoyenneté active - Que puis-je faire?

La dernière étape du cours GEO621 - *Enjeux du monde contemporain* met l'accent sur l'engagement, l'action et la pensée critique/créatrice des élèves aux fins de la résolution de problèmes. Les élèves choisiront un enjeu ou un besoin (local ou mondial) pour lequel ils établiront et exécuteront un plan d'action qui permettra de changer quelque peu les choses ou de sensibiliser les autres. Les enseignants peuvent aider les élèves dans cette tâche en les guidant tout au long d'un processus bien planifié qui peut être appliqué à d'autres projets d'action sociale. En raison des contraintes de temps et de la nature sociale du processus de résolution conjointe de problèmes dans ce cas, il est préférable que les élèves forment des groupes ou des équipes de travail dont les membres partagent les mêmes intérêts.

La clé pour que les élèves se prennent en charge du point de vue de la citoyenneté active est de leur faire comprendre qu'ils peuvent être des citoyens actifs de toutes sortes de manières et à différents niveaux. La citoyenneté active peut comprendre la collecte de fonds pour une cause particulière, mais il existe aussi bien d'autres façons pour les élèves de faire preuve de responsabilité sociale. Les élèves doivent comprendre qu'ils peuvent être des citoyens actifs simplement en prenant position et en étant conscients des enjeux sociaux, environnementaux ou liés à la justice, et en étant capables d'en parler. Les élèves du cours GEO621F - *Enjeux du monde contemporain* ont atteint (ou atteindront bientôt) un âge où ils pourront faire entendre leur voix dans le cadre du processus démocratique électoral — un autre aspect de la citoyenneté active. De façon plus générale, ce résultat vise aussi à aider les élèves à réfléchir de façon plus critique aux enjeux et à leurs fondements — pourquoi cet enjeu ou ce problème existe-t-il? Comment peut-on changer les choses?

Note relative aux ressources

Cette unité met l'accent sur l'acquisition d'habiletés et sur l'application d'un processus pour parvenir à un résultat. Bien que les ressources prescrites fournissent aux élèves des connaissances préalables et une base pour l'étude de certains enjeux mondiaux, il pourrait être nécessaire d'accéder à d'autres ressources pour obtenir plus d'information, et appuyer la planification et l'exécution du plan d'action. Les enseignants devraient consulter la colonne 4 du guide pour d'autres suggestions de ressources.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Unité 3 : Citoyenneté active - Que puis-je faire?

On s'attend à ce que les élèves puissent :

- 3.1 élaborer et exécuter un plan d'action qui témoigne d'une citoyenneté active par rapport à un enjeu local ou mondial

La citoyenneté active est une façon de développer des habiletés et des dispositions qui sont nécessaires pour prendre part efficacement à la citoyenneté démocratique, et qui peuvent aussi avoir un usage plus large. Dans le cadre de projets, les élèves apprennent à analyser soigneusement des problèmes complexes, à élaborer des stratégies réfléchies, à mettre en question des hypothèses, puis à agir de façon responsable en fonction de leurs croyances.

Case, R., Falk, C., Smith, N. et Werner, W. (2004), *Active Citizenship: Student Action Projects*, Vancouver: The Critical Thinking Consortium (TC²).

Résultats

On s'attend à ce que les élèves puissent :

3.1 élaborer et exécuter un plan d'action qui témoigne d'une citoyenneté active par rapport à un enjeu local ou mondial

Stratégies d'enseignement

Mise en marche d'un plan d'action en matière de citoyenneté active

Le dernier résultat d'apprentissage du cours GEO621 - *Enjeux du monde contemporain* constitue une étape visant le développement de citoyens qui 1) sont conscients des enjeux (locaux et mondiaux), 2) peuvent analyser un enjeu et 3) sont capables de réagir à un enjeu de façon positive. La citoyenneté active des élèves peut prendre différentes formes. Un élément clé de ce résultat est de veiller à ce que les élèves comprennent qu'ils peuvent être des citoyens actifs à une foule de niveaux.

Les élèves peuvent décider de satisfaire aux exigences de ce résultat en se concentrant sur un enjeu qu'ils ont déjà étudié dans le cadre de l'unité sur l'enquête. Par ailleurs, ils peuvent décider de mettre l'accent sur un besoin totalement différent ou qui les touche de plus près. Dans un cas comme dans l'autre, les élèves apprendront à élaborer et à suivre un plan d'action par rapport à un besoin.

Les enseignants peuvent attirer l'attention des élèves sur d'autres ressources qui donnent des exemples de citoyenneté active et des conseils pratiques pour se mettre en marche. Les élèves devraient être incités à explorer diverses options et à réfléchir aux plans qui conviennent le mieux à leurs situations particulières. La portée du plan de l'élève devrait être contrôlée par l'enseignant, car certains peuvent être trop ambitieux et se trouver aux prises avec un plan irréaliste. Si le plan d'un élève implique une collecte de fonds, il pourrait être nécessaire de s'assurer que tous les règlements de l'école ou de la collectivité en la matière sont respectés et qu'un plan viable est en place pour assurer la sécurité des fonds.

Le temps peut devenir un problème lorsqu'on exécute un plan d'action s'il n'est pas planifié convenablement ni contrôlé régulièrement. Les élèves auront besoin de temps en classe pour mettre en œuvre leurs plans. Les élèves et l'enseignant doivent s'entendre au début du projet à propos de l'exécution du plan (manière, endroit, moment).

Stratégies d'enseignement**Modèle pour l'élaboration d'un plan d'action en matière de citoyenneté active**

La cible et la portée des plans d'action en matière de citoyenneté active peuvent varier, mais le processus d'élaboration sera semblable. La planification est essentielle à la réussite du projet. Un modèle de résolution de problème propose deux tâches préliminaires pour les enseignants, puis quatre tâches pour les élèves :

Tâches de l'enseignant

1. Faire une planification préparatoire du projet (tenir compte du temps et de la logistique, prévoir divers scénarios).
2. Présenter des idées à l'élève (susciter de l'intérêt, explorer les possibilités, les tâches, les responsabilités et les paramètres).

Tâches de l'élève

3. Éclaircir le problème (recueillir de l'information générale et discuter de la question en groupes de travail).
4. Convenir d'une solution judicieuse (examiner toutes les options, en choisir une).
5. Établir un plan d'action efficace (examiner les défis, les options, les ressources et les délais).
6. Mettre en œuvre et évaluer le plan d'action (gérer le projet, réfléchir et rendre compte)

Action directe et indirecte

Il serait utile pour les élèves de participer à une discussion préparatoire sur les différents types d'actions qui peuvent être entreprises dans le cadre de ce projet. Le modèle TC2 explique les actions de la façon suivante :

<p>Action directe <u>Ce que ça signifie</u> Les élèves essaient eux-mêmes de changer directement une situation.</p> <p><u>Exemples</u> Local — Participer à une activité de nettoyage communautaire Mondial — Recueillir des fonds pour l'achat de moustiquaires au profit d'une collectivité au Kenya</p>	<p>Action indirecte <u>Ce que ça signifie</u> Les élèves essaient d'influencer ou de soutenir des personnes qui sont en position d'apporter le changement voulu.</p> <p><u>Exemples</u> Local — Faire des démarches auprès de représentants du gouvernement pour que soit changée la réglementation relative à la protection des espaces verts locaux Mondial — Coordonner et mettre en œuvre une campagne de sensibilisation à l'école à propos du VIH/sida au Guyana</p>
---	---

(Adaptation de *Active Citizenship: Student Action Projects*, TC², 2004)

Ressources et liens**Ressources complémentaires**

Résultats

On s'attend à ce que les élèves puissent :

3.1 élaborer et exécuter un plan d'action qui témoigne d'une citoyenneté active par rapport à un enjeu local ou mondial

Stratégies d'enseignement

À quoi ressemble la citoyenneté active?

La citoyenneté active peut revêtir bien des formes. On trouve de nombreuses idées sur la multitude de sites Web consacrés à des enjeux mondiaux et à l'action sociale. Les élèves peuvent explorer plusieurs de ces sites à la recherche d'inspiration et d'idées pour leurs propres projets. On peut leur donner la possibilité de formuler leur plan d'action en fonction des besoins de leur collectivité ou de leur province — une approche du genre « penser globalement et agir localement » — ou il est possible qu'ils préfèrent faire partie d'une communauté mondiale plus large. Voici quelques suggestions d'activités :

- organiser un spectacle de variétés pour mieux faire connaître une cause particulière et/ou recueillir des dons pour celle-ci;
- créer et diffuser du matériel éducatif et une pétition au sujet d'un besoin ou d'un enjeu local ou mondial;
- organiser et coordonner un groupe de travail en vue de s'attaquer à un besoin de la collectivité tel que nettoyer un parc ou dispenser de l'aide aux personnes âgées ou confinées à la maison;
- concevoir une campagne de sensibilisation pour une cause, à l'aide d'œuvres d'art ou d'autres supports;
- simuler un plan de conférence pour les élèves axé sur un enjeu mondial tel que la pauvreté, le sida ou autre chose;
- planifier une campagne d'écriture de lettres à l'intention des législateurs ou d'autres décideurs à propos d'un enjeu local ou mondial;
- ramasser des biens ou des denrées pour une famille dans le besoin ou une banque alimentaire locale;
- créer un minidocumentaire vidéo ou une exposition de photos afin d'attirer l'attention sur un problème local ou mondial;
- planifier et coordonner une fête de Noël pour des enfants de la collectivité et ramasser des dons pour des familles dans le besoin;
- organiser une « campagne verte » à l'école, au sein de la collectivité ou à l'échelle de la province, afin de promouvoir des modes de vie respectueux de l'environnement.

