



*Cours élaboré  
à l'échelon local  
donnant droit  
à un crédit  
obligatoire*



# ***HISTOIRE***

***DU CANADA DEPUIS LA  
PREMIÈRE GUERRE MONDIALE***

**10<sup>e</sup> année**



Gestion de la rédaction : Raymond Nadon  
Rédaction : Karine Guignard  
Co-rédaction : Martin Girard  
Christina Richard  
Conception graphique : Jo-Anne Labelle  
Éditrice : Sylvie Fauvelle  
Révision linguistique : Mélanie Labrie et Denis Lalonde  
Impression : Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques

Le ministère de l'Éducation de l'Ontario a fourni une aide financière pour la réalisation de ce projet. Cet apport financier ne doit pas pour autant être perçu comme une approbation ministérielle pour l'utilisation du matériel produit. Cette publication n'engage que l'opinion de ses auteures et auteurs, laquelle ne représente pas nécessairement celle du Ministère.

© CFORP, 2005  
435, rue Donald, Ottawa OM K1K 4X5  
Commandes : Tél. : (613) 747-1553  
Téléc. : (613) 747-0866  
Site Web : [www.librairieducentre.com](http://www.librairieducentre.com)  
C. élec. : [commandes@librairieducentre.com](mailto:commandes@librairieducentre.com)

Tous droits réservés.

Cette publication ne peut être reproduite, entreposée dans un système de récupération ou transmise, sous quelque forme ou par quelque moyen que ce soit sans le consentement préalable, par écrit, de l'éditeur ou, dans le cas d'une photocopie ou de toute autre reprographie, d'une licence de CANCOPY (Canadian Copyright Licensing Agency), 6, Adelaide Est, bureau 900, Toronto (Ontario) M5C 1H6.

Une version électronique de ce document est disponible en version Word Perfect et en format PDF sur le site Web du CFORP au [www.cforp.on.ca](http://www.cforp.on.ca).

ISBN 2-89581-257-8  
Dépôt légal — premier trimestre 2005  
Bibliothèque et Archives Canada

Imprimé au Canada  Printed in Canada

# Table des matières

INTRODUCTION.....	5
Acquisition des compétences .....	5
Compétences liées à la littératie .....	5
Compétences liées à la numéратie .....	6
Compétences essentielles liées au marché du travail.....	7
L'aménagement linguistique dans le contexte de l'école de langue française .....	7
La construction de l'identité en milieu minoritaire.....	7
PARTICULARITÉS DU COURS D'HISTOIRE ÉLABORÉ À L'ÉCHELON LOCAL DONNANT DROIT À UN CRÉDIT OBLIGATOIRE .....	8
Les habiletés de la pensée et de la recherche .....	8
L'importance de l'actualité .....	8
Attentes et contenus d'apprentissage .....	9
Domaines d'études .....	9
Stratégies d'enseignement .....	10
L'enseignement explicite .....	10
Les trois étapes de l'enseignement explicite .....	11
Instauration d'un climat de confiance.....	11
ÉVALUATION DU RENDEMENT DES ÉLÈVES .....	12
DOCUMENTS D'APPUI POUR LA PLANIFICATION DES COURS.....	14
CONSIDÉRATIONS GÉNÉRALES .....	15
Éducation des élèves en difficulté .....	15
Place de la technologie dans le cours élaboré à l'échelon local donnant droit à un crédit obligatoire en histoire .....	17
L'actualisation linguistique en français et le perfectionnement du français .....	17
La formation au cheminement de carrière .....	18
Éducation coopérative, PAJO et autres expériences en milieu de travail .....	18
Éducation antidiscriminatoire.....	19
Sécurité .....	19
HISTOIRE, 10 <sup>e</sup> ANNÉE (CHC2L) .....	21
GRILLE D'ÉVALUATION DU RENDEMENT EN ÉTUDES CANADIENNES ET MONDIALES.....	30



# **Introduction**

Le cours élaboré à l'échelon local donnant droit à un crédit obligatoire (CEELDDCO) en histoire est axé sur les connaissances et les habiletés que les élèves doivent posséder pour accéder avec succès au cours de la filière préemploi de la 11<sup>e</sup> année. L'élève qui s'inscrit à un ou plusieurs cours élaborés à l'échelon local donnant droit à un crédit obligatoire arrive au secondaire sans avoir acquis les fondements nécessaires pour réussir les cours de la 9<sup>e</sup> ou de la 10<sup>e</sup> année. Elle ou il pourrait accuser jusqu'à quatre années de retard dans l'acquisition de ses connaissances et habiletés. Ces cours doivent, de par leur nature souple, répondre aux besoins et aux divers champs d'intérêt de cette population scolaire.

Trois éléments de base sous-tendent tous les cours élaborés à l'échelon local donnant droit à un crédit obligatoire : les compétences liées à la littératie et à la numéritatie, ainsi que les compétences essentielles liées au marché du travail. Ces trois composantes ont été explicitement intégrées dans tous les cours élaborés à l'échelon local donnant droit à un crédit obligatoire.

## **Acquisition des compétences**

Il est essentiel que les CEELDDCO permettent aux élèves de développer les compétences requises et d'appliquer les processus, les concepts et les stratégies nécessaires liées à la littératie et à la numéritatie pour consolider leurs acquis dans toutes les matières et assurer leur réussite. C'est pourquoi les élèves inscrits aux cours de français auront la possibilité de consolider et de parfaire leurs compétences liées à la littératie et à la numéritatie tout en approfondissant la matière à l'étude. Les attentes des CEELDDCO en français inciteront les élèves à acquérir des connaissances, à réexaminer leurs idées, à développer leur sens critique et à entretenir des dialogues fructueux avec leurs pairs et leurs enseignantes et enseignants.

## **Compétences liées à la littératie**

Comme il est indiqué dans le document *La littératie en tête de la 7<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année – Rapport du groupe d'experts sur les élèves à risque* (2003), l'acquisition des compétences liées à la littératie est « impérativement préalable à l'acquisition des contenus des différentes matières<sup>1</sup> ». La réussite scolaire des élèves dépend de leur capacité à communiquer oralement, à lire des textes et à en comprendre le sens, à écrire de façon claire et efficace, à pouvoir rechercher de l'information tout en maîtrisant les technologies de l'interaction et à pouvoir exercer une pensée critique. Or, chez bon nombre d'élèves, cette capacité est limitée, ce qui rend difficile la tâche du personnel enseignant qui essaie d'explorer en profondeur les concepts et les idées propres aux différentes disciplines. L'enseignante ou l'enseignant qui utilise une approche explicite dans son enseignement favorise chez l'élève l'acquisition d'une variété d'habiletés en lecture, en écriture et en communication orale afin qu'elle ou il parvienne à maîtriser ces habiletés et à les appliquer dans d'autres contextes.

---

<sup>1</sup> *La littératie en tête de la 7<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année – Rapport du groupe d'experts sur les élèves à risque*, 2003, p. 8.

« Une bonne façon de développer les habiletés et les compétences liées à la littératie est d'encourager l'élève à écrire, parler, penser et analyser sur ce qu'il ou elle a lu ou écrit, et ce, peu importe la matière. Selon Taylor et Collins (2003), les élèves améliorent graduellement leurs habiletés liées à la littératie lorsque toutes les enseignantes et tous les enseignants de toutes les matières, de toutes les années d'études, intègrent quotidiennement les processus de lecture, d'écriture, de communication orale et de pensée critique<sup>2</sup>. »

Lorsqu'une enseignante de mathématiques montre à ses élèves comment parcourir un texte pour y repérer les mots clés et résoudre un problème difficile, elle les prépare à mieux lire n'importe quel autre type de texte. L'enseignant d'histoire qui se sert d'une carte historique ou de toute autre carte pour illustrer des hypothèses relatives à un événement contribue lui aussi à la littératie des élèves.

Pour ce qui est des élèves qui suivent les CEELDDCO en histoire, plus les occasions de renforcer leurs stratégies de lecture, d'écriture et de communication orale sont nombreuses, plus elles et ils seront en mesure de comprendre la terminologie propre à l'histoire, de parfaire leurs compétences, de poser des questions pertinentes, de communiquer leurs observations de façon claire et précise, et de faire des liens entre leur cours d'histoire et les informations qui s'y rapportent leur parvenant de diverses sources.

## **Compétences liées à la numératie**

D'après le rapport du groupe d'experts pour la réussite des élèves, *La numératie en tête de la 7<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année* (2004), la numératie se définit par l'ensemble des compétences essentielles faisant appel à des concepts mathématiques et à des compétences connexes (p. ex., utilisation des technologies appropriées), ce qui permet à une personne d'être fonctionnelle en société, c'est-à-dire de pouvoir traiter et gérer efficacement les situations de la vie courante, de résoudre des problèmes dans un contexte réel et de communiquer ses solutions. Cette définition s'articule autour de quatre compétences en mathématiques, à savoir :

- l'utilisation efficace de la mesure, des propriétés, des nombres et des objets géométriques;
- la résolution de problèmes et le développement de la pensée analytique et critique;
- la lecture et l'interprétation de l'information;
- la communication des idées mathématiques<sup>3</sup>.

