concentus

CITIZENSHIP EDUCATION FOUNDATION
FONDATION D'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ

6E ANNÉE RESSOURCES

Table de matières

Table de matières i
6E ANNÉE RESSOURCES SUR LA CITOYENNETÉ UNE CITOYENNETÉ ENGAGÉE 1
Partie A : Liens avec le programme d'études 1
Grandes orientations de la citoyenneté 1
Aperçus et effets escomptés de l'éducation à la citoyenneté 1
Savoirs acquis sur la citoyenneté 2
Acquisition des connaissances et développement des compétences 3
Questions essentielles 3
Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation 3
Information générale à l'intention de l'enseignant 7
Partie B: Plan d'apprentissage 8
Questions pour guider la démarche d'enquête 8
Présenter le sujet et dégager les réflexions des élèves 10
Acquisition des notions présentées 13
Application et approfondissement des notions acquises 15
Présenter le sujet et dégager les réflexions des élèves 16
Acquisition des notions présentées 22
Application et approfondissement des notions acquises 24
Présenter le sujet et dégager les réflexions des élèves 25
Acquisition des notions présentées 28
Application et approfondissement des notions acquises 29
Démonstration des apprentissages 30
Journal de réflexion personnelle de l'élève sur la citoyenneté 31
Partie C : Ressources sur la citoyenneté 32
Glossaire 32
Ressources d'enquête 41
Mesure quotidienne du privilège d'être Blanc 43
Liens avec les autres matières 47
Annexe 48

6E ANNÉE : DES CITOYENS QUI APPRENNENT TOUT AU LONG DE LEUR VIE ... 51
Partie A : Liens avec le programme d'études ... 51
Grandes orientations de la citoyenneté ... 51
Aperçus et effets escomptés de l'éducation à la citoyenneté ... 51
Savoirs acquis de l'éducation à la citoyenneté ... 52
Acquisition des connaissances et développement des compétences ... 52
Questions essentielles ... 53
Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation ... 53
Partie B : Plan d'apprentissage ... 56
Questions pour guider la démarche d'enquête ... 56
Présenter le sujet et dégager les réflexions des élèves ... 58
Acquisition des notions présentées ... 60
Application et approfondissement des notions acquises ... 63
Démonstration des apprentissages ... 65
Présenter le sujet et dégager les réflexions des élèves ... 66
Acquisition des notions présentées ... 68
Application et approfondissement des notions acquises ... 71
Démonstration des apprentissages ... 76
Présenter le sujet et dégager les réflexions des élèves ... 77
Acquisition des notions présentées ... 79
Application et approfondissement ... 80
Démonstration des apprentissages ... 81
Journal de réflexion personnelle de l'élève sur la citoyenneté ... 82
Partie C : Ressources des citoyens qui apprennent tout au long de leur vie ... 83
Ressources connexes ... 83
Liens avec les autres matières ... 84
Suggestions d'enquêtes complémentaires ... 85
Glossaire ... 85
Annexe ... 92
6E ANNÉE : LE SENS DE DE SOI, DE SES RACINES ET DE SA COMMUNAUTÉ ... 93
Partie A : Liens avec le programme d'études ... 93

Grandes orientations de la citoyenneté 93
Aperçus et effets escomptés de l'éducation à la citoyenneté 93
Savoirs acquis sur la citoyenneté 94
Acquisition des connaissances et développement des compétences 94
Questions essentielles 95
Résultats d'apprentissage et indicateurs de réalisation 95
Partie B : Plan d'apprentissage 98
Questions pour guider la démarche d'enquête 98
Présenter le sujet et dégager les réflexions des élèves 100
Acquisition des notions présentées 103
Application et approfondissement des notions acquises 105
Démonstration des apprentissages 109
Présenter le sujet et dégager les réflexions des élèves 111
Démonstration des apprentissages 118
Application et approfondissement des notions acquises 120
Journal de réflexion personnelle de l'élève sur la citoyenneté 121
Partie C : Ressources le sens de soi, de ses racines et de sa communauté 122
Ressources connexes 122
Liens avec les autres matières 123
Suggestions de recherches complémentaires 123
Glossaire 124
Annexe 128

6E ANNÉE RESSOURCES SUR LA CITOYENNETÉ UNE CITOYENNETÉ ENGAGÉE

Partie A : Liens avec le programme d'études

GRANDES ORIENTATIONS DE LA CITOYENNETÉ

Les citoyens engagés comprennent et apprécient la diversité au sein des communautés, dans le passé et de nos jours. Ils explorent les liens entre les croyances, les droits et les responsabilités dans le contexte de l'école, de la communauté et du pays entier. Ils connaissent les différents types de gouvernance à l'échelle locale et nationale. Les élèves apprennent qu'on peut aborder des questions de divers points de vue ou sous des perspectives distinctes et réfléchissent au fait que les mêmes règles peuvent ne pas avoir des effets identiques sur tous les groupes de gens.

APERÇUS ET EFFETS ESCOMPTÉS DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ

Les élèves :

- Comprendront les concepts du pouvoir et de l'autorité sur le plan individuel et étendront ensuite ces connaissances aux structures du pouvoir au sein de différentes organisations, à l'échelle locale et mondiale.
- Examineront la répartition du pouvoir et de l'autorité au Canada et dans des pays riverains de l'Atlantique, et son impact sur eux.
- Exploreront la citoyenneté canadienne dans le contexte du bien commun, notamment les droits et les responsabilités dont elle s'assortit, à l'échelle tant locale que mondiale.
- Étudieront les liens entre des évènements historiques ou actuels et les domaines d'enquête.
- Comprendront que la jouissance de droits s'accompagne de responsabilités.

Les élèves de 6e année commencent à analyser et à comprendre le sens des termes pouvoir, autorité, influence et force ainsi que la relation entre eux. Ils examinent le concept dans une perspective personnelle d'abord, puis appliquent leur perception de celui-ci au Canada et à des pays riverains de l'Atlantique. Ils étudient les caractéristiques du leadership chez l'individu, puis dans le contexte de la structure d'organisations nationales et internationales.

On leur présente le concept du « privilège des Blancs », les amenant ensuite à se former une opinion sur la répartition du pouvoir et des privilèges dans le monde, en leur

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

demandant de penser à ce qu'ils font eux-mêmes qui peut contribuer à marginaliser les autres et de réfléchir à leur responsabilité en tant que citoyens canadiens. Les élèves se penchent sur les inégalités de pouvoir et de richesse et voient comment la société s'organise pour protéger les droits de la personne.

Enfin, ils commencent à considérer leur propre impact sur la communauté mondiale par suite des décisions qu'ils prennent au jour le jour et des ressources qu'ils consomment pour soutenir leur mode de vie.

L'idée-force de ce domaine de l'éducation à la citoyenneté est de les inciter à se servir de leur raisonnement critique pour mieux comprendre le rapport entre la géographie, les ressources, la culture et des évènements historiques. Les élèves commencent à comparer des situations, des processus et des structures au Canada et dans des pays riverains de l'Atlantique, en en faisant ressortir les distinctions.

SAVOIRS ACQUIS SUR LA CITOYENNETÉ

Une compréhension approfondie de la démocratie est de première importance pour la formation de citoyens engagés.

Grâce aux connaissances acquises, les élèves pourront comprendre :

- Quels sont les processus de la démocratie.
- Quels sont les rôles dans le cadre d'un processus démocratique.
- Que le processus démocratique repose sur la participation.
- Que la jouissance de droits s'accompagne de responsabilités.
- Que la diversité des gens signifie également une diversité d'expériences comparables.

- ✓ Les savoirs acquis et les questions stimulent la réflexion, guident l'enquête et sont liés aux résultats d'apprentissage.
- ✓ Les questions attirent l'attention sur les « grandes idées » du domaine d'enquête qui seront examinées et réexaminées tout au long de la démarche d'enquête.
- ✓ Les réponses à ces questions sont des sources d'évaluation des apprentissages.

Inférences

- Le processus démocratique suppose des discussions et l'étude de différents points de vue afin de trouver la meilleure solution pour le bien commun, soit le plus grand bien de tous. Cela veut dire que tout le monde a le droit de se faire entendre et comprendre (à savoir d'exprimer son point de vue sur différentes questions).
- Un système démocratique vigoureux valorise tous les participants et vise le bien commun.

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

ACQUISITION DES CONNAISSANCES ET DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES

L'élève sera capable de :

- remettre en question;
- examiner de manière critique;
- envisager une autre perspective;
- considérer les responsabilités qu'engendre ou exige l'évolution de situations;
- soutenir et défendre les droits et les responsabilités d'une démocratie sur le plan mondial, national et local.

QUESTIONS ESSENTIELLES

- Comment fonctionne la démocratie?
- Quel est le rapport entre le multiculturalisme et la démocratie?
- Quelle est la relation entre les droits et les responsabilités?
- Comment mes actions influencent-elles les autres? Comment les actions des autres m'influencent-elles?
- Quelle est la taille de la société dont je fais partie? Jusqu'où vont mon pouvoir, mon influence personnelle?

Les questions essentielles sont des questions ouvertes qui sont constamment revues, couvrent des concepts que les élèves vont explorer pendant toute l'unité d'étude, servent à en vérifier la compréhension et sont des sources d'évaluation des apprentissages.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE ET INDICATEURS DE RÉALISATION

Sciences humaines

6PA.1 : Distinguer les formes de pouvoir manifestées chez les individus et dans les familles, les communautés et les nations, y compris :

- **la force;**
- **l'autorité;**
- **l'influence.**

a. Représente les formes de pouvoir dans sa vie personnelle :

- **la force** : p. ex. pousser quelqu'un, blesser par les mots, un policier qui arrête un voleur;

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

- **l'autorité** : p. ex. être élu représentant de la classe, être invitée à agir comme porte-parole d'un groupe, offrir des cours à des petits;
- **l'influence** : p. ex. faire valoir ses compétences personnelles, parler en faveur de quelqu'un, défendre quelqu'un ou quelque chose, partager ses opinions avec confiance, inciter d'autres à représenter un groupe.

b. Illustre des exemples des formes de pouvoir dans la communauté locale :

- **la force** : p. ex. les gangs, le taxage, la maltraitance, l'intimidation, l'intervention policière ou militaire;
- **l'autorité** : p. ex. le comité directeur d'une organisation, le chef de réunion d'une organisation, le député de la circonscription;
- **l'influence** : p. ex. la religion, le charisme, les pairs.

c. Propose des hypothèses de l'effet des formes de pouvoir sur la vie quotidienne des gens.

d. Détermine des traits communs de gens perçus comme leaders tirés d'une variété de domaines sur le plan local, provincial, national ou international.

e. Explique l'usage des formes de pouvoir (la force, l'autorité ou l'influence) par un leader célèbre d'une entreprise, d'une société, d'un organisme ou d'un pays, p. ex. le Secrétaire général de l'ONU, le Premier ministre du Canada, le président des États-Unis, Martin Luther King, Harry Daniels, Matthew Coon Come, l'Assemblée des Premières nations, l'Empereur du Japon, la FSIN, l'ONU, l'entraineur des Roughriders de la Saskatchewan, le Premier ministre de la Saskatchewan.

f. Explique les stratégies utilisées par un groupe de jeunes lors de la gestion des luttes de pouvoir, p. ex. exclusion de certaines personnes; promesses mensongères; récompenses financières, personnelles ou professionnelles.

h. Démontre les formes de pouvoir exercées par le groupe social dominant sur l'individu dans des situations de tension, p. ex. la consommation abusive d'alcool et d'autres drogues; les interactions sociales; l'orientation sexuelle; les activités parascolaires; les intérêts pour certaines carrières.

6PA.2 : Cerner les effets de l'injustice ou de l'abus de pouvoir sur ses victimes.

b. Examine un exemple de l'impact positif ou négatif des lois et du système judiciaire sur la vie des jeunes, des minorités, des personnes handicapées ou des ainés, p. ex. la protection fournie aux victimes de violence et de harcèlement; la protection des employés; les cas de Stephen Truscott, David Milgaard; les critères d'admissibilité à l'inscription comme Indien inscrit; l'âge de la majorité.

d. Propose des changements aux institutions et aux comportements des humains dans le but d'empêcher l'abus de pouvoir.

e. Fait ressortir des mesures prises pour la protection des citoyens et citoyennes contre des abus de pouvoir, p. ex. le bureau de l'ombudsman, lois qui protègent les dénonciateurs, les revendications territoriales, le Bureau de la consommation du Canada.

6RE.1 : Déterminer l'impact des facteurs matériels et non matériels sur la qualité de vie au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique.

e. Classe les pays riverains de l'Atlantique selon leur niveau de qualité de vie à l'aide d'un indice de la qualité de vie, p. ex. l'indice de l'ONU ou de l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE).

6RE.2 : Expliquer les enjeux liés à l'exploitation d'une ressource naturelle au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique.

b. Compare la gestion des enjeux auxquels font face deux pays riverains de l'Atlantique lors de l'exploitation d'une ressource naturelle.

f. Présente les effets de l'exploitation d'une ressource naturelle d'un pays riverain de l'Atlantique sur l'environnement naturel et la population, à l'aide d'une liste des sources d'informations, p. ex. la déforestation des bois, la pollution de l'air et de l'eau, la création d'emplois, l'augmentation de la population dans le milieu, les changements dans les populations de la faune.

6LT.1 : Déterminer l'impact de techniques d'organisation spatio-temporelle développées par les humains sur leur mode de vie, y compris :

- **les parallèles (de latitude);**
- **les méridiens (de longitude);**
- **les fuseaux horaires.**

d. Établit, pour un endroit du Canada et d'un pays riverain de l'Atlantique, le lien entre :

- les coordonnées de latitude et de longitude;
- le climat et l'environnement naturel.

e. Démontre l'effet de la zone climatique et végétale d'un pays riverain de l'Atlantique sur le mode de vie du peuple de cette région, p. ex. l'alimentation, l'habillement, les moyens de transport, la construction, le logement, les loisirs, le voyage, le sport.

6LT.2 : Distinguer les éléments topographiques en jeu lors de l'établissement et du déplacement des humains au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique.

a. Propose des hypothèses sur l'établissement des populations à certains endroits du Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique à partir d'une sélection personnelle de trois lieux peuplés et de trois lieux peu peuplés, p. ex. accès à l'eau, fertilité de la terre, facilité de transport, accès au gibier, climat.

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

b. Établit des liens entre :

- des éléments topographiques d'une région du Canada et d'un pays riverain de l'Atlantique;
- l'établissement des humains;
- à l'aide de cartes topographiques.

6IN.1 : Déterminer les origines de la diversité des croyances et des valeurs des peuples, y compris celles des Premières nations, des Inuits ou des Métis.

g. Explique l'attrait des conditions de vie dans une région du Canada pour de futurs immigrants.

6IN.2 : Juger des effets de diverses approches en matière de diversité culturelle au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique, y compris :

- **l'intégration;**
- **la ségrégation;**
- **l'assimilation.**

g. Décrit l'impact de l'arrivée de gens d'un pays riverain de l'Atlantique autant sur les jeunes Canadiennes et Canadiens que sur les jeunes arrivants au Canada.

6IN.4 : Examiner les actions propices à l'équité et à la compréhension interculturelles.

a. Démontre la contribution d'un organisme international à l'équité et à la compréhension interculturelle, surtout des enfants et des jeunes, p. ex. l'ONU, l'UNICEF, l'UNESCO, Amnistie internationale, Médecins sans frontières, le Haut-commissariat des Nations Unies pour les réfugiés, Inuit Tapiriit Kanatami ITK : organisme des Inuits du Canada.

b. Présente les intentions et les réalisations d'une Canadienne ou d'un Canadien relatives à l'équité et à la compréhension interculturelles au Canada ou dans un pays riverain de l'Atlantique, p. ex. Jean Vanier, Stephen Lewis, Rosemary Brown, Felix Callihoo, Roméo Dallaire, June Callwood, Tommy Douglas, James Gladstone, Noel Starblanket, des militaires canadiens en Afghanistan, Lester B. Pearson, Craig Kielberger, Phil Fontaine, Jane Aberson, Jacob et Rose Penner, Louis-Hippolyte Lafontaine, Paul-Émile Cardinal Léger, Frank Arthur Calder.

c. Représente la contribution historique ou actuelle d'un individu né à l'étranger à l'équité et à la compréhension interculturelle au Canada à l'aide d'outils et de technologies appropriés, p. ex. Harriet Tubman, Adrienne Clarkson, Michaëlle Jean, Radovan Gajic, Mary Ann Shadd, Opiyo Oloya.

e. Explique la signification pour l'équité et la compréhension interculturelle d'une action relative au rétablissement du partenariat formé entre les Premières nations

et le gouvernement canadien lors de la négociation de traités, p. ex. les réserves urbaines, les excuses du Premier Ministre Stephen Harper de la part du gouvernement canadien au sujet des écoles résidentielles (2008), la réponse du chef national Phil Fontaine au discours du premier ministre (2008), le rétablissement du Bureau du commissaire aux traités (2007), la formation de l'Université des Premières nations de la Saskatchewan et du Saskatchewan Indian Institute of Technologies.

INFORMATION GÉNÉRALE À L'INTENTION DE L'ENSEIGNANT

- Pouvoir et privilège – Comprendre la distinction
- Politique canadienne du multiculturalisme
- Politique canadienne sur les droits de la personne

Partie B: Plan d'apprentissage

Les enquêtes menées en 6e année mettent en parallèle les responsabilités civiques et les décisions des citoyens canadiens et celles des citoyens de pays riverains de l'Atlantique.

L'élève :

- Examinera le lien entre le pouvoir et l'autorité sur le plan individuel et appliquera ensuite ce savoir à l'analyse de la répartition du pouvoir et du privilège au Canada et dans des pays riverains de l'Atlantique.
- Prêtera une attention particulière aux organismes nationaux et mondiaux qui défendent les droits de la personne.
- En viendra à saisir l'impact de la communauté mondiale sur le Canada et aura conscience de l'interdépendance existant entre elle et lui, en tant que citoyen du Canada qui fait partie de cette communauté, et donc du fait que ses propres choix ont une incidence non seulement sur la communauté locale à laquelle il appartient, mais aussi sur la communauté mondiale.

QUESTIONS POUR GUIDER LA DÉMARCHE D'ENQUÊTE

Les questions essentielles sont affichées et font l'objet d'une discussion avec les élèves au début de l'exploration du sujet. Ces questions ouvertes sont constamment revues, couvrent des concepts que les élèves vont explorer pendant toute l'unité d'étude, servent à en vérifier la compréhension et sont des sources d'évaluation des apprentissages. Ces questions sont posées pour soutenir le raisonnement des élèves alors qu'ils explorent les réponses aux grandes questions fondamentales.

Les enseignants trouveront peut-être utile d'inscrire les questions dans un tableau « avant, pendant, après » pour noter l'évolution des idées des élèves à la suite de la démarche d'enquête.

Questions essentielles

- **Comment fonctionne la démocratie?**
  - Qu'est-ce que la démocratie?
  - La démocratie est-elle le type de gouvernement idéal?
  - De quelle façon le concept de privilège a-t-il un impact sur la démocratie?
  - Y a-t-il un meilleur type de gouvernement?
- **Quelle est la relation entre les droits et les responsabilités?**
  - Que se passe-t-il en l'absence d'égalité des droits de tous les citoyens et à qui revient la responsabilité d'agir? Jusqu'où vont tes responsabilités?
- **Comment mes actions influencent-elles les autres? Comment les actions des autres m'influencent-elles?**
  - Quelle est la taille de la société dont tu fais partie?
  - Jusqu'où vont ton pouvoir et ton influence personnels?
  - Qu'est-ce qui influence les décisions que tu prends?
- **Le multiculturalisme fonctionne-t-il dans une société démocratique?**

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

- Le multiculturalisme est-il un droit ou une responsabilité?
- Comment respectons-nous la culture des peuples qui ont contribué à faire du Canada ce qu'il est aujourd'hui?
- Comment le « privilège » influe-t-il sur le multiculturalisme?

Vocabulaire

- Autorité
- Contraindre, contrainte
- Colonisation
- Diversité
- Force
- Influence
- Marginalisation
- Néocolonialisme
- Oppression
- Pluralisme
- Pouvoir
- Privilège
- Race – racisme
- Privilège des Blancs

PRÉSENTER LE SUJET ET DÉGAGER LES RÉFLEXIONS DES ÉLÈVES

Cette section présente les concepts et aide les enseignants à se faire une idée de ce que pensent les élèves. Poser les questions essentielles et donner le temps aux élèves d'y réfléchir et d'en parler. Leurs réponses donneront une idée des notions que possèdent déjà les élèves et permettront de déterminer ce qu'il est nécessaire de leur enseigner pour travailler aux résultats d'apprentissage. C'est à cette étape qu'on présente le vocabulaire et que les élèves le notent. Cette section correspond à la portion ***« On le fait ensemble »*** *de la leçon, au cours de laquelle les enseignants orientent l'enquête.*

Enquête 1

Quel est le rapport entre le pouvoir et l'autorité?

Qu'est-ce qui influence les décisions que tu prends, les choix que tu fais et les gestes que tu poses?

6PA.1 : Distinguer les formes de pouvoir manifestées chez les individus et dans les familles, les communautés et les nations, y compris :

- **la force;**
- **l'autorité;**
- **l'influence.**

La démarche qui suit permet de vérifier comment chaque élève perçoit le rapport entre le pouvoir et l'autorité. L'enseignant cherche à faire indiquer à l'élève quels sont les critères et les caractéristiques définissant le pouvoir, l'autorité et l'influence.

Qu'est-ce qui influence les décisions que tu prends, les choix que tu fais et les gestes que tu poses?

Penses-y… Parles-en…

- Pense à quelque chose que tu as fait récemment parce que c'était quelque chose que tu voulais faire. Pourquoi voulais-tu le faire? Qu'est-ce qui influençait ta décision, te poussait à vouloir le faire?
- Pense maintenant à quelque chose que tu ne voulais pas faire ou n'étais pas intéressé à faire. Pourquoi ne voulais-tu pas le faire? Pourquoi l'as-tu fait? Qu'est-ce qui t'a amené à faire ce que tu ne voulais pas faire? Qu'est-ce qui a influencé ta décision?

Reporter les réponses des élèves dans un tableau, puis commencer à classer les raisons de faire ou de ne pas faire quelque chose.

S'assurer de donner des exemples de toutes les formes de pouvoir (contrainte, autorité, influence).

Démarche

- Poser les questions essentielles et laisser les élèves partager leurs réflexions sur le sujet. Les enseignants pourraient demander aux élèves de noter leur raisonnement dans un tableau « avant, pendant, après ».
- Déterminer ce que les élèves savent, comprennent et doivent être en mesure de faire pour bien saisir les questions essentielles et y répondre (lien avec le contenu). Ajouter des questions si nécessaire. Les élèves sont encouragés à ajouter leurs questions aux autres.
- Créer un tableau SVA (« ce que je sais, ce que je veux apprendre et ce que j'ai appris ») – déterminer le vocabulaire qu'il faudra faire acquérir aux élèves.

Pouvoir : Faculté de commander ou de contraindre
Pourquoi voulais-tu le faire? Exemples de raisons possibles – Personne respectée ou populaire; savais comment le faire; conforme à tes principes; satisfaction
Pourquoi ne voulais-tu pas le faire? Exemples de raisons possibles – Crainte; contraire à tes croyances; dangereux; ne savais pas comment le faire
Quel genre de pouvoir a agi sur ta décision? Répartir entre : • force – contrainte • autorité • influence Associer les raisons aux diverses formes de pouvoir.

Lorsque les élèves ont une notion des diverses formes de pouvoir (force – contrainte, autorité, influence) leur faire :

- Donner d'autres exemples de formes de pouvoir auxquelles ils ont été exposés dans leur vie, pour s'assurer qu'ils saisissent bien les concepts.
    - Force – contrainte : bousculer quelqu'un, tenir des propos blessants, les gangs, l'intimidation.

  - Autorité : être élu représentant de la classe, être invité ou inviter quelqu'un à agir ou à prendre la parole au nom d'un groupe, assurer la direction d'une organisation.
  - Influence : parler en son propre nom ou au nom d'autres personnes, la religion, le charisme.

- Remplir un modèle de Frayer (organisateur graphique à quatre cases), où ils indiqueront ce qui sont des caractéristiques de chacune des formes de pouvoir mentionnées ci-dessus et ce qui n'en sont pas ainsi que des exemples et des non-exemples (des exemples « Oui » et exemples « Non ») de chaque forme.

Voir le glossaire à la partie C.

Amorce de la discussion sur le leadership – Qu'est-ce qui caractérise un leader?

Partant des exemples recueillis et répertoriés, inviter les élèves à :

- Indiquer le type d'organisation de groupe – structurée ou non – qui appuie les diverses formes de pouvoir dans les exemples cités.
- Dire qui sont les leaders de ces organisations et indiquer certaines de leurs caractéristiques.
- Classer ces caractéristiques parmi les traits positifs ou négatifs d'un leader.
- Indiquer ce qui fait un leader efficace.
- Rattacher ces caractéristiques à diverses formes de pouvoir et chercher des constantes, puis consigner leurs observations dans le tableau qui suit afin de pouvoir s'y reporter plus tard.

ACQUISITION DES NOTIONS PRÉSENTÉES

La présente section contient les éléments fondamentaux de la leçon. Elle en décrit les activités principales. Dans l'apprentissage par enquête, l'enseignant facilite les activités qui mènent l'élève à sa perception des questions essentielles. Il est donc critique que les élèves aient l'occasion de poser des questions et de parler des points d'interrogation qui leur viennent pendant les activités d'apprentissage. Cela représente la portion ***« Ils le font »*** *de l'enquête, dans laquelle les élèves trouvent les réponses aux questions fondamentales, puis recherchent des thèmes et des constantes comme explications possibles. L'enseignant aide les élèves à mieux saisir les notions présentées.*

Experts locaux

- Dirigeants locaux pour des entrevues
- Leaders politiques

Étude et recherche selon la méthode Jigsaw

Chaque groupe doit trouver l'information répondant à la question posée. Encourager les élèves à présenter l'information recueillie de différentes manières : ce peut être oralement, par écrit ou au moyen d'un sketch, du multimédia ou de tout autre mode qui leur ménagera à tous un point d'intervention pour démontrer ce qu'ils ont appris et comprennent.

Diviser les élèves en groupes et leur donner un cas local, provincial, territorial, national ou international à étudier à fond.

Choisir 3 organisations structurées ayant un certain pouvoir, une certaine autorité ou une certaine influence (p. ex. un groupe confessionnel, le mouvement scout, le mouvement guide, un organisme politique, la Croix-Rouge, la SPCA, Right to Play, l'Armée du Salut).

Indiquer pour chacune :

- Le nom et le mandat ou le but de l'organisation
- La structure de l'organisation :
  - Leader/chef – mode de sélection, compétences, qualification
  - Représentants – nouveaux membres, mode de sélection, qualification
  - Mode de prise de décision
  - Mode de financement
- La façon dont les personnes et l'organisation en question ont **obtenu leur pouvoir**
- La façon dont les personnes et l'organisation en question **usent de leur influence, de leur force ou de leur autorité :**
  - Faire ressortir **le rapport entre le pouvoir et l'autorité –**
    - personnes au sein de l'organisation
    - personnes en dehors de l'organisation

Penses-y… Parles-en…

- Quelles ressemblances et différences les organisations étudiées présentent-elles?
- Quelles sont leurs caractéristiques et celles de leur leader?

Demander aux élèves d'ajouter ce qui se dégage de la discussion aux caractéristiques d'un leadership efficace qui ont déjà été consignées.

Leur faire présenter leurs constatations à la classe, puis les leur faire résumer et consigner afin de pouvoir les consulter par la suite.

APPLICATION ET APPROFONDISSEMENT DES NOTIONS ACQUISES

La présente section comprend des idées permettant d'étendre la portée de l'enquête ou d'appliquer les concepts qui viennent d'être explorés. Elle peut également inclure des questions de réflexion supplémentaires pour aider les élèves à mieux assimiler le sujet à l'étude. Il s'agit là de la portion ***« Tu le fais »*** *de l'enquête – élargir la réflexion pour aller au-delà des discussions en classe et des expériences de l'enquête. Poser quelques-unes des autres questions de réflexion qui ont été soulevées pour encourager la créativité et le raisonnement critique.*

Penses-y… Parles-en…

Demander aux élèves d'exposer leur pensée sur…

- Des sociétés et des groupes d'élèves (ou de jeunes), officiels ou non, dont ils font partie.