Stratégies d'enseignement

Évaluation du plan d'action en matière de citoyenneté active

L'évaluation d'un plan d'action en matière de citoyenneté active peut se faire de différentes façons. La clé est de s'assurer que les élèves savent exactement comment ils seront évalués avant qu'ils entreprennent leur planification. Des évaluations formatives devraient être faites tout au long du processus, tandis que le produit final peut faire l'objet d'une évaluation sommative. Les enseignants feront probablement une pondération de l'évaluation du processus et du produit final afin de tenir compte de l'effort et du temps consacrés au travail.

Ressources et liens

**Ressources
complémentaires**

Annexes

Annexe A

Stratégies d'enseignement

A-1 Pense-Paire-Partage

A-2 Découpage (*jigsaw*)

A-3 Le napperon

Pense – Paire – Partage

Le but

Cette stratégie permet aux élèves de prendre le temps de penser et de discuter à propos d'une idée avant d'avoir à partager avec la classe. Il est important que l'enseignant laisse assez de temps aux élèves pour « penser » afin que ceux-ci puissent proposer des idées et des réflexions pertinentes et perspicaces. Cette stratégie fonctionne autant pour les questions d'enquête qui exigent de penser de façon critique et créative que pour les questions à propos de sujets controversés qui pourraient avoir plusieurs réponses variées.

Méthode

L'enseignant pose une question telle que « Qu'est-ce qui fait qu'un enjeu est local, national ou mondial? » et demande aux élèves de travailler avec un partenaire pendant quelques minutes afin de faire un remue-méninges et de discuter brièvement. Chaque dyade devra ensuite partager avec le reste de la classe pour comparer leurs réflexions et enrichir la collection d'idées de tout le groupe.

Variantes

Pense – Paire - Carré

Les élèves se placent en dyades et échangent des idées, mais au lieu de partager avec toute la classe, l'enseignant forme des groupes de quatre élèves afin de créer un « carré » pour partager.

Dessine – Paire – Écris – Paire - Partage

Cette variante peut être utilisée pour demander aux élèves d'explorer des concepts qui exigent un moyen d'expression plus visuel (ex. : décrire une séquence d'événements, comme la formation des continents). Cette stratégie peut aussi servir d'outil de planification pour faire un réseau de concepts.

Découpage (*jigsaw*)

Le but

Cette stratégie est une façon efficace de couvrir plusieurs concepts à l'intérieur d'une période de temps donnée. Chaque élève devient un « expert » dans un domaine particulier et devient ensuite responsable de partager l'information avec son groupe de base. De cette façon, la classe entière peut profiter de « l'expertise » de chacun et se forme ainsi une compréhension collective de la nouvelle matière.

Méthode

Les élèves sont réunis en groupes de base (habituellement de 4 à 5 élèves, selon le nombre de concepts à présenter). Chaque élève reçoit du matériel ou se voit attribuer une tâche différente de celle des autres. L'enseignant explique aux élèves qu'ils deviendront des « experts » dans un domaine particulier et qu'ensuite, ils devront retourner dans leur groupe de base pour « enseigner » le concept ou la nouvelle information. Lorsque le partage est terminé, chaque groupe de base doit organiser la nouvelle information de façon à ce qu'il soit possible de la partager avec le reste de la classe. Le temps alloué pour réaliser l'activité dépend de la complexité de la matière et de la constitution de la classe.

Si les élèves apprennent de la nouvelle matière au sujet d'un enjeu particulier, il serait logique que les groupes soient divisés de façon à toucher différents aspects d'un enjeu.

Exemple : Enjeu X (sélectionner un sujet/enjeu)

Groupe de 30 élèves = 6 groupes de base de 5 élèves chaque : ABCDE

5 groupes d'experts de 6 élèves (dans ce cas-ci, l'enseignant voudra peut-être diviser les groupes d'experts en 2 sous-groupes de 3 élèves, chacun étudie la même chose)

Groupe AAA x 2 = les facteurs historiques

Groupe BBB x 2 = des perspectives variées

Groupe CCC x 2 = les facteurs géographiques

Groupe DDD x 2 = les facteurs politiques/sociaux

Groupe EEE x 2 = les facteurs économiques

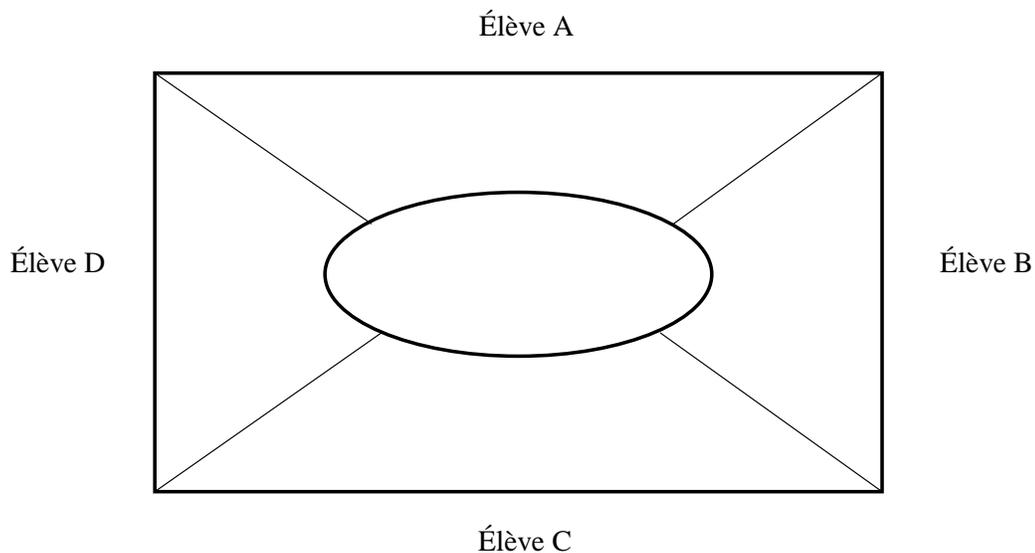
Le napperon

Le but

Cette stratégie d'enseignement encourage la discussion en petits groupes tout en maintenant l'importance de la responsabilité individuelle. La stratégie du napperon est semblable à la stratégie « Penser – Paire – Partage » dans le sens qu'elle incite le partage d'idées, mais elle pousse la réflexion un peu plus loin. Dans cette stratégie, les élèves doivent écrire leurs idées pour ensuite les analyser de façon critique pour sélectionner les idées les plus appropriées pour résumer la réponse du groupe. Chaque groupe peut ensuite partager sa réponse avec d'autres groupes.

Méthode

- Diviser la classe en équipes de quatre;
- Donner un organisateur graphique (voir diagramme ci-dessous) à chaque groupe;
- Donner une tâche particulière (ex. : identifier les caractéristiques d'un enjeu local ou mondial) ; chaque membre du groupe écrit ses idées/pensées par rapport à la question proposée dans un des espaces situés à l'extérieur du cercle central;
- Lorsque le temps est écoulé, chaque groupe fait un tour de table afin d'entendre les réponses de chaque membre et de discuter les idées collectives;
- Le groupe inscrit ses meilleures idées dans le cercle au centre du napperon;
- L'enseignant organise une discussion entre groupes ou avec toute la classe.



Annexe B

Organisateurs graphiques

- B-1 La carte sémantique
- B-2 Le tableau en « T »
- B-3 L'échelle
- B-4 Le continuum
- B-5 Mon tableau d'enquête

La carte sémantique⁵ - Exemple

Qu'est-ce que c'est?

C'est grouper des mots autour d'un concept. C'est une variante du schéma conceptuel qui aide les élèves à organiser le vocabulaire se rapportant à un concept. La carte sémantique se présente le plus souvent sous la forme d'un noyau central d'où partent des ramifications correspondant aux divers niveaux de spécificité des caractéristiques des concepts ou des idées énoncées.

Pourquoi?

- Relier entre elles les connaissances antérieures que les élèves ont autour d'un mot.
- Consolider le vocabulaire.
- Résumer des informations.
- Regrouper des mots de vocabulaire.
- Organiser les idées et les mots clés avant de rédiger un texte.

Quand?

- Activer les connaissances antérieures.
- Trouver et organiser des mots pour une activité de communication orale sur un sujet donné.
- Résumer les informations recueillies après une lecture.
- Planifier ce que l'on va rédiger.

Comment?