Quelqu'un qui possède des compétences liées à la numératie est capable de faire des estimations, d'interpréter des données dans divers contextes, de résoudre des problèmes de la vie courante, de raisonner de façon logique dans des situations faisant appel à des notions numériques, graphiques ou géométriques et de communiquer efficacement ses idées mathématiques. Tous les CEELDDCO doivent permettre à l'élève de développer des habiletés liées à la numératie. L'élève qui est encouragé à utiliser le vocabulaire mathématique dans sa classe de français, à estimer des masses, des volumes ou des distances dans son cours de sciences ou à analyser des faits historiques à l'aide d'une ligne du temps dans son cours d'histoire arrive à développer sa pensée mathématique. C'est grâce à cette approche concertée que l'élève qui suit les CEELDDCO développera une confiance en mathématiques qu'elle ou il pourra appliquer au quotidien.

---

<sup>2</sup> *La littératie en tête de la 7<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année – Rapport du groupe d'experts sur les élèves à risque*, 2003, p. 32.

<sup>3</sup> *La numératie en tête de la 7<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année – Rapport du groupe d'experts sur la réussite des élèves*, 2004, p. 11.

## **Compétences essentielles liées au marché du travail**

Les compétences essentielles liées au marché du travail sont celles qui sont utilisées le plus couramment au travail et dans la vie de tous les jours.

la lecture	la capacité de raisonnement	l'utilisation de documents
la rédaction	la communication orale	l'informatique
le calcul	le travail d'équipe	la formation continue

Ces neuf compétences sont à la base de l'acquisition de toute autre compétence. Étant donné que les CEELDDCO figurent parmi les préalables à la filière préemploi, le lien au marché du travail dans ces cours devient essentiel.

Une fois que les élèves ont réussi le cours d'histoire élaboré à l'échelon local donnant droit à un crédit obligatoire, il serait toutefois possible que certains d'entre eux choisissent de poursuivre leurs études en histoire dans un autre type de cours.

## **L'aménagement linguistique dans le contexte de l'école de langue française**

Conformément à la *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française* (2004) et au mandat de l'école de langue française, l'enseignement et l'apprentissage devront tenir compte de l'attente générique suivante :

« L'élève utilise la langue française et l'ensemble des référents culturels connexes pour exprimer sa compréhension de la matière étudiée, synthétiser l'information qui lui est communiquée et s'en servir dans divers contextes<sup>4</sup>. »

Au cours de la planification des activités d'enseignement et d'apprentissage, le personnel enseignant tiendra compte des priorités en aménagement linguistique ainsi que des interventions qui sont établies par l'équipe-école pour réaliser ces priorités. On concevra ces interventions afin d'établir les conditions favorables à la création d'un espace francophone qui tienne compte du dynamisme de la communauté scolaire et qui en respecte le pluralisme. Ces interventions auront pour but, entre autres, de contrer les effets sur l'apprentissage du contexte anglo-dominant.

Comme la langue française sert de véhicule à la culture qui la particularise, il faut créer un milieu qui permette à l'élève d'acquérir une solide compétence langagière en français à l'oral et à l'écrit. Les activités d'apprentissage doivent se dérouler en français, que celles-ci aient lieu à l'école ou hors de l'école.

Pour aider l'élève à s'identifier à la francophonie, le personnel enseignant doit tout mettre en œuvre en créant des situations d'apprentissage qui permettent à l'élève de s'affirmer culturellement et de s'engager dans les activités sociales, communautaires et culturelles de son milieu francophone.

## **La construction de l'identité en milieu minoritaire**

L'élève des écoles de langue française vit une situation particulière dans la société ontarienne, puisque le fait français est minoritaire non seulement en Ontario, mais dans tout le continent nord-américain. La francophonie à laquelle l'élève se rattache varie selon l'origine du groupe culturel de ses parents, dont l'établissement en Ontario peut être récent

<sup>4</sup> *Les écoles secondaires de l'Ontario de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année*, 1999, p. 85.

ou ancien. La famille de l'élève peut aussi vivre de différentes façons le fait français selon que le père ou la mère partage ou non le même profil linguistique et culturel. L'identité culturelle de l'élève est façonnée par divers éléments familiaux, sociaux et ethnoculturels. La construction de cette identité repose, entre autres, sur un cheminement culturel réussi.

On doit proposer à l'élève des activités d'apprentissage qui l'amènent à prendre conscience de l'influence des facteurs sociaux sur le développement de son identité culturelle. Il est important que l'élève reconnaissse les tensions créées dans un contexte minoritaire par le besoin de s'identifier au groupe social dominant et de se différencier en tant qu'individu.

C'est dans ce contexte que le présent document veut encourager l'élève :

- à se forger une identité empreinte d'ouverture à la diversité;
- à prendre part avec un sentiment de fierté et d'appartenance à des activités en langue française;
- à apprécier pleinement l'identification à la francophonie;
- à contribuer à la société canadienne en tant que citoyenne ou citoyen francophone respectueux des différences et fier de son patrimoine.

## **Particularités du cours d'histoire élaboré à l'échelon local donnant droit à un crédit obligatoire**

La raison d'être fondamentale du cours d'histoire élaboré à l'échelon local donnant droit à un crédit obligatoire est de transmettre aux élèves les connaissances qui leur serviront sur le marché du travail et dans la vie quotidienne, de leur permettre de développer des habiletés en recherche dans un contexte utile et pratique, et de les outiller de manière qu'elles et ils soient capables de faire des rapprochements entre l'histoire, les événements liés à la politique et à l'économie sur la scène canadienne et mondiale, la société en constante évolution et leur communauté. La matière à l'étude vise d'abord à préparer les élèves aux sujets abordés dans les cours d'histoire de 11<sup>e</sup> et de 12<sup>e</sup> année, filière préemploi.

### **Les habiletés de la pensée et de la recherche**

Dans le cours d'histoire, l'élève est appelé à développer sa capacité à formuler des questions de recherche et à planifier les recherches nécessaires pour y répondre. Dans le cours d'histoire élaboré à l'échelon local donnant droit à un crédit obligatoire, l'élève apprendra comment trouver des renseignements pertinents dans des sources multiples, notamment des livres, des journaux, des entrevues, des artefacts, des cartes thématiques, des illustrations, des tableaux, ainsi que dans des sources électroniques (vidéocassettes, cédéroms, Internet). Le perfectionnement de ces habiletés donne par ailleurs à l'élève une occasion propice de mettre en pratique et d'améliorer ses compétences liées à la littératie et à la numératie. De plus, l'élève se familiarisera avec l'éthique qui sous-tend la recherche.

### **L'importance de l'actualité**

L'étude des événements courants est un élément essentiel qui souligne la pertinence et le caractère à la fois immédiat et continu du cours d'histoire. Les discussions qui portent sur les événements courants non seulement suscitent l'intérêt de la classe, mais aident aussi l'élève à comprendre son monde et la relation qui existe entre les événements du passé et les situations d'aujourd'hui. L'étude des événements courants ne doit pas être présentée

comme un sujet à part dans le cours, mais doit être intégrée à l'étude des contenus d'apprentissage dont ces événements sont l'extension.

## **Attentes et contenus d'apprentissage**

Les attentes et les contenus d'apprentissage décrivent les connaissances et les habiletés que les élèves doivent acquérir et appliquer dans leur travail de classe, leurs recherches et dans des contextes d'évaluation du rendement.

À chaque domaine d'études de ce cours correspondent des attentes qui décrivent globalement les connaissances et les habiletés que les élèves doivent acquérir et qui feront l'objet d'une évaluation sommative. Les contenus d'apprentissage décrivent en détail les connaissances et les habiletés spécifiques que les élèves doivent maîtriser pour satisfaire aux attentes et sont répartis en fonction des attentes propres à chaque domaine. Cette répartition favorise une approche globale dans le traitement de l'attente au moyen des contenus d'apprentissage connexes. Des exemples, donnés entre parenthèses, viennent préciser le contenu, qu'il s'agisse du type d'habiletés à développer, de la nature ou de la spécificité de l'apprentissage, du contexte privilégié ou du degré de difficulté s'y rapportant. Ces exemples ne sont ni obligatoires ni exhaustifs. L'enseignante ou l'enseignant pourra choisir de concentrer sa leçon sur un ou deux exemples suggérés ou choisir d'autres exemples.

## **Domaines d'études**

Le cours d'histoire élaboré à l'échelon local donnant droit à un crédit obligatoire comporte quatre domaines d'études : identité canadienne, Canada sur la scène mondiale, changement et continuité, et organisation sociale, économique et politique.

### **Cours élaboré à l'échelon local donnant droit à un crédit obligatoire en histoire**

**10<sup>e</sup> année**

#### **Identité canadienne :**

Fondements de l'identité canadienne  
Visages de l'identité canadienne  
Francophonie canadienne

#### **Le Canada sur la scène mondiale :**

Guerres mondiales  
Guerre froide  
Le Canada sur la scène internationale

#### **Changement et continuité :**

Évolution démographique et sociale  
Innovations technologiques  
Méthodologie

#### **Organisation sociale, économique et politique :**

Mouvements sociaux  
Changements économiques  
Politiques gouvernementales

## Stratégies d'enseignement

Bon nombre des élèves inscrits à ces CEELDDCO présentent des lacunes importantes sur le plan des acquis. Or, les plus récentes recherches en éducation montrent que, pour devenir compétentes ou compétents, les élèves doivent bénéficier d'un enseignement explicite, particulièrement dans le cas des élèves qui réussissent moins bien. Par conséquent, pour assurer la réussite de ces élèves, il est essentiel d'utiliser une approche d'enseignement explicite. C'est l'approche privilégiée dans tous les CEELDDCO.