Leur faire indiquer dans chaque cas :

- Le nom et le mandat ou le but de l'organisation
- La structure de l'organisation :
  - Leader/chef – mode de sélection, compétences, qualification
  - Représentants – nouveaux membres, mode de sélection, qualification
  - Mode de prise de décision
  - Mode de financement
- La façon dont les personnes et l'organisation en question ont obtenu leur pouvoir, à savoir par suite d'un mandat qui leur a été confié, d'un vote ou de leur participation volontaire
- La façon dont l'organisation en question obtient la coopération de :
  - ses propres membres (influence, force ou autorité)
  - gens de l'extérieur (influence, force ou autorité)

Penses-y… Parles-en…

- Quel genre de pouvoir est le plus efficace pour faire agir les gens? Explique-toi.
- À quoi les personnes détenant l'autorité devraient-elles penser lorsqu'elles demandent à quelqu'un de faire quelque chose?

PRÉSENTER LE SUJET ET DÉGAGER LES RÉFLEXIONS DES ÉLÈVES

Cette section présente les concepts et aide les enseignants à se faire une idée de ce que pensent les élèves. Poser les questions essentielles et donner le temps aux élèves d'y réfléchir et d'en parler. Leurs réponses donneront une idée des notions que possèdent déjà les élèves et permettront de déterminer ce qu'il est nécessaire de leur enseigner pour travailler aux résultats d'apprentissage. C'est à cette étape qu'on présente le vocabulaire et que les élèves le notent. Cette section correspond à la portion ***« On le fait ensemble »*** *de la leçon, au cours de laquelle les enseignants orientent l'enquête.*

Enquête 2

Qu'est-ce qu'un privilège et de quelle façon ce concept a-t-il un impact sur la société?

Quel est le lien entre pouvoir et privilège?
6PA.2 : Cerner les effets de l'injustice ou de l'abus de pouvoir sur ses victimes.

La constitution canadienne fixe les droits et les libertés que les Canadiens croient nécessaires dans une société libre et démocratique. Elle reconnait :

- les libertés fondamentales (p. ex. la liberté d'expression et la liberté d'association);
- les droits démocratiques (p. ex. le droit de vote);
- la liberté de circulation (p. ex. le droit d'habiter n'importe où au Canada);
- les garanties juridiques s'appliquant à chacun (p. ex. le droit à la vie, à la liberté et à la sécurité de sa personne);
- les droits à l'égalité;
- le patrimoine multiculturel des Canadiens.
  Extrait de http://www.cic.gc.ca/francais/multiculturalisme/citoyennete.asp

Elle protège également les langues officielles et les droits à l'instruction dans la langue de la minorité. De plus, les dispositions de l'article 25 garantissent les droits des peuples autochtones du Canada.

Extrait de

https://www.canada.ca/fr/patrimoine-canadien.html

Démarche

Dans tous les domaines d'enquête en 6e année, les élèves comparent la réalité canadienne à celle de pays riverains de l'Atlantique. Les enseignants sont encouragés à choisir des pays particuliers et à faire porter le travail des élèves sur les mêmes pays à plusieurs reprises, afin que ceux-ci en viennent à mieux

Tout au long de cette enquête, il est primordial que l'enseignant aide les élèves à prendre du recul pour avoir une vue d'ensemble.

- Quels thèmes se font jour?
- Quelles sont les ressemblances et les différences?
- Pourquoi en est-il ainsi d'après les élèves?

L'autonomie de la classe déterminera dans quelle mesure l'enseignant doit intervenir pour que les élèves prennent le recul voulu.

les connaitre. Au cours de l'enquête décrite ici, les élèves commencent à se rendre compte que les Canadiens ne vivent pas tous la même réalité pour ce qui est de leurs droits et libertés et que des facteurs liés à la diversité ont un impact sur la sécurité de la personne et l'application du principe de l'égalité des droits.

Les élèves doivent comprendre les concepts de **privilège**, de **privilège des Blancs** et de **néocolonialisme**, afin de pouvoir pousser plus loin leur exploration du pouvoir, de l'interdépendance mondiale et du multiculturalisme.

On trouvera la définition de ces mots dans le glossaire, à la partie C. Les enseignants sont par ailleurs encouragés à chercher d'autres définitions dont se servir avec les élèves.

Penses-y… Parles-en…

Le Canada est un pays qui respecte et célèbre la diversité. Les Canadiens ont établi et proclamé les droits et libertés inscrits dans la *Charte canadienne des droits et libertés*.

- Dans le concret, les Canadiens jouissent-ils tous vraiment des mêmes droits et libertés? Demander aux élèves d'appuyer leur pensée sur des exemples tirés de leur propre expérience.
- Que se passe-t-il en l'absence d'égalité des droits de tous les citoyens et à qui revient la responsabilité d'agir?
- Quelle est la relation entre les droits et les responsabilités?
- Si tu vois quelque chose de mal, dans quelle mesure
  as-tu la responsabilité de corriger la situation?
- Le multiculturalisme existe-t-il vraiment au Canada?
  - Le multiculturalisme est-il un droit ou une responsabilité?

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

- Comment respectons-nous la culture des peuples qui ont contribué à faire du Canada ce qu'il est aujourd'hui?
- Que se passe-t-il quand tous n'ont pas des droits égaux?
- De quelle façon le concept de « privilège » a-t-il un impact sur le multiculturalisme?

Discuter de ces questions fondamentales avec les élèves et consigner leurs réponses, en vue d'y revenir à la fin de l'enquête pour voir si la pensée des élèves a évolué.

Le Canada est un pays qui respecte et célèbre la diversité.

- En tant que citoyen d'un pays qui soutient la diversité et le multiculturalisme et les fait valoir, dans quelle mesure as-tu la responsabilité de neutraliser le privilège des Blancs?

  Énoncé du privilège blanc - extrait de "Le privilège des Blancs : Au-délà des apparences" (1988) par Peggy McIntosh; Wellesley College Center for Research on Women, Wellesley MA 02181

http://psac-ncr.com/fr/privil%C3%A8ges-blancs-del%C3%A0-apparences

Préparation de la réflexion sur le privilège des Blancs

Se reporter aux outils d'enquête (partie C) pour obtenir toute la liste des énoncés sur le privilège des Blancs.

Communiquer aux élèves un certain nombre, voire l'ensemble des énoncés sur le privilège des Blancs, et les inviter à y réfléchir et à en discuter.

Penses-y... Parles-en...

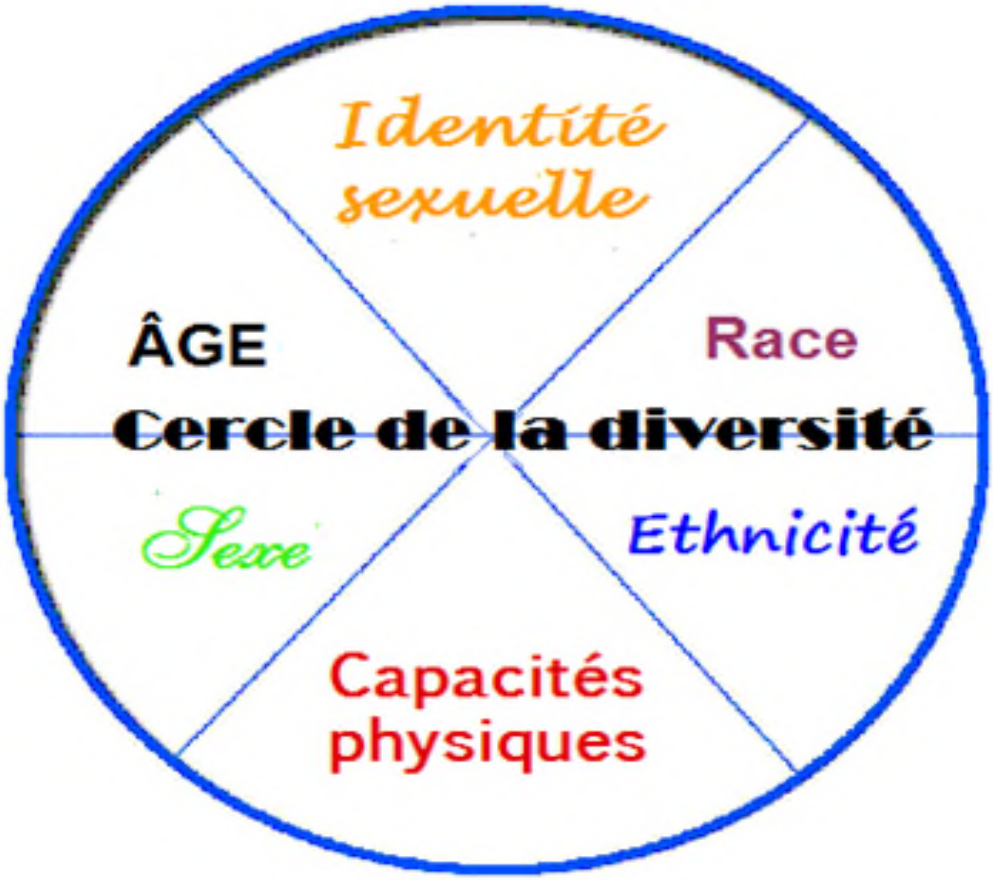
Qui pourrait avoir dit cela? Quelles seraient les caractéristiques de cette personne? (Songer aux secteurs du cercle de la diversité reproduit plus loin.)

Consigner les réponses des élèves pour qu'ils puissent commencer à percevoir l'homogénéité du privilège existant, plus particulièrement du « privilège des Blancs ».

- Si jamais je dois déménager, je suis à peu près certain de pouvoir trouver quelque chose à louer ou acheter dans un secteur où j'aurais les moyens de m'installer et aimerais habiter.
- La plupart du temps, je peux aller faire des courses seul, en étant assez sûr de ne pas être suivi ou harcelé par les détectives des magasins où je vais.
- Je peux ouvrir la télé ou le journal et y voir des gens de ma race représentés sous un jour favorable et dans bien des domaines.
- Je n'ai pas à douter qu'on présentera à mes enfants du matériel pédagogique qui reconnait l'existence de leur race.
- Je peux aller :
    - dans une librairie en sachant que j'y trouverai des œuvres de gens de ma race;
    - dans un supermarché et y trouver des aliments qu'on considère comme de base dans ma culture;
    - dans un salon de coiffure et y trouver quelqu'un qui sait comment s'occuper de mes cheveux.
- Je peux lâcher un juron, porter des vêtements usagés ou ne pas répondre à des lettres que j'ai reçues sans que les gens n'attribuent mes choix aux mœurs, à la pauvreté ou à l'analphabétisme de ma race.
- Je peux me montrer à la hauteur d'une situation difficile sans me faire dire que je fais honneur à ma race. On ne me demande jamais de parler pour tous les gens de mon groupe racial.
- Si un agent de la circulation me fait signe de me garer sur le côté, je peux être assuré que ce n'est pas à cause de ma race.
- Je peux arriver en retard à une réunion sans qu'on ne fasse une remarque sur ma race.

- Je peux choisir un établissement d'hébergement ouvert au public sans craindre de m'en voir refuser l'accès ou d'être maltraité à cause de ma race.
- Je peux facilement trouver des cours et des établissements d'enseignement qui ne prêtent attention qu'aux gens de ma race.
- Je n'ai pas de difficulté à acheter des affiches, des cartes postales, des livres d'images, des cartes de souhaits, des poupées, des jouets et des magazines pour enfants faisant valoir des personnes de ma race.
- Je peux me procurer des produits pour atténuer les imperfections de ma peau ou des pansements couleur chair qui s'harmonisent assez bien avec ma peau.

Cercle de la diversité



Présentation PowerPoint - Difference, Power, and Privilege Dr. Susan Shaw
http://oregon.4h.oregonstate.edu/oregonoutreach/resources/connectingcommunities docs/Shaw.pdf

Comparer les réponses des élèves au cercle de la diversité. Dans quel secteur du cercle la plupart se situent-elles? Demander aux élèves de résumer ce qu'est un privilège et ce qui constitue le privilège des Blancs ou de compléter les énoncés suivants.

Un privilège est… Je considère comme un privilège…

Le privilège des Blancs est… Je considère comme faisant partie du privilège des Blancs …

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

ACQUISITION DES NOTIONS PRÉSENTÉES

La présente section contient les éléments fondamentaux de la leçon. Elle en décrit les activités principales. Dans l'apprentissage par enquête, l'enseignant facilite les activités qui mènent l'élève à sa perception des questions essentielles. Il est donc critique que les élèves aient l'occasion de poser des questions et de parler des points d'interrogation qui leur viennent pendant les activités d'apprentissage. Cela représente la portion ***« Ils le font »*** *de l'enquête, dans laquelle les élèves trouvent les réponses aux questions fondamentales, puis recherchent des thèmes et des constantes comme explications possibles. L'enseignant aide les élèves à mieux saisir les notions présentées.*

Les enseignants pourraient amorcer l'enquête en étudiant le Canada avec tous les élèves, puis confier à ceux-ci des recherches à exécuter en autonomie sur des pays riverains de l'Atlantique.

6PA.2 : Cerner les effets de l'injustice ou de l'abus de pouvoir sur ses victimes.

Diviser les élèves en groupes et assigner à chaque groupe un pays sur lequel concentrer ses recherches et présenter ce qu'il découvre. Les élèves étudient le Canada et des pays riverains de l'océan Atlantique. Comme ils s'initient aux concepts du pouvoir et du privilège, il serait préférable que les enseignants choisissent des pays qui présentent à la fois des similitudes et des disparités des points de vue de la richesse, du pouvoir et des privilèges dont ils jouissent.

L'Angleterre, la France, le Groenland, l'Islande, le Mexique, Cuba, le Brésil, le Maroc, le Nigéria, l'Afrique du Sud, le Cameroun et la Côte d'Ivoire en sont des exemples.

Demander aux élèves de recueillir des données de diverses sources imprimées et électroniques, notamment de graphiques, de cartes et de tableaux, et de les interpréter.

Examiner :

Les régions du **Canada (régions montagneuses – tourisme, foresterie et exploitation minière – et côtières – pêche et activité maritime)** et de **certains pays riverains de l'Atlantique.**

Pour chaque pays, demander aux élèves de décrire :

- Sa topographie.
- Son économie – Comment le pays fait-il de l'argent?
- Son modèle de gouvernance – Qui établit la règlementation et les lois? D'où le gouvernement tire-t-il son pouvoir?
- Le mode de vie de ses habitants –
  - Éducation – Qui va à l'école? Combien cela coute-t-il?
  - Soins de santé – Est-il facile d'obtenir des soins de santé? À quel prix?

emettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

Ce sont là de très « grands » concepts. Il est donc primordial que, tout au long de cette enquête, l'enseignant aide les élèves à prendre du recul pour avoir une vue d'ensemble.

- Quels thèmes se font jour?
- Quelles sont les ressemblances et les différences?
- Pourquoi en est-il ainsi d'après les élèves?

L'autonomie de la classe déterminera dans quelle mesure l'enseignant doit intervenir pour que les élèves prennent le recul voulu.

    - Emploi – Quels genres d'emplois y a-t-il? Ces emplois sont-ils rémunérateurs?
- Qui a du pouvoir et jouit de privilèges.
- Qui n'a ni l'un ni l'autre.

Les inviter ensuite à réfléchir aux points suivants et à en discuter.

Penses-y… Parles-en…

- De quelles façons les économies et les modes de vie de ces pays se ressemblent-ils?
- De quelles façons diffèrent-ils?
- Quelles sont les raisons des différences économiques entre ces pays?
- Comment les gens n'ayant aucun pouvoir sont-ils traités par ceux qui ont du pouvoir?
- Que pensent les gens de ceux qui sont différents d'eux… de ceux qui n'ont pas de pouvoir?
- Quelle place occupe le privilège des Blancs dans les relations entre ces pays? Est-ce un concept important… bien ancré?
- Aimeriez-vous vivre dans le pays sur lequel portent vos recherches? Pourquoi?

APPLICATION ET APPROFONDISSEMENT DES NOTIONS ACQUISES

La présente section comprend des idées permettant d'étendre la portée de l'enquête ou d'appliquer les concepts qui viennent d'être explorés. Elle peut également inclure des questions de réflexion supplémentaires pour aider les élèves à mieux assimiler le sujet à l'étude. Il s'agit là de la portion ***« Tu le fais »*** *de l'enquête – élargir la réflexion pour aller au-delà des discussions en classe et des expériences de l'enquête. Poser quelques-unes des autres questions de réflexion qui ont été soulevées pour encourager la créativité et le raisonnement critique.*

Les élèves s'appuient sur leur compréhension du privilège et du pouvoir pour examiner les motifs d'immigration au Canada. Comme ils ont étudié divers pays riverains de l'Atlantique, leur faire mener des recherches sur les points qui suivent, en ayant recours, lorsque c'est possible, à la méthode Jigsaw et à des entrevues.

Citoyenneté et Immigration Canada (CIC) est l'agence gouvernementale qui soutient l'immigration au Canada.

- Quels sont le mandat et l'histoire de CIC?
- Quel est le taux d'immigration? Combien de gens choisissent d'immigrer au Canada?
- De quels pays viennent les immigrants que le Canada accueille?

Inviter les élèves à réfléchir à ces points et à en discuter.

Penses-y… Parles-en…

- Pourquoi les gens choisissent-ils d'immigrer au Canada?
- Quel est l'impact de l'immigration sur la vision du monde qu'ont les gens, en particulier les jeunes – qu'ils soient autochtones ou non –
  - dans cette école?
  - dans cette communauté?

Experts locaux

- Nouveaux arrivants dans la communauté
- Membre de l'Open Door Society

PRÉSENTER LE SUJET ET DÉGAGER LES RÉFLEXIONS DES ÉLÈVES

Cette section présente les concepts et aide les enseignants à se faire une idée de ce que pensent les élèves. Poser les questions essentielles et donner le temps aux élèves d'y réfléchir et d'en parler. Leurs réponses donneront une idée des notions que possèdent déjà les élèves et permettront de déterminer ce qu'il est nécessaire de leur enseigner pour travailler aux résultats d'apprentissage. C'est à cette étape qu'on présente le vocabulaire et que les élèves le notent. Cette section correspond à la portion ***« On le fait ensemble »*** *de la leçon, au cours de laquelle les enseignants orientent l'enquête.*

Enquête 3

Quels sont mes liens avec la communauté mondiale?

Jusqu'où vont mes responsabilités en tant que citoyen du monde?

Quelle est ma responsabilité à l'égard de la protection des droits de la personne dans un pays qui fournit des biens qui contribuent à mon mode de vie?

6IN.3 : Discerner l'impact du racisme, des préjugés et des stéréotypes sur des individus et des groupes au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique.

- Déterminer ce que l'expression « interdépendance mondiale » signifie pour les élèves, puis la définir.
- Les élèves commencent à réfléchir aux liens qu'ils ont avec les autres régions du monde et aux effets que celles-ci ont sur eux.

Les élèves prennent conscience que beaucoup d'articles qu'ils utilisent ou consomment chaque jour viennent de l'extérieur du Canada. Leur faire examiner leur lunch et les étiquettes de leurs vêtements pour déterminer d'où proviennent leurs aliments et leurs vêtements. Marquer sur une carte les pays d'où sont importés les articles répertoriés, puis consigner leur emplacement et calculer la consommation des articles, en pourcentage ou en quantité, que font les élèves de la classe. Cela donne une indication de la consommation quotidienne de produits de provenance mondiale que font ces derniers.

Demander ensuite aux élèves de rédiger un énoncé résumant leur consommation d'articles importés pour satisfaire à leurs besoins. Quelle serait leur cote d'interdépendance mondiale? 1 – faible (utilisation minime) – 10 – élevée (utilisation quotidienne)?

- Rédiger un énoncé général sur la façon dont d'autres pays du monde influencent leur quotidien.

Penses-y… Parles-en…

- Que sais-tu des pays qui te fournissent les biens que tu consommes?

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

- Quel est le type de gouvernance employé dans ces pays?
- Tu as maintenant une idée de ce que sont le pouvoir et le privilège. Alors, quelle pourrait être, d'après toi, la vie de quelqu'un de ton âge dans ces pays?
- Quels sont, d'après toi, les droits de la personne accordés dans ce pays aux travailleurs qui produisent les aliments ou les vêtements que tu utilises?

Le Canada et les droits de la personne

« Les Canadiens s'attendent à ce que leur gouvernement soit un chef de file dans le domaine des droits de la personne, par le jeu de la représentation et de la promotion des valeurs canadiennes sur la scène internationale.

Les Canadiens savent qu'il est à leur avantage de compter sur un système international stable et fondé sur des règles. En général, les pays qui observent la primauté du droit respectent les droits de leurs citoyens, sont plus susceptibles de tirer profit du développement et sont moins susceptibles d'être secoués par des crises exigeant des opérations de maintien de la paix, des secours d'urgence ou des missions de réinstallation de réfugiés.

Aux termes de la *Charte des Nations Unies* et du droit international coutumier, tous les pays doivent promouvoir et protéger les droits de la personne. Il ne s'agit pas uniquement d'une question de valeur, mais bien d'une obligation réciproque de tous les membres de la communauté internationale, ainsi qu'une obligation des États à l'égard de leurs citoyens. »

http://international.gc.ca/world-monde/world_issues-enjeux-mondiaux/human_rights-droits_de_la_personne.aspx?lang=fra

Penses-y… Parles-en…

- Qu'est-ce que le texte qui précède te dit?
- À quoi les Canadiens attachent-ils de l'importance? Comment le sais-tu? Quelle preuve en as-tu?
- En tant que citoyen du monde et citoyen canadien, quelle est ta responsabilité à l'égard de la protection des droits de la personne dans les pays qui te fournissent des biens de première nécessité et ont des relations commerciales avec le Canada?

Consigner les réponses des élèves en vue d'une réflexion ultérieure.

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

ACQUISITION DES NOTIONS PRÉSENTÉES

La présente section contient les éléments fondamentaux de la leçon. Elle en décrit les activités principales. Dans l'apprentissage par enquête, l'enseignant facilite les activités qui mènent l'élève à sa perception des questions essentielles. Il est donc critique que les élèves aient l'occasion de poser des questions et de parler des points d'interrogation qui leur viennent pendant les activités d'apprentissage. Cela représente la portion ***« Ils le font »*** *de l'enquête, dans laquelle les élèves trouvent les réponses aux questions fondamentales, puis recherchent des thèmes et des constantes comme explications possibles. L'enseignant aide les élèves à mieux saisir les notions présentées*

Comment défend-on et protège-t-on le bienêtre humain au Canada? Quelles sont les organisations qui protègent les droits de la personne dans le monde? Nommer ces organisations et les ajouter à la liste des agences internationales de première importance étudiées.

Faire faire aux élèves des recherches sur les agences canadiennes et sur les **agences internationales de première importance** suivantes :

- Nations Unies
- Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF)
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO)
- Amnistie Internationale
- Médecins sans frontières
- Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés (UNHCR)
- Organisations autochtones internationales (se reporter aux ressources pour une liste de suggestions)
- Organisations confessionnelles axées sur le développement international (se reporter aux ressources pour une liste de suggestions)

Leur faire i**ndiquer :**

- La mission et les buts de l'organisation.
- Quand et pourquoi elle a été créée.
- Où elle est située ou a son siège.
- À qui elle offre ses services.
- Qui en fait partie, comment on peut en devenir membre, pourquoi on voudrait en devenir membre.
- Ce qu'elle a réalisé.
- D'où vient son financement.
- La forme de pouvoir qu'elle emploie pour remplir son mandat, en fournissant des exemples à l'appui.

Demander aux élèves de rédiger en groupe un énoncé expliquant pourquoi ces organisations existent.

APPLICATION ET APPROFONDISSEMENT DES NOTIONS ACQUISES

La présente section comprend des idées permettant d'étendre la portée de l'enquête ou d'appliquer les concepts qui viennent d'être explorés. Elle peut également inclure des questions de réflexion supplémentaires pour aider les élèves à mieux assimiler le sujet à l'étude. Il s'agit là de la portion ***« Tu le fais »*** *de l'enquête – élargir la réflexion pour aller au-delà des discussions en classe et des expériences de l'enquête. Poser quelques-unes des autres questions de réflexion qui ont été soulevées pour encourager la créativité et le raisonnement critique.*

La présente section peut servir à élargir la réflexion des élèves qui aiment relever de plus grands défis.

Méthode Jigsaw – Former des groupes d'élèves et faire choisir à chacun l'une des catégories de personnes qui suivent, en lui demandant de décrire la contribution d'une personne de cette catégorie à l'amélioration du bienêtre humain au Canada.

1. Personne née au Canada – Canadien (*Faire des recherches sur un Canadien ou une organisation canadienne qui a contribué à accroitre le bienêtre humain au Canada et décrire sa contribution.*)
2. Personne née à l'étranger – Immigrant (*Faire des recherches sur une personne née à l'étranger – p. ex. un voisin, un membre de la communauté – qui a contribué à accroitre le bienêtre humain au Canada et décrire sa contribution.*)
3. Canadien d'ascendance autochtone – Rappeler et souligner que les Premières Nations habitaient déjà ce qui est aujourd'hui le Canada et n'ont pas eu à « venir au Canada » pour échapper à la persécution, trouver de l'emploi, etc. Dans leurs cas, il n'y a eu aucun facteur qui les a poussés à quitter leur pays ou les a attirés au Canada. (*Faire des recherches sur un Canadien d'ascendance autochtone qui a contribué à accroitre le bienêtre humain au Canada et décrire sa contribution.*)

- Pourquoi des gens choisiraient-ils de passer leur temps à essayer d'accroitre le bienêtre humain?
- Quelles seraient les caractéristiques de leadership et les qualités qu'on pourrait trouver chez cette personne?
- Tu viens d'hériter d'un million de dollars et dois en faire don à une organisation qui œuvre pour le bienêtre humain. Tu as la possibilité de diviser cette somme et d'en faire bénéficier plusieurs organisations ou de tout donner à la même organisation. Que ferais-tu et pourquoi?

DÉMONSTRATION DES APPRENTISSAGES

La présente section suggère des façons dont les élèves peuvent démontrer ce qu'ils ont appris. Idéalement, ces démonstrations devraient se faire à l'occasion de ***tâches de performance authentiques.*** *Chaque enquête sur la citoyenneté peut faire l'objet de sa propre évaluation ou l'enseignant peut prévoir une tâche d'évaluation plus conséquente qui les regroupera toutes. Les épreuves d'évaluation varient, mais devraient permettre aux élèves de démontrer leur compréhension de diverses manières.*

Faire choisir aux élèves une des options qui suivent pour démontrer ce qu'ils ont appris ou encore leur faire proposer un mode de démonstration de leur cru. Les élèves peuvent travailler seuls ou en groupe.

- Illustre par une représentation graphique (affiche, présentation PowerPoint, murale) les droits fondamentaux du citoyen canadien et les responsabilités associées à ces droits.
- Crée une publicité ou un vidéoclip indiquant pourquoi, à ton avis, la jouissance de droits s'accompagne de certaines responsabilités et indique comment et pourquoi tes droits influent sur tes responsabilités.
- Le Canada est un pays qui respecte et célèbre la diversité et les Canadiens s'attendent à voir représenter et promouvoir les valeurs canadiennes sur la scène internationale. Quelles sont ces valeurs? Comment le sais-tu? Quelles preuves en as-tu?
- En tant que citoyen d'un pays qui soutient la diversité et le multiculturalisme et les fait valoir, dans quelle mesure as-tu la responsabilité de neutraliser le privilège des Blancs à l'échelle locale, nationale et/ou mondiale?
- En tant que citoyen du monde et citoyen canadien, quelle est ta responsabilité à l'égard de la protection des droits de la personne dans les pays qui te fournissent des biens de première nécessité et ont des relations commerciales avec le Canada?

JOURNAL DE RÉFLEXION PERSONNELLE DE L'ÉLÈVE SUR LA CITOYENNETÉ

Les élèves tiennent un journal de réflexion sur la citoyenneté, dans lequel ils notent l'évolution de leurs idées à ce sujet. Cette section donne des suggestions pour entamer une discussion pour leur journal. Les élèves sont invités à choisir une mise en situation qui les intéresse ou à en proposer une.