- Je choisis un mot ou un sujet clé.
- J'écris le mot au tableau ou sur transparent et je l'encercle.
- Je fais un remue-méninges avec les élèves. J'encourage les élèves à suggérer le plus grand nombre de mots possible. Les élèves dressent d'abord leur liste individuellement puis échangent leurs informations en groupes. Ensuite, les mots doivent être classés autour du mot choisi.
- Les cartes sémantiques seront recopiées sur de grandes feuilles de papier et exposées dans la classe pendant toute l'unité. Les mots nouveaux appris au cours de l'unité peuvent y être rajoutés en utilisant peut-être une autre couleur pour marquer les étapes de l'unité.
- La créativité doit être encouragée: plus les schémas sont visuellement intéressants plus ils vont aider les élèves à se souvenir des mots. Ainsi, pour une carte sémantique sur le hockey, on peut remplacer les lignes par des bâtons de hockey, etc.
- J'encourage les élèves à utiliser d'elles-mêmes cette stratégie quand elles prennent des notes sur leurs lectures ou lorsqu'elles préparent une activité d'écriture.

⁵ Source : Adapté d'un document du ministère de l'Éducation de la Saskatchewan, accessible en ligne au https://www.k12.gov.sk.ca/evergreen/francais/fransk/fran/sec/prg_etudes/strate10.html

Évaluation

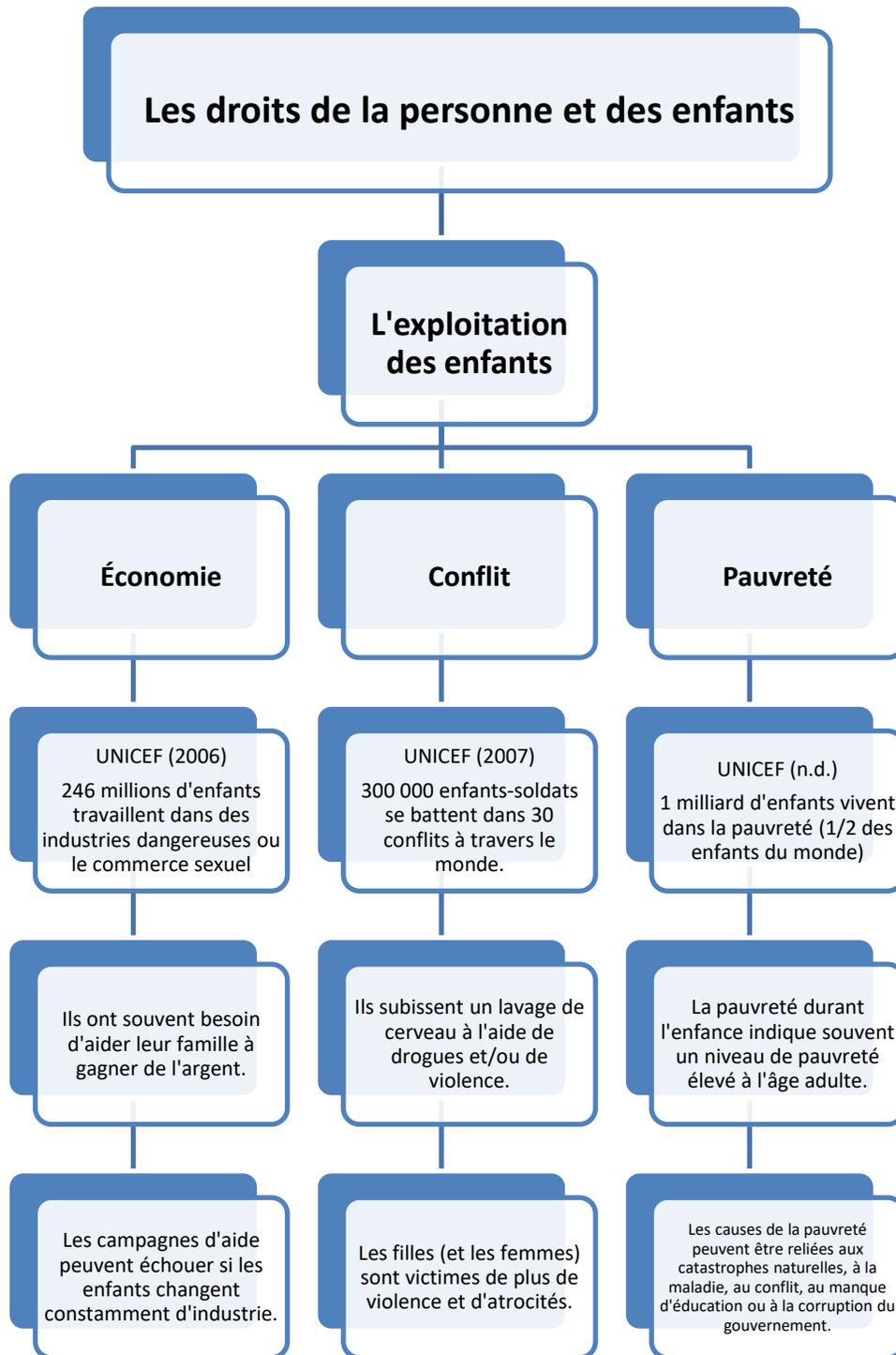
Pour encourager les élèves à utiliser cette stratégie, je demande aux élèves qu'une carte sémantique soit remise avec les productions écrites ou après un travail de groupe pour préparer une activité orale. Cette activité sera comprise dans l'évaluation.

Pédagogie différenciée

Voici quelques variantes pour l'adaptation aux élèves qui ont de la difficulté à faire des associations:

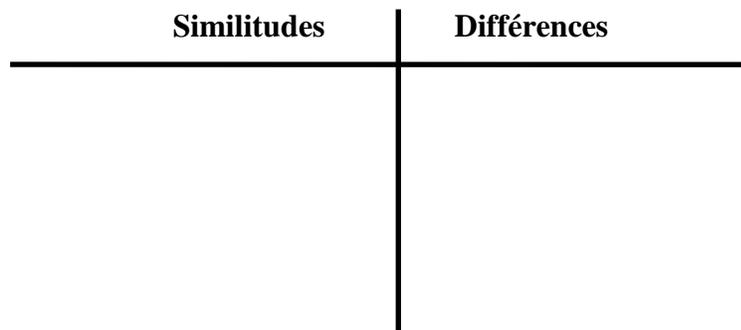
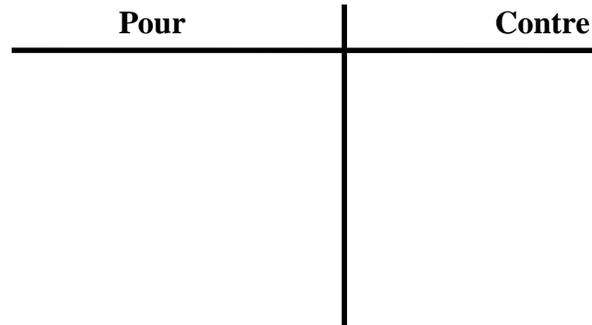
- **Procéder par élimination**
 - Je présente le mot clé et une liste de mots reliés ou pas avec le mot clé.
 - Je demande aux élèves de rayer les mots qui n'ont pas de relation avec le mot clé.
 - Je demande aux élèves d'expliquer pourquoi elles relient les autres mots au mot clé.
- **Procéder par association de deux mots**
 - Je donne une liste de mots appartenant au même champ sémantique.
 - Je demande aux élèves de chercher deux mots qui vont ensemble et d'expliquer le lien qu'elles ont fait entre ces deux mots.
 - Elles continuent avec d'autres mots.
 - La carte sémantique va ainsi apparaître peu à peu.

La carte sémantique – Exemple

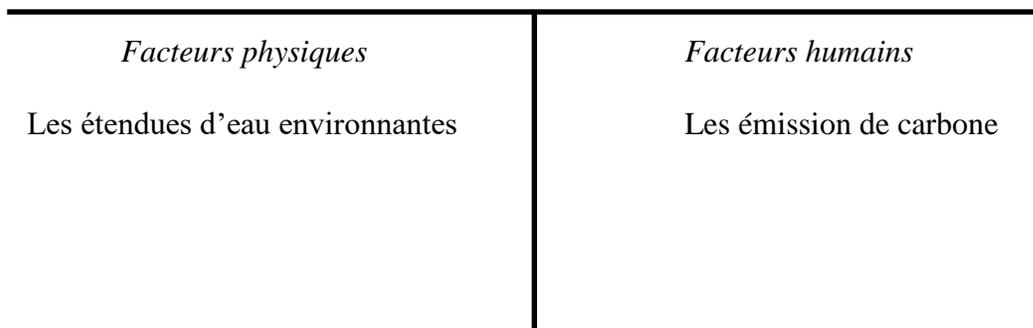


Le tableau en « T »

But : Ce type d'organisateur graphique est utilisé pour examiner ou comparer les deux côtés d'un enjeu ou deux aspects d'un concept, tels que les similitudes et les différences.