### L'enseignement explicite

Selon Steve Bissonnette et Mario Richard du groupe Proxima, l'enseignement efficace est associé à un enseignement explicite et systématique. En effet, « Rosenshine indique qu'un enseignement explicite et systématique consistant à présenter la matière de façon fractionnée, marqué d'un temps pour vérifier la compréhension, et assurant une participation active et fructueuse de tous les élèves, est une méthode d'enseignement particulièrement appropriée pour favoriser l'apprentissage de la lecture, des mathématiques, de la grammaire, de la langue maternelle, des sciences, de l'histoire et, en partie, des langues étrangères.

L'enseignement explicite et systématique est également profitable à tous les élèves lorsqu'il s'agit d'une matière ordonnée (réactivation des connaissances préalables ou des apprentissages antérieurs), d'une matière nouvelle ou d'une matière complexe, et ce, même avec des élèves plus performants.

L'enseignement explicite se divise en trois étapes subséquentes : le *modelling* ou modelage, la pratique dirigée (ou guidée) et la pratique autonome ou indépendante. L'étape du modelage a pour but de favoriser, auprès des élèves, la compréhension de l'objectif d'apprentissage; celle de la pratique dirigée leur permet d'ajuster et de consolider leur compréhension dans l'action et, finalement, la dernière étape, la pratique autonome, fournit de multiples occasions d'apprentissage, nécessaires à la maîtrise et à l'automatisation de connaissances. Rosenshine indique que, dans l'enseignement explicite, l'enseignante ou l'enseignant modélisera au départ, devant les élèves, ce qu'il convient de faire, pour ensuite les accompagner en pratique dirigée afin qu'elles et ils s'exercent à leur tour, de façon qu'elles et ils soient capables d'accomplir seuls la tâche en pratique autonome. Le questionnement ainsi que la rétroaction devront être constants tout le long de la démarche pour s'assurer que les actions effectuées par les élèves seront adéquates<sup>5</sup>. »

Dès la première étape, soit celle du modelage, l'enseignante ou l'enseignant doit s'efforcer de réunir les conditions nécessaires à l'obtention d'un haut niveau d'attention de la part des élèves. Elle ou il se préoccupera ensuite de mettre en évidence, au moyen d'interventions verbales, tous les liens à établir entre les nouvelles connaissances et celles apprises antérieurement, ainsi que tout raisonnement, toute stratégie ou marche à suivre susceptibles de favoriser la compréhension du plus grand nombre. Au moment du modelage, l'information est présentée en petites unités dans une séquence généralement graduée du plus simple au plus complexe, dans le but de respecter les limites de la mémoire de travail. La présentation d'une trop grande quantité d'informations complexifie la compréhension en surchargeant la mémoire de travail de l'élève. Cela a pour effet de nuire à la construction d'une représentation adéquate des apprentissages à réaliser.

---

<sup>5</sup> *La littératie en tête de la 7<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année – Rapport du groupe d'experts sur les élèves à risque*, 2003, p. 33.

C'est au moment de la deuxième étape, soit celle de la pratique dirigée, que l'enseignante ou l'enseignant vérifie le degré de compréhension des élèves en leur proposant des tâches semblables à celle qui a été effectuée à l'étape du modelage et au cours desquelles elle ou il les questionnera de façon à instaurer un mécanisme de rétroaction systématique. Cette étape est favorisée par le travail d'équipe au cours duquel les élèves peuvent vérifier leur compréhension en échangeant des idées. La pratique dirigée permet aux élèves de vérifier, d'ajuster, de consolider et d'approfondir leur compréhension de la matière à l'étude par l'arrimage de ces nouvelles connaissances avec celles qui sont déjà ancrées dans la mémoire à long terme.

Finalement, l'enseignante ou l'enseignant ne délaissera la pratique dirigée pour la pratique autonome, soit la troisième étape, que lorsqu'elle ou il se sera assuré que les élèves ont atteint un haut niveau de maîtrise de la matière. La pratique autonome constitue l'étape finale qui permet à l'élève de parfaire (généralement de façon individuelle) sa compréhension dans l'action, jusqu'à l'atteinte d'un niveau de maîtrise optimal de la matière. Le fait de parvenir à un niveau élevé de maîtrise des connaissances (*mastery learning* ou *pédagogie de la réussite*), obtenu grâce aux multiples occasions de mises en pratique, permet d'améliorer la mémorisation à long terme et de favoriser l'automatisation (surapprentissage) des connaissances, facilitant ainsi leur rétention et leur rappel éventuel.

## **Les trois étapes de l'enseignement explicite**

### **Étape 1 : Modelage (± 10 min)**

Au cours de ses présentations et de ses démonstrations, l'enseignante ou l'enseignant s'efforce de rendre explicite, par exemple à l'aide du plan de questionnement, tout raisonnement qui est implicite en enseignant quoi faire, comment, quand, où et pourquoi le faire.

### **Étape 2 : Pratique guidée**

L'enseignante ou l'enseignant prend le temps de vérifier ce que les élèves ont compris de sa présentation ou de sa démonstration, en leur donnant des tâches à réaliser, en équipes, semblables à celles effectuées lors du modelage.

### **Étape 3 : Pratique autonome**

(rétroaction après 2, 3 problèmes, questions ou tâches)

L'élève réinvestit seul, à l'aide de son plan de questionnement, ce qu'elle ou il a compris du modelage et appliqué en équipe, lors de la pratique guidée, dans quelques problèmes, questions ou tâches.

## **Instauration d'un climat de confiance**

Il est fort possible qu'une partie des élèves qui suivent les CEELDDCO doutent de leur capacité d'acquérir les habiletés nécessaires pour réussir à l'école, au travail et dans d'autres domaines de la vie quotidienne. Pour répondre aux besoins de ces élèves, les enseignantes et les enseignants ont intérêt à créer un climat positif en classe, de manière à les inciter à prendre des risques, à persévérer et à parfaire leur apprentissage. Il est préférable que les élèves prennent part aux travaux de recherche proposés, de façon à développer ou à consolider des habiletés métacognitives propices à un apprentissage autonome.

Pour aider les élèves à se sentir capables de maîtriser le français et favoriser ainsi leur apprentissage, les enseignantes et les enseignants ont intérêt à former des équipes aux fins d'enseignement théorique et d'entraide. Les regroupements, qui devraient être modifiés en fonction de l'amélioration du rendement des élèves, peuvent se faire selon certains critères, notamment :

- les besoins en apprentissage (p. ex., regrouper les élèves ayant besoin de s'exercer à utiliser une habileté particulière);
- la capacité de lire des textes d'un degré de difficulté donné (p. ex., choisir des textes traitant d'un même sujet, mais de degrés de difficulté différents, puis regrouper les élèves pour la lecture de textes en fonction de leurs habiletés);
- l'intérêt par rapport à certains sujets (p. ex., regrouper les élèves qui partagent un même champ d'intérêt pour leur permettre d'en discuter et de rédiger un texte portant sur ce sujet);
- la mise à profit de la collaboration (p. ex., regrouper des élèves susceptibles de s'entraider dans leur apprentissage);

## Évaluation du rendement des élèves

L'évaluation est un processus qui consiste à recueillir des données en partant de sources variées (y compris les devoirs, les exposés, les travaux pratiques et les évaluations formelles) qui reflètent fidèlement où se situe chaque élève par rapport aux attentes du cours. En portant un jugement de valeur sur la qualité du travail des élèves en fonction de critères donnés, les enseignantes et les enseignants fournissent à ces derniers des observations détaillées qui les guideront dans leurs efforts pour s'améliorer.

« L'intention de la grille d'évaluation de chaque matière et discipline est :

- de fournir un cadre qui couvre les attentes pour toutes les années d'études et toutes les matières ou les disciplines;
- de guider l'enseignante ou l'enseignant dans l'élaboration d'outils d'évaluation et de grilles adaptées;
- de guider l'enseignante ou l'enseignant dans la planification de son enseignement;
- de communiquer à l'élève ses points forts et les points qu'elle ou il devrait améliorer;
- de préciser les divers aspects (p. ex., utilisation des habiletés de la pensée, capacité à appliquer les connaissances) d'après lesquels sera évalué le rendement de l'élève<sup>6</sup>. »

Pour assurer la validité et la fiabilité de l'évaluation du rendement et favoriser l'amélioration de l'apprentissage des élèves, les enseignantes et les enseignants doivent adopter des stratégies variées qui :

- tiennent compte des quatre compétences énoncées dans la grille d'évaluation du rendement;
- sont mises en œuvre progressivement et conçues de manière à offrir aux élèves différentes occasions de montrer toute l'étendue de leurs connaissances et de leurs habiletés;
- sont adaptées aux activités d'apprentissage, aux objectifs pédagogiques, de même qu'aux expériences préalables et aux besoins des élèves;
- sont justes à l'endroit de tous les élèves;

---

<sup>6</sup> *Le curriculum de l'Ontario de la 1<sup>re</sup> à la 12<sup>e</sup> année – Grilles d'évaluation du rendement (ébauche)*, 2004, p. 2.