- Tu songes à te joindre à une organisation œuvrant pour la protection du bienêtre humain. Quelles sont les qualités dont tu pourrais faire bénéficier l'organisation et pourquoi celle-ci devrait-elle envisager de t'accepter parmi ses membres?
- Quel genre de leader es-tu? Quels sont tes points forts? Comment le sais-tu? Comment t'y prendrais-tu pour améliorer tes qualités de chef?
- Fait-on trop de cas du leadership? Notre société peut-elle exister en l'absence d'un leadership efficace? Explique-toi.
- Le Canada « joint-il le geste à la parole » en ce qui concerne la protection des droits de la personne dans le monde? Explique-toi.

Partie C : Ressources sur la citoyenneté

GLOSSAIRE

Les définitions suivantes proviennent de: http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais *et* http://www.toupie.org/Dictionnaire/

L'autorité

- Pouvoir de décider ou de commander, d'imposer ses volontés à autrui : Affermir, perdre, rétablir son autorité.
- Secteur administratif, organisme auquel est confié un pouvoir de décision légalement défini : Autorité judiciaire, municipale.
- Le pouvoir politique ou les organes qui le représentent pris collectivement : Les représentants de l'autorité.
- Ensemble de qualités par lesquelles quelqu'un impose à autrui sa personnalité, ascendant grâce auquel quelqu'un se fait respecter, obéir, écouter : Manquer d'autorité personnelle.
- Crédit, influence, pouvoir dont jouit quelqu'un ou un groupe dans le domaine de la connaissance ou d'une activité quelconque, du fait de sa valeur, de son expérience, de sa position dans la société, etc. ; caractère de quelque chose dont la valeur, le sérieux, communément reconnus, lui permettent de servir de référence : L'autorité des Anciens. Autorité d'un ouvrage, d'une étude.
- Considération qui s'attache habituellement à certaines choses : L'autorité de l'âge.
- Auteur, ouvrage dont les opinions sont admises par le plus grand nombre : C'est une autorité en matière de droit civil.
- Synonymes : commandement, domination, empire, puissance, souveraineté, tutelle

Contraindre

- Obliger quelqu'un à agir d'une certaine manière, l'amener à telle action, tel état, malgré sa volonté, son désir : Sa maladie l'a contraint au repos complet.
- Littéraire. Empêcher quelqu'un de donner libre cours à ses sentiments, à ses goûts ; diminuer, réduire sa liberté, refouler, repousser intérieurement ses tendances.
- Obliger quelqu'un par les voies de droit.

La contrainte/ la coercition

- Action de contraindre, de forcer quelqu'un à agir contre sa volonté ; pression morale ou physique, violence exercée sur lui : Céder sous la contrainte.
- Obligation créée par les règles en usage dans un milieu, par les lois propres à un domaine, par une nécessité, etc. : Ne pas supporter les contraintes sociales.
- État de gêne de quelqu'un à qui on impose ou qui s'impose une attitude contraire à son naturel, à son penchant.
- Acte ayant force exécutoire, délivré à un redevable de deniers publics, de droits fiscaux ou de cotisations de Sécurité sociale, pour le mettre en demeure de payer et, à défaut de paiement, donner ouverture aux poursuites.
- Etymologie : du latin constringere, lier, resserrer, enchaîner, contraindre, réprimer.
- Une contrainte est une violence ou une pression exercée contre une personne pour l'obliger à faire quelque chose ou pour l'empêcher de faire ce qu'elle voudrait. Elle peut être physique ou morale. C'est aussi l'état de celui qui subit cette pression.
- Les contraintes de la vie en société sont les obligations et les règles auxquelles on doit se soumettre et qui réduisent la liberté d'action.
- En droit, une contrainte est un acte de justice par lequel on force quelqu'un à faire ou à donner quelque chose. La contrainte par corps est l'emprisonnement d'un débiteur du fisc ou d'un prévenu qui n'a pas régularisé une amende.
- Synonymes : assujettissement, astreinte, coercition, obligation, pression, oppression.

Le colonialisme

- Système qui préconise l'établissement et le développement de pays dépendants considérés comme sources de richesse et de puissance pour la nation colonisatrice.
- Etymologie : du latin colonia, venant de colere, cultiver, avec le suffixe -isme, servant à former des mots correspondant à une attitude, un comportement, une doctrine, un dogme, une idéologie ou une théorie. Etymologiquement une colonie est une population qui s'installe sur une terre lointaine pour y cultiver la terre et pratiquer son culte.
- Le colonialisme est une doctrine politique qui préconise ou cherche à justifier l'exploitation d'une colonie, d'un territoire ou d'un Etat par un Etat étranger. La souveraineté que le pays colonisateur exerce sur sa colonie se traduit par une domination politique (mise en place d'une administration, d'un gouverneur...), militaire et une exploitation économique au détriment des populations locales.

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

- L'expansion des pays colonisateurs s'effectue sur des territoires moins développés ou militairement plus faibles. Les motivations du colonialisme peuvent être variées :
- Accaparer des ressources naturelles, des matières premières.
- S'assurer de nouveaux débouchés en cas de surproduction.
- Disposer d'un espace de peuplement, lorsque le pays colonisateur apparaît trop étroit.
- Contrôler des routes commerciales et assurer leur sécurité.
- Empêcher l'expansion de puissances concurrentes.
- Disposer de bases militaires avancées à des emplacements stratégiques.
- Accomplir une "mission civilisatrice" (voir ci-dessous).

La diversité

- La diversité est l'état, le caractère de ce qui est divers, varié, différent. Appliquée à un groupe humain, la diversité correspond à la variété des profils individuels qu'on y trouve en termes d'origine géographique, de catégorie socioprofessionnelle, de culture, de religion, de coutume, d'âge, de sexe, de niveau d'études, d'orientation sexuelle, d'apparence physique, etc.
- "C'est la diversité, et non l'efficacité, qui est la condition sine qua non d'une vie humaine riche et créatrice."
- René Dubos - Les dieux de l'écologie, 1973
- Etymologie : du latin diversus, divers, contradictoire, différent.
- Exemples : la diversité des opinions, des goûts.
- Synonymes : pluralité, variété.
- La diversité culturelle est le constat de l'existence de différentes cultures au sein d'une même population. Elle englobe la diversité linguistique. Sa défense est mise en avant comme moyen de lutter contre le processus d'uniformisation culturelle.

La force

- Moyens violents, contrainte exercés pour obtenir un résultat : Avoir recours à la force.
- Énergie morale, capacité de résister aux épreuves, d'imposer son point de vue, sa volonté : Avoir une grande force de caractère.
- Savoir, habileté, ensemble des connaissances dans un domaine : Deux élèves de même force en mathématiques.

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

- Intensité de l'action d'un agent ou d'un phénomène physique, son degré de puissance ou de violence : La force du vent.
- Gradation dans l'intensité d'un agent physique (par exemple le vent, un séisme) ou dans la difficulté, la complexité d'une action intellectuelle, manuelle, etc. : Vent force 3. Mots croisés de force moyenne.
- Pouvoir, puissance, ascendant, supériorité de quelqu'un, d'un groupe : La force d'un parti politique, d'un secteur économique.
- Degré d'efficacité de quelque chose : La force d'un remède.
- Puissance en effectifs, en matériel, etc., d'un groupe, d'un pays : La force navale d'un pays.
- Toute chose qui, par son influence, sa puissance, est capable d'agir sur les autres choses, de s'imposer : L'équilibre des forces dans une situation économique.
- Synonymes : résistance, robustesse, vitalité

L'influence

- Etymologie : du latin médiéval influens, influence, grippe, dérivé du latin influere, pénétrer, se glisser, s'insinuer, se répandre.
- L'influence est l'action, généralement lente et continue, d'une personne, d'une circonstance ou d'une chose qui agit sur une autre.
- Exemples : l'influence des courants marins sur le climat. L'influence des jeux vidéo sur les adolescents, l'influence de la publicité, de la mode sur les consommateurs.
- Synonymes : attraction, domination, pression, emprise.
- L'influence est aussi l'autorité, le crédit, l'ascendant reconnu d'une personne ou d'un groupe sur quelqu'un ou sur quelque chose.
- Exemples : être sous l'influence de son ami, avoir de l'influence sur sa famille politique, l'influence de la religion sur la morale.
- Synonymes : ascendant, attirance, charisme, domination, empire, emprise, fascination, séduction.
- Action, généralement continue, qu'exerce quelque chose sur quelque chose ou sur quelqu'un : L'influence du climat sur la végétation.L'influence de la télévision sur les jeunes.
- Ascendant de quelqu'un sur quelqu'un d'autre : Il a beaucoup changé sous l'influence de son ami.
- Pouvoir social et politique de quelqu'un, d'un groupe, qui leur permet d'agir sur le cours des événements, des décisions prises, etc. : On a vu grandir son influence dans le monde des affaires.

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

- Synonymes : effet, impulsion, incidence, répercussion

La marginalisation

- Etymologie : de marginal, venant de marge, venant du latin margo, bord, bordure, margelle, rive, marge.
- La marginalisation est le fait de rendre marginal, de se marginaliser ou d'être marginalisé.
- En sociologie, la marginalisation est le fait, pour un individu ou un groupe d'individus, de s'écarter de la norme de la société, de s'en exclure ou d'en être exclu avec une rupture, parfois brutale des liens sociaux. Le terme est d'un usage récent (seconde moitié du XXe siècle).
- Ex : la marginalisation des sans-logis.
- La marginalisation sociale peut être choisie par un individu désireux de vivre en marge de la société, de manifester le refus d'un mode de vie, de protester contre certains travers de la société. Mais, souvent elle est subie, comme la conséquence d'une ségrégation, d'une stigmatisation, d'une exclusion sociale, d'anomie, d'une désocialisation, d'un handicap, d'un comportement à risque, d'une déviance...

Le néo-colonialisme

- Politique menée par certains pays développés visant à instituer, sous des formes nouvelles, leur domination sur les États indépendants du tiers monde autrefois colonisés.
- Etymologie : du latin neo, nouveau, et de colonialisme.
- Le terme néocolonialisme (ou néo-colonialisme) désigne, à partir des années 1960, les diverses tentatives d'une ex-puissance coloniale de maintenir par des moyens détournés ou cachés la domination économique ou culturelle sur ses anciennes colonies après leur indépendance.
- Le néocolonialisme est principalement fondé sur des politiques commerciales, économiques et financières qui de facto permettent un contrôle de pays du tiers-monde, ayant une similitude avec le colonialisme traditionnel. Les anciennes puissances colonisatrices tentent par ces moyens de maintenir leur présence dans ces pays, notamment en ce qui concerne l'accès aux matières premières.
- Par extension, le terme néocolonianisme est utilisé pour qualifier les politiques d'institutions financières internationales comme la Banque mondiale, le Fonds Monétaire International ou le G8, qui, par leur choix d'accorder ou non des prêts ou des aides économiques, contraignent les pays pauvres à prendre des mesures structurelles qui accroissent la pauvreté tout en favorisant les intérêts financiers des pays riches et des multinationales.

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

L'oppression

- Action d'opprimer, d'accabler sous une autorité tyrannique : Lutter contre l'oppression.
- Citations:

> "Je n'oublierai jamais le moment ou, pour la première fois, j'ai senti et compris la tragédie de la colonisation. [...] Depuis ce jour, j'ai honte de mon pays. Depuis ce jour, je ne peux pas rencontrer un Indochinois, un Algérien, un Marocain, sans avoir envie de lui demander pardon. Pardon pour toutes les douleurs, toutes les humiliations qu'on lui a fait souffrir, qu'on a fait souffrir à leur peuple. Car leur oppresseur, c'est l'Etat français, il le fait au nom de tous les Français, donc aussi, pour une petite part, en mon nom. C'est pourquoi, en présence de ceux que l'Etat français opprime, je ne peux pas ne pas rougir, je ne peux pas ne pas sentir que j'ai des fautes à racheter."
>
> Simone Weil - 1909-1943 - Qui est coupable des menées antifrançaises, 1938
>
> "C'est toujours l'oppresseur, non l'opprimé qui détermine la forme de lutte. Si l'oppresseur utilise la violence, l'opprimé n'aura pas d'autre choix que de répondre par la violence. Dans notre cas, ce n'était qu'une forme de légitime défense."
>
> Nelson Mandela - 1918-2013 - Un long chemin vers la liberté, 1996

Le pluralisme

- Etymologie : du latin pluralis, composé de plusieurs, multiple.
- Le pluralisme est l'existence au sein d'un même système d'opinions, de courants d'idées et de comportements divers, en matière politique, économique, sociale, religieuse... Chacun des groupes qui composent un système pluraliste fait preuve de tolérance et de respect envers les autres, permettant une coexistence harmonieuse sans volonté d'assimilation des autres groupes.
- En philosophie, le pluralisme est une doctrine qui admet une pluralité des êtres qui sont multiples, indépendants et qui ne peuvent être réduits à une substance unique. Le pluralisme philosophique s'oppose au monisme et au dualisme.
- En politique, le pluralisme est un système d'organisation qui reconnaît et accepte la diversité des courants d'opinion, de leurs représentants et des partis politiques. Il est l'un des fondements de la démocratie. Le pluralisme sous-entend la liberté d'opinion et d'expression ainsi que la reconnaissance des partis politiques. Il peut cependant aller au-delà du simple multipartisme selon le degré de liberté d'exercice de la politique qui est accordé aux partis et le rôle que leur confèrent les institutions.
- Le pluralisme politique s'oppose à l'autoritarisme, au monopartisme et au bipartisme.

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

- Système reconnaissant l'existence de plusieurs modes de pensée, de comportement, d'opinions politiques et religieuses, de plusieurs partis politiques, etc. ; existence même de ces courants de pensée.

Le pouvoir

- Etymologie : du latin populaire potere, pouvoir.
- Sens 1
  Le pouvoir est la faculté, la capacité, la possibilité matérielle ou la permission de faire quelque chose.
- Sens 2
  Le pouvoir désigne la capacité légale de faire une chose, d'agir pour un autre dont on a reçu un mandat. Exemple : Fondé de pouvoir(s) d'une société.

  Le pouvoir est aussi l'acte décrit par lequel on donne à quelqu'un le pouvoir d'agir en son nom ou de le représenter. Synonymes : mandat, procuration.
- Sens 3
  Le pouvoir est l'ascendant, l'emprise, la domination qui sont exercés sur une personne ou un groupe d'individus. Il peut être physique, moral ou psychologique. Il permet à un individu ou à un groupe d'appliquer, de faire exécuter ou d'imposer, éventuellement par la force, des décisions dans des domaines très variés (culture, économie, politique...)
- Sens 4
  Suivi d'un qualificatif, le pouvoir désigne une aptitude, une propriété d'une substance ou d'un corps.

  Exemple : le pouvoir réfléchissant d'une surface.
- Sens 5
  Le pouvoir désigne les formes d'autorité au sein d'un Etat, comme les trois pouvoirs : législatif, exécutif, judiciaire. Les pouvoirs publics sont les autorités constituées.
- Sens 6
  Le pouvoir politique est l'autorité souveraine, le gouvernement d'un État. C'est la puissance politique qui gouverne un État, autorité à laquelle est soumise chaque citoyen.

  Le niveau de démocratie, terme qui signifie étymologiquement "pouvoir du peuple", dépend de qui détient le pouvoir, la façon dont il a été obtenu et dont il peut être perdu.
  Avoir la possibilité, les moyens physiques, matériels, techniques, etc., intellectuels,

psychologiques, etc., de faire quelque chose : Depuis son accident, il ne peut plus marcher.

- Synonymes : être à même de; être capable de; être en mesure de

Le privilège

- Etymologie : du latin privilegium, loi personnelle d'exception, de faveur.
- Un privilège est un droit spécial, exceptionnel ou exclusif qui est accordé à une personne, à un groupe ou à une collectivité, de pouvoir faire quelque chose ou de bénéficier d'un avantage.
- Sous l'Ancien Régime, la Noblesse, le Clergé, les corporations disposaient d'importants privilèges.
- Pendant la Révolution française, l'Assemblée Nationale a aboli les privilèges seigneuriaux la Nuit du 4 août 1789 et les a remplacés par le droit commun.
- En droit patrimonial ou commercial, un privilège est le droit accordé à un créancier de pouvoir être payé sur le prix de vente d'un bien de son débiteur en priorité par rapport à tous les autres créanciers, même si ces derniers sont garantis par une hypothèque.
- Synonyme : prérogative Etymologie : du latin praerogativa, prérogative, privilège, substantif de l'adjectif praerogativus, qui vote le premier.
- Une prérogative est un avantage, un droit, un pouvoir ou un privilège lié à une fonction, à une dignité, à un titre, ou à un état dont une personne peut jouir. Elle peut être exclusive, théorique ou reconnue.
- Exemples : les prérogatives de l'âge.
- Synonymes : apanage, attribution, avantage, privilège.

La race

- Catégorie de classement de l'espèce humaine selon des critères morphologiques ou culturels, sans aucune base scientifique et dont l'emploi est au fondement des divers racismes et de leurs pratiques. (Face à la diversité humaine, une classification sur les critères les plus immédiatement apparents [couleur de la peau surtout] a été mise en place et a prévalu tout au long du XIXe siècle. Les progrès de la génétique conduisent aujourd'hui à rejeter toute tentative de classification raciale chez les êtres humains.)
- Littéraire. Lignée familiale considérée dans sa continuité ; ensemble des ascendants ou des descendants d'un personnage ou d'un groupe humain : *La race de David.*

- Ensemble de personnes présentant des caractères communs (profession, comportement, etc.), et que l'on réunit dans une même catégorie : *La race des gens honnêtes.*
- Synonymes :
  - branche
  - lignée
  - maison
  - postérité
  - sang
  - souche
  - tige

Le racisme

- Etymologie : de l'italien razza, sorte, famille, souche, venant du latin ratio, ordre, catégorie, espèce, partie.
- Le racisme est un système de théories et de croyances individuelles ou collectives selon lesquelles il existe des "races" dans l'espèce humaine et une hiérarchie entre elles. Les individus sont réduits à un ensemble de critères identitaires considérés comme spécifiques et sur lesquels il est porté des jugements de valeur : inférieurs, nuisibles...
- Ces théories servent alors à légitimer des doctrines politiques racistes qui recherchent la domination d'une "race", considérée comme pure et supérieure, sur les autres. Des droits, reconnus à certains, sont contestés à d'autres. Au-delà du sentiment d'hostilité envers un groupe racial, le racisme sert à justifier des entreprises de marginalisation (ghettos), de ségrégation, d'exclusion, d'anéantissement (pogroms), de génocide.
- Depuis l'Antiquité, le racisme s'est manifesté de différentes manières :
  - Esclavage,
  - Colonialisme,
  - Antisémitisme,
  - Génocide (Indiens d'Amérique, Arméniens),
  - "Solution finale" du nazisme (Shoah),
  - Apartheid (Afrique du sud)
  - Ségrégation des noirs aux Etats-Unis,
  - Epurations ethniques modernes (Nigeria, Biafra, Kosovo, Rwanda)
  - Néonationalisme.
- Les théories racistes sont nées au XIXe siècle à partir de travaux sur la séparation des races et la discrimination de groupes d'individus. La thèse de la race germanique "pure", dite "aryenne", défendue par Joseph Arthur Gobineau (1816-1882) dans "Essai sur l'inégalité des races humaines" (1853-1855) a été exploitée par les pangermanistes puis par les nazis.

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

- En ne reconnaissant pas l'égalité des groupes humains, le racisme s'oppose aux idées de justice, d'humanité, de fraternité et de dignité humaine, ce qui le rend moralement haïssable. Depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale, le racisme est considéré comme socialement inacceptable, en Occident notamment.
- En outre, la génétique a montré que les différences entre individus d'une même "ethnie" peuvent être plus importantes qu'entre des individus d'ethnies différentes. En effet, la proportion du génome humain à l'origine des caractères morphologiques, comme la couleur de peau, est extrêmement faible.
- Dans certaines expressions, comme le "racisme anti-jeune", le mot "racisme" est, par analogie, détourné de son sens initial pour marquer une hostilité envers un groupe ou une catégorie quelconque de personnes que l'on considère comme inférieures.
- L'usage courant du mot "racisme" révèle souvent une confusion avec "xénophobie" et "ethnocentrisme", dans lesquels il n'y a pas nécessairement un sentiment de supériorité.
- Idéologie fondée sur la croyance qu'il existe une hiérarchie entre les groupes humains, les « races » ; comportement inspiré par cette idéologie.
- Attitude d'hostilité systématique à l'égard d'une catégorie déterminée de personnes : Racisme antijeunes.

Défavorisé

- Priver quelqu'un d'un avantage ou d'une condition juste, satisfaisante qu'un autre a ou qu'il aurait pu avoir ; désavantager : On l'a défavorisé dans le partage.
- Porter atteinte à quelqu'un, à sa situation économique : L'inflation défavorise les retraités. Catégorie sociale très défavorisée.
- Porter atteinte au développement de quelque chose ; handicaper : Ces mesures défavorisent l'agriculture.

Synonymes : désavantager; desservir

Le privilège blanc

- Un droit spécial, exceptionnel ou exclusif qui est accordé au groupe dominant, de pouvoir faire quelque chose ou de bénéficier d'un avantage ("Le privilège des Blancs : Au-délà des apparences" (1988) par Peggy McIntosh)

RESSOURCES D'ENQUÊTE

La charte des droits et libertés

La Constitution du Canada a été modifiée en 1982 afin d'inclure la *Charte canadienne des droits et libertés*, dont le libellé commence ainsi : « Attendu que le Canada est fondé

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

sur des principes qui reconnaissent la suprématie de Dieu et la primauté du droit ». Ces mots soulignent l'importance des traditions religieuses pour la société canadienne ainsi que la dignité et la valeur de l'être humain.

La *Charte* résume les libertés fondamentales tout en y ajoutant d'autres droits. Les plus importants sont :

- La liberté de circulation et d'établissement – Les Canadiens peuvent vivre et travailler n'importe où au Canada, entrer au Canada et en sortir librement, et demander un passeport canadien.
- Les droits des peuples autochtones – Les droits garantis dans la *Charte* ne portent atteinte en aucun cas aux droits et libertés (acquis par traité ou autres) des peuples autochtones.
- Les droits relatifs aux langues officielles et les droits à l'instruction dans la langue de la minorité – Le français et l'anglais ont un statut égal au Parlement et dans l'ensemble du gouvernement.
- Le multiculturalisme – Il s'agit d'une caractéristique fondamentale de l'identité et du patrimoine canadiens. Les Canadiens sont heureux de vivre ensemble et s'efforcent de respecter le pluralisme et de vivre en harmonie.

http://www.cic.gc.ca/francais/ressources/publications/decouvrir/section-04.asp

http://www.cic.gc.ca/francais/multiculturalisme/citoyennete.asp

En 1971, le Canada a été le premier pays au monde à adopter une politique officielle de multiculturalisme. Ce faisant, il a proclamé la valeur et la dignité de tous les Canadiens et Canadiennes, sans égard à leurs origines raciales ou ethniques, à leur langue ou à leur confession religieuse. La politique canadienne du multiculturalisme de 1971 a confirmé également les droits des peuples autochtones et le statut des deux langues officielles du pays.

Le multiculturalisme canadien découle, à la base, de notre conviction que tous les citoyens sont égaux. Il permet à tous les citoyens de conserver leur identité, d'être fiers de leurs ancêtres et d'éprouver un sentiment d'appartenance. L'acceptation donne aux Canadiens un sentiment de sécurité et de confiance en soi qui les rend plus ouverts aux diverses cultures et plus tolérants envers celles-ci. L'expérience canadienne a prouvé que le multiculturalisme encourage l'harmonie raciale et ethnique ainsi que la compréhension interculturelle.

Le respect mutuel mène à une communauté d'attitudes. Les néo-Canadiens, tout comme les autres Canadiens, respectent le processus politique et juridique et tiennent à résoudre les questions en litige par des moyens légaux et constitutionnels.

Par le multiculturalisme, le Canada reconnaît le potentiel de tous les Canadiens et Canadiennes en les encourageant à s'intégrer à leur société et à participer activement à la vie sociale, culturelle, économique et politique.

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

Tous les Canadiens et Canadiennes sont égaux devant la loi; ils ont droit aux mêmes chances peu importe leurs origines. Les lois et les politiques canadiennes reconnaissent la diversité du pays sur les plans de la race, du patrimoine culturel, de l'appartenance ethnique, de la religion, et des origines nationales. Elles assurent à tous les hommes et à toutes les femmes une pleine liberté de conscience, de pensée, de croyance, d'expression ainsi que d'association et de réunion pacifique. La citoyenneté canadienne, la Constitution canadienne et la Charte des droits et libertés nous garantissent ces droits, notre liberté et notre dignité.

Grâce au multiculturalisme, le taux de naturalisation n'a jamais été aussi élevé. Comme ils ne se sentent pas forcés de s'assimiler ou de renoncer à leur culture, les immigrants choisissent librement leur nouvelle citoyenneté parce qu'ils veulent être Canadiens. En tant que Canadiens, ils partagent les mêmes valeurs démocratiques que tous les autres arrivés avant eux. De même, ils sont libres de choisir de s'identifier ou non à leur groupe en particulier, et ce, sans encourir de sanctions. Leurs droits individuels sont entièrement protégés et ils n'ont pas à craindre les pressions exercées par un groupe.

Notre diversité est un atout national. Les récents progrès technologiques ont rendu les communications internationales plus importantes que jamais. Les Canadiens qui parlent un grand nombre de langues et comprennent beaucoup de cultures facilitent la participation du Canada à l'échelle mondiale dans des secteurs comme l'éducation, le commerce et la diplomatie.

Notre citoyenneté nous confère à tous les mêmes droits et les mêmes responsabilités. En prenant part activement à la vie municipale, nous affirmons ces droits et renforçons la démocratie, nous assurant ainsi de léguer à tous les Canadiens et Canadiennes une citoyenneté multiculturelle, intégrée, où tous et toutes ont leur place.

MESURE QUOTIDIENNE DU PRIVILÈGE D'ÊTRE BLANC

Le matériel dans cette section a été utilisé dans le sondage **Mesure quotidienne du privilège d'être Blanc (http://psac-ncr.com/fr/privileges-blancs-dela-apparences).**

J'ai décidé d'essayer de m'examiner à ce chapitre, au moins en cernant quelques-unes des conséquences qu'avait dans mon existence quotidienne le fait de détenir des privilèges liés à ma race. J'ai choisi des situations qui, je pense, s'appliquent dans mon cas un peu plus aux privilèges liés à la couleur de la peau qu'à la classe, à la religion, à l'origine ethnique ou à la région, bien que tous ces autres facteurs s'entremêlent bien entendu de façon complexe. À ce que je sache, mes connaissances, mes ami-e-s et mes compagnes et compagnons de travail afro-américains, avec qui j'ai des relations quotidiennes ou fréquentes dans le temps, l'espace et ma branche d'activité, ne peuvent tirer profit de la plupart de ces situations.