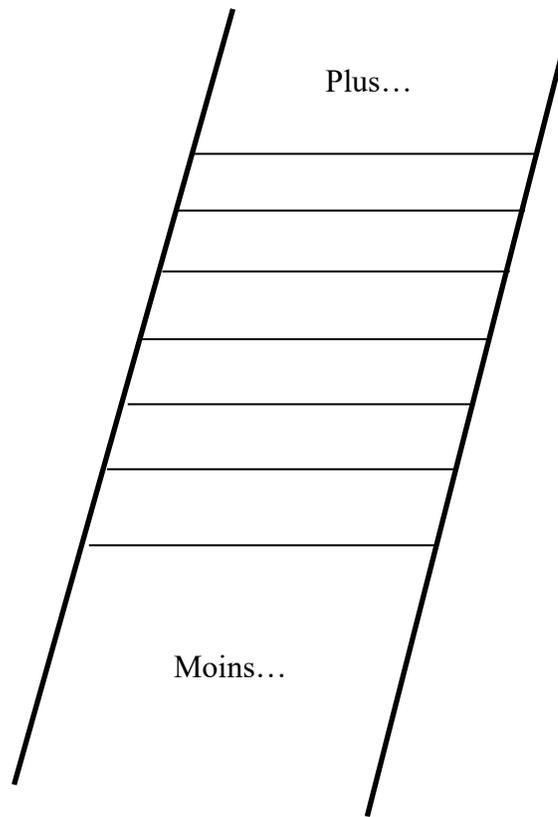


Facteurs qui influencent le climat et les changements climatiques



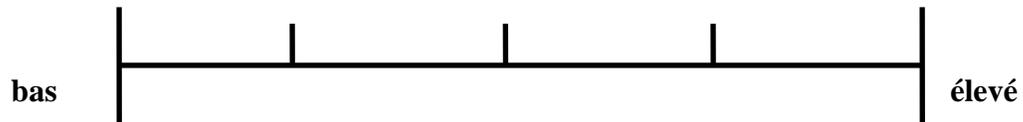
L'échelle

But : Cet organisateur graphique permet de classer des idées ou des concepts selon des critères donnés : importance, pertinence, probabilité, ou autres.



Le continuum

But : Cet organisateur graphique est semblable à « L'échelle ». Il peut être utilisé de plusieurs différentes façons. Il est utile pour créer des lignes du temps, des séquences, des échelles de classification ou des échelles d'opinions. Il est important de bien établir les critères qui vont se trouver à chaque bout de la ligne.



Les pays en développement et les pays développés

Mon tableau d'enquête

Ce que <u>je pense</u> que je sais sur...	Confirmé! ✓	Fausse information X	Nouvelles connaissances	Je me demande... (nouvelles questions)

*Source : Adapté de Stead, T. (2006). *Reality Checks: Teaching Reading Comprehension With Nonfiction*. Stenhouse Publishers (Scholastic Education).

Annexe C

Stratégies de lecture

- C-1 Exemple – Le guide d’anticipation
- C-2 Exemple – Enrichir le vocabulaire
- C-3 Exemple – Le résumé

Le guide d'anticipation⁶ (Exemple)

Consigne : Réponds aux énoncés suivants deux fois : une fois avant la lecture d'un texte et une fois après. Écris « **en accord** » ou « **en désaccord** » sur la ligne. (Texte à lire : *Mondes*, p. 90 à 97)

Sujet : Pourquoi migrer ?

Réponse AVANT la lecture	Énoncés	Réponse APRÈS la lecture
	Les gens qui quittent leur pays le font par choix.	
	L'expression « Migrer pour des raisons humanitaires » fait référence exclusivement aux situations reliées aux désastres naturels.	
	Quand des travailleurs migrent, les destinations les plus fréquentes sont : les pays riches ou des villes de leur propre pays.	
	Les migrations familiales représentent le plus fort pourcentage des migrations de type permanent.	

Note :

- Un énoncé de guide d'anticipation fort fait en sorte que les élèves sont divisés : quelques élèves sont d'accord alors que d'autres sont en désaccord.
- Utiliser deux à quatre énoncés. Un plus grand nombre d'énoncés peut entraîner une perte d'intérêt chez l'auditoire.
- Le but d'un guide d'anticipation est d'aider les lecteurs qui ont des difficultés à avoir une intention de lecture en tête. Avec le guide, ils cherchent maintenant des éléments spécifiques lorsqu'ils lisent. Pour les élèves faibles en lecture, donner les questions après la lecture serait trop tard. Il est peu probable qu'ils relisent le texte pour trouver les réponses.

⁶ Source : Adapté de Conseil des Ministres de l'Éducation et de la Formation (CAMEF). (2006). *Cross-curricular reading tools*.

Activité d'enrichissement du vocabulaire⁷ – Exemple

Le contrôle des ressources

Des mots nouveaux aux mots connus

Ce mot est totalement nouveau pour moi	J'ai déjà entendu ce mot, mais je ne suis pas certain de sa signification.	Je connais une définition de ce mot ou je pourrais utiliser ce mot dans une phrase.	Je connais plusieurs façons d'utiliser ce mot.

Liste de mots :

une entreprise multinationale les ressources naturelles la corruption une ONG
 la nationalisation la société civile les pays en développement la gestion des ressources

Démarche :

- Seul ou en petits groupes, les élèves placent les mots dans le tableau.
- Les élèves tiennent une brève discussion afin de déterminer quel mot crée le plus de confusion.
- Les élèves lisent le texte sélectionné (voir *Mondes*, p. 200 à 207)
- Demander aux élèves de porter attention au contexte dans lequel les mots sont utilisés.
- Si besoin d'aide : L'enseignant modélise comment utiliser les indices contenus dans le contexte.

⁷ Source : Adapté de Janet Allen. (1999). *Words, words, words*. (York, Maine: Stenhouse.)
 GEO 621 – PROGRAMME D'ÉTUDES

Trouver l'information essentielle – Le résumé⁸

Consigne : Lis le premier paragraphe d'un article que tu as trouvé et note les idées principales. Ensuite, rédige un court résumé de ces idées. Ensuite, fais la même chose avec les autres paragraphes. À la fin, condense toute l'information dans un résumé qui englobe l'information essentielle du chaque paragraphe.

Idées importantes de l'extrait :

_____	_____
_____	_____
_____	_____

Résumé:

Résumé de tout le texte :

⁸ Adapté de Macceca, S. et Brummer, T. (2010). *Stratégies de lecture en mathématiques, sciences et en sciences sociales*. (Montréal : Chenelière Éducation)

Annexe D

**Guide de l'élève :
Le processus d'enquête**

GUIDE DE L'ÉLÈVE

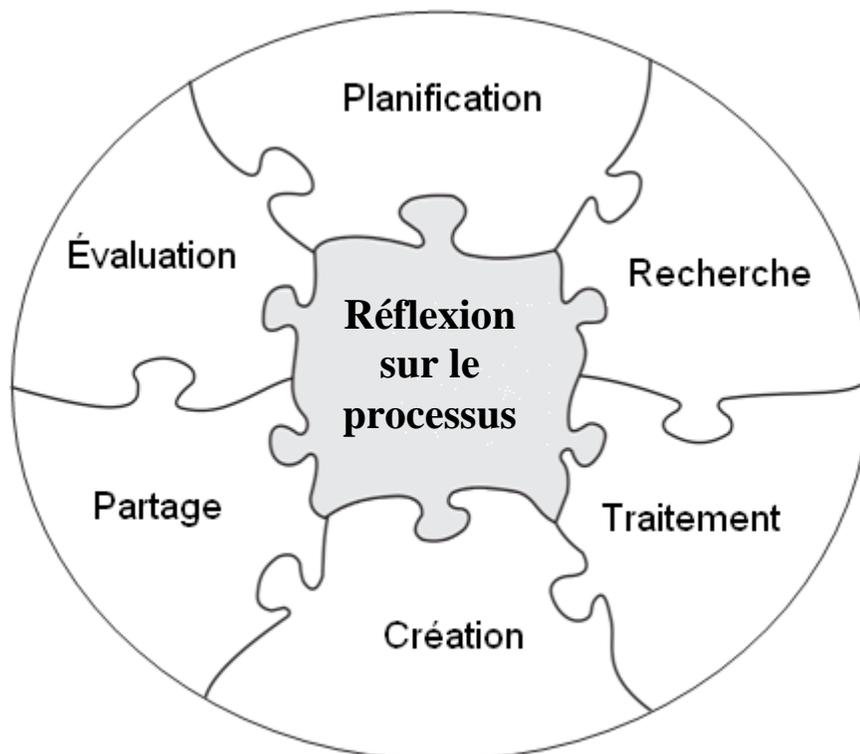
Le PROCESSUS D'ENQUÊTE

GÉO 621

avec

Trucs, pratique guidée et
planification du projet de
l'élève

Modèle d'enquête



Pratique guidée

Sélectionner un sujet et planifier l'enquête

RAS 2.1.1

Comment puis-je choisir mon sujet et planifier mon projet d'enquête?