- tiennent compte des besoins des élèves en difficulté, conformément aux stratégies décrites dans leur plan d'enseignement individualisé;
- sont adaptées aux besoins des élèves qui apprennent la langue d'enseignement (le français, ou l'anglais dans les cours d'*English*);
- garantissent à chaque élève des indications claires quant à la façon de s'améliorer;
- renforcent la capacité des élèves de mesurer leurs progrès et de se fixer des buts précis;
- reposent sur des échantillons de travaux qui illustrent bien le rendement des élèves;
- sont clairement communiquées aux élèves et à leurs parents en début d'année scolaire et à d'autres moments pertinents.

« [La grille d'évaluation du rendement porte] sur les quatre **compétences** suivantes : connaissance et compréhension, habiletés de la pensée, communication et mise en application. Ces compétences couvrent l'ensemble des éléments à l'étude et des habiletés visées par les attentes et les contenus d'apprentissage. Elles sont précisées par des critères clairs et sont complémentaires les unes des autres. L'enseignante ou l'enseignant doit déterminer les compétences qu'elle ou il doit utiliser pour évaluer l'atteinte des attentes. Les compétences doivent être mesurées et évaluées de manière équilibrée tout le long du cours. De plus, il est essentiel de donner à l'élève des occasions multiples et diverses de montrer jusqu'à quel point elle ou il satisfait aux attentes, et ce, pour chacune des quatre compétences.

Les compétences sont définies comme suit :

- La compétence **connaissance et compréhension** est la construction du savoir propre à la discipline, soit la connaissance des éléments à l'étude (p. ex., faits, personnalités, événements) et la compréhension de leur signification et de leur portée (p. ex., concepts, principes, théories).
- La compétence **habiletés de la pensée** est l'utilisation d'un ensemble d'habiletés liées aux processus de la pensée critique et de la pensée créatrice. Cette compétence comprend l'utilisation des habiletés de la planification (p. ex., exploration, formulation de questions de recherche), l'utilisation des habiletés de traitement de l'information (p. ex., analyser, interpréter, évaluer) et l'utilisation des processus de la pensée critique et créatrice (p. ex., questionnement, prise de décisions).
- La compétence **communication** est notamment la transmission des idées et de l'information selon différentes formes et divers moyens. Elle comprend l'expression et l'organisation des idées et de l'information (p. ex., organisation logique, information pertinente), la communication des idées et de l'information de façon orale, écrite et visuelle ainsi que l'utilisation des conventions et de la terminologie à l'étude.
- La compétence **mise en application** est notamment l'application des connaissances et des habiletés dans des contextes familiers, leur transfert dans de nouveaux contextes et l'établissement de liens (p. ex., entre les matières, entre l'école et la communauté).

Dans la grille d'évaluation du rendement (p. 30), une série de **critères** viennent préciser davantage chaque compétence et définissent les dimensions du rendement de l'élève qui sont évaluées. Par exemple, le premier critère sous la compétence **connaissance et compréhension** est la « connaissance des éléments à l'étude » (p. ex., types de textes, stratégies, conventions linguistiques, terminologie).

Les **descripteurs** permettent à l'enseignante ou à l'enseignant de poser un jugement professionnel au sujet de la qualité du rendement de l'élève et de lui donner une rétroaction descriptive. Dans les grilles d'évaluation du rendement, le descripteur général **efficacité** est utilisé pour tous les critères des trois dernières compétences de la grille. L'efficacité est définie comme étant la capacité de réaliser entièrement le résultat attendu. L'enseignante ou l'enseignant pourra se servir de descripteurs plus spécifiques en fonction de la compétence et du critère visés lorsqu'elle ou il élaborera des grilles adaptées. Ces descripteurs comprennent *la convenance, la clarté, l'exactitude, la précision, la logique, la pertinence, l'importance, la cohérence, la souplesse, la profondeur et l'envergure*. Par exemple, l'enseignante ou l'enseignant pourrait déterminer le niveau d'efficacité pour la compétence **habiletés de la pensée** en évaluant l'envergure et la profondeur des idées; pour la compétence **mise en application**, elle ou il pourrait évaluer la convenance et l'envergure des liens établis. De la même façon, pour la compétence **connaissance et compréhension**, l'évaluation de la connaissance des éléments à l'étude pourrait porter sur l'exactitude, tandis que l'évaluation de la compréhension des éléments à l'étude pourrait porter sur la profondeur d'une explication.

L'**échelle de progression** (p. ex., avec une efficacité limitée, avec une certaine efficacité, avec efficacité ou avec beaucoup d'efficacité) qualifie le rendement de l'élève à chacun des niveaux. Par exemple, pour un ou une élève dont le rendement se situe au niveau 3 par rapport au premier critère de la compétence **habiletés de la pensée**, on dirait qu'il ou elle « utilise les habiletés de planification avec efficacité »<sup>7</sup>. »

Le niveau 3 de la grille d'évaluation correspond à la norme provinciale. Le rendement à ce niveau est pleinement satisfaisant. Les parents d'un ou d'une élève ayant un rendement de niveau 3 peuvent considérer que leur enfant sera bien préparé pour l'année suivante. Le niveau 1, bien qu'il indique une note de passage, signifie que le rendement de l'élève est inférieur à la norme provinciale. Le niveau 2 indique un rendement moyen qui se rapproche de la norme provinciale. Le niveau 4 signifie que le rendement de l'élève est supérieur à la norme provinciale, ce qui ne veut toutefois pas dire que l'élève dépasse les attentes de l'année d'études, mais plutôt que sa compréhension de la matière est manifestement plus approfondie que celle des élèves dont le rendement se situe au niveau 3.

## Documents d'appui pour la planification des cours

Les enseignantes et les enseignants qui prévoient enseigner les matières des CEELDDCO devraient consulter les documents suivants :

- *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française* (2004);
- *Le curriculum de l'Ontario, de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année – Planification des programmes et évaluation* (2000);
- *La littératie en tête de la 7<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année – Rapport du groupe d'experts sur les élèves à risque* (2003);
- *La numératie en tête de la 7<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année – Rapport du groupe d'experts pour la réussite des élèves* (2004).

Tous ces documents sont disponibles sur le site Web du ministère de l'Éducation de l'Ontario à l'adresse [www.edu.gov.on.ca](http://www.edu.gov.on.ca).

---

<sup>7</sup> *Le curriculum de l'Ontario de la 1<sup>re</sup> à la 12<sup>e</sup> année – Grilles d'évaluation du rendement (ébauche)*, 2004, p. 3 et 4.

# Considérations générales

## Éducation des élèves en difficulté

Au moment de la planification des CEELDDCO en histoire à l'intention des élèves en difficulté, le personnel enseignant devrait d'abord examiner les attentes du curriculum se rapportant à la matière et à l'année d'études, ainsi que les besoins de l'élève, puis déterminer l'option ci-après qui serait la plus appropriée :

- aucune adaptation<sup>8</sup> ou modification; ou
- adaptations seulement; ou
- attentes modifiées et adaptations, au besoin.

Si l'élève requiert que des adaptations soient apportées ou que des attentes soient modifiées, il faut consigner, dans le plan d'enseignement individualisé (PEI), les renseignements pertinents indiqués ci-après. Pour en savoir davantage sur les exigences du ministère de l'Éducation concernant les PEI, veuillez consulter le document *Plan d'enseignement individualisé – Normes pour l'élaboration, la planification des programmes et la mise en œuvre* (2000). Vous trouverez de plus amples renseignements sur la planification des programmes pour l'enfance en difficulté dans le document *Plan d'enseignement individualisé – Guide* (2004). (Ces deux documents sont affichés sur le site Web du ministère de l'Éducation à [www.edu.gov.on.ca](http://www.edu.gov.on.ca).)

### Les élèves en difficulté qui requièrent que des adaptations soient apportées

Certains élèves en difficulté peuvent suivre le curriculum de l'année d'études prévu et faire preuve d'un apprentissage autonome si on y apporte des adaptations. Les attentes du curriculum pour l'année d'études ne sont alors nullement modifiées à la suite de ces adaptations. Les adaptations requises pour faciliter l'apprentissage de l'élève doivent être consignées dans le PEI (voir aux pages 11 et 12 du *Plan d'enseignement individualisé – Normes pour l'élaboration, la planification des programmes et la mise en œuvre*, 2000). De telles adaptations devront probablement être consignées dans le PEI pour plusieurs matières, sinon pour toutes les matières.

Il existe trois types d'adaptations. Les **adaptations d'enseignement** désignent les changements qui sont apportés aux stratégies d'enseignement, comme les styles de présentation, les méthodes d'organisation, le recours à la technologie et l'utilisation de supports ou d'outils multimédias. Les **adaptations environnementales** désignent les changements qui sont apportés à la salle de classe ou au milieu scolaire, tels la désignation préférentielle d'un siège ou le recours à un éclairage particulier. Les **adaptations d'évaluation** désignent les changements apportés aux stratégies d'évaluation qui permettent à l'élève de montrer ce qu'elle ou il a appris, notamment en donnant à l'élève un délai plus long pour terminer certains examens ou travaux scolaires ou la permission de répondre oralement à des questions d'examen (pour des exemples supplémentaires, voir à la page 14 du *Plan d'enseignement individualisé – Normes pour l'élaboration, la planification des programmes et la mise en œuvre*, 2000).