1. Je peux, si je le désire, m'arranger pour être en compagnie de gens de ma race la plupart du temps.

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

2. Si je devais déménager, il y a de fortes chances que je puisse louer ou acquérir un logement dans un quartier qui correspond à mes moyens financiers et dans lequel je voudrais habiter.
3. Je peux être à peu près certaine que, dans ce quartier, mes voisins auront une attitude neutre ou agréable à mon égard.
4. Je peux aller magasiner seule la plupart du temps, pratiquement sûre que je ne serai pas suivie ou harcelée.
5. Lorsque j'allume le téléviseur ou que j'ouvre un journal, j'y vois représentés un grand nombre de gens de ma race.
6. Lorsqu'on me parle de notre patrimoine national ou de notre civilisation, on m'explique que ce sont les gens ayant la couleur de ma peau qui en sont les artisans.
7. Je peux être certaine que l'on donnera à mes enfants des matières qui témoignent de l'existence de la race à laquelle ils appartiennent.
8. Si je le désire, il y a fort à parier que je pourrai trouver un éditeur qui acceptera de publier le présent article sur le privilège d'être Blanc.
9. Je peux entrer dans un magasin de disques en tenant pour acquis d'y trouver la musique jouée par les gens de ma race; dans un supermarché, les aliments de base adaptés à mes traditions culturelles; dans un salon de coiffure, quelqu'un qui sache comment traiter mes cheveux.
10. Que j'effectue des transactions financières à l'aide de chèques ou de cartes de crédit, ou que j'utilise de l'argent comptant, je peux tenir pour acquis que la couleur de ma peau n'entâchera pas l'image de ma valeur financière.
11. Je peux m'arranger pour protéger mes enfants la plupart du temps contre les gens à qui ils pourraient ne pas plaire.
12. Je peux jurer, ou porter des vêtements usagés, ou ne pas donner suite à des lettres, sans que les gens attribuent ces décisions à une moralité douteuse, à la pauvreté ou à l'analphabétisme de ma race.
13. Je peux m'adresser en public à un groupe d'hommes influents sans risquer que l'on s'attaque à la race à laquelle j'appartiens.
14. Je peux exceller dans une situation qui exige beaucoup, sans qu'on me qualifie d'atout pour la race à laquelle j'appartiens.
15. On ne me demande jamais de plaider la cause de l'ensemble du groupe racial auquel j'appartiens.
16. Je peux demeurer inconsciente de la langue et des coutumes des gens de couleur, qui constituent la majorité des habitants de la planète, sans ressentir dans ma culture les conséquences de cette inconscience.
17. Je peux dénoncer nos pouvoirs publics et dire jusqu'à quel point je crains les politiques et les agissements de l'État, sans être perçue comme une marginale culturelle.

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

18. Je peux être pratiquement certaine que si je demande à parler à «la personne qui a la charge du service», j'aurai affaire à une personne de la race à laquelle j'appartiens.
19. Si un agent de la circulation m'ordonne de me ranger sur l'accotement ou si les services fiscaux procèdent à une vérification de ma déclaration d'impôt, je peux être certaine qu'on ne m'a pas choisie à cause de la race à laquelle j'appartiens.
20. Je peux facilement acheter des affiches, des cartes postales, des livres d'images, des cartes de souhait, des poupées, des jouets et des revues d'enfant dans lesquels figurent des gens de la race à laquelle j'appartiens.
21. Au sortir de la plupart des réunions des organisations auxquelles j'appartiens, je peux éprouver quelque peu le sentiment d'être de la partie, plutôt qu'isolée, pas à ma place, surpassée en nombre, non écoutée, tenue à distance ou crainte.
22. Je peux accepter un emploi auprès d'un employeur qui souscrit au principe de l'action positive, sans que mes compagnons ou compagnes de travail aient le sentiment que j'ai obtenu l'emploi pour des raisons liées à mon appartenance raciale.
23. Je peux fréquenter des lieux accessibles au public sans craindre que les gens de la race à laquelle j'appartiens s'en voient refuser l'accès ou soient maltraités dans ces lieux.
24. Je peux être certaine que si j'ai besoin d'assistance judiciaire ou de soins médicaux, la race à laquelle j'appartiens ne jouera pas contre moi.
25. Si ma vie va mal, je n'ai pas à scruter chaque phase ou situation négative pour y déceler la possibilité d'implications raciales.
26. Je peux choisir des produits pour masquer des imperfections de ma peau ou des pansements qui sont plus ou moins assortis à la couleur de ma peau.

Énoncé du privilège blanc - extrait de "Le privilège des Blancs : Au-délà des apparences" (1988) par Peggy McIntosh; Wellesley College Center for Research on Women, Wellesley MA 02181

http://psac-ncr.com/fr/privil%C3%A8ges-blancs-del%C3%A0-apparences

Humilité culturelle

L'humilité culturelle constitue une étape fondamentale du programme « Stepping Stones » de la FANPLD, ce qui correspond aux enseignements des Premières Nations sur l'humilité. Selon Turner par exemple : « Pour les Premières Nations, les humains ont une relation égalitaire avec la nature; l'humilité nous pousse à reconnaître comme un être sacré de la Création, sans plus ni moins d'importance que les autres créatures ».[18] De plus, l'humilité culturelle « n'est pas fondée sur une hiérarchie de compétences ou d'aptitudes, mais dépend de la capacité de changement pour faire preuve d'humilité.[19]

http://nnapf.com/bibliographie-commentee-des-competences-et-de-la-securite-culturellecultural/?lang=fr

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

La différence entre le pouvoir et le privilège http://sgba-resource.ca/fr/?page_id=1598
L'humilité culturelle

http://nnapf.com/bibliographie-commentee-des-competences-et-de-la-securite-culturellecultural/?lang=fr, nnapf.com

Le privilège blanc

Intangible et fugace - http://psac-ncr.com/fr/privil%C3%A8ges-blancs-del%C3%A0-apparences

Les tendances en immigration

https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2006/ref/info/immigration-fra.cfm

La déclaration officielle des droits de la personne

http://www.un.org/fr/universal-declaration-human-rights/

version accessible à l'élève - http://www.eycb.coe.int/compasito/chapter_6/1.html

Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones
www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_fr.pdf

La déclaration universelle des droits de l'enfant

http://www.humanium.org/fr/les-droits-de-l-enfant/

La déclaration de Genève sur les droits de l'enfant

http://www.humanium.org/fr/normes/declaration-de-geneve-1924/texte-integral-declaration-de-geneve/

https://www.unicef.org/french/sowc/files/SOWC_2012_Main_Report_LoRes_PDF_FR_03132012.pdf

Les O.N.G. - Les organisations non-gouvernementales

http://www.ong-humanitaire.com/pages/Liste_des_Organisations_Non_Gouvernementales_Partl-4795579.html

Les organisations internationales des droits de la personne

http://www.cdpdj.qc.ca/fr/liens/Pages/default.aspx

Les organisations des peuples autochtones

http://www.humanrights.ch/fr/dossiers-droits-humains/droits-des-minorites/travail-des-ong/

La conférence mondiale sur les peuples autochtones

http://www.un.org/fr/ga/69/meetings/indigenous/#&panel1-1

Les autochtones autour du monde

http://www.un.org/fr/ga/69/meetings/indigenous/background.shtml

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

Amnistie internationale, Les peuples autochtones

https://amnistie.ca/sinformer/communiques/local/2016/canada/droits-humains-canada-avancees-prometteuses-mais-encore

La conférence mondiale sur les peuples autochtones

http://www.un.org/fr/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/69/2

Le centre des études autochtones du monde

https://translate.google.ca/translate?hl=fr&sl=en&u=http://cwis.org/&prev=search

www.banquemondiale.org

Les droits de la personne

http://www.chrc-ccdp.gc.ca/fra

Les droits de la personne - la jeunesse

http://www.cliquezjustice.ca/jeunes

LIENS AVEC LES AUTRES MATIÈRES

Bienêtre – Prise de décision

Structure de groupes – à caractère officiel ou non

Faire indiquer aux élèves :

- Comment des groupes obtiennent et conservent leur pouvoir et font face aux revendications concurrentes du pouvoir.
- La principale forme de pouvoir de chaque groupe.

Choix individuels

- Le pourquoi des tensions existant entre les groupes sociaux dominants et les choix individuels.
- La façon dont ils gèrent les tensions entre le groupe social dominant et leurs choix individuels (p. ex. consommation de drogues et d'alcool, rapports sociaux, programmes d'études, activités parascolaires et intérêts professionnels).

ANNEXE

Style et caractéristiques du leadership et structure du groupe (organisation)		
Nom du groupe	**Organisation : Structure à caractère officiel** **Sans structure /aléatoire**	
Leadership obtenu par : la force – la contrainte	**l'autorité**	**l'influence**
Caractéristiques du leadership **Positives**	**Négatives**	
De quoi le leader de ce groupe a-t-il besoin pour être efficace et conserver le pouvoir?		

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

<table>
<tr><th colspan="4">Comparaison d'organisations</th></tr>
<tr><td>Nom de l'organisation</td><td colspan="3">Mandat ou but</td></tr>
<tr><td colspan="4">Structure de l'organisation</td></tr>
<tr><td colspan="2">Mode de sélection du leader</td><td colspan="2">Compétences requises du leader (qualification)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Mode de sélection des représentants/membres</td><td colspan="2">Qualification des membres</td></tr>
<tr><td colspan="2">Mode de prise de décision</td><td colspan="2">Mode de financement</td></tr>
<tr><td colspan="2">Mode d'obtention du pouvoir (mandat, vote, participation volontaire)</td><td>La coopération des gens au sein de l'organisation tient à :

La force, l'influence, l'autorité</td><td>La coopération de gens de l'extérieur de l'organisation tient à :

La force, l'influence, l'autorité</td></tr>
</table>

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

<table>
<tr><th colspan="2">tude des organisations de défense des droits de la personne</th></tr>
<tr><td>Nom

Mission</td><td>Histoire
Date de création

Raisons de la création</td></tr>
<tr><td>Lieu</td><td>Clientèle/personnes à qui elle offre des services</td></tr>
<tr><td>Membres
Qui peut en faire partie

Comment devenir membre</td><td>Financement
Sources de financement</td></tr>
<tr><td colspan="2">Réalisations</td></tr>
<tr><td colspan="2">Forme de pouvoir employée pour poursuivre son œuvre</td></tr>
</table>

Les citoyens engagés remettent en question, examinent de manière critique, soutiennent et défendent les droits et responsabilités. Ils cherchent à comprendre les problèmes et les mesures à prendre nécessaires pour mener à la justice sociale.

6E ANNÉE : DES CITOYENS QUI APPRENNENT TOUT AU LONG DE LEUR VIE

Partie A : Liens avec le programme d'études

GRANDES ORIENTATIONS DE LA CITOYENNETÉ

Les **citoyens qui apprennent tout au long de leur vie** s'efforcent sans cesse de comprendre la dynamique du changement et s'emploient avec discernement à trouver des informations nouvelles afin d'être en mesure de prendre des décisions réfléchies. Ils s'efforcent d'explorer et d'analyser les évènements, de s'en faire une idée judicieuse et de peser les effets de décisions à l'échelle tant locale que nationale ou mondiale. Ils ont conscience qu'on peut aborder des questions de divers points de vue ou sous des perspectives distinctes et tiennent compte du fait que les mêmes règles peuvent ne pas avoir des effets identiques sur tous les groupes de gens. Ce domaine de l'éducation à la citoyenneté vise à développer les habiletés, les attitudes et les connaissances des élèves de sorte qu'ils puissent apprécier le pouvoir qu'engendre la défense de causes particulières.

APERÇUS ET EFFETS ESCOMPTÉS DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ

Les élèves comprendront :

- les différents types de gouvernement existant au niveau local, national et mondial;
- ce que comprend la citoyenneté canadienne, notamment les droits et les responsabilités dont elle s'assortit;
- des évènements historiques et actuels – locaux, nationaux ou mondiaux – qui ont une incidence sur les préoccupations du monde d'aujourd'hui.

Après les avoir étudiées au niveau local d'abord, puis au niveau national, les élèves de 6e année comprennent maintenant ce que sont les différentes formes de pouvoir et de gouvernance dans leur propre pays. Ils se font une idée des structures et des relations de pouvoir qui gouvernent le Canada et commencent à comparer ces structures et ces processus à ceux de pays riverains de l'Atlantique.

Ils explorent des questions dans le cadre desquelles ils comparent le contexte canadien à celui de pays riverains de l'Atlantique. Leur connaissance du relief, des ressources particulières, des agglomérations et des relations économiques de ces pays les aident à tirer leurs propres conclusions sur les causes et solutions possibles des questions étudiées et à apprécier la diversité des pays et des cultures.

Les citoyens qui apprennent tout au long de leur vie acquièrent des habiletés de raisonnement critique, envisagent d'autres perspectives que les leurs et analysent les conséquences de leurs décisions.

Les élèves commencent à se former une opinion à propos de la répartition du pouvoir et des privilèges à l'échelle nationale et mondiale et à réfléchir à leur propre rôle, ainsi qu'à leur responsabilité, en tant que citoyens canadiens. L'idée-force de ce domaine de l'éducation à la citoyenneté est de les inciter à se servir de leur raisonnement critique pour mieux comprendre le rapport entre la géographie, les ressources, la culture et les évènements historiques.

SAVOIRS ACQUIS DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ

Examinant les leçons qui se dégagent de l'histoire à la lumière de questions d'actualité, les élèves se sensibilisent aux changements constants que subit toute culture diversifiée et découvrent la valeur d'un apprentissage continu. Ils explorent différentes perspectives culturelles et apprennent à avoir de la considération pour les gens de diverses cultures.

1. Les savoirs acquis et les questions stimulent la réflexion, guident l'enquête et sont liés aux résultats d'apprentissage.
2. Les questions attirent l'attention sur les « grandes idées » du domaine d'enquête et doivent être examinées et réexaminées tout au long de la démarche d'enquête.
3. Les réponses à ces questions sont des sources d'évaluation des apprentissages.

Grâce aux connaissances acquises, les élèves pourront :

- Explorer des perspectives historiques variées.
- Appréhender les inégalités de pouvoir et d'autorité dont peut s'accompagner la diversité.
- Apprécier différentes perspectives culturelles.
- Comprendre que la prise de décision est un processus complexe qui peut avoir des effets d'une grande portée.
- Prendre conscience de la valeur de leur apprentissage, qui se poursuit tout au long de leur vie.
- Saisir qu'être citoyen signifie participer, réfléchir, discuter ainsi que se renseigner sur les questions qui touchent les autres, à l'échelle nationale et mondiale.

ACQUISITION DES CONNAISSANCES ET DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES

L'élève sera capable de :

- Comprendre le processus démocratique au sein de notre gouvernement.
- Scruter son propre rôle, ainsi que sa responsabilité, dans le cadre de ce processus.
- Mesurer l'importance des activités de sensibilisation et de défenses des intérêts, et d'acquérir des compétences sur ce plan.

Les citoyens qui apprennent tout au long de leur vie acquièrent des habiletés de raisonnement critique, envisagent d'autres perspectives que les leurs et analysent les conséquences de leurs décisions.

QUESTIONS ESSENTIELLES

- Comment détermine-t-on ce qui est équitable?
- Si une opinion est l'expression d'une perspective personnelle, cela veut-il dire que tout le monde a raison?
- Quelle est l'influence de l'expérience acquise sur la prise de décision?
- De quoi dois-tu tenir compte quand tu décides d'influencer les autres?
- Pourquoi est-il important de faire nouveaux apprentissages?
- Comment l'environnement naturel affecte-t-il le développement de la société?
- Quel impact a le fait d'affirmer qu'une société est multiculturelle?

Les questions essentielles sont des questions ouvertes qui sont constamment revues, couvrent des concepts que les élèves vont explorer pendant toute l'unité d'étude, servent à en vérifier la compréhension et sont des sources d'évaluation des apprentissages.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE ET INDICATEURS DE RÉALISATION

Sciences humaines

6RE.1 : Déterminer l'impact des facteurs matériels et non matériels sur la qualité de vie au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique.

a. Explique la différence entre les besoins et les désirs.

b. Représente les besoins et les désirs des jeunes du Canada et ceux des jeunes d'un pays émergent riverain de l'Atlantique, p. ex. Haïti, la Côte d'Ivoire, l'Argentine, le Brésil, le Maroc, le Sénégal.

c. Différencie des facteurs matériels et non matériels de la vie des jeunes du Canada et d'un pays émergent riverain de l'Atlantique, p. ex. la politique en matière de main-d'œuvre; l'accès à l'éducation; l'accessibilité du logement, de la nourriture et de l'eau; les soins de santé; la famille.

e. Classe les pays riverains de l'Atlantique selon leur niveau de qualité de vie à l'aide d'un indice de la qualité de vie, p. ex. l'indice de l'ONU ou de l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE).

f. Compare la qualité de vie des jeunes du Canada à celle des jeunes d'un pays riverain de l'Atlantique selon un indice de la qualité de vie.

g. Cerne l'influence de la technologie sur la qualité de vie des jeunes du Canada et sur celle des jeunes d'un pays riverain de l'Atlantique, p. ex. accessibilité de l'énergie et des systèmes de transport et de communication; appareils de

Les citoyens qui apprennent tout au long de leur vie acquièrent des habiletés de raisonnement critique, envisagent d'autres perspectives que les leurs et analysent les conséquences de leurs décisions.

communication; jeux électroniques; réseautage social; accès à l'information; pouvoir d'action.

6RE.2 : Expliquer les enjeux liés à l'exploitation d'une ressource naturelle au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique.

a. Décrit la perspective en matière d'exploitation des ressources naturelles
   - des Premières Nations et des Inuits;
   - du gouvernement canadien ou du gouvernement d'un pays riverain de l'Atlantique;
   - d'autres groupes communautaires ou environnementaux.

d. Représente :
   - la répartition d'une ressource naturelle exploitée au Canada, p. ex. transformation en matériel utilisé au quotidien : bois pour la construction, pétrole brut raffiné en carburant, blé en farine; fabrication d'autres produits : pétrole en plastique, bois en pâtes et papier, maïs en carburant;
   - la distribution de la ressource naturelle, p. ex. exportation à l'état brut ou transformé.

6RE.3 : Cerner les effets des choix des consommateurs et consommatrices sur l'environnement naturel et l'économie de sa communauté locale et du monde.

d. Explique l'effet des choix des consommateurs et consommatrices au Canada sur la qualité de la vie ailleurs dans le monde, p. ex. le travail des enfants, l'esclavage, les ateliers de misère, le soutien d'entreprises communautaires ou familiales.

e. Rédige un plan d'action en vue d'harmoniser son mode de vie personnel et sa responsabilité sociale, environnementale et économique quant aux besoins collectifs.

6PA.2 : Cerner les effets de l'injustice ou de l'abus de pouvoir sur ses victimes.

a. Décrit des exemples de l'emploi nocif du pouvoir dans des milieux fréquentés.

b. Examine un exemple de l'impact positif ou négatif des lois et du système judiciaire sur la vie des jeunes, des minorités, des personnes handicapées ou des ainés, p. ex. la protection fournie aux victimes de violence et de harcèlement; la protection des employés; les cas de Stephen Truscott, David Milgaard; les critères d'admissibilité à l'inscription comme Indien inscrit; l'âge de la majorité.

d. Propose des changements aux institutions et aux comportements des humains dans le but d'empêcher l'abus de pouvoir.

6LT.1 : Déterminer l'impact de techniques d'organisation spatio-temporelle développées par les humains sur leur mode de vie, y compris :

les parallèles (de latitude);

- les méridiens (de longitude);
- les fuseaux horaires.

b. Situe divers lieux du Canada et des pays riverains de l'Atlantique sur des cartes à l'aide des parallèles (de latitude) et des méridiens (de longitude).

c. Examine les méthodes d'organisation spatio-temporelle des Premières nations et des Inuits, p. ex. les étoiles, les cycles du jour et de la nuit et des saisons, les inukshuks.

f. Identifie le décalage horaire entre des lieux du Canada et des pays riverains de l'Atlantique à l'aide d'évènements de l'actualité et d'un vocabulaire précis, p. ex. la ligne internationale du changement de date, le temps universel, l'heure locale.

Partie B : Plan d'apprentissage

L'élève :

- Examinera et analysera des facteurs, matériels et immatériels, qui contribuent à la qualité de vie.
- Regardera comment il peut contribuer à provoquer et à guider le changement, à l'échelle locale et mondiale, sur les plans environnemental, social et économique.
- Se penchera sur des exemples d'injustice ou d'abus de pouvoir et sur les façons dont différents groupes de gens peuvent être touchés.

QUESTIONS POUR GUIDER LA DÉMARCHE D'ENQUÊTE

Les questions essentielles sont affichées et font l'objet d'une discussion avec les élèves au début de l'exploration du sujet. Ces questions ouvertes sont constamment revues, couvrent des concepts que les élèves vont explorer pendant toute l'unité d'étude, démontrent la compréhension et sont des sources d'évaluation des apprentissages. Ces questions sont posées pour soutenir le raisonnement des élèves alors qu'ils explorent les réponses aux grandes questions fondamentales.

Les enseignants trouveront peut-être utile d'inscrire les questions dans un tableau « avant, pendant, après » pour noter l'évolution des idées des élèves à la suite de la démarche d'enquête.

Questions essentielles

- **Comment détermine-t-on ce qui est équitable?**
  - Une société multiculturelle est-elle juste pour tous?
  - Si une règle ou une loi n'a pas les mêmes effets sur tout le monde, est-elle juste et équitable?
- **Si une opinion est l'expression d'une perspective personnelle, cela veut-il dire que tout le monde a raison?**
  - Pourrait-on avoir la chose autrement?
- **Quelle est l'influence de l'expérience acquise sur la prise de décision?**
- **De quoi dois-tu tenir compte quand tu décides d'influencer les autres?**
- **Comment tes actions touchent-elles les autres?**
  - Devrais-tu pouvoir vivre ta vie comme tu l'entends, indépendamment des répercussions que cela a sur les autres, localement et à l'échelle mondiale?
  - Dans quelle mesure as-tu la responsabilité de réaliser un équilibre entre tes besoins et tes désirs?
- **Pourquoi est-il important de faire de nouveaux apprentissages?**

Les citoyens qui apprennent tout au long de leur vie acquièrent des habiletés de raisonnement critique, envisagent d'autres perspectives que les leurs et analysent les conséquences de leurs décisions.

Vocabulaire

- Équitable – équité
- Droits de la personne
- Injustice
- Institutions
- Justice
- Besoins
- Qualité de vie
- Durabilité
- Durabilité économique
- Durabilité de l'environnement
- Durabilité sociale
- Désirs

PRÉSENTER LE SUJET ET DÉGAGER LES RÉFLEXIONS DES ÉLÈVES

Cette section présente les concepts et aide les enseignants à se faire une idée de ce que pensent les élèves. Poser les questions essentielles et donner le temps aux élèves d'y réfléchir et d'en parler. Leurs réponses donneront une idée des notions que possèdent déjà les élèves et permettront de déterminer ce qu'il est nécessaire de leur enseigner pour travailler aux résultats d'apprentissage. C'est à cette étape qu'on présente le vocabulaire et que les élèves le notent. Cette section correspond à la portion ***« On le fait ensemble »*** *de la leçon, au cours de laquelle les enseignants orientent l'enquête.*

Enquête 1

Objectif

Décrit des exemples de l'emploi nocif du pouvoir dans des milieux fréquentés.

Démarche

Poser les questions et permettre aux élèves de partager ce qu'ils savent et ce qu'ils pensent à propos de l'équité. Quel impact les « privilèges » – plus particulièrement, le privilège des Blancs – ont-ils sur l'équité? Déterminer ce que les élèves savent, comprennent et doivent être en mesure de faire pour bien saisir les questions essentielles et y répondre. Ajouter des questions si nécessaire. Les élèves sont encouragés à ajouter leurs questions aux autres.

Penses-y… Parles-en…

- Que veut dire le mot « équitable »?
- Comment détermine-t-on l'équité?
- « Équitable » signifie-t-il « égal »?
- La Saskatchewan est-elle une province « équitable » pour ce qui est de l'égalité des chances? Pourquoi?
- Les gens sont-ils traités également?
- La vie est-elle juste?

Présenter la définition qui suit. En discuter avec les élèves, puis revenir sur les questions qui précèdent. La pensée des élèves a-t-elle évolué?

Injustice n. f. **: Le fait de se montrer injuste ou inéquitable**

« On dit que la vie n'est pas juste, et cela illustre parfaitement ce qu'est l'injustice : une situation, un acte inéquitable qui, bien souvent, va à l'encontre des droits fondamentaux de la personne.

Au début du XIXe siècle, les femmes n'avaient pas le droit de vote aux États-Unis, mais elles se sont battues contre cette injustice et ont fini par obtenir ce droit. Le mot « injustice » vient d'un terme latin qui signifie

Demander aux élèves de créer un babillard des actualités où noter leurs exemples d'injustices.

Les enseignants peuvent favoriser la compréhension des élèves en les aidant à dégager les grandes idées et les grands thèmes qui se font **jour.**

littéralement « n'être pas conforme au droit ». L'injustice est le contraire de la justice, qui consiste en un acte équitable et conforme au droit, à l'équité. Une injustice peut être générale, comme l'injustice que subissent les pauvres partout, ou particulière, comme celle que commettrait une personne méchante. » [TRADUCTION LIBRE]

www.vocabulary.com

- Demander aux élèves des exemples d'injustices observées :
    - Dans leur vie personnelle.
    - Dans la communauté.
    - Dans la province.
    - Au pays.
- Consigner les exemples dans un tableau et faire examiner aux élèves l'exercice ou l'abus de pouvoir que révèle chaque situation (notion étudiée parallèlement à celles d'autorité, de force et d'influence dans le contexte de la citoyenneté engagée).
- Vérifier ce que remarquent les élèves et voir s'il y a une tendance.
- Prendre note des observations des élèves en vue de pouvoir y revenir plus tard.

ACQUISITION DES NOTIONS PRÉSENTÉES

La présente section contient les éléments fondamentaux de la leçon. Elle en décrit les activités principales. Dans l'apprentissage par enquête, l'enseignant facilite les activités qui mènent l'élève à sa perception des questions essentielles. Il est donc critique que les élèves aient l'occasion de poser des questions et de parler des points d'interrogation qui leur viennent pendant les activités d'apprentissage.

Pour aider les élèves à comprendre les droits de la personne, consulter le site Web Youth for Human Rights, http://www.youthforhumanrights.org/what-are-human-rights/videos/born-free-and-equal.html.

Les enseignants pourraient par ailleurs trouver utile d'étayer l'enquête en la centrant d'abord sur la famille. Les élèves peuvent considérer comment ils sont traités au sein de leur structure familiale et pourquoi.

Étude et recherche selon la méthode Jigsaw

Diviser les élèves en groupes et donner à chaque groupe un domaine précis à étudier à fond et à présenter à la classe. Chaque groupe doit trouver l'information répondant à la question posée. Encourager les élèves à présenter l'information recueillie de différentes manières : ce peut être oralement, par écrit ou au moyen d'un sketch, du multimédia ou de tout autre mode qui leur ménagera à tous un point d'intervention pour démontrer ce qu'ils ont appris et comprennent.

L'enquête commence par une discussion des droits de la personne. Les élèves découvrent des injustices et des abus de pouvoir. Ils réfléchissent d'abord sur les droits de la personne au Canada et se penchent ensuite sur les droits de la personne dans des pays riverains de l'Atlantique. Poursuivre l'exploration des pays étudiés dans le cadre des autres domaines de l'éducation à la citoyenneté afin que les élèves puissent se faire une meilleure idée de la diversité de ces pays.

Entrée en matière

- Parler avec les élèves des questions sur lesquelles portent leurs recherches. Les invitant à se fonder sur les enquêtes qu'ils ont effectuées dans d'autres domaines de l'éducation à la citoyenneté (citoyenneté engagée ou sens de soi, de ses racines et de sa communauté), leur demander :
  - Ce qu'ils s'imaginent découvrir au cours de leurs recherches.
  - Ce qui les porte à croire que ce sera le cas.

Commencer par le Canada, puis étendre l'enquête aux pays choisis pour étudier la relation entre les gens et leurs gouvernements respectifs.

Faire porter l'enquête sur le Canada d'abord permet à la classe entière de travailler à un seul but et de mettre au jour les malentendus possibles. Les élèves pourraient ensuite procéder selon la méthode Jigsaw pour leurs recherches sur les pays désignés.

Experts locaux

Tenir compte des personnes de la communauté qui pourraient venir dans la classe ou accepter d'accorder une entrevue aux élèves pour les faire bénéficier de leur expertise et leur présenter un point de vue fondé sur la réalité.

- *Nouveaux arrivants dans la communauté*
- *Ainés*
- *Représentants d'organismes des droits de la personne*

Questions essentielles

- **Dans quelle mesure les gouvernements ont-ils la responsabilité de veiller au bien commun?**
- **Dans quelle mesure les gouvernements ont-ils la responsabilité de traiter de manière équitable tous les gens qu'ils gouvernent?**
- **Quels processus les gouvernements mettent-ils en place pour surmonter la difficulté que représente la diversité des gens qu'ils gouvernent?**

Penses-y… Parles-en…

- Que sont les droits de la personne? Au Canada, il y a une commission des droits de la personne dans chaque province.
- Pourquoi en est-il ainsi?

Dégager les questions supplémentaires que les élèves pourraient avoir.