Fais un remue-méninges et pose des questions qui t'intéressent. Par exemple, si tu veux en savoir davantage sur les enfants-soldats, tu dois générer des questions que tu trouves intéressantes. Cette activité t'aidera à te concentrer sur un sujet qui peut faire l'objet d'une recherche et à répondre à une question qui n'a pas été posée. Rappelle-toi, tu essaies de trouver de l'information qui servira à répondre à ta question; tu ne cherches pas simplement les réponses de quelqu'un d'autre. Ta question de départ va peut-être changer plusieurs fois ou va se préciser au fur et à mesure que tu découvres des sources préliminaires. Commence avec une idée, parle aux autres et cherche des sources (imprimées et non-imprimées) qui pourraient t'aider à formuler des sujets de recherche mieux définis pour ton projet d'enquête.

Trucs: La recherche sur le Web

GOOGLE est un moteur de recherche, pas un site Web ou une source que tu peux citer dans ton projet d'enquête. C'est un bon point de départ pour obtenir des idées, mais ne te fie pas exclusivement à Google pour ta recherche. (Tu en apprendras davantage au sujet de la recherche dans Google dans l'Unité 2 (RAS 2.1.2) Tu peux être tenté d'utiliser **Wikipédia** pour ta recherche, mais tu dois savoir que ce n'est pas la source la plus fiable. C'est une encyclopédie libre (n'importe qui peut ajouter, enlever ou changer l'information) et n'offre pas toujours la crédibilité que d'autres sources peuvent apporter. Wikipédia devrait être considérée comme un point de départ où tu peux trouver des idées de sources supplémentaires dans la bibliographie à la fin de chaque article. EBSCO est une base de données en ligne qui contient plusieurs sources - périodiques (magazines), journaux, rapports gouvernementaux, revues professionnelles, etc. L'accès à cette base de données est simple et une fois que tu as appris à utiliser la fonction « dossier », tu peux organiser les articles que tu trouves et garder des traces de tes découvertes.

Pratique guidée:

Tape les mots "enfants-soldats" dans un fureteur. Note le nombre de liens trouvés – voilà pourquoi tu dois raffiner ton sujet!

Sujet général:	enfants-soldats
Sujets plus spécifiques:	le recrutement des enfants-soldats, les expériences selon le sexe, les organisations qui aident ces enfants à réintégrer la société, les lois internationales reliées aux enfants-soldats
Question d'enquête possible:	Comment les anciens enfants-soldats réintègrent-ils la société?
Sources potentielles:	différents sites Web, encyclopédies, revues et autres sources qui peuvent te fournir de l'information fiable
Auditoire:	classe/enseignant/communauté/autre
Format de la présentation:	présentation électronique, minidocumentaire, photo-reportage, rapport de recherche, présentation orale, émission d'interview, etc.
Critères d'évaluation:	critères générés par l'enseignant et/ou les élèves pour évaluer le produit final ET le processus (réflexion sur l'enquête).

Plan du projet

Sélectionner un sujet et planifier l'enquête

RAS 2.1.1

Quel est le sujet général de mon projet d'enquête?

Raffiner le sujet...

Quelques questions d'enquête...

<p>Où puis-je trouver des sources fiables?</p>
--

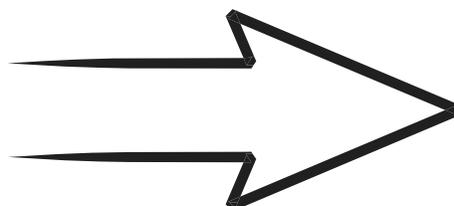
<p>Qui est mon auditoire et quel format vais-je utiliser pour faire ma présentation?</p>
--

<p>Sur quoi vais-je être évalué dans ce projet d'enquête?</p>

Quel est mon plan et mon échéancier pour réussir ce projet? Inclure des dates importantes.

Date de début

Date de remise



Pratique guidée

Découvrir l'information

RAS 2.1.2

Comment faire pour trouver de l'information?

Chercher et trouver de l'information peut s'avérer être une tâche difficile même pour les chercheurs avertis. Sois bien organisé et garde des traces de toutes tes recherches. Il y a de fortes chances que tu devras retourner sur ces sites et tu auras besoin des détails pour citer tes sources. Commence par bien planifier ta recherche. Tu crois peut-être que la toile est le meilleur endroit pour commencer ta recherche, mais il existe d'autres options qui valent la peine d'être explorées. La recherche en ligne peut être longue et frustrante. Essaie les encyclopédies, les monographies, les vidéos, les périodiques et les bases de données comme EBSCO, qui peuvent être consultées à l'école, à la maison ou à la bibliothèque locale. Il y a aussi les sources communautaires, comme les registres du gouvernement ou tout matériel produit par des organismes communautaires. N'oublie pas de demander à la bibliothécaire de ton école ou à ton enseignant!

Trucs: Les sources primaires et secondaires

Les sources primaires sont des documents qui ont été créés au moment même où s'est passé un événement ou peu de temps après. Par exemple, les romans, lettres, journaux personnels, autobiographies, discours, entrevues, reportages d'événements faits par des témoins, photos, peintures et autres preuves originales produites à l'époque étudiée. Les sources secondaires sont des documents créés après l'événement. Ces documents sont souvent basés sur des sources primaires et sont des interprétations. Par exemple, les critiques de films ou de livres, les manuels scolaires, les traductions, les articles d'encyclopédies, les reportages historiques (écrits par quelqu'un qui n'était pas présent au temps de l'événement) et les reconstitutions d'artéfacts ou des copies. Parfois, il est difficile de dire si une source est primaire ou secondaire (en fait, une source peut être un peu des deux!). Dans le cas d'une recherche sur le web, les articles sur un sujet spécifique qui sont signés par un auteur sont généralement des sources primaires, mais ils peuvent aussi être considérés comme étant des sources secondaires s'il s'agit d'une interprétation d'un article publié préalablement. Les bons chercheurs incorporent un mélange de sources primaires et secondaires dans leurs travaux.

Pratique guidée:

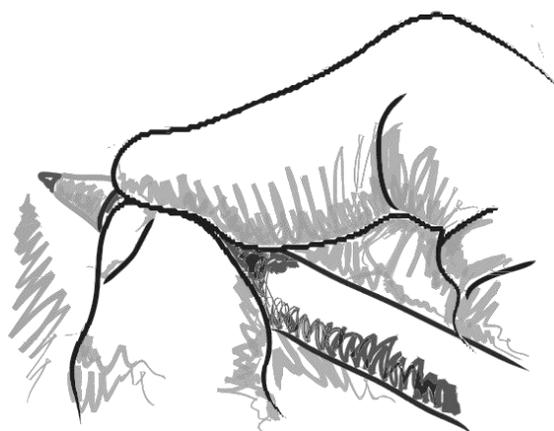
1. Fais une liste de toutes les sources où tu pourrais trouver de l'information.
2. Prends des notes détaillées sur les sources que tu trouves et que tu prévois utiliser. Si une source ne correspond pas à tes besoins, retire-la de ta liste pour éviter toute confusion.
3. Examine de près les adresses URL de tous les sites que tu consultes – les URL contiennent des indices sur la fiabilité des sites ou peuvent indiquer un parti pris. Tape “enfant-soldats” dans un fureteur (tel que GOOGLE) et note les noms de domaine des liens URL (ce sont des indices de 3 lettres sur l'origine des sites). Par exemple, “edu” fait référence à une organisation/institution éducative; “org” réfère (habituellement) à une organisation à but non lucratif ou gouvernementale; “gov” veut dire _____; et “com” indique que le site est _____.
4. Fait dérouler les 20 ou 30 premiers liens affichés pour “enfants-soldats” et note combien de ces sites entrent dans ces 4 catégories: edu ____; gov ____; org ____; com ____.
5. Utilise EBSCO (ou autre base de données comme l'outil de recherche du site www.radio-canada.ca) et fait une recherche sur le même sujet. Essaie d'utiliser les filtres pour voir quelles sources sont suggérées. Pour garder une copie de tes résultats de recherche, ouvre un dossier pour chaque mot clé utilisé.

Plan du projet

Découvrir de l'information sur le Web

RAS 2.1.2

URL	Auteur	Auditoire	Date	Citation
Note le nom de domaine et le pays d'origine: ca-Canada; uk – Royaume-Uni; us – États-Unis; au - Australie, etc.	Est-ce un auteur expert ou simplement le point de vue de quelqu'un? Y a-t-il de l'information sur l'auteur à la fin de l'article ou ailleurs sur le Web?	Qui est l'auditoire cible de cet article? Par exemple, cet article a-t-il été écrit pour des fins éducatives ou pour vendre un point de vue ou des produits?	À quand remonte la dernière mise à jour? Depuis quand ce site existe-il?	Y a-t-il une façon recommandée de citer l'information provenant de ce site?
Source #1				
Source #2				
Source #3				
Source #4				
Source #5				



Comment est-ce que je sais si c'est une bonne source pour mon projet?

Même si tu penses peut-être que tu ne seras pas capable de trouver assez d'information pour compléter ton projet, c'est souvent le contraire qui se produit. Trouver des sources, c'est une chose; trouver de **bonnes** sources en est une autre. Découvrir des sources qui sont pertinentes pour ton travail est tout aussi important que d'en savoir un peu sur l'auteur et l'auditoire visé.