Si seules des adaptations sont nécessaires pour permettre à l'élève de suivre le cours d'histoire élaboré à l'échelon local donnant droit à un crédit obligatoire, le rendement de l'élève sera évalué en fonction des attentes du curriculum de cette année d'études et des niveaux de rendement décrits dans le présent document.

<sup>8</sup> Les adaptations désignent des stratégies d'enseignement et d'évaluation individualisées, un soutien fourni par du personnel ou un équipement personnalisé, voire une combinaison de ces éléments.

## **Les élèves en difficulté qui requièrent que les attentes soient modifiées**

Certains élèves en difficulté requièrent que les attentes soient modifiées, lesquelles ne correspondent pas exactement aux attentes du cours de l'année d'études. En histoire, les attentes modifiées reflètent les attentes du cours de l'année d'études, mais comprennent des changements quant à leur nombre et à leur complexité.

Pour la plupart des élèves, les attentes modifiées reflètent les attentes prévues pour le cours, mais comprennent des changements quant à leur nombre et à leur complexité. Il est important de vérifier l'étendue des modifications apportées aux attentes et de les indiquer clairement dans le PEI. Comme il est précisé dans la section 7.12 du document de politique *Les écoles secondaires de l'Ontario de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année – Préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario*, il reviendra à la directrice ou au directeur d'école de déterminer si la réalisation des attentes modifiées signifie que l'élève a réussi le cours et si la réalisation de ces attentes lui permettra de recevoir un crédit pour le cours. La directrice ou le directeur d'école informera de sa décision les parents et l'élève.

Lorsqu'on s'attend à ce qu'un ou une élève satisfasse à la plupart des attentes du curriculum d'un cours, les attentes modifiées devraient indiquer la façon dont elles sont modifiées par rapport aux attentes du cours. Lorsque les modifications sont si étendues que la réalisation des attentes modifiées ne donnerait probablement pas droit à un crédit, les attentes devraient spécifier les exigences précises ou les tâches d'après lesquelles le rendement de l'élève sera évalué et à partir desquelles une note pour le cours sera inscrite dans le bulletin scolaire de l'Ontario. Les attentes modifiées indiquent les connaissances ou les habiletés dont l'élève devrait pouvoir faire preuve, et seront évaluées à chaque étape du bulletin (voir aux pages 10 et 11 du *Plan d'enseignement individualisé – Normes pour l'élaboration, la planification des programmes et la mise en œuvre*, 2000). Les attentes modifiées représentent des réalisations précises, réalistes, observables et mesurables, et décrivent les connaissances ou les habiletés précises dont l'élève fait preuve de façon autonome, en utilisant au besoin des adaptations en matière d'évaluation. Les attentes de l'élève doivent être revues au moins une fois à toutes les étapes du bulletin et être mises à jour, au besoin, à la lumière des progrès que fait l'élève (voir à la page 11 du *Plan d'enseignement individualisé – Normes pour l'élaboration, la planification des programmes et la mise en œuvre*, 2000).

Si l'élève requiert que les attentes soient modifiées pour un CEELDDCO, l'évaluation de son rendement sera fondée sur les attentes indiquées dans son PEI et sur les niveaux de rendement décrits dans le présent document. Sur le bulletin scolaire de l'Ontario, on doit cocher la case réservée au PEI pour toutes les matières pour lesquelles l'élève requiert que des attentes soient modifiées, et on doit inscrire l'énoncé suivant : « La note attribuée est fondée sur des attentes différentes ou modifiées considérablement, telles qu'elles sont établies dans le PEI<sup>9</sup>. » Les commentaires de l'enseignante ou de l'enseignant devraient donner des renseignements pertinents sur la capacité de l'élève à montrer qu'elle ou il satisfait aux attentes modifiées, de même que sur les prochaines étapes de l'apprentissage de l'élève qui suit ce cours. Le personnel enseignant devrait aussi indiquer les prochaines étapes.

---

<sup>9</sup> Guide du bulletin scolaire de l'Ontario, de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année, 1999, p. 7.

## **Place de la technologie dans le cours élaboré à l'échelon local donnant droit à un crédit obligatoire en histoire**

La technologie de l'information et de la communication (TIC) propose divers outils qui peuvent enrichir l'apprentissage en histoire. Il existe de nombreux programmes informatiques conçus pour aider les élèves, les professionnels et les chercheurs dans les domaines de l'histoire, notamment des programmes de simulation, des ressources multimédias, des bases de données et des modules d'apprentissage assisté par ordinateur.

Grâce aux sites Web et à la technologie des cédéroms, l'élève du cours d'histoire a maintenant accès aux sources primaires conservées par les musées et les archives du pays et du monde entier. Cet accès aux ressources permet à l'élève d'effectuer des recherches plus diversifiées et plus authentiques qu'elle ou il n'aurait pu le faire auparavant. Il est important d'encourager l'élève à utiliser ces outils chaque fois que cela est approprié. Elle ou il pourra ainsi développer les habiletés nécessaires à l'utilisation des innovations technologiques et médiatiques ainsi que des applications informatisées aux fins de recherche, de collecte d'informations, de production, de présentation, de communication et de simulation.

Il ne faut toutefois pas ignorer l'utilité de la radio, de la télévision, du cinéma, de la vidéoconférence et de la téléconférence. Par exemple, l'élève qui enregistre une émission radiophonique pour la résumer fait un exercice de communication orale très profitable. La vidéoconférence est une technologie accessible dans les conseils scolaires et les écoles de langue française et pourrait servir à jumeler deux classes ou plus dans le contexte d'un projet.

## **L'actualisation linguistique en français et le perfectionnement du français**

Les CEEELDCO fournissent aux élèves inscrits dans un programme ALF l'occasion d'améliorer leurs compétences linguistiques et d'acquérir le vocabulaire propre à une matière spécifique. Ces cours tiennent également compte des besoins des élèves inscrits dans un programme PDF devant se familiariser avec les particularités du système scolaire franco-ontarien et de leur nouveau milieu.

L'enseignante ou l'enseignant doit porter une attention particulière à l'élève inscrit au programme d'actualisation linguistique en français (ALF) ou de perfectionnement du français (PDF). Elle ou il veillera en particulier à ce que l'élève développe les compétences fondamentales requises dans cette matière et se familiarise avec les référents culturels propres à la francophonie. L'enseignante ou l'enseignant choisira des stratégies d'enseignement et des activités appropriées aux besoins de l'élève du programme d'ALF ou de PDF en consultation avec l'enseignante ou l'enseignant de l'un et de l'autre de ces programmes et adaptera le matériel d'apprentissage en conséquence.

L'enseignante ou l'enseignant doit créer un milieu sécurisant où l'élève se sent accepté. L'élève se sentira plus à l'aise, ce qui lui permettra de prendre des risques, de s'exprimer et d'apprendre plus aisément. Pour faciliter son apprentissage, l'enseignante ou l'enseignant pourra recourir aux pratiques suivantes :

- partir de l'expérience de vie de l'élève et de ses connaissances;
- vérifier régulièrement si l'élève comprend;
- mettre l'accent sur les idées clés et communiquer avec l'élève dans un langage clair et précis;
- utiliser des indices visuels et du matériel concret si l'élève est au niveau débutant dans l'apprentissage du français;

- ajuster les attentes en fonction du niveau de langue et de sa date d'arrivée au Canada;
- présenter le vocabulaire utilisé dans la discipline pour aider l'élève à comprendre le contenu de la leçon;
- faciliter l'entraide entre élèves.

On peut consulter *Le curriculum de l'Ontario, de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année – Actualisation linguistique en français et Perfectionnement du français*, 1999 sur le site Web du ministère de l'Éducation à [www.edu.gov.on.ca](http://www.edu.gov.on.ca).

## **La formation au cheminement de carrière**

Les connaissances et les habiletés que l'élève acquiert en histoire sont des compétences professionnelles polyvalentes. L'élève devrait prendre conscience des effets des tendances et des événements locaux et mondiaux sur l'économie et sur son avenir professionnel. L'étude de l'histoire peut déboucher sur des emplois dans des domaines connexes tels que le droit, l'économie, la politique, l'enseignement, le tourisme et le journalisme. En prenant part à des activités telles que l'observation d'un poste de travail en entreprise, l'expérience en milieu de travail, l'éducation coopérative et les exposés de conférencières et de conférenciers francophones, l'élève devrait avoir l'occasion de cerner et d'examiner des possibilités de carrière se rapportant à l'histoire ou dans lesquelles ses connaissances en histoire se révéleront utiles.

Le CEELDDCO en histoire vise à offrir aux élèves de nombreuses occasions d'appliquer leurs compétences linguistiques en milieu de travail, d'explorer les choix d'études et de carrière, et de prendre en main leur propre apprentissage. La littératie et les habiletés en communications interpersonnelles sont indispensables en milieu de travail et permettent aux élèves de mieux se servir des technologies de l'information et de la communication, de communiquer de façon efficace dans diverses situations et d'exercer de nombreuses fonctions. Les travaux en équipes et les présentations orales aident les élèves à s'exprimer avec assurance et à collaborer avec autrui.