- Indique quelles sont les croyances et les politiques du gouvernement concernant :
  - i) les droits de la personne;
  - ii) le traitement des minorités;
  - iii) les relations passées avec les peuples autochtones;
  - iv) l'infrastructure de soins de santé et d'éducation (y compris les pensionnats autochtones et leur impact sur les relations intergénérationnelles).
    - o Résume ce que tu as appris sur les croyances et les politiques des gouvernements dans chaque domaine où tu as fait des recherches.
- **Fais des recherches sur les lois** en vue de déterminer l'attitude du gouvernement à l'égard des jeunes, des minorités, des personnes handicapées et des personnes âgées.

Les citoyens qui apprennent tout au long de leur vie acquièrent des habiletés de raisonnement critique, envisagent d'autres perspectives que les leurs et analysent les conséquences de leurs décisions.

i) Indique la condition de ces groupes dans le pays sur lequel portent tes recherches.

ii) Repère les lois touchant ces groupes.

iii) Évalue leurs motifs.Indique leur efficacité.

- Résume ensuite ce que tu as appris sur les croyances et les politiques du gouvernement à l'égard de chaque groupe.

Demander aux élèves de remplir le tableau qui suit pour résumer leurs recherches. Afficher les tableaux qu'ils produisent afin d'en permettre la comparaison. Préciser l'emplacement géographique de chacun des pays et examiner le niveau de vie dans chacun.

Tenir ensuite une discussion avec la classe entière.

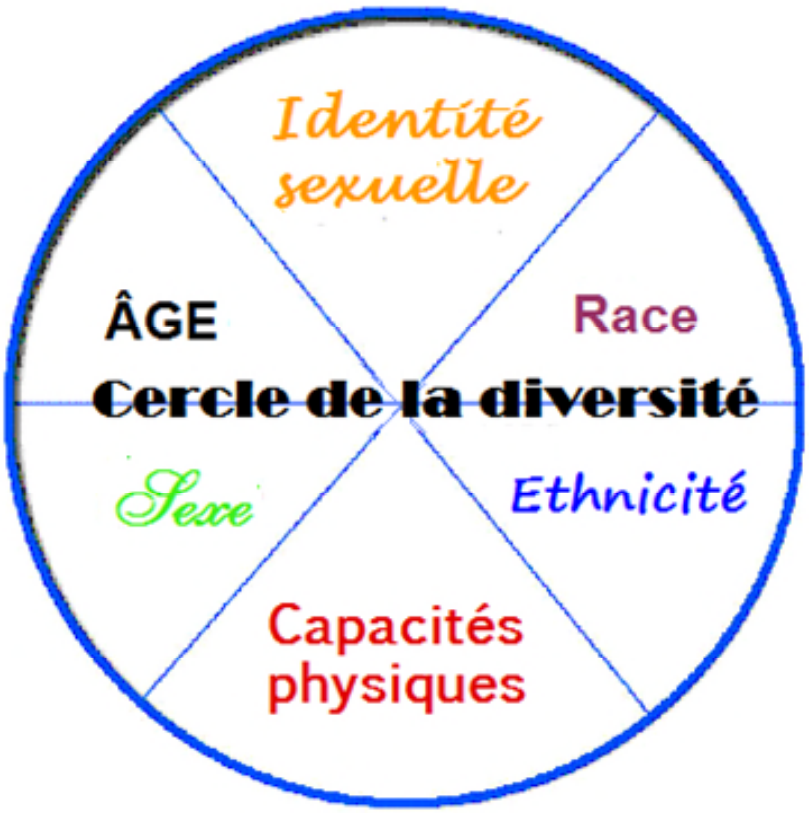
Penses-y... Parles-en...

- Vos recherches ont-elles mené à des surprises? (Faire un retour sur les énoncés indiquant ce que les élèves s'imaginaient découvrir.)
- Dans quelle mesure y a-t-il exercice ou abus de pouvoir?
- Que remarque-t-on? Quelles sont les grandes idées qui se font jour?
- Que peut-on en déduire? Pourquoi?

APPLICATION ET APPROFONDISSEMENT DES NOTIONS ACQUISES

La présente section comprend des idées permettant d'étendre la portée de l'enquête ou d'appliquer les concepts qui viennent d'être explorés. Elle peut également inclure des questions de réflexion supplémentaires pour aider les élèves à mieux assimiler le sujet à l'étude. Les questions de réflexion encouragent la créativité et le raisonnement critique.

Au cours de cette enquête, les élèves examinent les injustices et les abus de pouvoir. Ils ont créé un babillard comportant des exemples précis d'injustice et de l'exercice ou de l'abus de pouvoir. Ils ont étudié le cercle de la diversité dans le cadre de leur exploration de la citoyenneté engagée. Ils se sont penchés sur les croyances et les pratiques se rapportant à la diversité et au bien commun au Canada et dans d'autres pays.



Le cercle de la diversité - Dre Susan Shaw

http://oregon.4h.oregonstate.edu/oregonoutreach/resources/connectingcommunitiesdocs/Shaw.pdf

Les citoyens qui apprennent tout au long de leur vie acquièrent des habiletés de raisonnement critique, envisagent d'autres perspectives que les leurs et analysent les conséquences de leurs décisions.

Penses-y… Parles-en…

- Quelle note donnerais-tu au Canada pour son traitement de divers groupes comparativement aux pays étudiés? (Autrement dit, fait-il du bon travail?)
- Comment qualifierais-tu le traitement de divers groupes par les pouvoirs dirigeants du pays sur lequel portaient tes recherches?
- Quelles pourraient être certaines des raisons expliquant la différence entre les croyances du Canada à cet égard et celles des autres pays?
- Cas notés sur le babillard
    - Indique sur une carte le pays où les injustices observées se sont produites.
    - Comment qualifierais-tu les cas d'injustice et/ou d'abus de pouvoir notés sur le babillard par rapport à ceux observés dans les autres pays étudiés? Y a-t-il des points communs? Des différences?
    - Que peux-tu en déduire à propos de certaines des différences remarquées?

DÉMONSTRATION DES APPRENTISSAGES

La présente section suggère des façons dont les élèves peuvent démontrer ce qu'ils ont appris. Idéalement, ces démonstrations devraient se faire à l'occasion de ***tâches de performance authentiques.*** *Chaque enquête sur la citoyenneté peut faire l'objet de sa propre évaluation ou l'enseignant peut prévoir une tâche d'évaluation plus conséquente qui les regroupera toutes. Les épreuves d'évaluation varient, mais devraient permettre aux élèves de démontrer leur compréhension de diverses manières, notamment grâce aux arts visuels et à l'art dramatique.*

Penses-y… Parles-en…

Dans quelle mesure les gouvernements ou les pouvoirs dirigeants ont-ils la responsabilité de traiter de manière équitable tous les gens qu'ils gouvernent?

Quels processus les gouvernements ou les pouvoirs dirigeants mettent-ils en place pour surmonter la difficulté que représente la diversité des gens qu'ils gouvernent?

- Qu'est-il important de retenir au sujet des injustices ainsi que de l'exercice et de l'abus de pouvoir?
- Pourquoi est-ce important?
- Que devrait-on faire à ce propos?

Répartissant les élèves en groupes :

Leur faire choisir un des exemples d'injustice notés sur le babillard ou un exemple particulier parmi ceux qui ont été relevés dans un pays ayant fait l'objet de recherches et dire :

- Ce qu'ils ont appris et pourquoi ils croient important de connaitre ces faits.
- Pourquoi leur apprentissage est important.
- Ce qu'ils pensent qu'ils pourraient faire à propos de ce qu'ils ont appris, s'ils avaient le pouvoir voulu.
    - Suggérer des changements qui pourraient être nécessaires pour remédier à la situation. De quelle forme de pouvoir a-t-on besoin pour apporter ces changements? (Influence, autorité, force)
    - Offrir des suggestions sur la façon d'empêcher d'autres injustices ou abus de pouvoir.
    - Considérer des changements sur les plans suivants :
        - comportement humain;
        - institutions;
        - éducation et/ou hygiène de vie;
        - lois et politiques.

Les citoyens qui apprennent tout au long de leur vie acquièrent des habiletés de raisonnement critique, envisagent d'autres perspectives que les leurs et analysent les conséquences de leurs décisions.

PRÉSENTER LE SUJET ET DÉGAGER LES RÉFLEXIONS DES ÉLÈVES

Cette section présente les concepts et aide les enseignants à se faire une idée de ce que pensent les élèves. Poser les questions essentielles et donner le temps aux élèves d'y réfléchir et d'en parler. Leurs réponses donneront une idée des notions que possèdent déjà les élèves et permettront de déterminer ce qu'il est nécessaire de leur enseigner pour travailler aux résultats d'apprentissage. C'est à cette étape qu'on présente le vocabulaire et que les élèves le notent. Cette section correspond à la portion ***« On le fait ensemble »*** *de la leçon, au cours de laquelle les enseignants orientent l'enquête.*

Enquête 2

6RE.1 : Déterminer l'impact des facteurs matériels et non matériels sur la qualité de vie au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique.

Questionnement personnel et de groupe – Exercice visant à faire comprendre aux élèves la distinction entre un besoin et un désir.

- Demander aux élèves de diviser leur journée en trois périodes – matinée, après-midi, soirée.
- Faire un remue-méninges avec la classe entière sur les choses dont les élèves se servent chaque jour au cours de ces trois périodes.

Demander aux élèves de regrouper les choses énumérées en les classant comme des besoins ou des désirs.

- Partant des listes qu'ont dressées les élèves, établir une définition des mots « besoin » et « désir ». (Employer le modèle d'étude de vocabulaire de Frayer.) Revoir ensuite les listes à l'aide des définitions formulées pour voir si la pensée des élèves a évolué. Peut-on reclasser des éléments d'une liste dans l'autre?
- Inviter les élèves à se fonder sur leur étude de pays riverains de l'Atlantique et à s'imaginer ce qui pourrait figurer sur les listes de leurs pairs dans ces autres pays.
- Revoir avec eux leurs propres listes pour voir s'il y a lieu d'apporter des changements à ce qui figure parmi les besoins ou les désirs.
- Qu'y a-t-il de différent dans les listes? Pourquoi?
- Inscrire les réponses dans un tableau que l'on conservera pour continuer la réflexion à l'issue de l'enquête.

Description sommaire de la qualité de vie des élèves – Déterminer avec les élèves ce qu'ils estiment contribuer à leur qualité de vie. Leur réflexion servira de base à la portion suivante de l'enquête.

- Qu'est-ce que la « qualité de vie » d'après toi?

- Qu’est-ce qui rend ta vie satisfaisante… bonne?
- Que faut-il pour avoir une qualité de vie satisfaisante?

- Qu’est-ce qui est plus important pour ta qualité de vie… tes besoins ou tes désirs?

ACQUISITION DES NOTIONS PRÉSENTÉES

La présente section contient les éléments fondamentaux de la leçon. Elle en décrit les activités principales. Dans l'apprentissage par enquête, l'enseignant facilite les activités qui mènent l'élève à sa perception des questions essentielles. Il est donc critique que les élèves aient l'occasion de poser des questions et de parler des points d'interrogation qui leur viennent pendant les activités d'apprentissage.

Les enseignants pourraient amorcer l'enquête en étudiant le Canada avec tous les élèves, puis confier à ceux-ci des recherches à exécuter en autonomie sur des pays riverains de l'Atlantique.

Au cours de cette enquête, les élèves explorent la qualité de vie au Canada et dans des pays riverains de l'Atlantique. Les idées ne manquent pas en ce qui concerne les critères à employer pour déterminer la qualité de vie. L'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) est un organisme réputé, institué en 1948, qui a pour mission de promouvoir les politiques qui amélioreront le bien-être économique et social partout dans le monde. Elle a établi l'*Indicateur du vivre mieux* dont les critères servent de base à l'enquête. D'autres indices de la qualité de vie sont mentionnés sous la rubrique « Ressources connexes ».

OECD (Organization for Economic Cooperation and Development) - Index du bien-être

http://www.oecdbetterlifeindex.org/fr

1. Logement
2. Revenu
3. Emploi
4. Liens sociaux
5. Éducation
6. Environnement
7. Engagement civique
8. Santé
9. Satisfaction
10. Sécurité
11. Équilibre travail-vie

Détailler chacun des critères de l'indicateur de l'OCDE afin de s'assurer que les élèves comprennent ce qu'il comporte ou diviser les élèves en groupes et assigner à chaque groupe un critère sur lequel faire des recherches en vue d'en offrir des exemples pour l'expliquer à la classe.

Penses-y… Parles-en…

- Pourquoi ces critères font-ils partie de l'*Indicateur du vivre mieux*?
  - Que devrait-on ajouter? Explique-toi.
  - Que devrait-on enlever? Explique-toi.

Les citoyens qui apprennent tout au long de leur vie acquièrent des habiletés de raisonnement critique, envisagent d'autres perspectives que les leurs et analysent les conséquences de leurs décisions.

- Comment rangerait-on les critères pour qu'ils apparaissent dans l'ordre du plus important au moins important? (Voir le site Web de l'OCDE.)

Quelle est la qualité de vie des Canadiens, en particulier des jeunes, comparativement à ceux de pays riverains de l'océan Atlantique? Qu'est-ce qui a une influence sur la qualité de vie?

1. Demander aux élèves de faire des recherches sur les critères de qualité de vie et les facteurs influençant la qualité de vie dans un pays de leur choix, qui peut être le Canada, et d'indiquer :
   - l'accès que les gens y ont :
     - à l'éducation et à la technologie;
     - à un logement, à la nourriture et à l'eau;
     - à des soins de santé;
     - aux sports et aux loisirs;
   - les pratiques de travail y ayant cours;
   - ses pratiques d'inclusion ou de marginalisation.

     Encourager les élèves à consulter diverses sources de données, p. ex. un indice de la qualité de vie, des cartes, des graphiques et des tableaux.
2. Leur faire indiquer les sources de richesse du pays en question, notamment :
   - ses ressources naturelles;
   - ses industries.

Penses-y… Parles-en…

- Quels pays sont les plus riches du point de vue de leurs ressources?
- Quels pays sont les plus puissants?
- Quels pays ont un gouvernement, un chef d'État ou un organisme dirigeant qui assume une responsabilité à l'endroit de leurs citoyens?
- Dans quels pays jouit-on d'une meilleure qualité de vie?

Demander aux élèves de formuler des énoncés sommaires répondant aux questions suivantes :

- Quel rapport y a-t-il entre la richesse et les ressources des pays et le pouvoir et l'autorité dont ils jouissent?
- Comment l'existence ou l'absence de richesse et de ressources se reflète-t-elle sur la qualité de vie? Quel rapport y a-t-il entre la richesse et les ressources d'un pays et la qualité de vie qu'on y trouve?
- Quel rapport y a-t-il entre la richesse et les ressources d'un pays et le devoir de prendre soin de ses citoyens?

Penses-y... Parles-en...

- Les pays ont des préférences différentes pour ce qui est des critères servant à mesurer la qualité de vie. Pourquoi?
- Quel effet le lieu et la culture ont-ils sur la qualité de vie?
- Comment l'histoire influence-t-elle la qualité de vie?
- Quelle est l'influence :
  - de la technologie;
  - de l'accès à l'énergie;
  - des moyens de transport;
  - des réseaux de communication?
- Quelles sont certaines des raisons qui pourraient expliquer les écarts dans la qualité de vie?
- De quelle façon les choix que font les jeunes Canadiens pour soutenir leur mode de vie influencent-ils le mode de vie et la qualité de vie des jeunes d'autres pays?

APPLICATION ET APPROFONDISSEMENT DES NOTIONS ACQUISES

La présente section comprend des idées permettant d'étendre la portée de l'enquête ou d'appliquer les concepts qui viennent d'être explorés. Elle peut également inclure des questions de réflexion supplémentaires pour aider les élèves à mieux assimiler le sujet à l'étude. Les questions de réflexion encouragent la créativité et le raisonnement critique.

Les élèves se sont jusqu'ici penchés sur le concept occidental de la richesse. La présente section les amène à explorer le concept autochtone de l'abondance et à envisager comment l'application de ce concept influencerait les perceptions du pouvoir et de l'autorité. Des exemples du concept autochtone de la richesse sont donnés ci-dessous.

Les visions du monde autochtones et occidentales

La racine de la différence entre les visions du monde est qu'ils souscrivent généralement à des approches opposées à la connaissance, la connectivité et la science. Les cultures indigènes se concentrent sur une compréhension holistique de l'ensemble qui a émergé du millénaire de leur existence et expériences. Les conceptions traditionnelles du monde occidental tendent à être plus concernées par la science et se concentrent sur le savoir compartimenté et se concentrent ensuite sur la compréhension de la plus grande image connexe.

Huit différences entre les visions du monde autochtones et occidentales [3]

Vision du monde autochtone (A) vs vision du monde occidentale (O)

1. (A) La société spirituellement orientée. Système basé sur la croyance et le monde spirituel.

1. (O) Scientifique, sceptique. Demander la preuve comme base de croyance.

2. (A) Il peut y avoir beaucoup de vérités; Les vérités dépendent des expériences individuelles.

2. (O) Il n'y a qu'une seule vérité, basée sur la science ou la loi de style occidental.

3. (A) La société fonctionne dans un état de parenté. Tout et chacun est lié. Il ya une vraie croyance que les gens, les objets et l'environnement sont tous reliés. Le droit, la parenté et la spiritualité renforcent cette connexion. L'identité vient des connexions.

3. (O) La société compartimentée, de plus en plus.

4. (A) La terre est sacrée et ordinairement donnée par un créateur ou être suprême.

4. (O) La terre et ses ressources devraient être disponibles pour le développement et l'extraction au profit des êtres humains.

5. (A) Le temps est non linéaire, de nature cyclique. Le temps est mesuré en événements cycliques. Les saisons sont au cœur de ce concept cyclique.

5. (O) Le temps est habituellement linéairement structuré et orienté vers l'avenir. Le cadre des mois, des années, des jours, etc. renforce la structure linéaire.

6. (A) Le sentiment de confort est mesuré par la qualité de vos relations avec les gens.

6. (O) Se sentir à l'aise est liée à la réussite que vous sentez que vous avez été dans la réalisation de vos objectifs.

7. (A) Les êtres humains ne sont pas les plus importants dans le monde.

7. (O) Les êtres humains sont les plus importants dans le monde.

8. (A) Amasser la richesse est important pour le bien de la communauté.

8. (O) Amasser la richesse est pour le gain personnel.

http://www.ictinc.ca/blog/indigenous-peoples-worldviews-vs-western-worldviews

Coopération

La coopération au sein des communautés est un modèle de l'harmonie et l'équilibre de l'univers, qui comprend la nature, l'environnement, la famille, la communauté et le soi. Dans cette perspective, sans la coopération et le respect de l'environnement et de la famille humaine, nos relations avec la Terre, source de vie et de l'ordre, sont à risque. Selon un Aîné, « Nous travaillons ensemble pour le bien de notre peuple. La coopération est une valeur basée sur la nécessité. La coopération et le partage sont des pratiques qui ont permis au peuple Anishinabe de survivre et de demeurer fort.
Nous sommes placés sur Aki pour nous entraider. Ce n'est pas notre pratique de laisser de côté des membres de la communauté. Nous coopérons ensemble, tous Anishinabe qui s'entraident autant que possible. Le peuple Anishinabe est renforcé et s'épanouit lorsque

tous partagent la même intelligence, le même cœur, le même corps. » (Programme de soins de famille, Lac du Flambeau, traduction libre)

http://www.edu.gov.mb.ca/m12/edu-auto/perspectives/concepts.html

Concept autochtone de la richesse

« Je suis pauvre et nu, mais je suis le chef de la nation. Nous ne voulons pas de richesse mais nous tenons à instruire
correctement nos enfants. Les richesses ne nous serviraient à rien.
Nous ne pourrions pas les emporter avec nous dans l'autre monde.
Nous ne voulons pas de richesses. Nous voulons la paix et l'amour. »

-Red Cloud Chef Sioux Oglala

« Pour de nombreuses communautés autochtones, la richesse est liée à l'application et à la préservation des connaissances ancestrales et les traditions culturelles, et la profondeur de l'un de la connexion à l'environnement et le sacré.
Pour de nombreux gouvernements modernes, d'autre part, la richesse est peut-être plus définie en termes de la possession des biens, des connaissances nouvellement acquises comme la technologie, et une capacité à utiliser et à manipuler l'environnement pour créer de nouvelles avenues de revenus monétaires. Bien sûr, il y a un chevauchement dans les deux cas, mais il est clair que les concepts de richesse sont abordés de manière fondamentalement différente. »

http://www.pachamama.org/blog/we-are-not-poor-people-learning-from-indigenous-perspectives-of-wealth#sthash.tJDcesyp.dpuf

« Les ressources doivent être partagées; personne ne peut se les approprier; nous devons laisser quelque chose aux sept générations à venir. »

Intégration des perspectives autochtones dans les programmes d'études p. 23 Éducation et jeunesse

Les citoyens qui apprennent tout au long de leur vie acquièrent des habiletés de raisonnement critique, envisagent d'autres perspectives que les leurs et analysent les conséquences de leurs décisions.

Manitoba 2003
http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/pol/persp/docs/complet.pdf

> *« Le Créateur nous a donné un mode de vie et une langue pour que nous puissions nous parler et parler avec lui, donner une signification à tout ce qui nous entoure, pour nous aider à comprendre le monde et les autres peuples, nos parents [...] Dieu nous a donné cette terre. Nous la possédons en tant que peuple, en tant que nation.*
>
> *Le Créateur a mis ces choses [la faune, les plantes, les herbes médicinales] ici, et il nous a mis ici. Il nous a donné cette terre. »*
>
> ***Dolly Neapetung, p.51, Les Traités***

Demander aux élèves de :

- Faire des recherches sur les croyances des peuples autochtones du Canada et de pays riverains de l'Atlantique et les comparer.
  - Cerner les perceptions et les croyances des peuples autochtones concernant la richesse et ce qui fait la richesse d'une personne ou d'une société.
  - Noter les diverses approches à l'égard des ressources naturelles et de l'utilisation des terres.
  - Indiquer comment ces approches se sont opposées ou, au contraire, harmonisées selon les périodes et les lieux.
- Présenter l'information recueillie à propos des croyances, en ayant recours à différents moyens d'expression.
- Déterminer quelles sont les principales différences et quelles sont les ressemblances.
- Résumer le concept autochtone de la richesse dans le pays sur lequel portait la recherche.

- Faire ressortir les ressemblances et les différences sous ce rapport parmi les peuples autochtones de tous les pays étudiés.

Penses-y… Parles-en…

- Si on appliquait le concept autochtone de la richesse, quel effet cela aurait-il sur le classement de ces pays en fonction de la qualité de vie?
- Comment l'application du concept autochtone de la richesse changerait-elle les perceptions du pouvoir et de l'autorité dans ces pays?
- Quels changements pourraient être nécessaires pour rapprocher ces pays de ce qui constitue la richesse selon les normes autochtones?
- Quel effet le concept autochtone de la richesse aurait-il sur ta vie? Serais-tu considéré comme riche? Qu'est-ce qui changerait?

DÉMONSTRATION DES APPRENTISSAGES

La présente section suggère des façons dont les élèves peuvent démontrer ce qu'ils ont appris. Idéalement, ces démonstrations devraient se faire à l'occasion de ***tâches de performance authentiques.*** *Chaque enquête sur la citoyenneté peut faire l'objet de sa propre évaluation ou l'enseignant peut prévoir une tâche d'évaluation plus conséquente qui les regroupera toutes. Les épreuves d'évaluation varient, mais devraient permettre aux élèves de démontrer leur compréhension de diverses manières.*

Penses-y… Parles-en…

- Est-il équitable que la qualité de vie diffère selon le pays?
- Les pays se servent-ils de la bonne mesure pour évaluer la qualité de vie?
- Comment pourrait-on rendre la qualité ou les niveaux de vie plus équitables?

Répartir les élèves en groupes et les inviter à faire connaitre leurs réflexions sur les points suivants :

- Quelle est la qualité de vie des Canadiens, en particulier des jeunes, comparativement à ceux de pays riverains de l'océan Atlantique?
- Qu'est-ce qui a une influence sur la qualité de vie?
- De quelle façon ton mode de vie a-t-il un effet sur le niveau de vie des gens dans le monde?
- Pourquoi est-ce important de comprendre cela?
- Que feras-tu en conséquence de ce que tu as appris?

Les élèves peuvent démontrer ce qu'ils ont appris de diverses façons, notamment en créant un publireportage.

PRÉSENTER LE SUJET ET DÉGAGER LES RÉFLEXIONS DES ÉLÈVES

Cette section présente les concepts et aide les enseignants à se faire une idée de ce que pensent les élèves. Poser les questions essentielles et donner le temps aux élèves d'y réfléchir et d'en parler. Leurs réponses donneront une idée des notions que possèdent déjà les élèves et permettront de déterminer ce qu'il est nécessaire de leur enseigner pour travailler aux résultats d'apprentissage. C'est à cette étape qu'on présente le vocabulaire et que les élèves le notent. Cette section correspond à la portion ***« On le fait ensemble »*** *de la leçon, au cours de laquelle les enseignants orientent l'enquête.*

Enquête 3

Contribuer à provoquer et à guider le changement sur les plans de la durabilité de l'environnement ainsi que de la durabilité sociale et économique dans les communautés locale et mondiale.

Les élèves examinent leur choix de mode de vie et commencent à saisir l'impact de ceux-ci sur la communauté – à l'échelle locale, nationale et mondiale.

En avril 2013, un immeuble du Bangladesh qui abritait des ateliers de confection s'est effondré, faisant plus de 1 100 morts et des milliers de blessés. Quel rôle avez-vous joué, quelle était votre part de responsabilité à chacun dans cette catastrophe?

Raconter aux élèves l'effondrement de l'immeuble abritant des ateliers de confection qui est survenu au Bangladesh – voir les « Ressources connexes » –, en leur soulignant les conditions de travail de la main-d'œuvre.

- Faire revoir aux élèves leurs listes de besoins et de désirs. Commencer à répertorier la provenance des objets et vêtements qu'indiquent ces listes pour déterminer d'où viennent les choses dont les élèves se servent. Dresser un tableau ou un diagramme
des pays.
- Avoir bien en vue une collection d'articles recueillis dans la classe – livres, vêtements et fruits tels que des bananes, etc.
- Vérifier l'étiquette de vêtements, de boites à lunch, de fournitures scolaires et de pupitres, entre autres, pour en déterminer la provenance. Dresser la liste des pays, puis en produire un tableau ou un diagramme.

Penses-y… Parles-en…

(Noter les réponses afin de poursuivre la réflexion plus tard.)

- Rédige un énoncé général sur la façon dont d'autres pays influencent ta vie au quotidien. – Lien avec le concept d'interdépendance
- De quelle façon tes choix quotidiens ont-ils un impact sur d'autres pays?
- De quelle façon satisfaire à tes besoins a-t-il une incidence sur les enjeux relatifs à :
  - la durabilité de l'environnement?
  - la durabilité économique?
  - la durabilité sociale?
    - Définition – durabilité sociale : Amélioration de la situation sociale des travailleurs et de leurs familles, des communautés et de la société dans son ensemble, tant à l'échelle locale que mondiale.

    http://www.ic.gc.ca/eic/site/icgc.nsf/fra/accueil

S'assurer que les élèves comprennent les paramètres des trois concepts de durabilité : la durabilité de l'environnement, la durabilité économique et la durabilité sociale.

ACQUISITION DES NOTIONS PRÉSENTÉES

La présente section contient les éléments fondamentaux de la leçon. Elle en décrit les activités principales. Dans l'apprentissage par enquête, l'enseignant facilite les activités qui mènent l'élève à sa perception des questions essentielles. Il est donc critique que les élèves aient l'occasion de poser des questions et de parler des points d'interrogation qui leur viennent pendant les activités d'apprentissage.

Invitant les élèves à examiner la situation dans le pays assigné à leur groupe ou choisi par celui-ci, leur faire regarder (d'après la liste des besoins et désirs qu'ils ont établie) comment des choix personnels en ce qui concerne la nourriture, les vêtements, le logement, les communications, les transports ou les loisirs, par exemple, peuvent avoir des effets sur d'autres personnes dans le monde. Les faire :

- S'informer sur les pratiques relatives aux questions de durabilité suivantes dans le pays en question et en donner des exemples :
- Durabilité sociale
  - travail des enfants
  - réduction en esclavage
  - ateliers de misère
- Durabilité de l'environnement
  - consommation de ressources rares
- Durabilité économique
  - possibilités d'emploi
- Cerner les efforts faits par des individus et des communautés en vue de provoquer un changement dans l'un des domaines de durabilité.