Trucs: Citer ses sources

Éviter le plagiat peut être parfois difficile quand tu sélectionnes de l'information. Si tu utilises des données, des découvertes, des arguments ou toute autre forme d'information produite par une autre personne, tu dois indiquer la provenance de ces renseignements. Par exemple, si tu utilises des statistiques au sujet du nombre d'enfants-soldats à travers le monde, ou des résultats de recherche qui traitent de l'impact psychologique de la guerre sur les enfants, tu dois citer tes sources. Les faits de notoriété publique n'ont pas besoin d'être cités (ex.: recruter des enfants-soldats est une violation des droits de la personne). Si tu n'es pas certain, vérifie auprès d'un enseignant ou d'un bibliothécaire, ou réfère-toi à un guide de méthode de recherche.

Citer ses sources se fait de deux façons. La première façon consiste à faire une référence au travail de quelqu'un d'autre à l'intérieur de ton texte – il s'agit d'insérer la source dans le texte. La deuxième façon est de citer toutes tes sources dans la même page (aussi appelée une bibliographie) à la fin de ton travail. C'est en fait, une liste de toutes les sources auxquelles tu as fait référence dans ton travail. Il y a différents "styles" pour citer ses sources et il est préférable que tu vérifies auprès de ton enseignant et/ou bibliothécaire afin de savoir quel style tu devrais adopter. Puisque le cours GEO 621 fait partie des sciences humaines, il est probable que tu dois utiliser le style "APA" (American Psychological Association". Il existe des guides et des manuels (en ligne ou imprimés) qui peuvent t'aider à suivre le format approprié. Le format de la citation dépend en fait de la source d'information (ex. : livre, article, base de données en ligne, encyclopédie). Il est important de suivre les formats à la lettre et porter attention aux détails.

Voici quelques exemples qui suivent le style APA pour citer les sources:

Bibliographie ou liste de références:

Beaulieu, I *et al.* (2010). *Mondes*. Montréal: Chenelière.

Insertion de la source dans le texte: (Consulte un guide pour d'autres exemples.)

1) Citation directe:

Lorsqu'on parle de développement durable, il est souvent question de consommation et d'utilisation des ressources de la planète. Ces sujet soulèvent de nombreux débats et « certains se demandent si l'idée d'une consommation responsable est réaliste » (Beaulieu, 2010, p. 50) alors que d'autres prônent la modification des habitudes de consommation.

2) Citation où le nom de l'auteur n'est pas mentionné dans le texte:

De façon générale, le l'idée de tenir compte du bien des générations futures fait l'unanimité (Beaulieu, 2010).

Essaie de citer un livre ou une autre source d'information en suivant le format APA.

Utilise un guide ou un site Web pour t'aider.

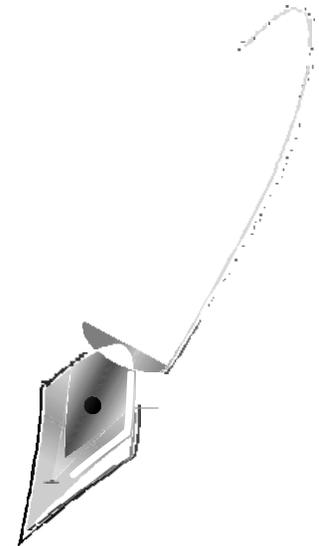
Plan du projet

Découvrir de l'information (évaluer ses sources)

RAS 2.1.2

Mon sujet: _____ Question d'enquête: _____

Source: (P) Primaire ou (S) Secondaire	Pertinence Note 1-3	Fiabilité (preuve)	Facteur temps À jour ?	Disponibilité	Parti pris 1-3	Quantité



Pratique guidée

Traitement

RAS 2.1.3

Qu'est-ce que je fais maintenant? Comment tout mettre ensemble?

Maintenant, tu as assemblé plusieurs sources et une certaine quantité d'information pour ton enquête. Tu as fait un tri, passé à travers ton matériel et tu en as déjà appris beaucoup. Il est temps de raffiner ta recherche et de ne garder que l'information pertinente. Il se peut que tu trouves que le point central de ton enquête ait changé un peu (ou même beaucoup) au fur et à mesure que tu découvrais de nouveaux renseignements ou de nouvelles pistes d'enquête. Cela fait partie du processus d'enquête. Cela montre aussi que tu es constamment en train d'évaluer et de réévaluer ton information. À ce point-ci, il se pourrait que tu doives soit raffiner ta question d'enquête davantage, soit élargir ton champ de recherche pour pouvoir couvrir ce que tu veux découvrir à propos de ce sujet.

Trucs: La prise de notes

Être capable de condenser l'information et de prendre des bonnes (et courtes) notes sont des habiletés qui vont te servir toute ta vie – mais tu as besoin de pratique et de patience. Certaines personnes aiment utiliser un système de cartes ou un autre moyen d'organiser l'information. Les réseaux de concepts sont une forme visuelle de prise de note et peuvent être très détaillés. Il existe plusieurs stratégies de prise de notes qui peuvent t'aider à rester organisé pendant que tu fais ta recherche et quand il sera temps d'assembler les morceaux du casse-tête pour créer ton travail. L'important, c'est d'être organisé et efficace.

Notes linéaires

- style “liste d'épicerie”
- rapides et faciles
- il peut être plus difficile de faire des liens entre les concepts et les idées reliés
- conviennent bien pour noter de l'information en “temps réel” comme un discours ou une causerie
- peuvent devenir longues et lourdes
- donnent un meilleur résultat si un cadre de prise de note est utilisé

Notes non linéaires

- impact visuel fort
- peuvent reproduire la manière dont le cerveau fonctionne
- il est facile d'associer les concepts
- donnent un aperçu immédiat
- peuvent avoir une allure « désorganisée »
- peuvent être difficiles à transférer dans un texte linéaire

Pratique guidée: Cadre de prise de notes

1. Choisis une source pour trouver des renseignements sur les enfants-soldats (ou sur un sujet connexe) et crée un cadre de prise de notes qui t'aidera à identifier les idées principales (Tu peux utiliser un organisateur graphique pour trier l'information). Demande à ton enseignant au sujet des stratégies de lectures qui peuvent t'aider à être plus efficace.
2. Sers-toi de ton cadre pour réduire la quantité d'information de moitié en utilisant des mots clés pour les idées principales et en sélectionnant les détails les plus pertinents.
3. Partage ton travail avec un(e) partenaire pour voir si vous avez réussi à bien résumer l'information.

Plan du projet

Traitement (prise de notes)

RAS 2.1.3

Cadre de prise de notes

Exemple 1

<u>Les enfants-soldats face au défi de la réinsertion</u>
Aymeric Janier
Le Monde.fr
http://www.lemonde.fr/afrique/2012/02/12/les-enfants-soldats-face-au-defi-de-la-reinsertion_1640159_3212.html
<ul style="list-style-type: none">• 250 000 enfants-soldats dans le monde• certains se battent en première ligne• le retour à la vie civile est difficile• difficile de recréer les liens avec la famille et la communauté• la réinsertion passe par l'éducation et le marché du travail

Exemple 2

Sujet: _____

Source: _____

Colonne de rappel

- mots clés
- titres
- sous-titres
- dates
- références
- questions ou doutes
- idées pour une étude plus approfondie

Colonne de notes

- idées centrales reliées directement au sujet
- idées principales (utilise des abréviations et de courtes phrases)
- brèves descriptions ou explications
- citations directes
- diagramme qui relie les mots clés de la colonne de rappel

"L'un des avantages d'être désordonné c'est qu'on fait constamment des découvertes passionnantes."

A.A. Milne, auteur de *Winnie l'Ourson*

Pratique guidée

Création

RAS 2.1.4

Comment passer de la collecte de données au produit final?

C'est maintenant que ton travail devient vraiment intéressant! Tu es prêt à transformer tous les faits et les données que tu as amassés en un produit de ta création. Il est possible que tu as déjà pensé (ou qu'on t'a déjà assigné) à un format de présentation de ton produit final. À cette étape-ci, une bonne planification peut s'avérer très utile. Pense aux composantes de ta recherche qui iraient bien dans l'introduction, le développement et la conclusion. Déplace tes notes dans les bonnes parties ou utilise des papillons adhésifs pour t'aider à organiser tes pensées. Il est souvent pratique d'organiser les données de façon visuelle. Note s'il y a des trous ou des parties qui nécessitent un peu plus d'attention.

Trucs: Les organisateurs graphiques et le produit final

L'utilisation d'organiseurs graphiques est un bon moyen de trier et d'organiser l'information qui se retrouvera dans ton produit final. Il existe plusieurs modèles d'organiseurs graphiques; il suffit de choisir celui qui correspond le mieux à tes besoins. Par exemple, si tu penses créer un diaporama électronique, tu voudras peut-être utiliser un scénarimage pour t'aider à planifier la séquence des diapositives et à sélectionner l'information qui se retrouvera sur chacune d'entre elles. Si tu prévois faire une présentation visuelle, comme un photoreportage, tu voudras peut-être t'exercer avec un arbre conceptuel. Une présentation orale ou une simulation de bulletin de nouvelles pourraient mieux fonctionner si tu utilises une série de chaînes d'événements pour planifier le scénario ou l'entrevue. Il y a plusieurs autres possibilités de produit final :

- brochure, pamphlet, affiche, tableau
- rapport de recherche, essai, éditorial, lettre
- discussion en groupe, débat, discours, présentation orale, chanson/paroles
- saynète, film, scénario, vidéo, présentation numérique, page Web, audio
- carte, peinture, cahier de découpures, collage, exposition

Pratique guidée

Tu penses faire ton projet sur un aspect ou sur une problématique reliée aux enfants-soldats. Décide quel format prendra ton produit final en pensant à tes intérêts et tes forces; quelle serait la façon la plus efficace de communiquer l'information que tu as amassée et analysée? Quel(s) type(s) d'organisateur graphique peuvent t'aider? Trouve une manière d'organiser tes données de façon visuelle afin que tu puisses avoir un aperçu global de ton projet.

Trouve 2 ou 3 exemples d'organiseurs visuels/graphiques qui pourraient t'aider à organiser tes idées afin de créer ton produit final. Lesquels semblent mieux adaptés à ton projet et à ton style d'apprentissage?

Plan du projet

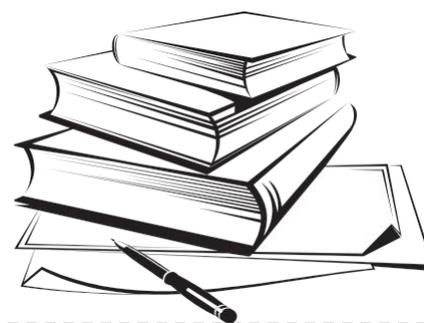
Création

RAS 2.1.4

Liste de vérification: Passer de la collecte de données au produit final.

- J'ai trouvé suffisamment de données et j'ai noté toutes mes sources.
- J'ai analysé mes données pour m'assurer qu'elles étaient pertinentes pour mon enquête.
- J'ai utilisé des organisateurs graphiques (ou autre système) pour trier mes données et faire l'analyse de mes résultats.
- J'ai organisé mes données de façon à avoir une introduction, un développement et une conclusion.
- Je sais quel produit final je veux présenter et comment le créer.

Choisis un organisateur graphique efficace et montre comment tu l'utiliserais dans ton projet.



Pratique guidée

Partager

RAS 2.1.5

Comment vais-je partager mon travail?

Très souvent, “partager” veut souvent dire “faire une présentation orale”. Parler en public rend plusieurs personnes mal à l’aise. Il y a quelques trucs qui peuvent t’aider à faire une présentation plus efficace. Il n’est pas si important d’inclure toutes les pensées que tu as écrites à propos de ton projet dans ta présentation. En fait, il est plus efficace et plus intéressant pour ton auditoire si tu fais un résumé de tes découvertes et que tu présentes les idées les plus importantes ou les conclusions que tu as formulées pendant ton enquête. Le langage corporel est un autre aspect de l’art de présenter. Tente autant que possible de maintenir un contact visuel avec ton auditoire et n’arrête pas ton regard sur une personne ou sur un côté de la salle en particulier. Parle clairement et n’oublie pas, ne mâche pas de gomme!

Trucs: Rubriques

Les rubriques sont des outils qui servent à aider les élèves et les enseignants lorsque vient le temps d’accomplir de grands projets ou des tâches plus petites. Elles prennent habituellement la forme d’une grille de 3 à 5 colonnes avec des descriptions de critères qui sont utilisés pour évaluer une tâche ou un produit. Évidemment, il est plus pratique pour la personne qui présente si elle est au courant à l’avance des critères qui seront utilisés dans l’évaluation du travail. Les élèves et les enseignants peuvent créer une rubrique ensemble au début d’un projet ou réutiliser une rubrique déjà utilisée en adaptant les critères. Les rubriques n’ont pas besoin d’être compliquées et peuvent être repensées pour convenir à toutes les circonstances — que ce soit pour évaluer une partie du projet d’enquête, comme le travail d’équipe, ou pour évaluer un produit final, comme une présentation ou une exposition.

Pratique guidée:

Ta tâche est d’évaluer une affiche qui a été créée pour conscientiser la population sur l’enjeu des enfants-soldats à travers le monde. Avec un partenaire (ou en petit groupe), créez une rubrique d’évaluation qui servira à mesurer les composantes les plus pertinentes de l’affiche (message, clarté, aspect visuel, justesse de l’information, variété des sources). Utilise le gabarit ci-dessous pour commencer.

AFFICHE	Limité	En développement	Efficace	Avancé
Références	Fournit moins de 3 sources d’information pertinentes, peu ou aucune citation.	Fournit 4 à 6 sources d’information pertinentes, peu de variété, la plupart des citations sont correctes.	Fournit 7 à 10 sources d’information, variété, citations sont correctes.	Fournit plus de 10 sources variées et pertinentes, toutes les citations sont correctes.
Aspect visuel				
Contenu/ Message				

Plan du projet

Partager

RAS 2.1.5

Utilise le gabarit suivant pour élaborer une rubrique d'évaluation du produit final que tu vas créer pour présenter tes résultats de recherche et tes conclusions. Tu peux ajouter des rangées si nécessaire ou faire des changements dans les noms des catégories.

Produit à évaluer	Limité	En développement	Efficace	Avancé
#1 Composante du produit (e.x.: clarté du message)				
#2 Composante du produit				
#3 Composante du produit				

Pratique guidée

Évaluer

RAS 2.1.6

Comment m'autoévaluer et réfléchir sur ce que j'ai appris?

Tu as atteint la ligne d'arrivée...ou presque. Comme le processus d'enquête est plutôt cyclique que linéaire, tu dois constamment réviser ton plan pour faire les ajustements apportés par la découverte de nouvelles connaissances. Il s'agit de trouver des façons d'intégrer les nouveaux renseignements à l'information que tu possèdes déjà pour pousser ton enquête encore plus loin. À ce stade-ci, tu as probablement déjà appris beaucoup, mais tu as probablement aussi soulevé de nouvelles questions. Pose-toi les questions suivantes : Qu'est-ce que j'ai appris? Sur quoi voudrais-je en savoir davantage? Est-ce que je procèderais de manière différente la prochaine fois que je vais faire un projet d'enquête? Dis-toi une chose : un bon projet d'enquête mène à d'autres enquêtes!

Trucs: S'autoévaluer

À cette étape-ci, il est tout aussi important de s'interroger sur « comment » tu as appris ce que tu sais maintenant que sur le « quoi ». Si tu as travaillé de façon indépendante, as-tu réussi à accomplir tes tâches et à respecter les dates de ton échéancier? Quelles ont été tes forces et tes faiblesses, et comment pourrais-tu améliorer certaines de ces habiletés? Si tu as travaillé en groupe, qu'as-tu appris à propos du travail d'équipe ou qu'as-tu appris sur les types de tâches que tu aimes ou aimes moins faire? Comment pourrais-tu améliorer ta participation au travail de groupe? Tenir un journal de bord est une bonne stratégie pour consigner des idées et voir la progression d'un projet. Cela te permet aussi de réfléchir à tout le chemin parcouru depuis le début du projet.

Pratique guidée:

Tu viens de compléter un projet de groupe dans lequel vous deviez faire une recherche et une présentation sur les enfants-soldats. Le temps est venu de réfléchir à la contribution globale que tu as apportée à ce projet. Réponds aux questions suivantes en pensant à comment le projet pourrait s'être déroulé dans une situation réelle (pense à des expériences personnelles antérieures).

J'ai contribué à mon projet de groupe de différentes manières:

1. _____
2. _____
3. _____

Dans le groupe, il était difficile pour moi de... _____

Je peux m'améliorer en... _____

Pour que le groupe soit plus efficace du groupe, je pourrais...:

1. _____
2. _____

Plan du projet

Évaluer (réflexion)

RAS 2.1.6

Autoévaluation de fin de projet

Sujet du projet d'enquête:	Pendant le projet, j'ai accompli plusieurs tâches qui incluaient: • • •
Par conséquent, j'ai appris...	
Contenu du projet (nomme les trois choses les plus importantes que tu as apprises)	
Travail de groupe	
Suivre le processus d'enquête	
Présenter devant un auditoire (partager)	
La prochaine fois, je... (Qu'est-ce que tu ferais différemment ou quelles nouvelles questions sont ressorties de ton enquête?)	
Comment est-ce que j'aime apprendre?	

EXEMPLE DE RUBRIQUE pour l'ÉVALUATION d'un PRODUIT D'ENQUÊTE

Les critères d'évaluation du produit final (bas du tableau) peuvent être raffinés afin de tenir compte des formats particuliers (présentation multimédia, rapport de recherche classique, simulation, présentation visuelle) utilisés pour le projet.

Critères du processus d'enquête		Exemplaire	Compétent	Presque compétent	En développement	
Planification	Choisir le sujet, élaborer la thèse, l'hypothèse ou la question centrale, et le plan d'enquête, y compris le format de présentation et les critères d'évaluation	Explore de façon autonome divers sujets et thèmes avant de faire un choix final. Élabore une question d'enquête ou une thèse créative et originale. Le plan d'enquête est clair et détaillé.	Montre de l'autonomie et une pensée critique dans le choix du sujet et la précision du thème. Finalise le plan d'enquête, y compris les décisions au sujet du format et de l'évaluation.	A besoin d'une aide minimale pour sélectionner le sujet et préciser la question d'enquête. Finalise le plan et, avec de l'aide, est capable de prendre de façon autonome la plupart des décisions à propos du format et de l'évaluation.	A besoin de beaucoup d'encadrement pour choisir le sujet et élaborer le thème de l'enquête. A besoin d'aide pour élaborer le plan et prendre les décisions à propos du format et des critères d'évaluation.	
	Recherche	Cerner et répertorier les sources, choisir l'information pertinente et rechercher les distorsions, et vérifier la validité et la fiabilité	Cerne de façon autonome un vaste éventail de sources, évalue de façon efficace et sélectionne les sources les plus pertinentes à utiliser.	Cerne diverses sources de façon autonome. A besoin d'une aide minimale pour évaluer l'information provenant des sources. Utilise les sources les plus pertinentes pour l'enquête.	A besoin d'un peu d'aide pour cerner les sources. La diversité des sources peut être restreinte. A besoin d'aide pour évaluer l'information provenant des sources.	A besoin de beaucoup d'aide pour cerner les sources. Ne sélectionne qu'un type de sources. A de la difficulté à évaluer l'information provenant des sources.
		Traitement	Établir un thème pour l'enquête, consigner l'information pertinente, faire des liens et des inférences, réviser le plan au besoin	Travaille de façon autonome et témoigne de grandes habiletés au niveau de l'analyse et de la pensée critique. Change facilement l'orientation au besoin et révisé le plan en conséquence.	Fait preuve d'une autonomie et d'une pensée critique de niveau moyen au moment d'analyser l'information. Est capable de réviser le plan d'enquête au besoin.	A besoin d'un certain encadrement pour consigner et analyser l'information, et faire des liens. Hésite à réviser le plan ou n'est pas certain de la façon de réviser le plan lorsque des obstacles surgissent.
	Création	Organiser l'information, créer le produit final, modifier et réviser	Montre une grande capacité à organiser l'information et à créer un produit final innovateur.	Montre une capacité d'organisation et de l'originalité pour les formats et les produits qu'il comprend bien. Modifie et révisé.	A besoin d'une aide modérée pour organiser la nouvelle information afin de créer un produit logique et intéressant. Manifeste certaines habiletés pour modifier et réviser.	A besoin de beaucoup d'aide pour organiser l'information afin de créer un nouveau produit. Les modifications et les révisions sont guidées.
		Partage	Présenter les nouvelles connaissances, communiquer avec l'auditoire, montrer des comportements appropriés	Communique facilement les nouvelles connaissances en utilisant un langage et des gestes appropriés. La connaissance de la matière est très évidente.	Fait preuve de maturité, de clarté et de connaissance de la matière au moment de partager les nouvelles connaissances.	Est capable dans l'ensemble de communiquer les nouvelles connaissances avec maturité et de façon ciblée. A des comportements appropriés.

Évaluation	Réfléchir sur le processus et le produit afin d'acquérir une nouvelle compréhension de l'apprentissage, de transférer les nouvelles habiletés dans d'autres situations	Montre un degré élevé de compréhension du processus métacognitif et de la façon dont l'apprentissage se transfère.	Utilise la réflexion pour évaluer de façon critique le processus d'apprentissage et comprend la façon dont cela se transférera dans de nouvelles situations.	Utilise surtout la réflexion pour comprendre la façon dont l'apprentissage s'est fait et est capable de voir la façon dont ces habiletés peuvent être transférées dans de nouvelles situations.	A de la difficulté à faire des liens entre l'apprentissage passé et la façon dont il peut s'appliquer ou se transférer dans de nouvelles situations.
Produit final	Sujet intéressant, thème clair, recherche ou point de vue revêtant un caractère original, format innovateur ou utilisation efficace du support, respect de l'objectif du projet d'enquête	Le produit se démarque, témoignant d'une grande originalité, créativité et pensée critique. Le support choisi est innovateur et intéressant pour l'auditoire.	Le produit témoigne d'un processus d'enquête sensé. La nouvelle compréhension est claire et ciblée. L'utilisation du support est appropriée pour communiquer l'apprentissage.	Le produit témoigne dans l'ensemble d'un processus d'enquête sensé et de la formation de nouvelles idées. A peut-être besoin de plus de créativité et d'originalité pour la sélection du support et la construction du produit.	Le produit ne témoigne pas d'un processus d'enquête sensé ou est difficile à comprendre. Signes minimes de créativité ou d'originalité dans le choix du contenu ou du support.

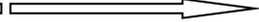
Annexe E

Planification à long terme

- Suggestions -

Planification à long terme (Suggestions)

Option A : L'approche traditionnelle

Début du semestre  mi-semestre  fin du semestre

Unité 1 : Introduction – Qu'est-ce qu'un enjeu mondial?	Unité 2 : Enquête – Quels sont les enjeux?	Unité 3 : Citoyenneté active – Que puis-je faire?
<p>Présenter les critères clés et la terminologie associée aux enjeux mondiaux (Ex. : mondialisation, développement durable) à l'aide de l'actualité et de discussions.</p> <p><i>Simultanément :</i> Exercer ses habiletés à penser de façon critique pour détecter les partis pris et analyser la fiabilité des sources d'information reliées aux enjeux mondiaux (se référer à diverses formes de sources : journaux, le Web, le multimédia, etc.</p> <p>Présenter le concept de « citoyenneté active » en utilisant des modèles et des exemples trouvés dans l'actualité ou en ligne. Voir la 4^e colonne du Programme d'études.</p>	<p>Présenter le processus d'enquête aux élèves en utilisant le modèle suggéré dans le programme d'études. Guider les élèves à l'aide d'un exemple en utilisant le livret <i>Guide de l'élève : le processus d'enquête</i> (une copie fournie pour chaque élève) et un enjeu du monde contemporain.</p> <p><i>Simultanément :</i> Explorer et discuter une variété d'enjeux mondiaux avec la classe de façon à ce que chacun puisse sélectionner un enjeu qui fera l'objet d'un projet d'enquête (si fait de façon individuelle). Si le projet d'enquête se fait en équipe, déterminer un barème et des attentes pour le travail d'équipe et les responsabilités individuelles. Discuter des différents formats de présentation acceptables et établir un échéancier qui contient les dates importantes. Clarifier comment les projets seront notés et s'assurer d'atteindre un juste équilibre entre l'évaluation du processus ainsi que du produit final.</p> <p>En tant que facilitateur, l'enseignant guide les élèves à travers le processus d'enquête, mesure le progrès/le processus à intervalles réguliers et identifie une date de remise du projet. À ce stade-ci du projet, l'évaluation devrait inclure les connaissances et les habiletés comprises dans l'Unité 1 dans le contexte de l'enjeu choisi pour le projet de recherche. (Voir l'exemple d'échelle de notation)</p>	<p>En s'appuyant sur les connaissances nouvellement acquises lors des deux premières unités, les élèves explorent et échangent des idées qui pourraient faire l'objet de leur projet de citoyenneté active (ce projet peut être basé sur un des projets d'enquête des élèves, ou peut porter sur une problématique/un sujet entièrement différent)</p> <p><i>Simultanément :</i> Guider les élèves à travers le processus de planification du projet de citoyenneté active (voir le programme d'études) et établir un échéancier qui contient les dates importantes à respecter tout au long de la démarche, l'évaluation et les responsabilités individuelles et de groupe.</p> <p>Les élèves mettent leur plan de citoyenneté active en action.</p>

Option B : L'approche intégrée

Cette approche exige une planification à l'avance pour s'assurer que tous les RAS soient touchés et que les habiletés d'enquête soient intégrées au contenu du cours. En utilisant une nouvelle ou un événement d'actualité (enjeu mondial) comme déclencheur, attirer l'attention des élèves sur les principales caractéristiques d'un enjeu mondial vs un enjeu local ou national ainsi que sur toute terminologie associée aux enjeux du monde contemporain (ex. : mondialisation, développement durable, etc.) Se référer à une variété de sources d'information reliées au sujet d'introduction pour développer les habiletés à détecter les partis pris et évaluer la fiabilité des sources. Impliquer les élèves dans la discussion au sujet du déroulement du semestre par rapport au projet d'enquête et au projet de citoyenneté active. Demander aux élèves de développer des outils d'évaluation. Modéliser le processus d'enquête à l'aide d'un enjeu choisi par le groupe et en se référant au livret *Guide de l'élève : le processus d'enquête*. Faciliter le processus de sélection d'un enjeu. Au fur et à mesure que le semestre avance, continuer d'utiliser une variété d'enjeux mondiaux comme point d'entrée pour enseigner les habileté de recherche et initier les discussions en classe au sujet des plans potentiels de projet de citoyenneté active. Les élèves devraient développer un échéancier contenant les dates importantes et des évaluations régulières. Si le projet d'enquête ou de citoyenneté active se fait en équipe, s'assurer de planifier du temps de collaboration pour déterminer les responsabilités individuelles et collectives.