## **Éducation coopérative, PAJO et autres expériences en milieu de travail**

Les expériences pratiques des élèves au sein de la collectivité, telles que les visites d'une journée à l'extérieur de l'école aux fins de l'observation d'un poste de travail en entreprise, les stages en milieu de travail, le *Programme d'apprentissage pour les jeunes de l'Ontario* et l'éducation coopérative, sont indispensables à leur compréhension du rapport entre leur apprentissage en classe et le monde du travail. Ces expériences et toute autre expérience de travail visent à permettre aux élèves de mettre en pratique des habiletés indispensables liées à la littératie et à la numératie, mais aussi leurs compétences en relations interpersonnelles. Les élèves se préparent à faire la transition entre les études et le monde du travail en approfondissant leur compréhension des compétences indispensables et des habitudes préconisées dans le monde du travail. Cela les amène à explorer les domaines professionnels et les secteurs industriels qui les intéressent et à faire des rapprochements entre leur expérience et leurs aspirations professionnelles. Les élèves sont ainsi appelés à faire un retour sur leur expérience personnelle et à l'analyser.

## **Éducation antidiscriminatoire**

Le CEELDDCO en histoire prépare l’élève à devenir une citoyenne ou un citoyen responsable, qui comprend la société complexe dans laquelle elle ou il vit. À cette fin, l’élève apprendra :

- à adopter une attitude de respect, d’ouverture et de compréhension envers les individus, les groupes et les autres cultures;
- à adopter une attitude responsable et de respect à l’égard de l’environnement;
- à apprécier les droits, les priviléges et les responsabilités de la citoyenneté, ce qui comprend les droits de la personne, la justice et la suppression de la violence, de la haine et de la discrimination;
- à comprendre l’importance de protéger les droits de la personne et de se prononcer contre le racisme et toute autre expression de haine et de discrimination.

Dans le cours d’histoire élaboré à l’échelon local donnant droit à un crédit obligatoire, l’élève apprendra à reconnaître la contribution de diverses personnes au développement de l’Ontario français, du Canada et du monde. Les activités d’apprentissage et les ressources dans un contexte d’éducation inclusive refléteront une variété de points de vue qui permettront à l’élève d’être sensible aux expériences et aux perceptions d’autrui, y compris la perspective autochtone. Les habiletés liées à la pensée critique, à l’analyse et à la recherche lui permettront de reconnaître des exemples de préjugés, de partis pris ou de stéréotypes dans les comptes rendus de la matière.

## **Sécurité**

Les enseignantes et les enseignants sont tenus de veiller à la sécurité des élèves en salle de classe, et il leur incombe de leur inculquer la responsabilité de leur propre sécurité et de celle des autres. Les enseignantes et les enseignants doivent donner l’exemple en utilisant des méthodes de travail sécuritaires et en communiquant aux élèves les attentes en matière de sécurité énoncées dans les politiques du conseil scolaire et du Ministère.



# **Histoire du Canada depuis la Première Guerre mondiale, 10<sup>e</sup> année (CHC2L)**

## **Description du cours**

Ce cours porte sur l'histoire du Canada depuis la Première Guerre mondiale jusqu'à nos jours. L'élève étudie les divers aspects et événements rattachés à l'identité et au patrimoine canadien, à la place du Canada sur la scène internationale, aux forces de changement qui ont marqué l'histoire du pays et à l'évolution de la société, de l'économie et de la politique canadiennes. En plus de développer ses compétences propres à l'histoire, l'élève a l'occasion de parfaire ses habiletés liées à la littératie et à la numérité ainsi que les compétences essentielles liées au marché du travail. Au moyen de diverses stratégies, l'élève acquiert une meilleure connaissance de ses racines culturelles et historiques, ce qui l'amène à développer son sentiment de fierté à l'égard de son pays et de la francophonie, et à prendre conscience de ses responsabilités civiques.

## **Domaines**

### **Identité canadienne**

Étudier les fondements historiques et les multiples visages de l'identité canadienne. Mieux connaître et apprécier la place qu'occupent les divers regroupements francophones au Canada.

### **Le Canada sur la scène mondiale**

Voir ce qu'a été la participation du Canada aux deux guerres mondiales et durant la guerre froide. Mieux comprendre le rôle du Canada sur la scène internationale dans divers domaines : économie, aide humanitaire, culture et maintien de la paix.

### **Changement et continuité**

Comprendre l'évolution démographique et sociale du Canada depuis la Première Guerre mondiale. Examiner les innovations technologiques et leurs répercussions au Canada; jeter un coup d'œil sur la contribution d'innovatrices et d'innovateurs canadiens qui ont fait évoluer notre société. Se familiariser davantage avec des méthodes de travail utiles dans un monde en évolution constante.

### **Organisation sociale, économique et politique**

Faire des recherches sur les injustices sociales et les luttes menées par les mouvements sociaux au Canada. Mieux comprendre l'économie et la politique d'aujourd'hui en retracant les événements économiques et politiques importants qui ont marqué l'histoire du Canada depuis la Première Guerre mondiale. Connaître les responsabilités des citoyennes et des citoyens d'un pays démocratique comme le Canada.

# Identité canadienne

## Fondements de l'identité canadienne

L'élève découvre les symboles et les événements qui ont façonné l'identité canadienne.

### Attente

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

#### CHC2L-IC-Fond.A

- expliquer les principaux symboles canadiens et certains événements qui ont façonné l'identité canadienne.

### Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

#### CHC2L-IC-Fond.1

- recenser les peuples fondateurs du Canada (p. ex., Autochtones, Français, Britanniques) et certains symboles qui leur sont attribués (p. ex., inuksuk, fleur de lys, Union Jack).

#### CHC2L-IC-Fond.2

- expliquer la façon dont certains symboles de l'histoire du Canada (p. ex., feuille d'érable et unifolié, pièce de monnaie portant l'emblème du castor, police montée de la Gendarmerie royale du Canada) témoignent de la formation de l'identité canadienne.

#### CHC2L-IC-Fond.3

- déterminer la façon dont certains événements (p. ex., bataille de Vimy, adhésion à la Société des Nations, Expo 67, victoire de l'équipe canadienne de hockey sur l'équipe russe en 1972, inauguration du pont de la Confédération) ont, depuis la Première Guerre mondiale, façonné l'identité canadienne.

## Visages de l'identité canadienne

L'élève découvre la contribution de groupes culturels ainsi que celle de Canadiens et de Canadiennes au développement de l'identité canadienne.

### Attente

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

#### CHC2L-IC-Vis.A

- déterminer l'apport de divers groupes culturels, de certaines personnalités canadiennes et d'organismes variés au développement de l'identité canadienne.

### Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

#### CHC2L-IC-Vis.1

- montrer que le Canada est une mosaïque culturelle en examinant l'apport des immigrantes et des immigrants à la diversité culturelle du Canada dans l'histoire du pays (p. ex., jeux des Highlands, festivals de musique de jazz, lieux de cultes variés).

#### CHC2L-IC-Vis.2

- expliquer l'apport de son propre héritage culturel à la mosaïque culturelle canadienne.

#### CHC2L-IC-Vis.3

- décrire la contribution de diverses personnalités et de divers organismes canadiens au développement de l'identité canadienne :
  - arts et culture (p. ex., A.Y. Jackson, Paraskeva Clark, Gilles Vigneault, Susan Aglukark);
  - aide humanitaire (p. ex., Croix-Rouge/Croissant-rouge, Armée du Salut, OXFAM);
  - justice sociale (p. ex., Nellie McClung, John Humphrey, Ovide Mercredi, Craig Kielburger);
  - force militaire (p. ex., Forces armées canadiennes, Billy Bishop, Arthur Currie, Marion Orr).

## Francophonie canadienne

*L'élève découvre les défis relevés par divers groupes francophones canadiens dans le développement de l'identité et de la fierté francophones.*

### Attente

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

CHC2L-IC-Fr.A

- déterminer l'importance de certains événements et la contribution de personnalités, de groupes et d'associations à l'essor de la francophonie canadienne et, en particulier, de sa communauté.

### Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

CHC2L-IC-Fr.1

- expliquer le rôle d'associations francophones (p. ex., la Fédération des communautés francophones et acadienne du Canada [FCFA], l'Association canadienne-française de l'Ontario [ACFO], la Fédération de la jeunesse franco-ontarienne [FESFO]) dans le développement de la fierté francophone au Canada et en Ontario.

CHC2L-IC-Fr.2

- décrire la contribution de personnalités (p. ex., Béatrice Desloges, Henri Bourassa, Gisèle Lalonde), de groupes (p. ex., Coopérative des artistes du Nouvel-Ontario [CANO], groupe musical Garolou, S.O.S. Montfort) et d'associations francophones (p. ex., ACFEO, Société Saint-Jean-Baptiste, Société des Acadiens et Acadiennes du Nouveau-Brunswick) à la défense des droits des francophones du Canada et de l'Ontario.

CHC2L-IC-Fr.3

- expliquer les défis actuels de la communauté francophone de sa région (p. ex., préservation et enrichissement de la langue, épanouissement culturel, maintien et renforcement des droits civiques).

CHC2L-IC-Fr.4

- expliquer, à l'aide d'exemples, la contribution de personnalités à la vie culturelle des francophones au Canada et en Ontario (p. ex., Mary Travers, Félix Leclerc, Antonine Maillet, Daniel Poliquin, Jean Marc Dalpé).