Penses-y.... Parles-en...

Revenir sur les réponses précédentes des élèves pour voir si leur pensée a évolué.

- Que changerais-tu à ton énoncé général sur la façon dont d'autres pays influencent ta vie au quotidien?
- De quelle façon tes choix quotidiens ont-ils un impact sur d'autres pays?
- De quelle façon satisfaire à tes besoins a-t-il une incidence sur les enjeux relatifs à :
  - la durabilité de l'environnement?
  - la durabilité économique?
  - la durabilité sociale?
- Pourquoi ce genre d'apprentissage importe-t-il?
- Que devrais-tu faire à ce propos, d'après toi?

APPLICATION ET APPROFONDISSEMENT

La présente section comprend des idées permettant d'étendre la portée de l'enquête ou d'appliquer les concepts qui viennent d'être explorés. Elle peut également inclure des questions de réflexion supplémentaires pour aider les élèves à mieux assimiler le sujet à l'étude. Les questions de réflexion encouragent la créativité et le raisonnement critique.

Recherche sur l'effondrement de l'immeuble où se trouvaient des ateliers de confection au Bangladesh

- Demander aux élèves d'indiquer :
    - Qui, quoi, où et pourquoi.
    - Ce qui s'est passé à la suite de cette catastrophe –
        - Quelle a été la réaction du monde des affaires?
        - Quelle a été la réaction mondiale?
    - Ce qu'est leur responsabilité envers les travailleurs –
        - Que feras-tu personnellement en conséquence?
    - Ce que les citoyens canadiens peuvent faire pour éviter que ce genre de catastrophe ne se reproduise.

DÉMONSTRATION DES APPRENTISSAGES

La présente section suggère des façons dont les élèves peuvent démontrer ce qu'ils ont appris. Idéalement, ces démonstrations devraient se faire à l'occasion de ***tâches de performance authentiques.*** *Chaque enquête sur la citoyenneté peut faire l'objet de sa propre évaluation ou l'enseignant peut prévoir une tâche d'évaluation plus conséquente qui les regroupera toutes. Les épreuves d'évaluation varient, mais devraient permettre aux élèves de démontrer leur compréhension de diverses manières.*

Que pourrais-tu faire personnellement?

- Quel rôle as-tu joué, quelle était ta part de responsabilité dans l'effondrement de l'immeuble du Bangladesh en avril 2013, qui a fait plus de 1 100 morts et des milliers de blessés parmi les travailleurs d'ateliers de confection?
- Quel est ton plan d'action pour harmoniser ton mode de vie avec les besoins sociaux, écologiques et/ou économiques collectifs?

JOURNAL DE RÉFLEXION PERSONNELLE DE L'ÉLÈVE SUR LA CITOYENNETÉ

Les élèves tiennent un journal de réflexion sur la citoyenneté, dans lequel ils notent l'évolution de leurs idées à ce sujet. Cette section donne des suggestions pour entamer une discussion pour leur journal. Les élèves sont invités à choisir une mise en situation qui les intéresse. Les encourager à inclure des illustrations en tous genres tels des graphismes, des dessins et des croquis.

« Dans ce nouveau siècle, des millions de personnes dans les pays les plus pauvres restent emprisonnées, esclaves et dans les chaînes. Ils sont enfermés dans la prison de la pauvreté. Il est temps de les libérer. Comme l'esclavage et l'apartheid, la pauvreté n'est pas naturelle. C'est l'homme et il peut être surmonté et éradiquée par les actions des êtres humains. Et vaincre la pauvreté n'est pas un geste de charité. C'est un acte de justice. C'est la protection d'un droit humain fondamental, le droit à la dignité et une vie décente. Alors que la pauvreté persiste, il n'y a aucune vraie liberté. »

Nelson Mandela, 2006

- Que te dit cet énoncé? Qu'est-ce que cela te fait penser?
- Dans quelle mesure les citoyens canadiens ont-ils la responsabilité de prendre conscience des injustices dans le monde?
- Répondre à n'importe laquelle des questions essentielles.

Partie C : Ressources des citoyens qui apprennent tout au long de leur vie

RESSOURCES CONNEXES

Les injustices sociales et culturelles au Canada

http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/sh/dmo-imm_s1/docs/ann_reg1.pdf

L'intégration de la perspective des Premières Nations

http://www.edu.gov.mb.ca/m12/edu-auto/perspectives/index.html

Les indicateurs du bien-être

http://quebec.huffingtonpost.ca/2014/03/07/indicateur-mieux-etre_n_4919428.html

9 indicateurs pour mesurer votre qualité de vie

https://bien-etre.ooreka.fr/tips/voir/281889/9-indicateurs-pour-connaitre-votre-qualite-de-vie

L'indice du progrès social

http://www.hbrfrance.fr/chroniques-experts/2016/07/11642-lindice-de-progres-social-un-nouvel-indicateur-de-bien-etre/

Comment va la vie au Canada?

http://www.oecdbetterlifeindex.org/fr/countries/canada-fr/

Les nombreux déterminants du bien-être économique

http://www.statcan.gc.ca/pub/89-503-x/2010001/article/11388-fra.htm#a1

Rana Plaza, la mort de l'industrie

http://www.lemonde.fr/economie/article/2013/05/26/rana-plaza-la-mort-de-l-industrie_3417734_3234.html

Rana Plaza - Signez la pétition

https://www.youtube.com/watch?v=nc4rM5Qik9g

Rana Plaza - plainte déposée contre Auchan

https://www.youtube.com/watch?v=OcyLndlLztc

Les indicateurs du bien-être au Canada

1. Droits politiques
2. Santé
3. Éducation

Les citoyens qui apprennent tout au long de leur vie acquièrent des habiletés de raisonnement critique, envisagent d'autres perspectives que les leurs et analysent les conséquences de leurs décisions.

4. Environnement
5. Programmes sociaux/conditions
6. Satisfaction
7. Sécurité
8. Économie

http://quebec.huffingtonpost.ca/2014/03/07/indicateur-mieux-etre_n_4919428.html

L'index du bien-être au Canada

1. le revenu et le patrimoine
2. l'état de santé
3. l'emploi et les salaires
4. l'éducation et les compétences
5. la satisfaction à l'égard de la vie
6. le logement
7. les liens sociaux
8. l'engagement civique
9. l'équilibre en vie professionnelle et vie privée
10. la sécurité

http://www.oecdbetterlifeindex.org/fr/countries/canada-fr/

L'index de la qualité de vie

1. Logement
2. Revenu
3. Emploi
4. Liens sociaux
5. Éducation
6. Environnement
7. Engagement civique
8. Santé
9. Satisfaction
10. Sécurité
11. Équilibre travail-vie

http://quebec.huffingtonpost.ca/2014/03/07/indicateur-mieux-etre_n_4919428.html

LIENS AVEC LES AUTRES MATIÈRES

Sciences

Bienêtre

Français

Les citoyens qui apprennent tout au long de leur vie acquièrent des habiletés de raisonnement critique, envisagent d'autres perspectives que les leurs et analysent les conséquences de leurs décisions.

SUGGESTIONS D'ENQUÊTES COMPLÉMENTAIRES

Hunger Games (The Hunger Games) est une trilogie de science-fiction dystopique écrite par l'auteure américaine Suzanne Collins. La série, majoritairement destinée au public adolescent, se compose de trois tomes : Hunger Games (octobre 2008), L'Embrasement (septembre 2009) et La Révolte (août 2010)[1].

GLOSSAIRE

Les définitions proviennent de http://www.larousse.fr/dictionnaires et toupie.org

Juste - La justice

- Qui a le souci de la justice, qui respecte le droit et l'équité : Se montrer juste à l'égard de ses subordonnés.
- Qui est conforme au droit, à l'équité : Une décision juste. Il est juste qu'il soit dédommagé de sa peine.
- Qui apparaît fondé, légitime : De justes revendications.
- Qui est conforme à une exigence, à une règle : Observer en tout la juste mesure.
- Se dit d'un appareil qui fonctionne avec précision, exactitude, d'un instrument qui est doué de la qualité de justesse : Une balance juste.
- Qui est exact, conforme à un système conventionnel, à une norme : Avez-vous l'heure juste ?
- Qui apprécie les faits, les choses avec exactitude et pertinence : Avoir l'oreille juste. Avoir l'esprit juste.
- Se dit de données de la pensée, d'expressions conformes à la réalité ou à la vérité : Ses prévisions se sont révélées justes. Trouver le mot juste.
- Se dit d'une pièce d'habillement étroite, trop ajustée : Des chaussures un peu justes.
- Qui est à peine suffisant en quantité : Des rations trop justes, mal calculées.

SYNONYMES :

- équitable
- impartial
- intègre
- loyal

- Etymologie : du latin justitia, justice, ayant lui-même pour racine, jus, juris, le droit au sens de permission en matière de religion.
- La justice est un principe moral de la vie sociale fondé sur la reconnaissance et le respect du droit des autres qui peut être le droit naturel (l'équité) ou le droit positif (la loi).
- La justice est aussi le pouvoir d'agir pour faire reconnaître et respecter ces droits. (ex: rendre la justice). Elle est symboliquement représentée par le glaive et la balance traduisant son double rôle d'administration des châtiments et de détentrice de la vertu morale lui permettant d'imposer son arbitrage.
- Au niveau d'un état, la justice est le pouvoir judiciaire qui prend la forme d'une institution ou d'une administration publique constituée d'un ensemble de juridictions chargées d'exercer ce pouvoir (tribunaux, cours...).
- La justice s'appuie sur des règles édictées par des instances extérieures (Constitution, traité, loi, règlement) ainsi que sur des textes élaborés au cours de l'exercice du pouvoir judiciaire (jurisprudence).
- Le droit de l'homme : Les droits de l'Homme sont une notion selon laquelle tout être humain possède des droits universels, inaliénables, quel que soit le droit en vigueur dans l'état ou groupe d'états où il se trouve, quelles que soient les coutumes au niveau local, liées à l'ethnie, à la nationalité ou à la religion.
- La philosophie des droits de l'Homme considère que l'être humain, de par son appartenance à l'espèce humaine, dispose de droits "inhérents à sa personne, inaliénables et sacrés". Ces droits sont opposables en toutes circonstances à la société et au pouvoir.
- Cette vision égalitaire et universaliste de l'homme est incompatible avec les sociétés, organisations ou régimes fondés sur la supériorité ou le "dessein historique" d'un groupe social quelconque (race, caste, classe, peuple, nation, etc.) Elle s'oppose à toute doctrine selon laquelle l'instauration d'une société meilleure justifierait l'oppression ou la mise à l'écart de ceux qui font obstacle à cette instauration.
- L'existence des droits de l'Homme, leur contenu, leur validité sont des sujets permanents de débats philosophiques ou politiques.
- La Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen (DDHC) du 26 août 1789 est le texte fondamental de la Révolution française. Il énonce un ensemble de droits naturels individuels et collectifs ainsi que les conditions de leur mise en oeuvre. Elle a été intégrée au préambule de la Constitution de la Ve République avec le préambule de la Constitution du 27 octobre 1946.

Les citoyens qui apprennent tout au long de leur vie acquièrent des habiletés de raisonnement critique, envisagent d'autres perspectives que les leurs et analysent les conséquences de leurs décisions.

- Au niveau international, la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme a été adoptée par l'ONU en 1948, à l'initiative de René Cassin.
- Les droits de l'homme, et les libertés dont ils s'accompagnent, sont ceux dont tout individu doit jouir du fait même de sa nature humaine.

L'injustice

- Acte, décision contraire à la justice : Être victime d'une injustice.

SYNONYMES :

- arbitraire
- partialité

Les institutions

- Ensemble des formes ou des structures politiques, telles qu'elles sont établies par la loi ou la coutume et qui relèvent du droit public : Des institutions démocratiques.

SYNONYMES :

- constitution
- régime

Un besoin

- Etymologie : du francisque bisunni, soin, besoin.
- Un besoin est, pour les êtres vivants, une sensation de manque, de privation, d'insatisfaction qui les pousse à accomplir des actes perçus comme nécessaires, voire indispensables. Le but de ces actes est de faire disparaître cette sensation de manque : la satisfaction du besoin.

Des classifications, qui ont toujours un caractère subjectif, permettent de distinguer plusieurs classes de besoins comme par exemple :

- les besoins primaires ou organiques (physiologiques) nécessaires pour survivre (respirer, manger, boire, dormir...);
- les besoins secondaires qui ont une dimension qualitative et psychologique et dont la non satisfaction n'est pas vitale;
- les besoins fondamentaux qui correspondent aux besoins d'exister et de philosopher ou de se poser des questions existentielles.
- Lorsqu'une personne éprouvant un besoin est en mesure de décrire la chose ou l'action qui peut y répondre, on parle alors d'attente.

Les citoyens qui apprennent tout au long de leur vie acquièrent des habiletés de raisonnement critique, envisagent d'autres perspectives que les leurs et analysent les conséquences de leurs décisions.

- La notion de besoin est relative en fonction du lieu et de l'époque. Ce qui apparaît comme un besoin de nos jours ne l'était pas nécessairement autrefois ou dans une autre société.
- Selon le psychologue américain Abraham Maslow qui a hiérarchisé les besoins, l'homme cherche d'abord à satisfaire les besoins d'un niveau donné avant de chercher à satisfaire les besoins d'un niveau supérieur.

Autres sens :

- Le besoin est la chose qui est l'objet même du besoin.
- Le besoin désigne aussi l'état d'indigence, de dénuement, de manque de ce qui est nécessaire (ex: être dans le besoin).

La justice

- Etymologie : du latin justitia, justice, ayant lui-même pour racine, jus, juris, le droit au sens de permission en matière de religion.
- La justice est un principe moral de la vie sociale fondé sur la reconnaissance et le respect du droit des autres qui peut être le droit naturel (l'équité) ou le droit positif (la loi).
- La justice est aussi le pouvoir d'agir pour faire reconnaître et respecter ces droits. (ex: rendre la justice). Elle est symboliquement représentée par le glaive et la balance traduisant son double rôle d'administration des châtiments et de détentrice de la vertu morale lui permettant d'imposer son arbitrage.
- Au niveau d'un Etat, la Justice est le pouvoir judiciaire qui prend la forme d'une institution ou d'une administration publique constituée d'un ensemble de juridictions chargées d'exercer ce pouvoir (Tribunaux, cours...).
- La justice s'appuie sur des règles édictées par des instances extérieures (Constitution, traité, loi, règlement) ainsi que sur des textes élaborés au cours de l'exercice du pouvoir judiciaire (jurisprudence).
- Principe moral qui exige le respect du droit et de l'équité : Faire régner la justice.
- Qualité morale qui invite à respecter les droits d'autrui : Agir en tout avec justice.
- Droit de dire ce qui est légalement juste ou injuste, condamnable ou non, ce qui est le droit : Exercer la justice avec rigueur, impartialité.
- Action par laquelle le pouvoir judiciaire, une autorité, reconnaît le droit ou le bon droit de quelqu'un : Demander justice pour un préjudice subi.
- Institution chargée d'exercer le pouvoir judiciaire, d'appliquer le droit : Poursuivre quelqu'un en justice.

Le niveau de vie

- En économie, le niveau de vie est une notion qui cherche à évaluer le niveau de richesse et de prospérité d'une population. Il se traduit en général par une mesure de la qualité et la quantité des biens et services qu'une personne ou une population peut acquérir.
- L'INSEE définit le niveau de vie d'une personne comme le "revenu disponible du ménage divisé par le nombre d'unités de consommation (uc)*". Ainsi calculé, il est le même pour toutes les personnes d'un même ménage. Ses évolutions sont corrigées de l'inflation. Une des critiques faites à cet indicateur est qu'il peut masquer de fortes inégalités de revenus entre individus, ce qui a conduit à l'utilisation d'un seuil de pauvreté relative.
- Les unités de consommation (uc) sont calculées sur la base de 1 uc pour le premier adulte du ménage, 0,5 uc aux autres personnes de 14 ans ou plus et 0,3 uc aux enfants de moins de 14 ans.
- Le niveau de vie peut aussi être mesuré par l'accès à certains biens (ex : nombre de réfrigérateurs ou de véhicules pour 1000 personnes) ou par l'espérance de vie.
- L'ONU a mis en place depuis 1990 un Indice de Développement Humain qui, outre le PIB par habitant, englobe l'espérance de vie et l'accès à l'éducation.
- La notion de niveau de vie doit être distinguée de celle de qualité de vie qui va au-delà des aspects matériels en prenant en compte des facteurs plus subjectifs comme les loisirs, la sécurité, les ressources culturelles, la pollution, etc.

La durabilité

- Qualité de ce qui est durable.
- Propriété de résistance des bois vis-à-vis d'agressions physiques et biologiques. (On l'accroît par des techniques de préservation.)
- Espace de temps durant lequel un bien est apte à satisfaire un besoin auquel il correspond.
- Durée au-delà de laquelle il n'est plus rentable de maintenir en état un équipement.

L'économie

- Etymologie : du grec ancien oïkonomia, gestion de la maison, constitué de oikos, maison, et nomos, gérer, administrer.
- Etymologiquement, l'économie est l'art de bien administrer une maison, de gérer les biens d'une personne, puis par extension d'un pays. Plus généralement, l'économie est une science sociale qui étudie la production, la répartition, la distribution et la consommation des richesses d'une société. Le principe général qui sous-tend l'économie, en particulier pour les ressources limitées ou rares, est

celui de la rentabilité. Elle consiste à consommer un minimum de moyens en vue de réaliser un maximum de profits.

- La définition de l'économie n'est pas consensuelle. Ses contours et son contenu varient en fonction des auteurs et des courants de pensée.

Champs d'investigation de l'économie :

- la production, la distribution, et la consommation des biens et des services ;
- les moyens matériels d'existence de l'homme ;
- les systèmes d'échange quelle que soit leurs structures ;
- l'allocation des moyens rares.

L'économie durable

- vise à obtenir un assainissement durable de la situation économique d'un pays (rééquilibrage de la balance des paiements, des comptes publics, réduction de l'inflation...), généralement en échange de nouveaux crédits internationaux.

L'économie verte

- Économie caractérisée par des investissements et des dispositions techniques qui visent à éviter, à réduire ou à supprimer les pollutions et, en particulier, les émissions de dioxyde de carbone, tout en utilisant au mieux les ressources énergétiques disponibles. Les innovations liées à l'économie verte favorisent la création d'emplois.

https://www.actuenvironnement.com/ae/dictionnaire_environnement/definition/economie-verte.php4

La durabilité environnementale

- Il s'agit de mettre en évidence un mode de développement permettant de « satisfaire les besoins des générations présentes sans grever les possibilités des générations futures de satisfaire les leurs », et donc de considérer le patrimoine écologique (air, eau, matières premières) comme un stock de ressources dont les prélèvements ne devraient pas excéder leurs capacités de renouvellement naturel. Ainsi, le développement durable repose sur la solidarité entre les générations. La publication du rapport Brundtland est suivie du Sommet de la Terre tenu à Rio de Janeiro (Brésil) en 1992. À l'initiative des Nations unies, 150 chefs d'État et de gouvernement, ainsi que les représentants de grandes entreprises et de nombreuses organisations non gouvernementales (ONG) s'engagent dans le sens d'une stratégie globale pour le développement durable.

http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/d%C3%A9veloppement_durable/185976

La durabilité sociale

- Le développement durable implique d'autres composantes que celles qui sont liées à la gestion raisonnée des principales ressources naturelles. Aussi importantes sont les dimensions économiques (investissement, fiscalité en matière d'environnement, etc.) et sociales (cadre de vie, consommation, solidarité, équité, etc.).
- La question peut aussi être appréhendée dans trois perspectives fondamentales : l'espace, le temps et la démocratie. L'espace représente l'ensemble des écosystèmes menacés (forêts, océans, zones arides), ainsi que les milieux urbains et ruraux (➜ urbanisation) ; le temps fait intervenir les générations futures, la solidarité, le principe de précaution (moyens préventifs) et la durabilité des mesures ; la démocratie met en jeu la transparence, la citoyenneté et le consensus.

http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/d%C3%A9veloppement_durable/185976

Comparaison entre besoin et désir

Besoin	Désir ou envie
Naturel et nécessaire	Non naturel, éphémère
Objectif	Subjectif
Presque identique d'une société à l'autre	Fortement lié au contexte, société, culture, époque
Les besoins ne sont pas infinis	Les désirs qui peuvent s'appliquer à tout sont infinis
Il fait souffrir jusqu'à ce qu'il soit satisfait. Sa non-satisfaction peut entraîner la mort.	A peine satisfait, il réapparaît.
Dominante physiologique	Dominante psychologique

Source : http://www.toupie.org/Textes/Besoin_desir.htm

ANNEXE

Pays –				
	Condition des groupes	**Lois et motifs/raison d'être**	**Efficacité des lois**	**Résumé des croyances**
Jeunes				
Minorités				
Personnes handicapées				
Personnes âgées				

Les citoyens qui apprennent tout au long de leur vie acquièrent des habiletés de raisonnement critique, envisagent d'autres perspectives que les leurs et analysent les conséquences de leurs décisions.

6E ANNÉE : LE SENS DE DE SOI, DE SES RACINES ET DE SA COMMUNAUTÉ

Partie A : Liens avec le programme d'études

GRANDES ORIENTATIONS DE LA CITOYENNETÉ

Les **citoyens possédant un solide sens d'eux-mêmes, de leurs racines et de leur communauté** examinent et scrutent leurs liens avec l'école, la communauté et l'environnement naturel. Ils réfléchissent à leurs choix et aux conséquences que ceux-ci auront tant pour les autres, à savoir leur école, la communauté locale et mondiale dont ils font partie et leur lieu de vie, que pour eux. Être membre d'une communauté confère certains droits, mais aussi certaines responsabilités concernant la protection de ces droits et privilèges. Les élèves apprennent à apprécier la relation qu'ils ont en tant qu'individus et membres d'une communauté avec le lieu où est située celle-ci et réfléchissent à ce qu'ils font pour entretenir et cultiver la relation entre ces trois éléments de leur environnement.

L'idée-force de ce domaine de l'éducation à la citoyenneté est de les inciter à se servir de leur raisonnement critique pour mieux comprendre le rapport entre la géographie, les ressources, la culture et des évènements historiques.

APERÇUS ET EFFETS ESCOMPTÉS DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ

La perception qu'une personne a de sa place dans le monde s'acquiert par l'expérience et par la connaissance de l'histoire, de la géographie et de la géologie d'une région, ainsi que de ses légendes, et par un sens de la terre et de son histoire après y avoir vécu pendant un certain temps. Acquérir le sens de sa place dans le monde aide les élèves à s'identifier à leur région et à se reconnaitre entre eux. Un solide sens de sa place dans le monde peut mener à une gestion plus adaptée de notre histoire culturelle et de notre environnement naturel.

Les enquêtes menées dans ce domaine de l'éducation à la citoyenneté permettent à l'élève de mieux établir son identité dans le cadre de la diversité locale, régionale, provinciale et mondiale et ainsi de la renforcer. Les élèves comparent des réalités particulières du Canada à celles de pays riverains de l'océan Atlantique. Ils commencent à explorer la relation que les citoyens entretiennent avec l'environnement et examinent l'influence des croyances personnelles et culturelles sur la façon dont on se sert de celui-ci. Ils se penchent sur des décisions écologiques et économiques à l'échelle locale, nationale et mondiale et considèrent les disparités entre les cultures et les pays. Ils

élargissent leur modélisation du respect de soi et des autres en vue de prendre en compte l'incidence des décisions des citoyens sur l'environnement.

SAVOIRS ACQUIS SUR LA CITOYENNETÉ

Les citoyens canadiens reconnaissent qu'il faut tenir compte du bien commun.

- Tout le monde a une place dans la société et chacun a la responsabilité de faire un apport.
- L'appartenance fait partie des droits fondamentaux de tout citoyen.
- L'appartenance suppose une participation.
- Une action collective constructive ajoute à l'estime de soi.
- Chacun a le pouvoir d'influencer les autres et de changer les choses.

Inférences

- L'empathie suppose qu'on comprend et apprécie le point de vue de l'autre.
- Les citoyens canadiens reconnaissent qu'il faut tenir compte du bien commun et prennent en considération l'incidence de leurs actions sur le bien-être collectif.

1. Les savoirs acquis et les questions stimulent la réflexion, guident l'enquête et sont liés aux résultats d'apprentissage.
2. Les questions attirent l'attention sur les « grandes idées » du domaine d'enquête et doivent être examinées et réexaminées tout au long de la démarche d'enquête.
3. Les réponses à ces questions sont des sources d'évaluation des apprentissages.

ACQUISITION DES CONNAISSANCES ET DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES

L'élève sera capable de :

- Mieux établir son identité dans le cadre de la diversité locale, régionale, provinciale et mondiale et ainsi de la renforcer.
- Démontrer qu'il a conscience des enjeux liés à l'environnement naturel, à l'échelle locale, nationale et mondiale, et qu'il saisit en quoi ils consistent.
- Illustrer ce que signifie être un citoyen responsable et actif, notamment ce qu'est le respect de soi, des autres et de l'environnement.

L'élève continuera à développer son habileté à :

- Examiner des questions sous diverses perspectives.
- Rechercher des points de vue différents.

Les citoyens possédant un solide sens d'eux-mêmes, de leurs racines et de leur communauté réfléchissent à leurs décisions et à leurs actions parce qu'elles ont une incidence sur leur monde.

L'élève utilisera ses compétences d'apprentissage pour :

- Développer ses aptitudes agir avec respect envers les autres et envers lui-même.
- Faire preuve d'empathie dans divers contextes sociaux.
- Réévaluer continuellement sa place (évolution des contextes, des rôles et des attentes) à l'école, au sein de la famille, dans la communauté.
- Réfléchir aux conséquences de ses choix.

QUESTIONS ESSENTIELLES

Les questions essentielles sont des questions ouvertes qui sont constamment revues, couvrent des concepts que les élèves vont explorer pendant toute l'unité d'étude, servent à en vérifier la compréhension et sont à la base de l'évaluation à la fin de l'unité.

Les questions essentielles sont des questions ouvertes qui sont constamment revues, couvrent des concepts que les élèves vont explorer pendant toute l'unité d'étude, servent à en vérifier la compréhension et sont à la base de l'évaluation à la fin de l'unité.

- Quelle est la responsabilité du gouvernement à l'égard du bien commun et de son maintien?
- Quelle devrait être la réaction des citoyens face à la marginalisation dont ils sont témoins tous les jours?
- Quel est le rapport entre l'environnement naturel et le développement de la société?
- Dans quelle mesure peux-tu contrôler les effets de tes décisions et de tes actions?
- Dans quelle mesure as-tu la responsabilité de réaliser un équilibre entre tes besoins personnels et les besoins d'ensemble de la communauté?
- Dans quelle mesure l'individu a-t-il le pouvoir de changer les choses dans le monde et quelle est sa responsabilité à cet égard?
- Qu'est-ce que l'empathie a à voir avec la citoyenneté?

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE ET INDICATEURS DE RÉALISATION

Sciences humaines

6IN.1 : Déterminer les origines de la diversité des croyances et des valeurs des peuples, y compris celles des Premières nations, des Inuits ou des Métis.

a. Représente ses croyances et ses valeurs personnelles.

b. Discerne les origines de ses croyances et de ses valeurs personnelles, p. ex. les parents, le milieu de vie, le niveau socioéconomique, la formation religieuse, l'éducation, les médias, un mentor, les amis, la culture.

c. Différencie l'organisation familiale et les traditions

- d'une Première nation, des Inuits ou des Métis;
- d'un peuple au Canada;
- d'un peuple d'un pays riverain de l'Atlantique.

d. Distingue l'influence de la culture et du lieu de vie sur les croyances et les valeurs des jeunes au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique.

e. Examine les origines des croyances et des valeurs exprimées dans l'expression artistique d'un peuple canadien, y compris celle des Premières nations, des Inuits ou des Métis, ainsi que celle d'un peuple riverain de l'Atlantique, p. ex. la musique, la danse, l'art visuel, la sculpture, la littérature, le théâtre.

f. Tire des conclusions sur les origines des croyances et des valeurs d'une personnalité de l'actualité ou d'un personnage de la littérature jeunesse.