# Le Canada sur la scène mondiale

## Guerres mondiales

L'élève passe en revue les causes, les faits saillants et les injustices commises durant les deux guerres mondiales, puis en fait le bilan. L'élève porte une attention spéciale à la participation du Canada à ces deux conflits mondiaux survenus durant la première moitié du XX<sup>e</sup> siècle.

### Attente

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

#### CHC2L-CM-Gm.A

- expliquer le rôle du Canada durant les deux guerres mondiales et l'incidence de ces conflits sur le pays.

### Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

#### CHC2L-CM-Gm.1

- décrire les causes des guerres mondiales :
  - Première Guerre mondiale (p. ex., nationalisme, impérialisme, système des alliances);
  - Seconde Guerre mondiale (p. ex., montée du fascisme, remilitarisation de l'Allemagne, invasion de la Pologne).

#### CHC2L-CM-Gm.2

- déterminer les alliances et les pays impliqués dans les deux guerres mondiales :
  - Première Guerre mondiale (p. ex., Triple-Entente : France, Grande-Bretagne et Russie; Triple-Alliance : Allemagne, Autriche-Hongrie et Italie);
  - Seconde Guerre mondiale (p. ex., forces de l'Axe : Allemagne, Italie et Japon; Alliés : France, Grande-Bretagne, URSS, Canada, etc.).

#### CHC2L-CM-Gm.3

- déterminer le rôle et l'influence des forces canadiennes lors des grandes batailles auxquelles a participé le Canada :
  - Première Guerre mondiale (p. ex., bataille de la Somme, batailles d'Ypres, bataille de Vimy);
  - Seconde Guerre mondiale (p. ex., Ortona, Dieppe, Juno).

#### CHC2L-CM-Gm.4

- décrire l'Holocauste et les efforts menés par le Canada et d'autres nations depuis son avènement afin de sensibiliser les gens au sort qui fut réservé aux Juifs au cours de la Seconde Guerre mondiale.

#### CHC2L-CM-Gm.5

- résumer la participation de groupes minoritaires canadiens à l'effort de guerre au pays et à l'étranger lors des deux guerres mondiales (p. ex., Canadiens français, Autochtones, immigrantes et immigrants).

#### CHC2L-CM-Gm.6

- établir des liens entre la participation des femmes canadiennes et l'amélioration de leur statut au cours des deux guerres mondiales.

#### CHC2L-CM-Gm.7

- comparer la Première Guerre mondiale et la Seconde Guerre mondiale (p. ex., stratégies, équipement, armement; rôle des forces armées canadiennes; bilans), en dégageant les conséquences au Canada de chacune de ces deux guerres (p. ex., développement industriel, création d'hôpitaux d'anciens combattants, réinsertion sociale des soldats, retour des femmes au foyer).

## Guerre froide

L'élève découvre le lien entre la Seconde Guerre mondiale et la guerre froide, ainsi que le rôle du Canada dans cette dernière. L'élève s'attarde aussi sur les retombées de la guerre froide au Canada.

### Attente

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

CHC2L-CM-Gf.A

- décrire les causes de la guerre froide de 1945 à 1989 et la participation canadienne dans ce conflit.

### Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

CHC2L-CM-Gf.1

- expliquer les causes de la division du monde en deux blocs distincts lors de la guerre froide (p. ex., construction du mur de Berlin, peur du communisme, montée des deux superpuissances).

CHC2L-CM-Gf.2

- décrire le rôle du Canada durant la guerre froide (p. ex., OTAN, NORAD, guerre de Corée).

CHC2L-CM-Gf.3

- montrer les retombées de la guerre froide au Canada sur le plan de la défense et de la sécurité nationales (p. ex., Diefenbunker, missiles Bomarc, affaire Gouzenko).

## Le Canada sur la scène internationale

L'élève découvre le rôle du Canada sur la scène internationale dans une variété de domaines.

### Attente

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

CHC2L-CM-Int.A

- expliquer le rôle du Canada sur la scène internationale.

### Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

CHC2L-CM-Int.1

- décrire des accords économiques conclus entre le Canada et d'autres pays (p. ex., Pacte de l'automobile, ALENA, accord de l'OMC).

CHC2L-CM-Int.2

- expliquer comment la contribution canadienne au sein d'organismes humanitaires et de maintien de la paix (ACDI, Médecins sans frontières, ONU) aide à maintenir la bonne réputation internationale du Canada.

CHC2L-CM-Int.3

- évaluer la participation canadienne à certains événements internationaux (p. ex., Convention sur les mines antipersonnel, lutte contre l'apartheid dans le cadre du Commonwealth, guerre en Afghanistan).

# Changement et continuité

## Évolution démographique et sociale

L'élève découvre l'impact de l'immigration et du baby-boom sur l'évolution sociale du Canada d'hier à aujourd'hui.

### Attente

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

#### CHC2L-CC-Soc.A

- expliquer l'incidence de certains événements démographiques sur l'évolution de la société canadienne.

### Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

#### CHC2L-CC-Soc.1

- identifier les origines et les causes des grandes vagues d'immigration au Canada depuis la Première Guerre mondiale :
  - 1914 à 1944 (p. ex., Europe de l'Est, Europe de l'Ouest, terres gratuites);
  - 1945 à 1959 (p. ex., épouses de soldats, Europe de l'Est, destruction de l'Europe);
  - 1960 à 1970 (p. ex., Asie, Afrique, politique multiculturelle);
  - 1971 à aujourd'hui (p. ex., Asie du Sud-Est, Moyen-Orient, conflits internes).

#### CHC2L-CC-Soc.2

- déterminer l'effet du vieillissement des baby-boomers sur la société canadienne d'aujourd'hui (p. ex., fermeture d'écoles, besoin de services spécialisés en gérontologie, pressions sur le système de santé).

## Innovations technologiques

L'élève découvre diverses innovations technologiques qui ont contribué à l'évolution de notre société dans divers domaines.

### Attente

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

#### CHC2L-CC-Tech.A

- déterminer les répercussions des innovations technologiques au Canada dans divers secteurs.

### Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

#### CHC2L-CC-Tech.1

- répertorier des innovations technologiques qui ont contribué à l'évolution du Canada depuis la Première Guerre mondiale dans divers domaines :
  - économie (p. ex., chemin de fer, moissonneuse-batteuse, mécanisation de l'industrie automobile);
  - transports et communications (p. ex., autoroute transcanadienne, satellites, Internet);
  - santé (p. ex., amélioration des conditions sanitaires, vaccination, chimiothérapie);
  - loisirs (p. ex., motoneige, cinéma, radio).

#### CHC2L-CC-Tech.2

- décrire l'incidence des nouvelles stratégies et des technologies inventées au Canada et dans d'autres pays au cours des conflits mondiaux sur la façon de faire la guerre :
  - Première Guerre mondiale (p. ex., gaz moutarde, char d'assaut, maquette);
  - Seconde Guerre mondiale (p. ex., Blitzkrieg, radar, bombe atomique);
  - guerre froide (p. ex., Spoutnik, Avro Arrow).

#### CHC2L-CC-Tech.3

- décrire la contribution d'innovatrices et d'innovateurs canadiens qui se sont illustrés à l'échelle internationale (p. ex., Joseph-Armand Bombardier, Frederick Banting, Thomas Ahearn, Alliott Vernon Roe, Olivia Poole, Uno Vilho Helava).

#### CHC2L-CC-Tech.4

- retracer l'évolution de certaines innovations technologiques canadiennes apparues depuis 1990 dans divers domaines (p. ex., électronique, robotique, fabrication, transports et communications).

## Méthodologie

L'élève découvre une méthode de travail et une variété d'outils qui l'aideront à devenir un travailleur ou une travailleuse efficace et en demande. L'élève découvre aussi les possibilités de carrières liées à l'histoire.

### Attente

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

CHC2L-CC-Méth.A

- appliquer la méthodologie propre à l'histoire pour formuler des questions, recueillir et organiser de l'information, analyser, interpréter et communiquer les résultats de la recherche.

### Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

CHC2L-CC-Méth.1

- suivre les étapes de la méthodologie de recherche propre à l'histoire convenant à la tâche (p. ex., formuler des questions, utiliser une variété de sources, organiser l'information selon différents formats).

CHC2L-CC-Méth.2

- identifier des préjugés, des stéréotypes et des raisonnements non fondés dans des sources d'information.

CHC2L-CC-Méth.3

- interpréter des données présentées sous diverses formes (p. ex., textes, diagrammes, organigrammes, tableaux, graphiques, cartes, plans).

CHC2L-CC-Méth.4

- exprimer ses idées de façon claire et précise à l'oral et à l'écrit en utilisant la terminologie propre à l'histoire (p. ex., vague d'immigration, syndicalisme, trudeau manie).

CHC2L-CC-Méth.5

- communiquer les idées et l'information selon divers modes de présentation (p. ex., jeux de rôle, affiches, saynètes, présentations multimédias, carte historique, graphique, page Web).

CHC2L-CC-Méth.6

- identifier des possibilités d'emplois ou de bénévolat où les compétences acquises en histoire sont un atout (p. ex., carrière politique, préposé dans un musée, guide touristique).