6IN.2 : Juger des effets de diverses approches en matière de diversité culturelle au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique, y compris :

- l'intégration;
- la ségrégation;
- l'assimilation.

a. Décrit des approches en matière de diversité culturelle véhiculées dans une œuvre artistique ou dans l'actualité, p. ex. un article de magazine ou de journal, un roman, une pièce de théâtre, un film, une chanson.

b. Donne des exemples d'approches en matière de diversité culturelle au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique, y compris :

- l'intégration;
- la ségrégation;
- l'assimilation.

6IN.4 : Examiner les actions propices à l'équité et à la compréhension interculturelles.

d. Discerne l'apport des sports, des beaux-arts, de la musique, de la littérature ou du théâtre à la compréhension interculturelle.

6LT.1 : Déterminer l'impact de techniques d'organisation spatio-temporelle développées par les humains sur leur mode de vie, y compris :

- les parallèles (de latitude);

- les méridiens (de longitude);
- les fuseaux horaires.

a. Situe les pays riverains de l'Atlantique sur une carte du monde.

b. Situe divers lieux du Canada et des pays riverains de l'Atlantique sur des cartes à l'aide des parallèles (de latitude) et des méridiens (de longitude)

d. Examine les méthodes d'organisation spatio-temporelle des Premières nations et des Inuits, p. ex. les étoiles, les cycles du jour et de la nuit et des saisons, les inukshuks. Établit, pour un endroit du Canada et d'un pays riverain de l'Atlantique, le lien entre :

- les coordonnées de latitude et de longitude;
- le climat et l'environnement naturel.

e. Démontre l'effet de la zone climatique et végétale d'un pays riverain de l'Atlantique sur le mode de vie du peuple de cette région, p. ex. l'alimentation, l'habillement, les moyens de transport, la construction, le logement, les loisirs, le voyage, le sport.

6LT.2 : Distinguer les éléments topographiques en jeu lors de l'établissement et du déplacement des humains au Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique.

a. Propose des hypothèses sur l'établissement des populations à certains endroits du Canada et dans un pays riverain de l'Atlantique à partir d'une sélection personnelle de trois lieux peuplés et de trois lieux peu peuplés, p. ex. accès à l'eau, fertilité de la terre, facilité de transport, accès au gibier, climat.

b. Établit des liens entre :

- des éléments topographiques d'une région du Canada et d'un pays riverain de l'Atlantique;
- l'établissement des humains;
- à l'aide de cartes topographiques.

c. Illustre des cas types de l'influence de la topographie sur le déplacement des personnes, p. ex. un lieu désertifié, l'éruption d'un volcan, une inondation, la susceptibilité aux ouragans, la proximité d'une faille dans les plaques tectoniques.

e. Présente des arguments pour et contre l'établissement des humains dans un environnement naturel, p. ex. la campagne, la ville, les montagnes, la plaine, le nord, le sud, le bord de la mer.

Partie B : Plan d'apprentissage

L'élève examinera :

- l'influence de la culture et du lieu sur la structure sociale, les modes de vie, les croyances et valeurs personnelles et l'utilisation de l'environnement naturel.
- les concepts d'assimilation, de ségrégation, de privilège, de marginalisation, d'accommodement et de pluralisme ainsi que l'histoire de différentes cultures à leur égard.
- la relation des gens avec la terre, en portant attention aux lieux où les gens choisissent de s'établir et à l'usage qu'ils font de la terre.

QUESTIONS POUR GUIDER LA DÉMARCHE D'ENQUÊTE

Les questions essentielles sont affichées et font l'objet d'une discussion avec les élèves au début de l'exploration du sujet. Ces questions ouvertes sont constamment revues, couvrent des concepts que les élèves vont explorer pendant toute l'unité d'étude, démontrent la compréhension et sont des sources d'évaluation des apprentissages. Ces questions sont posées pour soutenir le raisonnement des élèves alors qu'ils explorent les réponses aux grandes questions fondamentales.

Les enseignants trouveront peut-être utile d'inscrire les questions dans un tableau « avant, pendant, après » pour noter l'évolution des idées des élèves à la suite de la démarche d'enquête.

Questions essentielles

- **Quelle est la responsabilité du gouvernement à l'égard du bien commun et de son maintien?**
  - Que signifie « le bien commun »? Est-il constant?
  - Ce que l'on juge être le bien commun change-t-il selon la culture, selon la communauté?
- **Dans quelle mesure peux-tu contrôler les effets de tes décisions et de tes actions?**
- **Dans quelle mesure as-tu la responsabilité de réaliser un équilibre entre tes besoins personnels et ceux de la communauté?**
- **Dans quelle mesure l'individu a-t-il le pouvoir de changer les choses dans le monde et quelle est sa responsabilité à cet égard?**
- **Quelle devrait être la réaction des citoyens face à la marginalisation dont ils sont témoins tous les jours?**
- **Quel est le rapport entre l'environnement naturel et le développement de la société?**
  - Quelle influence ton environnement et ta relation avec la terre ont-ils sur tes croyances personnelles?
  - Ton environnement peut-il avoir une influence sur tes croyances et tes valeurs?

- Ton environnement et le lieu où tu vis, l'idée que tu te fais de ta place dans le monde et tes relations ont-ils un effet sur le développement de ton comportement culturel et social?
- L'environnement y est-il pour quelque chose dans les familles que nous avons formées?

- **Qu'est-ce que l'empathie a à voir avec la citoyenneté?**
- **Quels effets maintenir notre mode de vie a-t-il sur la communauté locale et sur la communauté mondiale?**

Cette enquête sur la citoyenneté amène les élèves à se mettre à la place de quelqu'un d'autre et à commencer à voir comment la culture, l'environnement et les croyances sociales agissent sur le mode de vie de l'autre. À moins que les élèves n'aient une idée de la diversité qui existe, même dans leur propre classe, il est facile pour eux de supposer que la vie telle qu'ils la connaissent au Canada représente « la norme ». L'exploration de ce qu'est la citoyenneté les amène à envisager d'autres réalités et à se demander comment leur propre mode de vie se répercute sur les jeunes des autres pays. L'étude du vocabulaire pertinent est indispensable à l'acquisition des notions présentées et à leur approfondissement. Les concepts que véhicule ce vocabulaire sont : l'empathie, l'accommodement, l'assimilation, la marginalisation, le privilège – le privilège des Blancs en particulier –, le pluralisme et la ségrégation (se reporter au glossaire).

PRÉSENTER LE SUJET ET DÉGAGER LES RÉFLEXIONS DES ÉLÈVES

Cette section présente les concepts et aide les enseignants à se faire une idée de ce que pensent les élèves. Poser les questions essentielles et donner le temps aux élèves d'y réfléchir et d'en parler. Leurs réponses donneront une idée des notions que possèdent déjà les élèves et permettront de déterminer ce qu'il est nécessaire de leur enseigner pour travailler aux résultats d'apprentissage. C'est à cette étape qu'on présente le vocabulaire et que les élèves le notent. Cette section correspond à la portion ***« On le fait ensemble »*** *de la leçon, au cours de laquelle les enseignants orientent l'enquête.*

Objectif

L'élève commencera à prendre conscience de la diversité existant dans le monde ainsi que de l'incidence de l'environnement, de la culture et du lieu sur le mode de vie et le niveau de vie, en examinant l'effet de ces facteurs sur les croyances, les valeurs et les pratiques culturelles et sociales de l'individu.

Penses-y…Parles-en…

- Qu'est-ce que l'empathie? Qu'est-ce que cela a à voir avec la citoyenneté?
- Qu'est-ce que la chanson te demande de faire? Qu'est-ce qu'elle signifie pour toi?

Joue le vidéo "Empathy/Empathie"

https://www.youtube.com/watch?v=B6G_VECgkqI

« Si vous pouviez vous mettre à la place des autres, les traiteriez-vous différemment? »

Autre amorce possible la réflexion sur l'empathie

Proverbe autochtone : « Avant de juger son frère il faut avoir marché plusieurs lunes dans ses mocassins. »

Demander aux élèves de réfléchir à ce que signifie ce proverbe et de donner des exemples de situations où ils ont changé d'idée après avoir mieux compris la nature de celles-ci.

Une vidéo au sujet de l'empathie :

https://www.youtube.com/watch?v=otxGLQnIm4g

Neurosciences : les secrets de l'empathie

https://www.youtube.com/watch?v=of6znVOEvZU

Démarche

Dans tous les domaines d'enquête en 6e année, les élèves comparent la réalité canadienne à celle de pays riverains de l'Atlantique. Les enseignants sont encouragés à choisir des pays particuliers et à faire porter le travail des élèves sur les mêmes pays à plusieurs reprises afin que ceux-ci en viennent à mieux connaitre leur diversité.

Sondage sur les responsabilités personnelles et familiales dans la classe

- Dresser la liste des responsabilités des élèves ainsi que des travaux et de tout ce qu'ils doivent faire chez eux et dans la communauté.
- Effectuer un sondage sur les tâches ou les responsabilités des élèves au cours d'une journée d'abord, puis d'une semaine, p. ex. aller à l'école, manger, se divertir – sports, passetemps, besoins personnels –, dormir, etc.
- Regrouper ces activités et les classer dans des catégories intitulées, p. ex. école, devoirs, frères et sœurs, travaux ménagers, temps libres, détente, travail, survie. Afficher les catégories en vue de pouvoir s'y reporter par la suite, notamment dans le cadre de l'examen d'autres pays.
- Demander aux élèves de produire, seuls ou en groupes, un graphique indiquant le pourcentage approximatif de la journée ou de la semaine qu'ils consacrent aux diverses activités énumérées.
- Déterminer si ces responsabilités ont augmenté et pourquoi (p. ex. établir un lien entre l'âge et l'acceptation de responsabilités plus grandes au sein de la famille et de la communauté, comme le gardiennage).
- Faire réfléchir les élèves à ce que les responsabilités qu'ils ont déclaré avoir révèlent à propos de leur mode de vie. Combien de temps chacun consacre-t-il à son développement personnel (école), à son propre plaisir (passetemps) et à sa survie?
- Cette répartition du temps est-elle assez uniforme dans l'ensemble de la classe?
- Quelles sont certaines des grandes idées qui se dégagent de la réflexion?
- Résumer les observations et constatations en vue de pouvoir y revenir par la suite alors que les élèves exploreront la situation de jeunes de leur âge dans d'autres cultures et pays.

Dans quelle mesure les tâches et les responsabilités des jeunes ont-elles changé?

Se pencher sur les activités et la vie des élèves de la classe, au cours d'une heure, puis d'une journée et ensuite d'une semaine.

En dresser un tableau. Demander ensuite aux élèves d'interviewer leurs parents, leurs grands-parents ou des ainés ou bien quelqu'un d'autre en dehors de leur famille pour comparer les responsabilités que les jeunes avaient autrefois à celles qu'ils ont aujourd'hui.

Penses-y... Parles-en...

- Ces responsabilités sont-elles comparables?
- Comment la personne que tu as interviewée (parent ou ainé) qualifierait-elle ta vie en comparaison de la sienne?
- Que révèlent tes activités et tes responsabilités à propos des croyances et des valeurs de ta famille et des tiennes?
- Que révèlent tes activités et tes responsabilités à propos des croyances et des valeurs de la société dont tu fais partie?
- En général, au Canada, à quoi pense-t-on que les enfants devraient occuper leur jeunesse?

Étude et recherche selon la méthode Jigsaw

Diviser les élèves en groupes et donner à chaque groupe un pays particulier à étudier à fond et à présenter à la classe. Chaque groupe doit trouver de l'information sur les aspects mentionnés dans le cadre de recherche. À la fin des enquêtes, les élèves seront des experts sur le pays en question et feront part de leur savoir à leurs camarades de classe. Les encourager à présenter l'information recueillie de différentes manières : ce peut être oralement, par écrit ou au moyen d'un sketch, du multimédia ou de tout autre mode qui leur ménagera à tous un point d'intervention pour démontrer ce qu'ils ont appris et comprennent.

ACQUISITION DES NOTIONS PRÉSENTÉES

La présente section contient les éléments fondamentaux de la leçon. Elle en décrit les activités principales. Dans l'apprentissage par enquête, l'enseignant facilite les activités qui mènent l'élève à sa perception des questions essentielles. Il est donc critique que les élèves aient l'occasion de poser des questions et de parler des points d'interrogation qui leur viennent pendant les activités d'apprentissage. Cela représente la portion ***« On le fait ensemble »***, ***« Ils le font »*** *de l'enquête, dans laquelle les élèves trouvent les réponses aux questions fondamentales, puis recherchent des thèmes et des constantes comme explications possibles.*

Comparer le Canada à d'autres pays riverains de l'océan Atlantique – p. ex. l'Angleterre, la France, le Groenland, l'Islande, le Mexique, Cuba, le Brésil, le Maroc, le Nigéria, l'Afrique du Sud, le Cameroun et la Côte d'Ivoire – en faisant ressortir les différences.

- Pour les enquêtes sur le Canada, s'assurer que les élèves font des recherches sur les Premières Nations, les Inuits et les Métis aussi bien que sur la population non autochtone, dans laquelle on englobera les immigrants.
- Dans le cas des pays riverains de l'Atlantique, veiller à ce qu'ils fassent des recherches sur la population autochtone et non autochtone du pays en question et indiquent le nom et les antécédents des peuples étudiés.
- Autant que possible, leur faire examiner le contexte communautaire local, provincial et national.
- Faire étudier le même pays aux élèves au cours des différentes enquêtes afin qu'ils approfondissent leurs connaissances à son sujet et deviennent les experts de la classe sur ce pays particulier.

Enquête 1 : Structures familiales et responsabilités des jeunes

Comment décrirait-on notre mode de vie au Canada comparativement à celui des gens d'autres pays?

Faire porter la recherche sur le Canada d'abord, puis l'étendre à d'autres pays riverains de l'océan Atlantique.

Demander aux élèves de remplir le tableau qui suit à propos du pays sur lequel porte leur enquête et de résumer les croyances culturelles du pays concernant la structure et les responsabilités familiales. Les informer qu'ils doivent être prêts à défendre ce qu'ils avancent à l'aide de faits ou d'autres éléments tirés de leurs recherches. (Ce tableau leur servira à organiser leurs recherches sur le pays qui leur a été assigné.)

Rôle au sein de la famille et de la société

- Quelles sont certaines des structures familiales courantes? Donne des exemples.

Selon l'autonomie des élèves, l'enseignant pourrait faire examiner les structures familiales et les responsabilités des jeunes au Canada par la classe entière, afin que les élèves aient un cadre de référence au moment d'effectuer leurs recherches sur un pays riverain de l'Atlantique qui leur est étranger.

- Quelles seraient tes responsabilités familiales dans cette culture?
- Quelles seraient tes responsabilités envers la communauté dans cette culture?
- Qu'est-ce que la nature de ces responsabilités et la structure familiale te disent à propos des croyances culturelles au sujet de la famille?
- Comment cela se compare-t-il à la réalité canadienne?

Le tableau devant servir d'organisateur graphique suit.

Après que les élèves ont présenté les informations recueillies, les faire réfléchir en groupes.

Penses-y… Parles-en…

- Comme groupe, comment décririez-vous la vie d'un jeune de votre âge dans les différents pays étudiés? Sa vie est-elle à peu près la même, plus facile ou plus difficile que la vôtre?
- Que vous disent les activités et les responsabilités de ces jeunes à propos de ce qui est important dans leur culture – de ce à quoi leur culture attache de la valeur, de ce à quoi elle croit?
- Que vous disent leurs activités et leurs responsabilités à propos de ce que à quoi la société dans laquelle ils vivent attache de la valeur, de ce à quoi elle croit?
- Comment peut-on décrire ces réalités comparativement à la réalité canadienne? Sont-elles :
  - Semblables?
  - Meilleures?
  - Pires?
- Quelles pourraient être certaines des règles sociales dans ce pays?
  Les afficher en vue d'y revenir par la suite.

APPLICATION ET APPROFONDISSEMENT DES NOTIONS ACQUISES

La présente section comprend des idées permettant d'étendre la portée de l'enquête ou d'appliquer les concepts qui viennent d'être explorés. Elle peut également inclure des questions de réflexion supplémentaires pour aider les élèves à mieux assimiler le sujet à l'étude. Il s'agit là de la portion ***« Tu le fais »*** *de l'enquête – soit* ***« Tu le fais tout seul »****, soit* ***« Tu le fais avec des camarades.*** *Inviter les élèves à élargir leur réflexion pour aller au-delà des discussions en classe et des expériences de l'enquête. Poser quelques-unes des autres questions de réflexion qui ont été soulevées pour encourager la créativité et le raisonnement critique.*

Experts sur les pays

Les élèves font porter leurs nouvelles recherches sur le pays qui faisait l'objet de leur enquête précédente. Ils deviennent les experts de la classe sur ce pays.

Dans certains cas, l'enseignant pourrait trouver utile d'explorer les concepts en étudiant d'abord le Canada avec la classe entière, puis de charger les élèves de faire des recherches sur des pays particuliers.

Avec la classe entière, commencer à reporter sur une carte le mode de vie des jeunes des différents pays étudiés. Inviter les élèves à faire des généralisations ou des prédictions sur le mode de vie de leurs pairs et sur les facteurs qui l'influencent.

- Comment décrirait-on notre mode de vie au Canada comparativement à celui des gens d'autres pays?
- Quels sont certains des facteurs qui influencent le niveau de vie?
- Quelles sont les grandes idées qui ressortent de tout cela?

Afficher les généralisations ou les grandes idées issues de la discussion, car elles conduisent à l'enquête suivante, qui porte sur l'influence de l'environnement sur les lieux où les gens décident de vivre.

Enquête 2 : Influence de l'environnement naturel sur le mode de vie

Comment l'environnement influence-t-il les décisions des gens concernant le lieu où habiter et travailler et leur façon de vivre?

Faire un rapprochement avec les questions essentielles posées plus tôt. Dégager la pensée des élèves et en prendre note avant le début de l'enquête pour y revenir par la suite afin de voir comment elle a évoluée.

- Quel est le rapport entre l'environnement naturel et le développement de la société?
    - Quelle influence ton environnement et ta relation avec la terre ont-ils sur tes croyances personnelles?
    - Ton environnement peut-il avoir une influence sur tes croyances et tes valeurs?
    - Ton environnement, le lieu où tu vis, l'idée que tu te fais de ta place dans le monde et tes relations ont-ils un effet sur le développement de ton comportement culturel et social?

Experts locaux

Indiquer des personnes locales que les élèves pourraient trouver utile d'interviewer dans le cadre de leurs recherches.

- Jeunes
- Ainés – Interviewer des ainés ou lire le récit personnel de ceux qui ont vécu dans un pensionnat.
- Jeunes récemment immigrés au Canada
- Envisager de tirer parti de la technologie pour interviewer des jeunes d'ailleurs dans la province, au pays et dans le monde.

Tout au long de cette enquête, il est primordial que l'enseignant aide les élèves à prendre du recul pour avoir une vue d'ensemble.

- Quels thèmes se font jour?
- Quelles sont les ressemblances et les différences?
- Pourquoi en est-il ainsi d'après les élèves?

L'autonomie de la classe déterminera dans quelle mesure l'enseignant doit intervenir pour que les élèves prennent le recul voulu.

    - L'environnement y est-il pour quelque chose dans les familles que nous avons formées? Dans leur taille, leur composition, etc.?

Renvoyer les élèves au pays qu'ils ont étudié au cours de l'enquête précédente (le Canada compris).

Leur faire examiner ce pays à nouveau pour trouver des exemples précis des aspects mentionnés ci-dessous, en leur demandant d'inclure autant que possible des exemples du passé aussi bien que d'aujourd'hui. Leur faire ensuite résumer leurs observations pour chaque domaine d'enquête.

- Modes d'établissement
    - grandes villes, topographie et masses d'eau
    - répartition de la population, densité et taux de croissance – dans le passé et aujourd'hui
        - Résumé des modes d'établissement dans ce pays
- Développement économique
    - approches adoptées à l'égard des ressources naturelles et de l'utilisation des terres, y compris les points de vue autochtones et non autochtones à ces égards – dans le passé et aujourd'hui
    - principales activités économiques – dans le passé et aujourd'hui
        - Résumé du développement économique de ce pays
- Choix associés au mode de vie
    - moyens de transport
    - habillement
    - santé de la population
    - logement et construction, architecture – dans le passé et aujourd'hui
        - Résumé du mode de vie dans ce pays
- Diversité et expression culturelles et artistiques
    - arts visuels et arts d'interprétation
        - musique
        - danse
        - peinture
        - sculpture

- littérature, récits tels les fables, les mythes, etc. propres à la culture
- activités sportives
- loisirs
- traditions culturelles, festivités
  - Résumé de la diversité et de l'expression culturelles et artistique dans ce pays

Demander aux élèves de présenter les exemples qu'ils ont rassemblés et de dire ce que ceux-ci révèlent concernant :

- la relation du peuple étudié avec la terre et l'environnement.
- le niveau de vie dans le pays.
- l'influence de la culture et du lieu sur les croyances et les valeurs de la communauté locale.
- les croyances et les valeurs des habitants de ces régions à l'égard de l'organisation économique et politique ou de la structure du gouvernement.

Leur demander ensuite de réfléchir aux questions suivantes et d'en discuter, en groupes d'abord, puis tous ensemble.

Penses-y… Parles-en…

- Pourquoi les gens choisissent-ils de vivre dans un lieu donné? Quelle règle ou quel principe directeur pourrais-tu élaborer pour décrire le choix du mode d'établissement?
- Quels sont les effets du climat et de la végétation sur la vie des gens dans le pays où ils choisissent de s'établir? Quelle est la relation entre la zone climatique et végétale dans laquelle se trouve ce pays et le mode de vie et le niveau de vie de ses habitants?

Penses-y… Parles-en…

Demander aux élèves de réfléchir, en groupes, à leurs réponses initiales aux questions essentielles posées au début de l'enquête.

- Qu'est-ce qui a été confirmé dans ce que vous pensiez? Y a-t-il choses qui vous ont étonnés dans ce que vous avez appris?

- Quelles sont les grandes idées qui en ressortent? Qu'est-ce qu'on pourrait en déduire?
- Compte tenu des nouvelles informations que vous avez recueillies, y a-t-il lieu de réviser ce que vous pensiez être les règles sociales en place dans chacun des pays étudiés?

DÉMONSTRATION DES APPRENTISSAGES

La présente section suggère des façons dont les élèves peuvent démontrer ce qu'ils ont appris. Idéalement, ces démonstrations devraient se faire à l'occasion de ***tâches de performance authentiques.*** *Chaque enquête sur la citoyenneté peut faire l'objet de sa propre évaluation ou l'enseignant peut prévoir une tâche d'évaluation plus conséquente qui les regroupera toutes. Les épreuves d'évaluation varient, mais devraient permettre aux élèves de démontrer leur compréhension de diverses manières.*

Avec la classe entière, se reporter à la carte sur laquelle les observations des élèves à propos du mode de vie et du niveau de vie dans les différents pays étudiés ont été affichées.

Penses-y… Parles-en …

- Quel serait le mode de vie d'un élève du pays étudié?
- Quel rapport y a-t-il entre l'environnement, son utilisation et le niveau de vie?
- Que remarquez-vous à propos de l'expression culturelle dans les pays étudiés?
- Que remarquez-vous au sujet du mode de vie de la société et de sa relation avec l'environnement?

Demander aux élèves de préparer un exposé du genre de ceux qui se font dans les salons commerciaux et les expositions pour présenter le pays qu'ils ont étudié. Leur public est constitué de jeunes de leur âge, et l'idée est de les convaincre de visiter ce pays en touristes ou d'y aller pour des motifs humanitaires. L'exposé devrait aborder les questions qui précèdent.

Enquête 3 : Diversité sociale et culturelle

Évaluer les approches d'hier et d'aujourd'hui en matière de diversité culturelle au Canada et dans divers pays riverains de l'océan Atlantique, en s'arrêtant entre autres à la ségrégation, à l'assimilation, à l'accommodement et au pluralisme.

Questions essentielles

- Qu'est-ce que l'empathie a à voir avec la citoyenneté?
- Quelle devrait être la réaction des citoyens face à la marginalisation dont ils sont témoins tous les jours?
- Comment contribuons-nous à la marginalisation?

Vocabulaire

Cette enquête expose les élèves à beaucoup de vocabulaire difficile à saisir. On a donc fourni un glossaire.

- Assimilation
- Accommodement
- Colonialisme
- Bien commun
- Diversité culturelle
- Marginalisation
- Pluralisme
- Bien loti, mal loti
- Ségrégation
- Niveau de vie
- Réconciliation

PRÉSENTER LE SUJET ET DÉGAGER LES RÉFLEXIONS DES ÉLÈVES

Cette section présente les concepts et aide les enseignants à se faire une idée de ce que pensent les élèves. Poser les questions essentielles et donner le temps aux élèves d'y réfléchir et d'en parler. Leurs réponses donneront une idée des notions que possèdent déjà les élèves et permettront de déterminer ce qu'il est nécessaire de leur enseigner pour travailler aux résultats d'apprentissage. C'est à cette étape qu'on présente le vocabulaire et que les élèves le notent. Cette section correspond à la portion ***« On le fait ensemble »*** *de la leçon, au cours de laquelle les enseignants orientent l'enquête.*

Aperçu

Les élèves entament cette enquête sur les approches d'hier et d'aujourd'hui en matière de diversité culturelle en étudiant les différents groupes culturels existant au Canada et dans leur propre localité. Après s'être fait une idée de ce qu'on entend par diversité culturelle au Canada, ils étendent la portée de leur réflexion en explorant le traitement de différents groupes culturels dans des pays riverains de l'Atlantique. Enfin, ils se penchent sur l'histoire du Canada face aux diverses cultures et sur la façon dont différents groupes culturels y étaient et y sont traités. Ils examinent l'histoire et la réputation du Canada en ce qui concerne les diverses cultures dans l'optique de la politique du multiculturalisme adoptée, qu'ils ont étudiée dans le cadre de l'unité d'étude sur la citoyenneté engagée.

Considérer la diversité culturelle de la classe d'abord, puis celle de la province et ensuite celle du pays.

Demander aux élèves de :

- Préciser quelles sont leur nationalité et l'ascendance ethnique de leur famille, en vue de dresser le profil de la classe.
- Faire des recherches sur le profil ethnique de la province et celui du pays, pour ensuite en tracer le graphique et en comparer les ressemblances et les différences.
- Remarquer où les diverses cultures sont le plus concentrées et où leurs membres habitent surtout.
    - La classe est-elle représentative de la province? Du pays? Pourquoi?
    - Comment pourrait-on résumer le profil ethnique de la classe, de la province et du pays?
    - D'après les informations tirées des enquêtes 1 et 2, comment pourrait-on expliquer l'existence des divers profils?

Penses-y… Parles-en…

- Quels sont ou ont été les effets de la diversité culturelle sur le développement du Canada?
    - Demander aux élèves de faire un remue-méninges, en songeant d'abord à la classe, puis à la communauté, etc.
    - Leur faire noter les manifestations communautaires et nationales en l'honneur du multiculturalisme.
- Comment la diversité culturelle mène-t-elle ou a-t-elle mené à ces effets?
    - Faire faire aux élèves des recherches sur l'apport d'immigrants, d'hier et d'aujourd'hui, qui se font fait connaitre en :
        - Politique
        - Affaires
        - Santé
        - Éducation
    - Demander aux élèves de résumer la diversité culturelle et sociale existant au Canada.
    - Consigner leurs réponses en vue de les comparer à ce qui ressort des enquêtes sur d'autres pays.

Empruntant la méthode Jigsaw, demander aux divers groupes d'élèves de répondre aux questions suivantes :

- En quoi la façon dont le Canada aborde la diversité culturelle se compare-t-elle à celle d'autres pays riverains de l'Atlantique?
    - Quel est le profil de la diversité culturelle du pays sur lequel portent vos recherches?
    - En quoi ressemble-t-il à celui du Canada et en diffère-t-il?
    - Comment les autres cultures sont-elles traitées?
    - Quelles sont les politiques précises du gouvernement du pays à l'égard de la culture?
    - Où vivent les populations autochtones et non autochtones?
- Le gouvernement du pays est-il en faveur de la diversité? Quelles politiques a-t-il en place pour soutenir ou décourager l'immigration?

- Comment pourrait-on résumer ce que le pays sur lequel porte vos recherches pense de la diversité culturelle?

Penses-y… Parles-en…

- Commencer à regrouper les pays selon qu'ils soutiennent ou non la diversité culturelle et les étiqueter sur une carte afin que les élèves puissent étudier les tendances mondiales. Indiquer certaines des raisons possibles de ces différences.
- Quels rapports pourrait-on faire?
- Quelles sont les grandes idées qu'on pourrait en dégager?
- Que pourrait-on en déduire?
- Quelles questions cela nous amène-t-il à nous poser?

Le Canada est un pays multiculturel qui croit au pluralisme et a adopté des lois favorisant la coexistence de différentes cultures. Son histoire est toutefois ponctuée de cas de traitement d'autres groupes ethniques qui démontrent qu'il n'en a pas toujours été ainsi. Au cours de l'unité d'étude sur la citoyenneté engagée, les élèves se sont instruits sur le concept du privilège – en particulier sur le privilège des Blancs et son incidence sur la diversité. La présente enquête les amène à étendre la portée de leur réflexion et à examiner le passé du Canada du point de vue du traitement de divers groupes culturels, à savoir des peuples autochtones – Premières Nations, Métis et Inuits – d'abord, puis des Japonais, des Juifs et des Chinois. Ils explorent cette partie de l'histoire sous l'optique de l'assimilation, de la ségrégation, de la marginalisation, de l'accommodement et du pluralisme.

À l'aide du modèle d'étude de vocabulaire de Frayer, examiner les concepts d'assimilation, de ségrégation, de marginalisation, d'accommodement et de pluralisme.

Poser la question suivante aux élèves et leur présenter graduellement l'information tirée du site Web d'Immigration et Citoyenneté Canada pour éclaircir les malentendus et répondre à leurs questions.

Le Canada respecte-t-il la politique du multiculturalisme adoptée en 1971?

Le multiculturalisme canadien : une citoyenneté ouverte à tous et à toutes

En 1971, le Canada a été le premier pays au monde à adopter une politique officielle de multiculturalisme. Ce faisant, il a proclamé la valeur et la dignité de tous les Canadiens et Canadiennes, sans égard à leurs origines raciales ou ethniques, à leur langue ou à leur confession religieuse. La politique canadienne du multiculturalisme de 1971 a confirmé également les droits des peuples autochtones et le statut des deux langues officielles du pays.

Le multiculturalisme canadien découle, à la base, de notre conviction que tous les citoyens sont égaux. Il permet à tous les citoyens de conserver leur identité, d'être fiers de leurs ancêtres et d'éprouver un sentiment d'appartenance. L'acceptation donne aux Canadiens un sentiment de sécurité et de confiance en soi qui les rend plus ouverts aux diverses cultures et plus tolérants envers celles-ci. L'expérience canadienne a prouvé que le multiculturalisme encourage l'harmonie raciale et ethnique ainsi que la compréhension interculturelle.

Le respect mutuel mène à une communauté d'attitudes. Les néo-Canadiens, tout comme les autres Canadiens, respectent le processus politique et juridique et tiennent à résoudre les questions en litige par des moyens légaux et constitutionnels.

Notre citoyenneté nous confère à tous les mêmes droits et les mêmes responsabilités. En prenant part activement à la vie municipale, nous affirmons ces droits et renforçons la démocratie, nous assurant ainsi de léguer à tous les Canadiens et Canadiennes une citoyenneté multiculturelle, intégrée, où tous et toutes ont leur place.

http://www.cic.gc.ca/francais/multiculturalisme/citoyennete.asp

Penses-y… Parles-en…

Demander aux élèves de réfléchir aux réponses à donner aux questions essentielles qui suivent et d'en discuter. Déterminer ce qu'ils comprennent du concept de bien commun.

- Qu'est-ce que le « bien commun »? Qu'est-ce que le bien commun dans le cadre du multiculturalisme? Est-il constant? Qu'est-ce qui pourrait faire changer ce qui constitue le « bien commun »?
- La description et les paramètres du bien commun diffèrent-ils selon la culture, la communauté en cause?
- Quand le gouvernement est-t-il un obstacle au bien commun?
- Quel contrôle as-tu sur les effets de tes actions et de tes décisions? Quelle est la portée des effets de tes actions et de tes décisions?
- Dans quelle mesure as-tu la responsabilité de réaliser un équilibre entre tes besoins personnels et les besoins la communauté?
- Qu'est-ce que l'empathie a à voir avec la citoyenneté? Quel rôle a-t-elle joué dans les excuses présentées aux Premières Nations?
- Comment pourrait-on résumer en quoi consiste le bien commun dans le pays sur lequel portaient vos recherches?

Étude et discussion de groupe : Excuses présentées aux Premières Nations

Les élèves se penchent sur un exemple historique de la politique d'assimilation dans le contexte canadien, à savoir le cas des pensionnats et de l'éducation des membres des Premières Nations.

Lire avec eux ou leur faire lire le texte des excuses présentées par le Premier ministre Stephen Harper aux membres des Premières Nations, à la Chambre des communes, le 11 juin 2008.

http://ici.radio-canada.ca/nouvelle/400544/excuses-autochtones2

Déterminer ce qu'ils savent de la discrimination qu'ont subie les Premières Nations et les Métis et de l'histoire du Canada sous ce rapport.

- Pourquoi a-t-on fait des excuses?
- Quel était le tort causé? À qui a-t-il été causé? Et qui l'a causé?
- Était-il correct de présenter des excuses? Qu'est-ce que le gouvernement aurait pu faire d'autre?
- Quels aspects de l'assimilation, de la ségrégation, de l'accommodement et du pluralisme peut-on voir dans le cas des pensionnats?
- Comment pourrait-on résumer la façon dont les peuples autochtones ont été traités et continuent d'être traités au Canada? Donne des exemples qui appuient ton raisonnement.

Revoir les questions sur le bien commun. Les réponses des élèves ont-elles changé? Cerner pourquoi.

- Comment voyait-on le « bien commun » à l'époque de la politique d'assimilation?
- Comment ce concept a-t-il changé depuis?
- Quelles actions, quels exemples démontrent qu'il y a eu un changement?
- Diviser les élèves en groupes et demander à chaque groupe de chercher, au Canada, des exemples actuels et passés de la réalité que désigne chacun des termes suivants :
    - assimilation
    - ségrégation
    - accommodement
    - pluralisme

Afficher les cas relevés en se servant de ces mêmes termes comme entêtes, afin de permettre aux élèves de faire des comparaisons avec d'autres pays sur lesquels ils feront des recherches ensuite.
Étendre la recherche au traitement d'autres groupes ethniques, notamment les Japonais, les Juifs, les Chinois, les Indiens (venus de l'Inde).

Exploration de pays riverains de l'Atlantique

- Demander aux élèves de chercher, dans des pays riverains de l'Atlantique, des exemples actuels et passés de la réalité que désigne chacun des termes suivants :
    - assimilation
    - ségrégation
    - accommodement
    - pluralisme
- Leur faire ensuite remplir le tableau qui précède et présenter leurs constatations à la classe.
- Leur faire résumer les croyances et valeurs nationales concernant la diversité dans le pays sur lequel portaient leurs recherches.

DÉMONSTRATION DES APPRENTISSAGES

La présente section suggère des façons dont les élèves peuvent démontrer ce qu'ils ont appris. Idéalement, ces démonstrations devraient se faire à l'occasion de ***tâches de performance authentiques.*** *Chaque enquête sur la citoyenneté peut faire l'objet de sa propre évaluation ou l'enseignant peut prévoir une tâche d'évaluation plus conséquente qui les regroupera toutes. Les épreuves d'évaluation varient, mais devraient permettre aux élèves de démontrer leur compréhension de diverses manières. La démonstration des apprentissages peut se faire en collaboration ou de manière autonome.*

Penses-y… Parles-en…

Se reportant aux questions essentielles touchant le bien commun, demander aux élèves d'indiquer ce qui a changé dans leur façon de penser au cours des enquêtes qu'ils ont menées.

Leur faire choisir une des idées qui suivent pour démontrer ce qu'ils ont appris ou encore leur en faire proposer une de leur cru.

- Comment les croyances et les valeurs observées dans les pays étudiés se comparent-elles à celles des jeunes au Canada? Résume les croyances et les valeurs des jeunes Canadiens en comparaison de celles qui existent dans d'autres pays riverains de l'Atlantique. Illustre ce résumé par un collage comportant des images et des sons.
- Quelle est l'importance du lieu et de l'environnement dans le développement des langues et des cultures? Comment les gens de différentes cultures emportent-ils leurs racines, le « lieu » dont ils viennent, avec eux quand ils viennent vivre au Canada? Quel soutien la politique canadienne du multiculturalisme leur apporte-t-elle?
- Rédige une proposition à présenter au député fédéral de ta circonscription lui indiquant les avantages de l'immigration au Canada et ce que tu feras personnellement pour soutenir les immigrants dans la communauté.
- Le Canada a une longue et honteuse histoire en ce qui concerne le traitement des peuples autochtones. Explique comment il se fait que les décisions des gouvernements de ces époques d'appliquer les principes d'assimilation et de ségrégation ont été jugées dans l'intérêt du « bien commun ». Indique des questions d'actualité pour les Premières Nations dans la communauté et une stratégie que tu pourrais adopter pour aider à résoudre certaines d'entre elles.

- Qu'est-ce que l'empathie a à voir avec la citoyenneté? Indique deux situations que tu as remarquées au cours de tes recherches sur l'assimilation, la ségrégation ou l'accommodement dans l'histoire du Canada et explique comment cette faculté de sympathiser avec l'autre qu'est l'empathie aurait peut-être changé la façon dont on a traité des groupes culturels.

APPLICATION ET APPROFONDISSEMENT DES NOTIONS ACQUISES

La présente section comprend des idées permettant d'étendre la portée de l'enquête ou d'appliquer les concepts qui viennent d'être explorés. Elle peut également inclure des questions de réflexion supplémentaires pour aider les élèves à mieux assimiler le sujet à l'étude. Il s'agit là de la portion ***« Tu le fais »*** *de l'enquête – soit* ***« Tu le fais tout seul »****, soit* ***« Tu le fais avec des camarades.*** *Inviter les élèves à élargir leur réflexion pour aller au-delà des discussions en classe et des expériences de l'enquête. Poser quelques-unes des autres questions de réflexion qui ont été soulevées pour encourager la créativité et le raisonnement critique.*

Quel est le rapport entre l'environnement naturel et le développement de la société?

- « Le Créateur a placé les Premières Nations sur la Terre et leur a dit de prendre soin d'elle, car elle est leur mère nourricière. Toutes les créatures sont interdépendantes et d'égale importance. » [TRADUCTION LIBRE]
- Élements de la conception du monde traditionnelle des Premières nations pg. 34 Enseignements essentiels à propos des traités
- « La Terre n'est pas un héritage de nos parents, mais un prêt de nos enfants. » – Proverbe amérindien "

Penses-y… Parles-en… Écris à ce sujet…

- Que signifient ces citations?
- Quelle est ta relation avec l'environnement?
- Que crois-tu être ta responsabilité envers l'environnement?
- Comment démontres-tu ce que tu crois au sujet de l'environnement? Que fais-tu?
- Que révèleraient les actions de ta culture ou de ta communauté sur ce qu'elle croit au sujet de l'environnement?
- Charte des valeurs québécoises – Tu prépares un reportage sur la Charte des valeurs québécoises. Explique la Charte qui a été proposée; indique quelle note tu lui donnerais en fonction de la politique canadienne du multiculturalisme et avance des arguments pour la défendre ou la critiquer.

JOURNAL DE RÉFLEXION PERSONNELLE DE L'ÉLÈVE SUR LA CITOYENNETÉ

Les élèves tiennent un journal de réflexion sur la citoyenneté, dans lequel ils notent l'évolution de leurs idées à ce sujet. Cette section donne des suggestions pour entamer une discussion pour leur journal. Les élèves sont invités à choisir une mise en situation qui les intéresse, à en proposer une ou à répondre à l'une quelconque des questions essentielles.

Ils sont encouragés à utiliser diverses formes d'expression dans leur journal.

Je pense que la politique canadienne du multiculturalisme est…

- Le traitement des Premières Nations au Canada est…
- Les excuses présentées aux Premières Nations par le Canada sont…
- Ma relation avec l'environnement est…

Partie C : Ressources le sens de soi, de ses racines et de sa communauté

RESSOURCES CONNEXES

SENS DE SA PLACE

> « Chaque agent a une connaissance pratique, corporelle, de sa position dans l'espace social, un *« sense of one's place »*, comme dit Goffman, un *sens de sa place* (actuelle et potentielle) , converti en un *sens du placement* qui commande son expérience de la place occupée, définie absolument et surtout relationnellement, comme rang, et les conduites à tenir pour la tenir (« tenir son rang »), et s'y tenir (« rester à sa place », etc.). La connaissance pratique que procure ce sens de la position prend la forme de l'émotion (malaise de celui qui se sent déplacé, ou aisance associée au sentiment d'être à sa place), et elle s'exprime par des conduites comme l'évitement ou des ajustements inconscients des pratiques telles que la correction de l'accent (en présence d'une personne de rang supérieur) ou, dans les situations de bilinguisme, le choix de la langue adaptée à la situation. »
>
> *(Méditations pascaliennes*, Seuil, 1997, p.220)

- Le classement mondial du bonheur parmi 157 pays
  http://citizenpost.fr/2016/03/se-portent-pays-de-lue-classement-mondial-bonheur/
- Michele Ducharme The Segregation of Native People in Canada: Voluntary or Compulsory
  http://archives.commissiondesetudiants.ca/magic/mt3.html
- L'histoire des noirs au Canada
  http://www.histoiredesnoirsaucanada.com/
- Préjugés et discrimination au Canada
  http://www.encyclopediecanadienne.ca/fr/article/prejuges-et-discrimination/
- Le rapport sur le racisme et la discrimination
  http://ccrweb.ca/fr/rapport-sur-le-racisme-systemique-et-la-discrimination-dans-les-politiques-canadiennes-sur
  http://lesenfantsdevenus.ca/fr/
  https://www.google.ca/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#safe=active&q=la+discrimination+au+canada+powerpoint&*
- La vérité et la réconciliation
  http://www.trc.ca/websites/trcinstitution/index.php?p=15
  http://publications.gc.ca/site/fra/9.695530/publication.html#

- Trudeau demande pardon aux autochtones au nom de l'État http://www.lapresse.ca/actualites/politique/politique-canadienne/201512/15/01-4931488-trudeau-demande-pardon-aux-autochtones-au-nom-de-letat.php
- L'immigration au Canada http://www.statcan.gc.ca/pub/11-630-x/11-630-x2016006-fra.htm
- La diversité culturelle au Canada https://www12.statcan.gc.ca/nhs-enm/2011/as-sa/99-010-x/99-010-x2011001-fra.cfm http://www.lib.sfu.ca/about/initiatives/collaborations/multicultural-canada#supporting-agencies--organismes-associs
- Éditions Chenelière - Les voix de la démocratie – Engagement et participation des citoyens 6ième année http://www.cheneliere.ca/ftp/livre_numerique/catalogue_m-6_2013.pdf

LIENS AVEC LES AUTRES MATIÈRES

Français

- Les élèves s'instruisent sur les concepts d'assimilation, de ségrégation, de privilège et de marginalisation. Leur faire chercher dans la littérature des récits où des jeunes font face à ces questions.
- Leur faire examiner les croyances et les valeurs d'individus dont il est question dans des études de cas ou de personnages de la littérature jeunesse. Leur demander de cerner les facteurs qui agissent sur ces personnages ou ces individus et déterminer dans quelle mesure les croyances et les valeurs véhiculées sont comparables à celle de la jeunesse locale.

SUGGESTIONS DE RECHERCHES COMPLÉMENTAIRES

Hunger Games (The Hunger Games) est une trilogie de science-fiction dystopique écrite par l'auteure américaine Suzanne Collins. La série, majoritairement destinée au public adolescent, se compose de trois tomes : Hunger Games (octobre 2008), L'Embrasement (septembre 2009) et La Révolte (août 2010)[1].

GLOSSAIRE

Ces définitions proviennent de larousse.fr/dictionnaires et toupie.org

Un accommodement

- Transaction, accord pour conclure un différend : Propositions d'accommodement en vue d'un armistice.
- Expédient qui permet de faire cesser tout scrupule : Trouver des accommodements avec sa conscience.
- Synonymes:
  - accord
  - arrangement
  - compromis
  - conciliation
  - transaction

L'assimilation

- Etymologie : du latin assimulatio, similitude, ressemblance, assimilation, comparaison, venant de similis, semblable.
- L'assimilation est l'action d'assimiler, de rendre ou de présenter comme semblable.
- En sociologie, l'assimilation est le processus qui permet à un étranger ou à une minorité de s'intégrer à un groupe social plus large en adoptant ses caractéristiques culturelles. L'assimilation culturelle s'accompagne en général de l'adoption de la langue, de l'adhésion au système de valeurs du groupe dominant et de l'abandon de son ancienne façon de vivre. L'assimilation peut être choisie ou être le résultat d'une politique volontariste, comme dans le cas d'un pays colonisateur désirant assimiler un peuple colonisé.
- Synonymes ou connexes : acculturation, intégration.

La marginalisation

- Etymologie : de marginal, venant de marge, venant du latin margo, bord, bordure, margelle, rive, marge.
- La marginalisation est le fait de rendre marginal, de se marginaliser ou d'être marginalisé.
- En sociologie, la marginalisation est le fait, pour un individu ou un groupe d'individus, de s'écarter de la norme de la société, de s'en exclure ou d'en être exclu avec une rupture, parfois brutale des liens sociaux. Le terme est d'un usage récent (seconde moitié du XXe siècle).
- Ex : la marginalisation des sans-logis.

- La marginalisation sociale peut être choisie par un individu désireux de vivre en marge de la société, de manifester le refus d'un mode de vie, de protester contre certains travers de la société. Mais, souvent elle est subie, comme la conséquence d'une ségrégation, d'une stigmatisation, d'une exclusion sociale, d'anomie, d'une désocialisation, d'un handicap, d'un comportement à risque, d'une déviance...

Le pluralisme

- Etymologie : du latin pluralis, composé de plusieurs, multiple.
- Le pluralisme est l'existence au sein d'un même système d'opinions, de courants d'idées et de comportements divers, en matière politique, économique, sociale, religieuse... Chacun des groupes qui composent un système pluraliste fait preuve de tolérance et de respect envers les autres, permettant une coexistence harmonieuse sans volonté d'assimilation des autres groupes.
- En philosophie, le pluralisme est une doctrine qui admet une pluralité des êtres qui sont multiples, indépendants et qui ne peuvent être réduits à une substance unique. Le pluralisme philosophique s'oppose au monisme et au dualisme.
- En politique, le pluralisme est un système d'organisation qui reconnaît et accepte la diversité des courants d'opinion, de leurs représentants et des partis politiques. Il est l'un des fondements de la démocratie. Le pluralisme sous-entend la liberté d'opinion et d'expression ainsi que la reconnaissance des partis politiques. Il peut cependant aller au-delà du simple multipartisme selon le degré de liberté d'exercice de la politique qui est accordé aux partis et le rôle que leur confèrent les institutions.
- Le pluralisme politique s'oppose à l'autoritarisme, au monopartisme et au bipartisme.

Le privilège

- Etymologie : du latin privilegium, loi personnelle d'exception, de faveur.
- Un privilège est un droit spécial, exceptionnel ou exclusif qui est accordé à une personne, à un groupe ou à une collectivité, de pouvoir faire quelque chose ou de bénéficier d'un avantage.
- Sous l'Ancien Régime, la Noblesse, le Clergé, les corporations disposaient d'importants privilèges.
- Pendant la Révolution française, l'Assemblée Nationale a aboli les privilèges seigneuriaux la Nuit du 4 août 1789 et les a remplacés par le droit commun.
- En droit patrimonial ou commercial, un privilège est le droit accordé à un créancier de pouvoir être payé sur le prix de vente d'un bien de son débiteur en priorité par rapport à tous les autres créanciers, même si ces derniers sont garantis par une hypothèque.

- Synonymes : apanage, attribution, avantage, prérogative.
- Etymologie : du latin praerogativa, prérogative, privilège, substantif de l'adjectif praerogativus, qui vote le premier.
- Une prérogative est un avantage, un droit, un pouvoir ou un privilège lié à une fonction, à une dignité, à un titre, ou à un état dont une personne peut jouir. Elle peut être exclusive, théorique ou reconnue.
- Exemples : les prérogatives de l'âge.

Privilégié

- Personne qui jouit d'un privilège social, d'un avantage reconnu juridiquement : Les privilégiés de l'Ancien Régime.
- Personne qui dispose de plus d'avantages matériels que les autres : On a augmenté les impôts des privilégiés.
- Personne favorisée par rapport à d'autres sur un plan quelconque : Seuls quelques privilégiés ont pu entrer.
- Jouir de privilèges : Classes privilégiées.
- Jouir d'une situation avantageuse : Un climat privilégié.
- Avoir quelque avantage, de la chance par rapport aux autres : Vous êtes privilégié d'avoir eu ce beau temps.

La ségrégation

- Etymologie : du latin segregatio, de se, à part, et gregis, troupeau.
- La ségrégation est l'action de séparer des éléments d'un tout, d'un ensemble, de les mettre à part.
- Appliquée à un humain, la ségrégation désigne la situation vécue par une personne qui est volontairement mise à l'écart par les autres et isolée de son réseau social habituel.
- Appliquée à un groupe, la ségrégation consiste à lui faire subir des discriminations fondées sur des critères comme l'origine ethnique, la couleur de la peau (voir ci-dessous), l'âge (âgisme ou jeunisme), le sexe, le niveau de fortune, les moeurs, la religion, etc.

La ségrégation raciale

- La ségrégation raciale est une séparation organisée, de droit ou de fait, entre des groupes différenciés par la couleur de la peau (notamment entre les Noirs et les Blancs), à l'intérieur d'un même pays. La séparation peut être physique avec des lieux interdits à certains groupes (restaurant, toilettes, école, cinéma, logement) ou prendre la forme de discrimination (à l'embauche, à la location, aux droits civiques).

- Aux Etats-Unis, en 1896, la Cour Suprême a autorisé les Etats qui le souhaitaient à mettre en oeuvre, par la loi, des politiques de ségrégation raciale. La ségrégation légale fut peu à peu supprimée après la Seconde guerre mondiale, dans l'armée en 1948, dans les écoles publiques en 1954, puis dans les autres domaines jusqu'au "Civil Rights Act" de 1964, signé par le président Lyndon Johnson qui rend illégale toute forme de discrimination raciale.
- L'apartheid, ségrégation raciale institutionnalisée en Afrique du Sud, fut mise en oeuvre de manière systématique jusqu'en 1991.

Le niveau de vie

- Le niveau de vie mesure des conditions réelles d'existence d'un individu, d'une famille ou d'une population prise dans son ensemble.
- Le salaire n'est qu'un des éléments du niveau de vie, car de plus en plus nombreuses sont les prestations du secteur non-marchand (sécurité sociale, services gratuits, transferts en nature conduisant à des réductions de prix, qualité de l'environnement, etc.), et il faut en outre tenir compte d'autres éléments : durée du travail, conditions de logement, facilités de transport, etc. Aussi les experts de l'O.N.U. ont-ils retenu, comme indicateurs du niveau de vie, des caractéristiques en matière de santé publique (mortalité, espérance de vie à la naissance, nombre de lits d'hôpital ou de médecins pour 1 000 habitants, etc.), d'alimentation, de logement, de conditions d'emploi, d'éducation, de loisir ou autres.

Défavorisé

- Priver quelqu'un d'un avantage ou d'une condition juste, satisfaisante qu'un autre a ou qu'il aurait pu avoir ; désavantager : On l'a défavorisé dans le partage.
- Porter atteinte à quelqu'un, à sa situation économique : L'inflation défavorise les retraités. Catégorie sociale très défavorisée.
- Porter atteinte au développement de quelque chose ; handicaper : Ces mesures défavorisent l'agriculture.
- Synonymes :
  - désavantager
  - desservir

ANNEXE

Les enquêtes menées en 6e année mettent en parallèle les croyances, les modes de vie, les responsabilités et les décisions des citoyens canadiens et de citoyens de pays riverains de l'Atlantique.

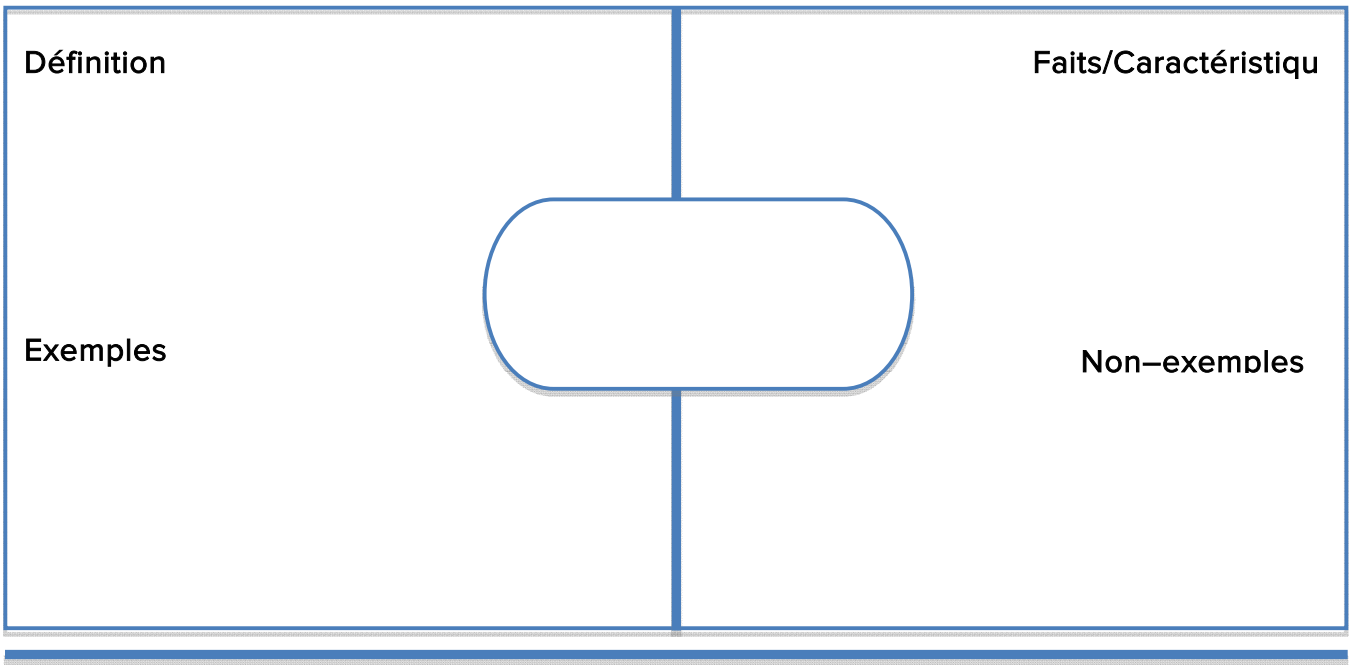
Canada	**Classe**
Structures familiales	
Responsabilités des jeunes envers eux-mêmes et leur famille	
Responsabilités des jeunes envers la communauté	
Résumé des croyances et valeurs culturelles	

Organisateur graphique de l'enquête sur les structures familiales et les responsabilités des jeunes

Canada	Premières Nations	Métis	Inuits	Population non autochtone Immigrants
Structures familiales				
Responsabilités des jeunes envers la famille				
Responsabilités des jeunes envers la communauté				
Résumé des perceptions culturelles de la famille d'après les actions				

Pays –	Culture autochtone –	Culture non autochtone –
Structures familiales		
Responsabilités des jeunes envers la famille		
Ressemblances avec la réalité canadienne		
Résumé des perceptions culturelles de la famille d'après les actions		
Ressemblances et différences avec la réalité canadienne		

Frayer Model of Vocabulary



Pays –	Exemples historiques	Exemples contemporains
Assimilation		
Ségrégation		
Accommodement		
Pluralisme		