# Organisation sociale, économique et politique

## Mouvements sociaux

L'élève se rend compte des progrès qu'ont fait les mouvements féministes et ouvriers. L'élève prend aussi conscience de la lutte des minorités pour obtenir l'égalité.

### Attente

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

#### CHC2L-ORG-Mouv.A

- établir des liens entre la lutte des mouvements sociaux depuis la Première Guerre mondiale et le contexte social actuel.

### Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

#### CHC2L-ORG-Mouv.1

- nommer certains mouvements ouvriers et préciser l'amélioration des conditions de travail qu'ont obtenue les travailleuses et les travailleurs depuis la Première Guerre mondiale :
  - au début du XX<sup>e</sup> siècle (p. ex., naissance du Congrès des métiers et du travail du Canada, règlements pour compensation à la suite d'accidents de travail, loi sur l'âge minimal pour le travail à l'usine);
  - entre-deux-guerres (p. ex., Fédération coopérative du Commonwealth, Crédit social en Alberta, prestations gouvernementales);
  - aujourd'hui (p. ex., SCFP/CUPE, TCA/CAW, équité salariale).

#### CHC2L-ORG-Mouv.2

- décrire les progrès obtenus grâce aux revendications des mouvements féministes :
  - première vague féministe (p. ex., droit de vote, droit de participation au gouvernement, ouverture sur le marché du travail);
  - seconde vague féministe (p. ex., droit à l'équité, droit à l'avortement, droit au divorce).

#### CHC2L-ORG-Mouv.3

- expliquer certains préjugés à l'endroit de divers groupes sociaux du Canada (p. ex., peuples autochtones, immigrants, minorités visibles, personnes handicapées).

#### CHC2L-ORG-Mouv.4

- expliquer les raisons de la discrimination qui a eu lieu au Canada lors des deux guerres mondiales (p. ex., étrangers ennemis, camps d'internement).

## Changements économiques

L'élève découvre les principaux changements économiques survenus au Canada depuis la Première Guerre mondiale.

### Attente

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

CHC2L-ORG-Écon.A

- déterminer les changements économiques survenus au Canada depuis la Première Guerre mondiale.

### Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

CHC2L-ORG-Écon.1

- expliquer les causes et les effets des grands changements économiques qu'a connus le Canada depuis la Première Guerre mondiale :
  - début du XX<sup>e</sup> siècle (p. ex., développement du réseau de chemins de fer transcontinentaux, expansion de l'Ouest canadien, expansion industrielle se rapportant aux ressources naturelles);
  - années folles de 1919 à 1929 (p. ex., période de consommation effrénée et de surproduction, achat à crédit, industrialisation);
  - grande dépression de 1929 à 1939 (p. ex., krach, augmentation du taux de chômage, pauvreté);
  - depuis la Seconde Guerre mondiale (p. ex., mécanisation, industrie de la technologie de haute pointe, exode des cerveaux).

CHC2L-ORG-Écon.2

- cerner les disparités régionales au Canada (p. ex., régions de l'Atlantique, du Saint-Laurent et des Grands Lacs, des Prairies, du Pacifique et du Nord) en comparant divers indicateurs de qualité de vie (p. ex., taux d'urbanisation, taux de chômage, répartition du revenu).

## Politiques gouvernementales

L'élève découvre l'évolution du rôle du gouvernement dans la vie des Canadiennes et des Canadiens.

### Attente

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

CHC2L-ORG-Pol.A

- établir des liens entre les besoins de la population canadienne et l'émergence de nouvelles politiques gouvernementales depuis la Première Guerre mondiale.

### Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

CHC2L-ORG-Pol.1

- décrire les efforts du gouvernement canadien en ce qui concerne le respect des droits et libertés de ses citoyennes et citoyens (p. ex., politique multiculturelle adoptée en 1971, *Charte canadienne des droits et libertés*, droit de vote des prisonniers).

CHC2L-ORG-Pol.2

- déterminer le rôle du gouvernement canadien lors de crises ayant marqué l'histoire du Canada depuis la Première Guerre mondiale (p. ex., grève de Winnipeg, crise d'octobre, SRAS).

CHC2L-ORG-Pol.3

- établir des liens entre les politiques mises en place par le gouvernement lors de périodes d'instabilité et la qualité de vie dont jouissent les Canadiennes et les Canadiens :
  - grande dépression (p. ex., secours direct, camps de travail, protectionnisme);
  - guerres mondiales (p. ex., *Loi sur les mesures de guerre*, bons de la victoire, *Loi sur l'assurance-chômage*);
  - boom économique (p. ex., ouverture aux investissements étrangers, régime de pensions et sécurité de la vieillesse, régime public d'assurance-maladie).

## Grille d'évaluation du rendement en études canadiennes et mondiales, de la 9<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année

Compétences	50 – 59 % (Niveau 1)	60 – 69 % (Niveau 2)	70 – 79 % (Niveau 3)	80 – 100 % (Niveau 4)
<b>Connaissance et compréhension</b>	<i>La construction du savoir propre à la discipline, soit la connaissance des éléments à l'étude et la compréhension de leur signification et de leur portée.</i>			
L'élève :				
Connaissance des éléments à l'étude (p. ex., faits, personnalités, événements, terminologie).	– démontre une connaissance limitée des éléments à l'étude.	– démontre une connaissance partielle des éléments à l'étude.	– démontre une bonne connaissance des éléments à l'étude.	– démontre une connaissance approfondie des éléments à l'étude.
Compréhension des éléments à l'étude (p. ex., concepts, principes, théories, processus, procédures).	– démontre une compréhension limitée des éléments à l'étude.	– démontre une compréhension partielle des éléments à l'étude.	– démontre une bonne compréhension des éléments à l'étude.	– démontre une compréhension approfondie des éléments à l'étude.
<b>Habilétés de la pensée</b>	<i>L'utilisation d'un ensemble d'habiletés liées aux processus de la pensée critique et de la pensée créative.</i>			
L'élève :				
Utilisation des habiletés de planification (p. ex., exploration, formulation de questions de recherche, collecte et organisation de l'information).	– utilise les habiletés de planification avec une efficacité limitée.	– utilise les habiletés de planification avec une certaine efficacité.	– utilise les habiletés de planification avec efficacité.	– utilise les habiletés de planification avec beaucoup d'efficacité.
Utilisation des habiletés de traitement de l'information (p. ex., analyser, interpréter, évaluer, tirer des conclusions).	– utilise les habiletés de traitement de l'information avec une efficacité limitée.	– utilise les habiletés de traitement de l'information avec une certaine efficacité.	– utilise les habiletés de traitement de l'information avec efficacité.	– utilise les habiletés de traitement de l'information avec beaucoup d'efficacité.
Utilisation des processus de la pensée critique et de la pensée créative (p. ex., résolution de problèmes, questionnement, prise de décisions).	– utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec une efficacité limitée.	– utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec une certaine efficacité.	– utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec efficacité.	– utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec beaucoup d'efficacité.
<b>Communication</b>	<i>La transmission des idées et de l'information selon différentes formes et divers moyens.</i>			
L'élève :				
Expression et organisation des idées et de l'information (p. ex., organisation logique, information pertinente).	– exprime et organise les idées et l'information avec une efficacité limitée.	– exprime et organise les idées et l'information avec une certaine efficacité.	– exprime et organise les idées et l'information avec efficacité.	– exprime et organise les idées et l'information avec beaucoup d'efficacité.
Communication des idées et de l'information, de façon orale, écrite et visuelle, à des fins précises (p. ex., informer, convaincre) et pour des auditoires spécifiques (p. ex., camarades, personnel enseignant, gens de la communauté).	– communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec une efficacité limitée.	– communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec une certaine efficacité.	– communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec efficacité.	– communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec beaucoup d'efficacité.

<b>Compétences</b>	<b>50 – 59 % (Niveau 1)</b>	<b>60 – 69 % (Niveau 2)</b>	<b>70 – 79 % (Niveau 3)</b>	<b>80 – 100 % (Niveau 4)</b>
<b>Communication (suite)</b>				
L'élève :				
Utilisation des conventions (p. ex., conventions cartographiques et linguistiques, conventions portant sur la présentation des projets de recherche) et de la terminologie à l'étude.	– utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec une efficacité limitée.	– utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec une certaine efficacité.	– utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec efficacité.	– utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec beaucoup d'efficacité.
<b>Mise en application</b> <i>L'application des éléments à l'étude et des habiletés dans des contextes familiers et leur transfert dans de nouveaux contextes.</i>				
L'élève :				
Application des connaissances et des habiletés dans des contextes familiers.	– applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec une efficacité limitée.	– applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec une certaine efficacité.	– applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec efficacité.	– applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec beaucoup d'efficacité.
Transfert des connaissances et des habiletés à de nouveaux contextes.	– transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec une efficacité limitée.	– transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec une certaine efficacité.	– transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec efficacité.	– transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec beaucoup d'efficacité.
Établissement de liens (p. ex., entre les matières; entre son expérience personnelle et celle d'autrui; entre l'école et la communauté).	– établit des liens avec une efficacité limitée.	– établit des liens avec une certaine efficacité.	– établit des liens avec efficacité.	– établit des liens avec beaucoup d'efficacité.

*Achevé d'imprimer en février 2005  
sur les presses  
du Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques*