

# Études afro-canadiennes

## 11e année

*Programme d'études*

## Website References

Website references contained within this document are provided solely as a convenience and do not constitute an endorsement by the Department of Education of the content, policies, or products of the referenced website. The department does not control the referenced websites and subsequent links, and is not responsible for the accuracy, legality, or content of those websites. Referenced website content may change without notice.

Regional Education Centres and educators are required under the Department's Public School Programs Network Access and Use Policy to preview and evaluate sites before recommending them for student use. If an outdated or inappropriate site is found, please report it to <[curriculum@novascotia.ca](mailto:curriculum@novascotia.ca)>.

Études afro-canadiennes 11e année

© Droit d'auteur à la Couronne, Province de la Nouvelle-Écosse , 2009, 2021

Préparé par le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de la Nouvelle-Écosse

Il s'agit de la version la plus récente du matériel pédagogique actuel utilisé par les enseignants de la Nouvelle-Écosse.

Tous les efforts ont été faits pour indiquer les sources d'origine et pour respecter la Loi sur le droit d'auteur. Si, dans certains cas, des omissions ont eu lieu, prière d'en aviser le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de la Nouvelle-Écosse au numéro 1-888-825-7770 pour qu'elles soient rectifiées. La reproduction, du contenu ou en partie, de la présente publication est autorisée dans la mesure où elle s'effectue dans un but non commercial et qu'elle indique clairement que ce document est une publication du ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de la Nouvelle-Écosse.

# Études afro-canadiennes 11<sup>e</sup> année

*Guide*

2009

Les références à des sites Web figurant dans le présent document ne sont fournies que pour faciliter le travail et ne signifient pas que le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance a approuvé le contenu, les politiques ou les produits des sites Web en question. Le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance ne contrôle ni les sites Web auxquels il est fait référence ni les sites mentionnés à leur tour sur ces sites Web. Il n'est responsable ni de l'exactitude des informations figurant sur ces sites, ni de leur caractère légal, ni de leur contenu. Le contenu des sites Web auxquels il est fait référence peut changer à tout moment sans préavis.

Les centres régionaux pour l'éducation, le Conseil scolaire acadien provincial et les éducateurs ont pour obligation, en vertu de la politique du ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance en matière d'accès à Internet et d'utilisation du réseau, de faire un examen et une évaluation préalables des sites Web avant d'en recommander l'utilisation auprès des élèves. Si vous trouvez une référence qui n'est pas à jour ou qui concerne un site dont le contenu n'est pas approprié, veuillez la signaler à l'adresse <curriculum@novascotia.ca>.

## Études afro-canadiennes 11<sup>e</sup> année

© Droit d'auteur de la Couronne, Province de la Nouvelle-Écosse, 2009, 2020

Document préparé par le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance

Il s'agit de la version la plus récente du programme utilisé actuellement par les enseignants en Nouvelle-Écosse.

La reproduction partielle du contenu de cette publication est autorisée, du moment qu'elle est faite à des fins non commerciales et que le ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse est explicitement remercié.

# **Études afro-canadiennes 11<sup>e</sup> année**

*Version provisoire pour la mise en œuvre*

Mai 2009

PROGRAMME

## Remerciements

Le ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse tient à remercier l'équipe responsable du programme d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année de sa contribution à l'élaboration du présent guide. Les membres actuels et antérieurs de cette équipe sont les suivants :

Patrick Kakembo, directeur  
Division des services afro-canadiens

Jocelyn Dorrington, directrice adjointe  
Division des services afro-canadiens

Maureen Finlayson, conseillère en programmes  
d'études  
Division des services afro-canadiens

Sheldon States  
Avon View High School  
Annapolis Valley Regional School Board

Donald MacMillan  
Riverview Rural HS  
Cape Breton-Victoria Regional School Board

Jay Foster  
Cobequid Education Centre  
Chignecto-Central Regional School Board

Marcia Webb  
Halifax West High School  
Halifax Regional School Board

Lisa Reid  
Charles P. Allen High School  
Halifax Regional School Board

Desiree Daniele  
Charles P. Allen High School  
Halifax Regional School Board

June Maxwell  
Mary's Bay Academy  
Tri-County Regional School Board

Martin Morrison  
Digby Regional High School  
Tri-County Regional School Board

Donna Vallis  
Yarmouth Consolidated Memorial High  
Tri-County Regional School Board

L'équipe responsable du programme d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année du ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse tient à remercier les nombreux éducateurs de la Nouvelle-Écosse qui ont fait des suggestions, fourni des exemples de travaux d'élèves et apporté d'autres contributions encore.

# Table des matières

Introduction.....	1
Contexte .....	1
Nature du cours d'études afro-canadiennes de 11 <sup>e</sup> année.....	1
Résultats d'apprentissage transdisciplinaires .....	2
Principes de l'apprentissage.....	3
L'environnement d'apprentissage au deuxième cycle du secondaire .....	6
Participation de tous les élèves.....	7
Répondre aux besoins de tous les élèves.....	8
Le rôle des technologies.....	10
Intégration des technologies de l'information et de la communication dans la salle de classe.....	11
Volets d'apprentissage en ligne .....	12
Environnement de collaboration.....	12
Conception et volets du cours.....	13
Équité raciale, diversité culturelle et besoins de tous les apprenants.....	13
Styles d'apprentissage.....	13
Liens avec les autres matières.....	14
Caractéristiques du cours d'études afro-canadiennes de 11 <sup>e</sup> année.....	15
Résultats d'apprentissage généraux et cours d'études afro-canadiennes de 11 <sup>e</sup> année .....	15
Résultats d'apprentissage spécifiques .....	17
Organisation .....	20
Appréciation du rendement et évaluation de l'apprentissage des élèves.....	64
Utilisation de diverses méthodes d'appréciation du rendement .....	64
Participation des élèves au processus d'appréciation du rendement .....	65
Diversité des styles et des besoins en matière d'apprentissage.....	66
Portfolios .....	66
Tests et examens.....	67
Certificats et crédits.....	68
Méthodes pertinentes d'appréciation du rendement et d'évaluation.....	68
Annexes .....	70
Annexe A – Exemples de stratégies et d'approches pour l'enseignement.....	70
Autres méthodes.....	72
Annexe B – La littératie et le cours d'études afro-canadiennes de 11 <sup>e</sup> année .....	80
Annexe C – Informations, médias et compétences de base en analyse critique.....	84
Bibliographie.....	85

# Introduction

## Contexte

Le ministère de l'Éducation s'est engagé à offrir une éducation de qualité reposant sur des bases très générales dans le système scolaire public de la Nouvelle-Écosse et à élargir l'éventail des programmes offerts afin de mieux répondre aux besoins de tous les élèves. Le ministère collabore avec les conseils scolaires et avec les autres partenaires du monde de l'éducation, de l'entreprise, de l'industrie, du gouvernement et des collectivités locales pour proposer divers nouveaux cours.

Le cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année est une révision de l'ancien cours d'études afro-canadiennes et cette nouvelle version est conçue afin de répondre aux critères du diplôme de fin d'études secondaires exigeant de l'élève qu'il ait suivi un cours d'histoire canadienne.

Le cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année est un des nombreux cours qui permet de répondre à cette exigence et il présente des points communs avec les autres options pour le cours d'histoire canadienne. Il aborde cependant d'importants domaines qui lui sont propres. Les cours répondant à l'exigence du diplôme de fin d'études secondaires en matière d'histoire canadienne offrent aux élèves l'occasion de mieux comprendre et connaître la culture africaine et ce qu'elle apporte au développement du Canada en tant que nation privilégiant la diversité.

Ces cours offrent aux élèves du deuxième cycle du secondaire plus d'occasions de réaliser les objectifs suivants :

- 1) acquérir les crédits dont ils ont besoin pour obtenir le diplôme de fin d'études secondaires;
- 2) diversifier leurs choix de cours et se préparer à diverses destinations pour les études postsecondaires;
- 3) faire plus facilement le lien entre l'école, la communauté et le monde du travail, afin de pouvoir explorer toutes sortes de débouchés professionnels.

Les élèves auront de nombreuses occasions de se livrer à des travaux pratiques et d'utiliser des outils technologiques dans les différents domaines abordés dans ces cours, afin d'élargir et de développer leur apprentissage et leurs compétences.

## Nature du cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année

La grande question, lors de l'élaboration du cours d'études afro-canadiennes, ou d'ailleurs de tout autre cours d'histoire, est de savoir si on va utiliser une approche chronologique ou thématique. Le cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année utilise les deux approches tout au long du programme.

Le cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année contribue à l'amélioration des relations entre les races, de la compréhension interculturelle et de la compréhension qu'ont les élèves des droits de la personne dans la communauté, dans le milieu de travail et dans la société en général. Les activités d'apprentissage sont conçues de façon à réaliser les objectifs suivants : aider les apprenants à comprendre le legs de l'esclavage et les effets du colonialisme sur le continent africain et sur les personnes d'origine africaine dans la diaspora africaine; se faire une meilleure idée de l'histoire de la communauté afro-canadienne de la Nouvelle-Écosse; comprendre les liens entre la dynamique socioéconomique et politique et la diaspora africaine; et réfléchir aux contributions apportées par les Afro-Canadiens dans leur propre communauté, au Canada et sur la scène internationale. En

outre, le programme souligne le besoin de réformes socioéconomiques et politiques pour que tous les membres de la société canadienne puissent jouir de la justice sociale.

Le cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année sert non seulement à mettre en relief l'expérience vécue par les Afro-Canadiens, mais également à donner à tous les apprenants des occasions de mieux comprendre et apprécier les Africains et les personnes d'origine africaine. Il donne aux apprenants des occasions d'examiner et d'explorer l'apport important des Africains et des personnes d'origine africaine à l'histoire mondiale. Les élèves font un voyage qui les mène de la Nubie au Canada. Dans ce voyage, ils examinent, analysent et interprètent l'histoire des personnes d'origine africaine. En outre, le but du cours est de proposer un milieu d'apprentissage dans lequel tous les élèves se sentent soutenus et dans lequel les apprenants afro-canadiens eux-mêmes ont l'occasion de développer leur sentiment de fierté vis-à-vis de leur patrimoine historique et culturel, de mieux construire leur identité et d'avoir d'eux-mêmes une image positive.

Le cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année met en avant l'histoire, la culture, les traditions et les contributions des Afro-Néoécossais et des Afro-Canadiens et explore l'influence que les cultures africaines ont pu avoir et continuent d'avoir sur la vie à l'échelle locale, nationale et mondiale. Les activités d'apprentissage du cours permettront à tous les élèves de développer leur connaissance et leur compréhension de la nature distincte de la culture afro-canadienne et d'apprendre à la respecter.

Les élèves construiront des connaissances, déconstruiront les mythes et adopteront une attitude positive vis-à-vis des peuples africains, tout en affinant leurs compétences en sciences humaines. Le cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année encouragera les apprenants à explorer davantage l'histoire et la culture des personnes d'origine africaine.

Ce cours repose sur une structure en six modules :

- 1) Module I – Évolution et changement
- 2) Module II – Éléments de la diaspora africaine
- 3) Module III A – Répercussions de l'expansion coloniale  
Module III B – Lutte pour l'identité
- 4) Module IV – Apprentissage autonome
- 5) Module V – À la recherche de la justice
- 6) Module VI – Sur la voie de l'autonomie

## Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

Les provinces de l'Atlantique se sont mises ensemble pour mettre en évidence les aptitudes et les domaines du savoir qu'elles considèrent comme essentiels pour les élèves finissant leurs études secondaires. Ces aptitudes et ces domaines du savoir sont décrits dans des énoncés appelés les « résultats d'apprentissage transdisciplinaires ». Vous trouverez de plus amples informations sur ces résultats d'apprentissage transdisciplinaires dans le document *Programmes des écoles publiques*.

Le cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année a été conçu en vue de permettre aux élèves de parvenir aux six résultats d'apprentissage transdisciplinaires. Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires sont des énoncés qui décrivent les connaissances, les compétences et les attitudes dont les élèves sont censés faire preuve à l'issue de l'obtention du diplôme de fin d'études secondaires en Nouvelle-Écosse. Ils correspondent aux connaissances, aux compétences et aux attitudes sur lesquelles les élèves travaillent dans toutes les matières du programme d'études et ils mettent l'accent sur la nécessité pour les élèves de faire des liens entre les matières.

Les résultats d'apprentissage énoncés pour le cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année permettent aux élèves de parvenir aux résultats d'apprentissage généraux pour les sciences humaines et, en dernière analyse, de maîtriser les différents domaines de compétence transdisciplinaires.

Les diplômés des écoles publiques du Canada atlantique seront capables de faire preuve des connaissances, des compétences et des attitudes définies dans les résultats d'apprentissage transdisciplinaires suivants.

### **Expression artistique**

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

### **Civisme**

Les finissantes et les finissants seront en mesure d'apprécier, dans un contexte local et mondial, l'interdépendance sociale, culturelle, économique et environnementale.

### **Communication**

Les finissantes et les finissants seront capables de comprendre, de parler, de lire et d'écrire une langue (ou plus d'une), d'utiliser des concepts et des symboles mathématiques et scientifiques afin de penser logiquement, d'apprendre et de communiquer efficacement.

### **Développement personnel**

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

### **Résolution de problèmes**

Les finissantes et les finissants seront capables d'utiliser les stratégies et les méthodes nécessaires à la résolution de toutes sortes de problèmes, y compris les stratégies et les méthodes faisant appel à des concepts reliés au langage, aux mathématiques et aux sciences.

### **Compétences en technologie**

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

## **Principes de l'apprentissage**

Les programmes des écoles publiques se fondent sur des principes concernant l'apprentissage que nous recommandons aux enseignants et aux administrateurs d'utiliser comme point de départ lorsqu'ils préparent des activités pour leurs élèves. Ces principes sont les suivants :

### **1) L'apprentissage est un processus de construction active du savoir.**

Les enseignants et les administrateurs ont donc les responsabilités suivantes :

- créer des environnements et prévoir des activités qui favorisent l'interrogation, la remise en cause, l'examen critique, la formulation de prévisions, l'exploration, le rassemblement de données, les jeux éducatifs et la communication;
- offrir aux apprenants des activités qui les encouragent à construire eux-mêmes leur savoir, par exemple des travaux pratiques de sciences et de mathématiques, des mises en scène théâtrales, des mouvements créatifs, des représentations artistiques, des rédactions et des discussions pour approfondir l'apprentissage;
- proposer aux apprenants des activités qui les invitent à participer activement et qui aient de la pertinence pour eux personnellement.

### **2) Les élèves construisent leurs nouvelles connaissances et leur donnent une signification par rapport à leurs connaissances et expériences antérieures.**

Les enseignants et les administrateurs ont donc les responsabilités suivantes :

- déterminer ce que les élèves savent déjà et savent déjà faire;
- créer des milieux d'apprentissage et préparer des activités qui tirent profit des connaissances préalables des apprenants;
- s'assurer que les apprenants sont capables de se reconnaître dans le matériel pédagogique utilisé à l'école;
- reconnaître la grande diversité des expériences et des activités que les élèves apportent à l'école, apprécier leur valeur et les utiliser;
- proposer des activités d'apprentissage qui respectent et défendent l'identité raciale, culturelle et sociale des élèves;
- s'assurer que les élèves sont invités ou poussés à tirer profit de leurs connaissances préalables et intègrent les nouvelles connaissances qu'ils acquièrent dans leur savoir existant.

### **3) L'apprentissage s'améliore lorsqu'il se déroule dans un environnement de bonnes relations sociales et de collaboration.**

Les enseignants et les administrateurs ont donc les responsabilités suivantes :

- s'assurer que les discussions, le travail en groupe et la collaboration sont au centre de ce qui se fait en classe;
- veiller à ce que les apprenants aient fréquemment l'occasion d'apprendre avec les autres et grâce aux autres;
- mettre en place des structures permettant aux apprenants de prendre part à diverses formes d'interaction sociale avec leurs camarades et avec des adultes;
- aider les élèves à se considérer comme faisant partie d'une communauté d'apprenants.

#### **4) Il faut que les élèves continuent à considérer l'apprentissage comme un tout cohérent.**

Les enseignants et les administrateurs ont donc les responsabilités suivantes :

- prévoir des occasions pour eux-mêmes d'aider les élèves à faire le lien entre les différentes matières du programme d'études et avec le monde extérieur et de mettre en place des activités dont la structure exige des élèves qu'ils réfléchissent à ces liens;
- inviter les élèves à appliquer des méthodes qui proviennent de l'ensemble du programme d'études à l'examen critique et à la résolution de problèmes tirés de la vie réelle.

#### **5) Il faut que les élèves aient le sentiment qu'ils sont capables de faire des choses et qu'ils réussissent dans ce qu'ils font.**

Les enseignants et les administrateurs ont donc les responsabilités suivantes :

- proposer des activités, des ressources et des défis qui correspondent au niveau auquel se situe l'apprenant dans son développement;
- faire part à tous les élèves du niveau élevé de leurs attentes en ce qui concerne les résultats à obtenir;
- encourager les élèves à persévérer et à prendre des risques dans leur apprentissage;
- s'assurer que tous les élèves font régulièrement l'expérience d'une véritable réussite;
- mettre en valeur l'expérimentation et considérer l'expérimentation et l'approximation comme étant des signes que l'élève est en train de progresser dans son apprentissage;
- offrir fréquemment aux élèves l'occasion de réfléchir à ce qu'ils savent et sont capables de faire et de le décrire;
- proposer des activités et des ressources pédagogiques qui tiennent compte de la diversité de la communauté locale et du monde dans son ensemble;
- proposer des activités d'apprentissage qui renforcent l'estime de soi des élèves.

#### **6) Les apprenants ont différentes façons d'apprendre et de représenter leurs connaissances.**

Les enseignants et les administrateurs ont donc les responsabilités suivantes :

- prendre en compte les préférences de chaque apprenant en ce qui concerne sa façon de construire son savoir et offrir aux élèves des occasions de construire leur savoir de façon différente;
- prévoir un large éventail d'activités d'apprentissage et de stratégies d'apprentissage que les élèves sont libres d'orienter à leur manière;
- mettre en évidence et prendre en compte la diversité des façons dont les élèves acquièrent et représentent leur savoir et tirer profit de cette diversité;
- mettre en place, à intervalles fréquents, des occasions structurées pour les élèves d'utiliser diverses formes artistiques (musique, théâtre, arts visuels, danse, mouvement, artisanat, etc.) pour explorer, formuler, créer et exprimer des idées.

## 7) La réflexion fait partie intégrante de l'apprentissage.

Les enseignants et les administrateurs ont donc les responsabilités suivantes :

- mettre en question leurs convictions et leurs méthodes dans le cadre d'un processus de réflexion continue;
- réfléchir à leurs propres processus et leur propre expérience en matière d'apprentissage;
- encourager les élèves à réfléchir à leur façon d'apprendre et à l'expérience qu'ils vivent;
- encourager les élèves à prendre conscience de ce qu'ils apprennent et à l'exprimer;
- aider les élèves à utiliser leur propre travail de réflexion pour apprendre à se connaître eux-mêmes en tant qu'apprenants, à faire des liens avec les autres choses qu'ils ont apprises et à avancer dans leur apprentissage.

## L'environnement d'apprentissage au deuxième cycle du secondaire

Pour créer une communauté d'apprenants, avec son environnement d'apprentissage caractéristique dans lequel tous les apprenants se sentent soutenus, il faut que l'enseignant montre qu'il reconnaît la valeur de tous les apprenants, en illustrant ce que la diversité apporte aux activités d'apprentissage de tous les élèves. Pour cela, il peut, par exemple, insister sur la courtoisie dans la salle de classe, en saluant les élèves par leur nom, en les remerciant de leurs réponses et en les invitant à participer, au lieu d'exiger cette participation. Il faut également encourager les élèves à mettre en commun les uns avec les autres leurs centres d'intérêt, leur vécu et leurs spécialités.

Il faut que les élèves se connaissent les uns les autres pour qu'ils arrivent à prendre des risques, à prendre de bonnes décisions en ce qui concerne leur apprentissage et à mettre en place entre eux des relations de tutorat, de partage, d'apprentissage coopératif et d'autres activités d'apprentissage en collaboration. Grâce aux minileçons, aux ateliers et aux activités reposant sur la dynamique du travail en petits groupes, les élèves mettent en commun leurs connaissances concernant les styles d'apprentissage, les compétences en relations interpersonnelles et l'esprit d'équipe.

L'enseignant a pour tâche de remplir le rôle d'animateur, c'est-à-dire de s'occuper à la fois des élèves actifs et des élèves passifs lors des activités en groupe et de donner l'exemple pour ce qui est des méthodes permettant de faire en sorte que tout le monde participe à l'activité, ainsi que des approches permettant de respecter et de valoriser les contributions de tous. Il a aussi pour tâche de mettre en évidence les forces et les besoins des apprenants, pour pouvoir par la suite en discuter de façon individuelle avec chaque élève.

Une fois que l'enseignant et les élèves ont tous ensemble mis en place une communauté d'apprentissage dans la salle de classe, ils sont en mesure de prendre des décisions concernant les activités d'apprentissage. Que les élèves travaillent tous ensemble, en petits groupes, par groupes de trois, par groupes de deux ou individuellement, l'enseignant peut adopter les méthodes suivantes :

- encourager tous les élèves à faire des commentaires lors des débats concernant la classe tout entière, en montrant qu'il a confiance en leurs idées et qu'il les respecte;
- guider les élèves afin qu'ils adressent leurs questions de façon équitable à tous les membres du groupe;
- encourager les élèves à faire preuve d'un esprit de découverte et à s'appuyer sur des connaissances préalables qu'ils tirent de leur vécu social, racial ou culturel;
- encourager les élèves à poser des questions en cherchant à les faire utiliser leurs connaissances préalables, mais sans jamais supposer que ces connaissances sont acquises sans le vérifier;

- choisir les partenaires pour les élèves ou encourager les élèves à se choisir des partenaires différents selon l'objectif de l'activité;
- aider les élèves à se mettre à l'aise en petits groupes, de façon à ce qu'ils soient prêts à participer à l'activité d'apprentissage;
- observer les élèves pendant le travail en groupe, en cherchant à mettre en évidence leurs forces et leurs besoins, et pendant les discussions en tête-à-tête, afin de les aider à définir de nouveaux rôles et de nouvelles méthodes;
- donner aux élèves l'option de travailler tout seuls à des fins précises et clairement définies.

## Participation de tous les élèves

Il est important d'offrir à tous les apprenants un environnement d'apprentissage dans lequel ils se sentent soutenus. C'est tout particulièrement important pour les apprenants qui ne se sentent plus concernés par leur scolarité ou qui ont des résultats décevants.

Le cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année offre des occasions de motiver les élèves qui manquent de confiance en eux-mêmes en tant qu'apprenants, qui ont un potentiel qui ne s'est pas encore réalisé ou dont l'apprentissage a été interrompu (par exemple dans le cas de réfugiés). Ces élèves pourront avoir besoin d'un soutien important pour acquérir les connaissances et les compétences essentielles et pour arriver à interagir avec les autres.

Il faut que les élèves participent pleinement à des activités d'apprentissage présentant les caractéristiques suivantes :

- Ils les perçoivent comme étant des activités qui sont authentiques et qui en valent la peine.
- Elles s'appuient sur leurs connaissances antérieures.
- Elles leur permettent de construire le sens de leur propre manière et à leur propre rythme.
- Elles établissent un lien entre l'apprentissage et leur capacité de comprendre leur propre vécu et de s'affirmer en tant qu'individus.
- Elles les encouragent à assumer la responsabilité et la maîtrise de leur apprentissage.
- Il s'agit d'activités dans le cadre desquelles ils reçoivent fréquemment des réactions et des encouragements.
- Elles offrent à l'enseignant et à d'autres l'occasion de fournir aux élèves des clarifications et des développements.
- Elles ne constituent pas une menace ou une source d'intimidation pour les élèves.
- Elles se concentrent sur les réussites et non sur les échecs.
- Elles sont organisées sous la forme de segments clairs et structurés.

L'enseignant joue un rôle d'animateur et cherche à encourager les élèves à assumer une plus grande responsabilité vis-à-vis de leur propre apprentissage, de façon à leur donner la possibilité de décider dans quelle mesure ils veulent se concentrer sur tel ou tel domaine particulier. Dans la structure des résultats d'apprentissage du cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année, l'enseignant peut chercher, en collaboration avec chaque élève individuellement, à mettre en évidence les résultats d'apprentissage qui correspondent à ses centres d'intérêt et à ses projets d'orientation professionnelle.

Il est important que l'enseignant conçoive des activités d'apprentissage qui offrent aux élèves un équilibre entre défis et réussites et entre soutien et autonomie.

Tous les élèves peuvent tirer profit d'un éventail de regroupements qui leur donnent autant de possibilités pertinentes que possible d'interagir avec l'enseignant et avec leurs camarades. Un enseignement bien conçu est un enseignement qui s'appuie sur une combinaison équilibrée des méthodes de regroupement suivantes :

- apprentissage en grand groupe ou avec la classe tout entière;
- apprentissage en petit groupe sous la direction de l'enseignant;
- apprentissage en petit groupe sous la direction du groupe lui-même;
- groupes d'apprentissage coopératif;
- apprentissage en tête-à-tête entre enseignant et élève;
- apprentissage autonome;
- apprentissage en partenariat;
- tutorat avec un camarade du même âge ou d'un âge différent;
- mentorat.

## Répondre aux besoins de tous les élèves

Les apprenants ont besoin d'être dans des classes inclusives et offrant un vaste éventail d'activités d'apprentissage qui permettent de s'assurer que tous les élèves disposent de chances égales d'atteindre leur plein potentiel.

Lorsque l'enseignant conçoit des activités d'apprentissage, il faut qu'il tienne compte des besoins individuels des élèves sur le plan de l'apprentissage, ainsi que des capacités, du vécu, des centres d'intérêt et des valeurs qui constituent le bagage des élèves en classe.

Dans ses efforts pour tenir compte de la diversité de ses élèves et la valoriser, il faut que l'enseignant envisage différentes façons de réaliser les objectifs suivants :

- établir un climat et concevoir des activités d'apprentissage qui mettent en avant la dignité et la valeur de tous les apprenants dans la salle de classe;
- prendre en compte les différents contextes socioéconomiques dans lesquels vivent les apprenants;
- de donner l'exemple pour ce qui est d'utiliser un langage, des attitudes et des actions favorisant l'inclusion de tous et offrant du soutien à tous les apprenants;
- reconnaître le caractère distinct de chaque race et de chaque culture;
- adapter l'organisation de sa salle de classe, ses méthodes d'enseignement, ses méthodes d'évaluation, son utilisation du temps et ses ressources pédagogiques pour répondre aux besoins des apprenants et pour tirer profit de leurs forces;
- offrir aux apprenants l'occasion de travailler dans différents contextes, y compris dans des regroupements d'élèves de capacités différentes;
- mettre en évidence et utiliser des méthodes et des ressources qui correspondent à l'éventail des styles et des préférences des élèves en matière d'apprentissage;
- tirer profit des différents niveaux individuels des élèves sur le plan des connaissances, des compétences et des attitudes;
- concevoir des tâches d'apprentissage et d'évaluation qui s'appuient sur les forces des apprenants;
- utiliser les forces et les capacités des élèves pour les motiver et les soutenir dans leur apprentissage;
- offrir aux élèves des occasions de faire des choix qui leur donneront accès à un éventail plus large d'activités d'apprentissage;
- valoriser les réalisations des élèves dans leurs tâches d'apprentissage, en particulier lorsqu'ils pensaient que ces tâches étaient trop difficiles pour eux.

Dans un environnement d'apprentissage qui soutient les élèves, tout le monde bénéficie d'un accès équitable aux ressources, à savoir le temps et l'attention de l'enseignant, les outils technologiques, l'aide à l'apprentissage, un éventail de rôles dans les activités en groupes et un choix dans les activités d'apprentissage, lorsque différentes options sont disponibles. Tous les élèves sont désavantagés lorsque le langage oral, écrit ou visuel utilisé impose, reflète ou renforce des stéréotypes.

Pour favoriser l'équité sur le plan social, culturel et racial et l'égalité des sexes, il faut que l'enseignant offre aux élèves des occasions de faire un examen critique des textes, des contextes et des environnements qui se rapportent au cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année, dans la salle de classe, dans la communauté et dans les médias.

Il faut que l'enseignant cherche à profiter des occasions qui se présentent de réaliser les objectifs suivants :

- encourager les élèves à faire preuve d'esprit critique;
- les faire prendre conscience du fait que le savoir est une construction sociale;
- donner l'exemple en utilisant un vocabulaire qui respecte les deux sexes et en écoutant les individus avec respect dans toutes ses interactions avec les élèves;
- définir des attentes de niveau élevé pour tous les élèves;
- offrir à tous les élèves autant d'occasions de participer et de réagir;
- encourager tous les élèves à prendre la direction d'activités;
- s'assurer que tous les élèves disposent d'un vaste éventail d'options pour ce qui est des tâches d'apprentissage et d'évaluation;
- encourager les élèves à éviter de prendre des décisions qui s'appuient sur des stéréotypes pour ce qui est de leurs rôles et du vocabulaire qu'ils utilisent;
- intégrer le vécu et les perceptions de tous les élèves dans tous les aspects de leur apprentissage;
- leur faire prendre conscience des contributions, tout au long de l'histoire, dans toutes les disciplines, d'hommes et de femmes de toutes les origines sur le plan social, culturel, linguistique et ethnique.

La diversité sociale et culturelle des élèves permet d'élargir et d'enrichir les activités d'apprentissage de tous les élèves. Les élèves ont beaucoup à apprendre des origines, du vécu et des points de vue de leurs camarades de classe. Dans une communauté d'apprenants, les participants explorent la diversité des coutumes, des histoires, des valeurs, des croyances, des langues et des façons de voir le monde et de lui donner un sens, qu'il s'agisse des leurs ou de celles des autres.

Lorsque les activités d'apprentissage sont structurées de façon à tenir compte de tout un éventail de points de vue, les élèves, quel que soit le milieu socioculturel dont ils sont issus, prennent conscience du fait que leur façon de voir et d'apprendre n'est pas la seule possible. Ils peuvent en venir alors à examiner plus attentivement et dans toute leur complexité les idées et les problèmes découlant de leurs différences de point de vue et à comprendre en quoi la diversité sociale et culturelle enrichit leur vie et leur culture.

Les résultats d'apprentissage du cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année définissent un cadre dans lequel on peut offrir toute une gamme d'activités d'apprentissage à l'ensemble des élèves.

Il faut que l'enseignant adapte les contextes pédagogiques — y compris l'environnement, les stratégies d'apprentissage et les stratégies d'évaluation — afin de soutenir et de motiver l'ensemble des élèves, en se servant des résultats d'apprentissage du programme d'études pour planifier des activités d'apprentissage adaptées aux besoins d'apprentissage individuels des élèves. Lorsque ces changements ne suffisent pas à permettre à un élève donné de parvenir aux résultats d'apprentissage visés, alors il faut élaborer un plan de

programme individualisé. Pour de plus amples renseignements à ce sujet, veuillez consulter la politique 2.6 de la *Politique en matière d'éducation spéciale (1996)*.

En offrant aux élèves tout un éventail d'activités d'apprentissage, de méthodes didactiques et de méthodes, de ressources et d'environnement pédagogiques, on leur donne plus de possibilités de réussir dans leurs efforts pour parvenir aux résultats d'apprentissage visés par le programme d'études. Bon nombre des activités d'apprentissage suggérées dans ce programme sont accessibles à un large éventail d'apprenants et mettent l'accent à la fois sur le soutien offert par le travail en groupe et sur les activités réalisées individuellement. De même, les suggestions en matière de méthodes d'évaluation offrent de multiples façons aux élèves de montrer leurs réalisations.

Pour offrir un éventail d'activités d'apprentissage qui soient motivantes pour tous les élèves, les enseignants peuvent adapter les contextes pédagogiques en vue de stimuler et de prolonger l'apprentissage. Il faut qu'ils envisagent différentes façons pour les élèves de renforcer leur base de connaissances, leurs processus de réflexion, leurs méthodes d'apprentissage, leur conscience de soi et leur perspicacité. Certains apprenants tireront profit des occasions qui leur sont offertes de relever leurs propres défis, de concevoir leurs propres activités d'apprentissage, de définir leur propre emploi du temps et de travailler individuellement ou avec un partenaire.

Pour répondre aux besoins d'apprentissage de certains élèves, on peut leur offrir des occasions de se concentrer sur les contextes pédagogiques qui mettent l'accent sur l'expérimentation, l'investigation et les points de vue critiques et personnels. Dans de tels contextes, l'enseignant travaille en collaboration avec les élèves en vue de mettre en évidence les ressources appropriées et de leur permettre d'y avoir accès.

## **Le rôle des technologies**

### **Vision de l'intégration des technologies de l'information**

Le ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse a défini les cinq fils conducteurs suivants dans la structure de résultats d'apprentissage pour l'intégration des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans le programme d'études.

**Fonctionnement et concepts de base** – Concepts et aptitudes se rapportant au fonctionnement efficace et sans danger de tout un éventail de technologies de l'information.

**Outils et logiciels de productivité** – Sélection et utilisation pertinentes des TIC pour effectuer des tâches comme :

- l'exploration d'idées
- le rassemblement de données
- la manipulation de données (y compris la découverte de régularités et de rapports)
- la résolution de problèmes
- la représentation de l'apprentissage

**Communication** – Utilisation de technologies spécifiques et interactives qui favorisent la collaboration et le partage via la communication.

**Recherche, résolution de problèmes et prise de décision** – Organisation, raisonnement et évaluation auxquels les élèves font appel pour rationaliser leur utilisation des TIC.

**Questions sociales, morales et humaines** – Savoir lié à l'utilisation des TIC qui encourage les élèves à s'engager à faire le bien sur le plan personnel et social, en particulier afin de construire et d'améliorer leurs milieux d'apprentissage et de favoriser la mise en place de relations plus fortes avec leurs camarades et avec les autres personnes qui les soutiennent dans leur apprentissage

## **Intégration des technologies de l'information et de la communication dans la salle de classe**

Les technologies de l'information modifient la façon dont notre société accède aux informations et aux idées, les communique et les transfère. Ceci conduit inévitablement à des changements dans la façon dont les élèves effectuent leur apprentissage.

Il faut que les élèves soient prêts à faire face à un environnement d'information et de communication caractérisé par une évolution continue et rapide, par une augmentation exponentielle de la quantité d'informations et par un élargissement des possibilités qu'ils ont d'interagir et de s'interconnecter avec les autres dans un contexte planétaire.

Comme les technologies sont en évolution constante et rapide, il est important que l'enseignant fasse attention lorsqu'il prend des décisions concernant les applications de ces technologies. L'enseignant utilise les applications des technologies dans la mesure où celles-ci aident les élèves à parvenir aux résultats d'apprentissage du programme d'études du cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année.

Les technologies peuvent renforcer les fonctions suivantes du processus d'apprentissage :

### **Investigation**

*Construction de théories* – Les élèves peuvent élaborer des idées, planifier des projets, suivre les résultats du développement de leur compréhension des choses, élaborer des structures dynamiques et détaillées et élaborer des modèles leur permettant de mettre leur savoir à l'épreuve grâce à des logiciels et à des appareils de modélisation, de simulation, de représentation, d'intégration et de planification.

*Accès aux données* – Les élèves peuvent rechercher des documents, des manifestations multimédias, des simulations et des conversations et y accéder grâce à des logiciels hypertexte/hypermédia et des collections et des bases de données numérisées sur cédérom ou sur Internet.

*Rassemblement de données* – Les élèves peuvent créer, obtenir et organiser des informations sous diverses formes à l'aide d'outils technologiques de détection, de numérisation, d'enregistrement et de manipulation des images et du son, de bases de données, de feuilles de calcul, de logiciels de sondage et de logiciels de recherche sur Internet.

*Analyse des données* – Les élèves peuvent organiser, transformer, analyser et synthétiser les informations et les idées à l'aide de feuilles de calcul, de simulations, de logiciels d'analyse statistique ou graphique et de technologies de traitement de l'image.

## **Communication**

*Communication sur des supports* – Les élèves peuvent créer, modifier et publier, présenter ou afficher des documents, des présentations, des manifestations multimédia, des pages Web, des simulations, des modèles et des programmes d'apprentissage interactif, à l'aide de logiciels de traitement de texte, de publication, de présentation, de fabrication de pages Web et d'hypertexte.

*Interaction/collaboration* – Les élèves peuvent échanger leurs informations, leurs idées, leurs intérêts, leurs préoccupations et leurs questions avec d'autres via le courrier électronique, les téléconférences audios, vidéos ou écrites sur Internet, les serveurs d'information, les groupes de discussion sur Internet et les environnements hypertexte qu'ils ont créés.

*Enseignement et apprentissage* – Les élèves peuvent acquérir, perfectionner et communiquer des idées, des informations et des compétences à l'aide de systèmes et de logiciels de tutorat, de simulations pédagogiques, de didacticiels et de systèmes de télémentorat.

## **Construction**

Les élèves peuvent explorer des idées et créer des simulations, des modèles et des produits à l'aide de systèmes de détection et de contrôle, de robotique, de conception assistée par ordinateur, d'intelligence artificielle, de modélisation scientifique et mathématique, de représentation graphique et de création de tableaux.

## **Expression**

Les élèves peuvent façonner l'expression originale de leurs idées, de leurs sentiments, de leurs observations et de leur savoir à l'aide des outils suivants : logiciels de graphisme; outils technologiques de composition, de manipulation et de synthèse musicales; logiciels de vidéo interactive, d'animation et logiciels hypermédia; outils technologiques de composition de présentations multimédia; systèmes et logiciels de contrôle du son et de la lumière; et outils technologiques d'enregistrement et de manipulation de la vidéo et du son.

## **Volets d'apprentissage en ligne**

Le programme d'études du cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année exige l'utilisation d'outils technologiques par le personnel enseignant et par les élèves. Il est obligatoire, en particulier, de disposer de l'équipement et des logiciels correspondants aux résultats d'apprentissage du cours. Bon nombre des méthodes d'enseignement et d'apprentissage suggérées dans le programme exigent l'utilisation d'un ordinateur avec accès à Internet et de logiciels bien particuliers. Il faut aussi que l'enseignant dispose d'un espace sur le Web.

## **Environnement de collaboration**

Les enseignants du cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année devront disposer d'un environnement numérique avec blogues, adresses de courriel, forums, tutoriels et logiciels de rédaction en collaboration. Cet environnement se trouve à l'adresse <http://lrt.ednet.ns.ca>, sous « Teacher Resources ».

## Conception et volets du cours

### Équité raciale, diversité culturelle et besoins de tous les apprenants

Dans ce programme, il est important d'insister sur la nécessité de bien traiter toutes sortes de questions relatives à l'équité et à la diversité. Il faut non seulement que l'enseignant soit conscient des différences dans le niveau de préparation des élèves et adapte son enseignement à ces différences, mais aussi que, dès le début du cours et au fil de la progression des élèves, il ne perde pas de vue combien il est important d'éviter tout parti pris d'ordre culturel ou racial ou relatif à l'identité de genre dans son enseignement. Dans l'idéal, il faut que la classe de sciences humaines permette à tous les élèves de profiter au maximum des possibilités d'apprentissage qui sont offertes.

Il est indispensable que l'enseignant prenne conscience des différences entre les élèves quand il prend des décisions sur son enseignement. Le programme d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année présente des résultats d'apprentissage spécifiques pour le cours, mais il faut bien prendre conscience du fait que les élèves ne progresseront pas tous à la même cadence et qu'il faut à tout moment qu'ils restent sur un pied d'égalité pour ce qui est de l'atteinte de chaque résultat d'apprentissage. Les résultats d'apprentissage spécifiques représentent, au mieux, un cadre raisonnable en vue d'aider les élèves à parvenir aux résultats d'apprentissage généraux du programme.

Pour arriver à toucher un vaste éventail d'apprenants, l'enseignant peut utiliser une approche s'appuyant sur différentes formes de représentation. Quand on propose aux élèves de nombreuses façons différentes d'assimiler le concept, ils parviennent à un niveau plus élevé de compréhension de ce concept et, quel que soit leur style d'apprentissage, ils ont la possibilité de s'appuyer, pour assimiler le concept, sur la forme de représentation qui a le plus de sens pour eux. Il est recommandé à l'enseignant de proposer un environnement en salle de classe dans lequel il combine des approches individualisées, des approches par petits groupes et des approches avec la classe tout entière pour les activités, afin de répondre aux besoins de tous les apprenants.

### Styles d'apprentissage

Les apprenants ont de nombreuses façons différentes d'apprendre, d'acquérir un savoir, de comprendre et de donner un sens aux choses. Les recherches qui ont été faites sur les liens entre les styles et les préférences des apprenants en matière d'apprentissage et la physiologie et la fonction du cerveau fournissent aux éducateurs un certain nombre de modèles à suivre et de concepts utiles concernant l'apprentissage. Howard Gardner, par exemple, définit huit états d'esprit ou « intelligences » d'ordre général. Gardner est convaincu que chaque apprenant dispose d'une combinaison unique de forces et de faiblesses dans ces huit domaines, mais qu'il est possible de développer davantage les différentes intelligences en diversifiant les activités d'apprentissage. D'autres chercheurs et psychologues de l'éducation utilisent des modèles différents pour décrire et organiser les préférences des apprenants en matière d'apprentissage.

La capacité qu'ont les élèves d'apprendre est également influencée par leurs préférences et leurs besoins individuels par rapport à tout un éventail de facteurs environnementaux, comme la lumière, la température, le bruit, l'alimentation, la proximité des autres, les occasions de bouger et le moment de la journée.

Les façons dont les élèves reçoivent et traitent les informations et interagissent avec leurs camarades et leur environnement, dans des contextes spécifiques, sont à la fois des indications de leurs styles d'apprentissage préférés et des facteurs qui influent sur ces styles. La plupart des apprenants ont un style d'apprentissage

préférés, selon la situation et le type et la forme des informations auxquelles ils sont confrontés. De même, la plupart des enseignants ont un style d'enseignement préféré, selon le contexte. En réfléchissant à leurs propres styles et à leurs propres préférences dans divers contextes, les enseignants peuvent réaliser les objectifs suivants :

- tirer profit de leurs propres forces en matière de styles d'enseignement;
- prendre davantage conscience d'un certain nombre de styles et de préférences en matière d'apprentissage et d'enseignement et acquérir un savoir-faire dans ce domaine;
- mettre en évidence les différences entre les élèves pour ce qui est de leurs styles et de leurs préférences en matière d'apprentissage;
- organiser des activités d'apprentissage qui tiennent compte de l'éventail des façons dont les élèves effectuent leur apprentissage, en particulier les élèves chez qui cet éventail est limité.

Les activités et les ressources d'apprentissage qui font intervenir de multiples façons de comprendre chez les élèves leur permettent de prendre conscience de leur propre démarche d'apprentissage et de leurs propres préférences en la matière et d'y réfléchir. Pour augmenter leurs possibilités de réussir, les élèves ont besoin des éléments suivants :

- diverses activités d'apprentissage qui tiennent compte de la diversité de leurs styles et de leurs préférences en matière d'apprentissage;
- occasions de réfléchir à leurs préférences et aux préférences des autres, afin de comprendre quelle est pour eux la meilleure façon d'apprendre et de prendre conscience du fait qu'il est possible que les autres apprennent de façon différente;
- occasions d'explorer des styles d'apprentissage autres que ceux qu'ils préfèrent, de mettre en application ces autres styles d'apprentissage et d'expérimenter dans des contextes qui les encouragent à prendre des risques;
- occasions de revenir à leurs styles d'apprentissage préférés aux étapes critiques de leur apprentissage;
- occasions de réfléchir à d'autres facteurs qui affectent leur apprentissage, comme, par exemple, les facteurs environnementaux, affectifs, sociologiques, culturels et physiques;
- calendrier de travail correspondant à leurs besoins d'apprentissage personnels.

## Liens avec les autres matières

Le cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année établit de nombreux liens avec les autres matières du programme du secondaire. Comme il s'agit d'un cours de sciences humaines, il repose sur les compétences que les élèves peuvent avoir acquises dans les cours d'éducation artistique, de théâtre, de danse, de musique et d'arts plastiques. L'orientation des résultats d'apprentissage se fait conformément au document *Foundation for the Atlantic Canada Arts Education Curriculum*. Ces concepts et processus sont inclus de façon intrinsèque dans les suggestions pour l'apprentissage, pour l'enseignement et pour l'évaluation du présent programme. Tous les cours d'éducation artistique reposent sur les trois catégories de concepts et de processus qui suivent :

- créer, fabriquer et présenter
- comprendre et faire le lien avec le contexte temporel et géographique et avec le milieu
- percevoir, réfléchir et réagir

L'éducation artistique permet aux élèves de voir la vie sous de nouveaux angles. Les arts permettent d'explorer les relations entre les idées et les objets et d'établir des liens entre la pensée et l'action. L'éducation artistique améliore les capacités des élèves sur le plan de la réflexion critique, de la résolution de problèmes et de la prise

de décisions, ce qui leur permet de prendre les risques calculés qu'il leur faut prendre pour pouvoir montrer qu'ils sont parvenus aux résultats d'apprentissage visés par le cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année.

Le cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année propose aux élèves toutes sortes d'activités d'apprentissage faisant appel aux technologies actuelles. L'emploi de la technologie dans le programme d'études de sciences humaines inclut les processus, les outils et les produits que les élèves utilisent pour concevoir, mettre au point, créer et présenter leurs travaux.

## **Caractéristiques du cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année**

Le cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année présente les caractéristiques suivantes :

- programme fondé sur les résultats d'apprentissage;
- intégration de l'historiographie et de la méthode historique partout dans le programme;
- lien étroit avec les domaines de compétence transdisciplinaires;
- lien étroit avec le monde extérieur à l'école, avec un accent sur l'utilisation de problèmes et de situations du monde réel comme contextes pratiques pour l'application des connaissances et des compétences et pour l'approfondissement de l'apprentissage;
- accent prononcé mis sur les études appliquées, avec combinaison, mise en application et renforcement des connaissances, des compétences et des attitudes sur lesquelles on travaille dans les autres cours;
- accent prononcé mis sur les activités d'apprentissage pratiques, notamment avec divers outils technologiques.

## **Résultats d'apprentissage généraux et cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année**

Les résultats d'apprentissage généraux du programme (RAG) de sciences humaines sont organisés selon six fils conducteurs. Les énoncés des RAG indiquent ce que les élèves sont censés savoir et être capables de faire à l'issue de leurs études en sciences humaines. Vous trouverez de plus amples détails dans le document *Foundation for the Atlantic Canada Arts Education Curriculum*. Vous trouverez ci-dessous des exemples d'apprentissages effectués dans le cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année qui aident les élèves à atteindre les RAG.

### **Civisme, pouvoir et gouvernance**

Les élèves devront pouvoir montrer qu'ils comprennent les droits et les responsabilités des citoyens, ainsi que les origines, les fonctions et les sources du pouvoir, de l'autorité et de la gouvernance.

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

2.2 examiner les systèmes politiques, économiques et sociaux de royaumes africains de l'Antiquité

3B.6 examiner les implications de la Confédération pour le Canada en tant que nation et montrer qu'ils comprennent les contributions et les rôles joués par les Afro-Canadiens avant et après la Confédération.

## **Individus, sociétés et décisions économiques**

Les élèves devront pouvoir montrer qu'ils sont capables de prendre des décisions responsables sur le plan économique en tant qu'individus et en tant que membres de la société.

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 3A.2 examiner le commerce transatlantique d'esclaves (routes maritimes, conditions, économie, etc.)
- 5.1 examiner le concept de pouvoir et la corrélation entre le pouvoir, la privation du droit de vote, la ségrégation et le racisme dans le contexte des conditions sociales pour les personnes d'origine africaine.

## **Personnes, lieux et environnement**

Les élèves devront pouvoir montrer qu'ils comprennent les interactions entre les personnes, les lieux et l'environnement.

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 2.4 analyser les effets de ces aspects culturels sur l'histoire de l'Afrique avant la colonisation et sur les changements qui se sont produits lors de la transition entre l'Afrique avant la colonisation et l'Afrique coloniale
- 3B.5 indiquer les problèmes rencontrés par les colons noirs qui se sont rendus au Canada.

## **Culture et diversité**

Les élèves devront pouvoir montrer qu'ils comprennent la culture et la diversité et qu'ils ont une vision du monde, en tenant compte des points communs et des différences qui s'expriment dans divers points de vue personnels, culturels, raciaux et ethniques.

- 1.3 décrire leur propre identité culturelle et les raisons pour lesquelles cette identité est importante
- 6.5 examiner l'évolution des familles noires au Canada, dans des domaines comme la structure familiale, la famille nucléaire et la famille élargie.

## **Interdépendance**

Les élèves devront pouvoir montrer qu'ils comprennent les liens d'interdépendance entre les individus, les sociétés et l'environnement — à l'échelle locale, nationale et planétaire et dans leurs implications pour le développement durable.

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 5.2 mettre en évidence les points communs et les différences entre l'Afrique, les États-Unis et le Canada pour ce qui est de l'histoire des droits civiques
- 3A.4 enquêter sur l'utilisation qui a été faite de l'esclavage sur le plan économique et politique dans le monde au fil du temps.

## **Temps, continuité et changement**

Les élèves devront pouvoir montrer qu'ils comprennent le passé et l'impact qu'il a sur le présent et l'avenir.

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 5.3 analyser les répercussions du mouvement des droits civiques sur les personnes d'origine africaine au Canada et en particulier en Nouvelle-Écosse;
- 3A.6 examiner l'utilisation que les personnes d'origine africaine ont faite de divers moyens de résister à l'esclavage, notamment grâce à l'expression culturelle (musique, insurrections, religion, contes folkloriques, littérature, etc.) et aux mouvements de lutte contre l'esclavage.

## **Résultats d'apprentissage spécifiques**

Les résultats d'apprentissage du programme décrivent les connaissances, les compétences et les attitudes dont les élèves sont censés pouvoir faire preuve à la fin du cours. Les résultats d'apprentissage spécifiques sont des énoncés indiquant ce que les élèves sont censés savoir et être capables de faire à la fin de chaque module.

### **Module 1**

#### **Évolution et changement**

***1. Les élèves sont censés montrer qu'ils comprennent bien la diversité de l'Afrique et les différentes cultures africaines et montrer leur importance dans le développement de l'identité canadienne.***

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 1.1 communiquer, dans le cadre du cours, les connaissances générales qu'ils possèdent déjà sur le patrimoine africain
- 1.2 examiner la diversité de l'Afrique à la lumière de ses différents environnements physiques, de ses cultures, de ses langues et de ses nationalités
- 1.3 décrire leur propre identité culturelle et les raisons pour lesquelles cette identité est importante
- 1.4 examiner la signification du concept de culture et indiquer les différents éléments qui composent la culture
- 1.5 examiner la signification des concepts d'historiographie, d'ethnocentrisme, d'eurocentrisme et d'afrocentrisme et analyser l'importance de ces concepts dans la construction identitaire
- 1.6 enquêter sur les racines de l'afrocentrisme en s'appuyant sur l'histoire, la géographie et la culture de l'Afrique
- 1.7 explorer la notion d'Afrique en tant que berceau de l'humanité

## Module 2

### Éléments de la diaspora africaine

**2. Les élèves sont censés montrer qu'ils comprennent bien l'histoire depuis l'époque des royaumes antérieurs à la colonisation jusqu'à la période du commerce transatlantique d'esclaves.**

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 2.1 situer sur le plan historique et géographique différentes civilisations de l'Afrique antique
- 2.2 examiner les systèmes politiques, économiques et sociaux de royaumes africains de l'Antiquité (Kush, Aksum, Ghana, Mali, etc.)
- 2.3 examiner les différents éléments composant les cultures africaines avant la colonisation
- 2.4 analyser les effets de ces aspects culturels sur l'histoire de l'Afrique avant la colonisation et sur les changements qui se sont produits lors de la transition entre l'Afrique avant la colonisation et l'Afrique coloniale

## Module 3A

### Répercussions du développement des colonies

**3A. Les élèves sont censés montrer qu'ils comprennent bien les répercussions du développement des colonies pour la diaspora africaine.**

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 3A.1 indiquer les systèmes coloniaux et impériaux qui sont à l'origine de l'esclavage
- 3A.2 examiner le commerce transatlantique d'esclaves (routes maritimes, conditions, économie, etc.)
- 3A.3 mettre en évidence les points communs et les différences entre les phénomènes de déplacement, de migration et de migration forcée dans leurs liens avec les peuples africains dans toute la diaspora
- 3A.4 enquêter sur l'utilisation qui a été faite de l'esclavage sur le plan économique et politique dans le monde au fil du temps
- 3A.5 explorer le développement (économique, politique, social, spirituel) de la culture de l'esclavage en Amérique du Nord et aux Caraïbes et analyser les effets de l'esclavage sur les personnes d'origine africaine
- 3A.6 examiner l'utilisation que les personnes d'origine africaine ont faite de divers moyens de résister à l'esclavage, notamment de l'expression culturelle (musique, insurrections, religion, contes folkloriques, littérature, etc.) et des mouvements de lutte contre l'esclavage

## Module 3B

### Lutte pour l'identité

**3B. Les élèves sont censés montrer qu'ils comprennent bien les conditions de l'esclavage, les stratégies de résistance et les implications de l'esclavage pour l'établissement des Afro-Canadiens.**

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 3B.1 examiner les causes et les résultats de la révolution américaine et ses implications pour les personnes d'origine africaine
- 3B.2 enquêter sur les raisons pour lesquelles les Loyalistes noirs, les Marrons et les réfugiés noirs ont immigré au Canada

- 3B.3 évaluer les répercussions du Chemin de fer clandestin pour la diaspora des Africains aux États-Unis et au Canada
- 3B.4 analyser les implications de la guerre de Sécession et de ses retombées (loi sur l'abolition de l'esclavage et Reconstruction) pour les personnes d'origine africaine
- 3B.5 indiquer les problèmes rencontrés par les colons noirs qui se sont rendus au Canada (*Black Codes* pour les esclaves, législation, environnement et tendances dans l'établissement des colons)
- 3B.6 examiner les implications de la Confédération pour le Canada en tant que nation et montrer qu'ils comprennent les contributions et les rôles joués par les Afro-Canadiens avant et après la Confédération (rôles de direction dans les collectivités et dans la société, armée, etc.)
- 3B.7 mettre en évidence les points communs et les différences entre les collectivités noires du Canada, dans le contexte de l'évolution démographique (phénomènes migratoires, politiques migratoires, agrandissements des communautés noires après 1867, etc.)

## Module 4

### Apprentissage autonome

***4. Les élèves sont censés montrer qu'ils possèdent des compétences en recherche à l'aide des méthodes historiques et en communication des résultats de leurs recherches.***

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 4.1 préparer et affiner un projet de travail d'exploration ou de création
- 4.2 préparer un plan de travail avec une bonne gestion du temps, une surveillance des progrès accomplis et une contribution à la définition des critères d'évaluation
- 4.3 formuler une question pour la recherche
- 4.4 effectuer un travail de recherche organisé, en s'appuyant sur diverses sources d'informations (documents audiovisuels, sites Internet, etc.) présentant divers points de vue sur les études afro-canadiennes
- 4.5 organiser les conclusions de leurs recherches à l'aide de diverses méthodes et formes d'organisation (représentations graphiques, tableaux, cartes, diagrammes, etc.)
- 4.6 montrer qu'ils sont capables de mettre en évidence les partis pris, les préjugés, les stéréotypes et le manque de justifications dans des déclarations, des arguments ou des opinions
- 4.7 faire des comparaisons entre des interprétations clés dans les études afro-canadiennes
- 4.8 expliquer les liens et les rapports dans les données étudiées (liens chronologiques, liens de cause à effet, points communs et différences)
- 4.9 tirer des conclusions en se fondant sur l'évaluation des sources, l'analyse des informations et la prise de conscience des diverses interprétations historiques
- 4.10 bien communiquer, en s'appuyant sur divers styles et formes de communication
- 4.11 utiliser correctement une forme reconnue pour les références à des documents dans les études et la recherche (notes de bas de page, notes de fin, système auteur-date, bibliographie, annexe, etc.) et éviter le plagiat
- 4.12 exprimer leurs idées, leurs avis et leurs conclusions de façon claire, bien énoncée et dans le respect des avis des autres
- 4.13 réfléchir à ce qu'ils ont appris et en reconnaître la valeur

## Module 5

### La poursuite de la justice

***5. Les élèves sont censés faire une analyse critique des luttes des personnes d'origine africaine dans la poursuite des droits civiques et de l'égalité.***

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 5.1 examiner le concept de pouvoir et la corrélation entre le pouvoir, la privation du droit de vote, la ségrégation et le racisme dans le contexte des conditions sociales pour les personnes d'origine africaine (emploi, logement, éducation, politique, etc.)
- 5.2 mettre en évidence les points communs et les différences entre l'Afrique, les États-Unis et le Canada pour ce qui est de l'histoire des droits civiques
- 5.3 analyser les répercussions du mouvement des droits civiques sur les personnes d'origine africaine au Canada et en particulier en Nouvelle-Écosse
- 5.4 enquêter sur les rapports entre les documents juridiques et le contexte canadien pour ce qui est de la Confédération et de la constitution (documents de l'ONU, Charte canadienne des droits et libertés, documents constitutionnels, etc.)
- 5.5 examiner les traditions de l'Église noire en tant qu'instrument pour prendre en main la situation sur le plan politique, social et éducatif

## Module 6

### Le parcours menant à l'autonomie

***6. Les élèves sont censés enquêter sur l'importance de la conscience collective des personnes d'origine africaine en tant que stratégie pour aboutir à l'autonomie***

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 6.1 examiner le concept d'autonomie (modèle pour parvenir à l'autonomie : catalyseur, prise de conscience, analyse et action) et enquêter sur ses répercussions pour les personnes d'origine africaine grâce à la réforme des institutions (éducation, économie, politique, autonomie individuelle, autonomie collective)
- 6.2 enquêter sur les répercussions du mouvement politique vers l'autonomie et l'indépendance dans les pays colonisés des années 1950 jusqu'à aujourd'hui
- 6.3 montrer l'apparition et l'évolution des organismes à la base et des groupes communautaires (NSAACP, AUBA, BUF, Nova Scotia Coloured Home, ABSW, BCC, Congress of Black Women, etc.)
- 6.4 montrer qu'ils comprennent les contributions et réalisations des Afro-Canadiens dans le contexte social, éducatif, politique, religieux et judiciaire
- 6.5 examiner l'évolution des familles noires au Canada, dans des domaines comme la structure familiale, la famille nucléaire et la famille élargie
- 6.6 examiner les difficultés auxquelles font face les Afro-Canadiens et les Afro-Néoécossais aujourd'hui
- 6.7 montrer qu'ils comprennent la conscience des personnes d'origine africaine partout dans la diaspora pour ce qui est du continent africain

### Organisation

Le programme pour ce cours est organisé selon quatre sections : les résultats d'apprentissage, les suggestions pour l'évaluation, les suggestions pour l'apprentissage et l'enseignement et les notes et ressources.

Les raisons de cette organisation sont plurielles :

- Le lien entre les résultats d'apprentissage et les stratégies d'évaluation apparaît immédiatement.
- L'organisation montre en quoi les activités d'apprentissage découlent des résultats d'apprentissage.
- Il est possible de regrouper les résultats d'apprentissage apparentés et interdépendants.
- Il est facile de voir d'un coup d'œil l'éventail des stratégies pour l'enseignement et l'apprentissage pour un résultat d'apprentissage donné ou pour une série de résultats d'apprentissage donnée.
- L'organisation offre de nombreuses manières différentes de lire le document ou de rechercher des informations bien particulières.

## Résultats d'apprentissage

Cette partie décrit ce que les élèves sont censés savoir et être capables de faire et ce à quoi ils sont censés attacher de la valeur à l'issue de ce cours. Les résultats d'apprentissage peuvent être regroupés, mais il n'est pas nécessaire de les faire dans l'ordre.

### Suggestions pour l'évaluation

On peut utiliser ces suggestions pour déterminer dans quelle mesure les élèves sont parvenus aux résultats d'apprentissage. Elles sont reliées aux résultats d'apprentissage. Les suggestions ne sont que des exemples. Pour en savoir plus, voir la partie de ce document sur l'évaluation des élèves.

### Suggestions pour l'enseignement et l'apprentissage

Cette section fournit différentes stratégies parmi lesquelles l'enseignant et les élèves peuvent faire un choix. Il est possible d'utiliser les activités d'apprentissage suggérées dans diverses combinaisons pour aider les élèves à parvenir à un ou plusieurs des résultats d'apprentissage. Il n'est pas nécessaire d'utiliser toutes ces suggestions et il n'est pas non plus nécessaire que tous les élèves participent à la même activité d'apprentissage.

### Notes et ressources

Cette section contient diverses informations en rapport avec les éléments figurant dans les autres sections : suggestions de ressources, notes sur les stratégies, exemples de réussites, avertissements, définitions, etc.

# **1. Les élèves sont censés montrer qu'ils comprennent bien la diversité de l'Afrique et les différentes cultures africaines et montrer leur importance dans le développement de l'identité canadienne.**

## **Résultats d'apprentissage spécifiques**

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 1.1 communiquer, dans le cadre du cours, les connaissances générales qu'ils possèdent déjà sur le patrimoine africain
- 1.2 examiner la diversité de l'Afrique à la lumière de ses différents environnements physiques, de ses cultures, de ses langues et de ses nationalités

## **Suggestions pour l'évaluation**

Il est important que l'enseignant effectue les tâches suivantes :

- évaluer les connaissances que les élèves possèdent déjà au début du cours, en observant leur participation aux activités d'introduction;
- observer leurs interactions avec leurs camarades pendant l'activité d'introduction.
- Lors de l'évaluation des réponses des élèves, il faut que l'enseignant n'oublie pas les points suivants :
- Les élèves font parfois des prédictions en fonction de leurs connaissances préalables.
- Les élèves remettent parfois en question leurs connaissances actuelles?
- Les élèves se livrent parfois à un processus d'exploration.
- Les élèves réinterprètent et réévaluent parfois ce qu'ils savent.
- Les élèves fournissent parfois à la fois des informations pertinentes et des informations non pertinentes quand ils cherchent à comprendre les choses.

Pour les réactions à des textes ou de nouvelles choses qu'on apprend, il est bon de tenir un journal personnel. Il est donc important pour les élèves de tenir régulièrement un journal personnel dans lequel ils noteront leurs réflexions, leurs émotions et ce qu'ils apprennent dans le domaine des études afro-canadiennes. La réflexion, la remise en cause de ses pensées et idées, l'écriture, le dessin, etc. peuvent rapidement conduire l'élève à faire des découvertes.

Il est possible et recommandé pour les élèves d'utiliser ce journal personnel, à l'occasion, pour effectuer une critique de leur propre travail. Il faut que ce journal contienne des images et des documents écrits que l'élève gardera en réserve pour les utiliser plus tard. Il faut qu'il examine régulièrement cette réserve d'images et d'idées. Cela lui fournira toutes sortes d'éléments pour faire part de ses pensées sur son épanouissement personnel, son acquisition de techniques, sa sensibilisation aux questions historiques, etc.

Il se peut que la réflexion conduise l'élève à trouver de nouvelles manières d'exprimer ses idées, ses humeurs et ses sentiments. Les questions à se poser sont les suivantes :

- Quels sont les points forts du document?
- Qu'est-ce que je pense? Qu'est-ce que je ressens?
- Qu'est-ce que j'ai appris?

L'enseignant peut évaluer les aspects suivants :

- les connaissances des élèves sur la diversité de l'Afrique (géographie, environnements physiques, cultures, langues, etc.);
- les exposés faits en classe, à l'aide d'une grille de correction;
- l'exactitude et le caractère complet du travail sur les cartes;
- les réactions notées dans le journal tout au long du cours.

### **Suggestions pour l'apprentissage et pour l'enseignement**

Il est important que l'enseignant offre aux élèves un milieu confortable et sûr pour l'apprentissage dans ce cours.

Il faut que l'enseignant donne aux élèves l'occasion d'apprendre à se connaître les uns les autres, d'exprimer ce qu'ils s'attendent à apprendre dans le cours et de discuter de la pertinence du cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année pour tous les élèves dans notre société mondialisée.

Parmi les activités d'apprentissage appropriées, on trouve celles dans lesquelles les apprenants font, par exemple, les choses suivantes :

- Ils se livrent à l'activité « Trouve quelqu'un qui sait ».
- Ils font l'activité SVA dans le cadre d'une séance d'introduction dont on pourra discuter ultérieurement.

Exemples pour l'activité « Trouve quelqu'un qui sait » :

1. Quelqu'un qui est capable de nommer au moins cinq pays d'Afrique.
2. Quelqu'un qui est capable de nommer la plus grande communauté afro-néoécossaise.
3. Quelqu'un qui est capable de nommer la personne afro-canadienne qui s'est vu remettre la croix de la reine Victoria.
4. Quelqu'un qui est capable de nommer le centre qui préserve l'histoire des Afro-Néoécossais.
5. Quelqu'un qui est capable de nommer la communauté afro-néoécossaise d'Halifax qui a été détruite.

Savoir	Vouloir savoir	Appris

Pour examiner la diversité de l'Afrique, il faut que les élèves étudient des éléments factuels clés concernant la géographie de ce continent.

Les élèves peuvent, par exemple, utiliser des atlas et des cartes d’Afrique pour définir et évoquer les éléments suivants :

- topographie
- hydrographie
- régions climatiques
- régions pour les ressources naturelles
- démographie
- frontières politiques
- régions culturelles
- langues

Pour mieux comprendre la diversité géographique de l’Afrique, les élèves peuvent faire un exposé en classe sur différentes régions géographiques, en se fondant sur un cadre commun.

Les élèves peuvent préparer une carte à partir de la région particulière qui leur a été attribuée.

### **Notes et ressources**

Il faut que l’enseignant utilise le premier cours pour présenter aux élèves le cours d’études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année et pour passer en revue les résultats d’apprentissage, les thèmes et les objectifs du cours.

L’enseignant peut mettre au point une activité comparable à l’activité « Trouve quelqu’un qui sait » ou un jeu sur les perceptions et les images de l’Afrique.

Il se peut que l’enseignant ait à parcourir des journaux ou des magazines au préalable pour rassembler des articles pour les élèves. Il se peut aussi que l’enseignant ait à aider les élèves à lire et à analyser les informations dans les articles.

Il faut que l’enseignant encourage les élèves à utiliser le bon vocabulaire et à noter les définitions des termes utilisés en classe dans leur cahier.

Il est important, pour illustrer la diversité de l’Afrique, de sa topographie et de ses pays, à différents moments de l’histoire, que l’enseignant utilise toutes sortes de cartes et de sites Web.

Voici deux ressources utiles :

« National Geographic Picture Pack of Transparencies: Geography of Africa » (Ces transparents incluent des transparents en couleur très frappants sur la géographie physique et culturelle de l’Afrique. Ils montrent les bonnes relations entre les êtres humains et leur environnement.)

Transparents : « Civilizations: A Cultural Atlas »

**Pour en savoir plus sur les ressources, voir [www.lrt.ednet.ns.ca](http://www.lrt.ednet.ns.ca) › Teacher Resources › Curriculum Materials › Curriculum-Related Websites › Social Studies › African Canadian Studies 11 ou « ACS11 Teacher’s Information Booklet ».**

# **1. Les élèves sont censés montrer qu'ils comprennent bien la diversité de l'Afrique et les différentes cultures africaines et montrer leur importance dans le développement de l'identité canadienne.**

Résultats d'apprentissage spécifiques

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 1.2 examiner la diversité de l'Afrique à la lumière de ses différents environnements physiques, de ses cultures, de ses langues et de ses nationalités
- 1.3 décrire leur propre identité culturelle et les raisons pour lesquelles cette identité est importante
- 1.4 examiner la signification du concept de culture et indiquer les différents éléments qui composent la culture

## **Suggestions pour l'évaluation**

L'enseignant peut évaluer la compréhension que les élèves ont de la notion de culture et de son application à la société, dans le cadre de discussions et en leur demandant de mettre par écrit leur définition de la culture.

Il faut que les élèves comprennent les éléments suivants :

- la définition de « texte » dans la culture;
- leur définition de la culture;
- les liens qu'ils établissent avec différents textes afin de dégager le sens;
- l'effet que l'esthétique et la nature de l'expressivité et du langage ont sur eux;
- le caractère continu et évolutif de l'évaluation des textes.

Parmi les stratégies et activités d'évaluation appropriées, on trouve les suivantes :

- énumérer les mots utilisés en classe dans le cadre de l'apprentissage en continu, pour que les élèves en tiennent la liste dans leur cahier;
- évaluer les connaissances que possèdent les élèves sur leurs propres valeurs et convictions dans leur culture, en leur demandant de faire un exposé en classe ou de noter les choses dans leur journal personnel;
- demander aux élèves de rédiger un texte ou de décrire un aspect de leur famille, de leur milieu ou de leur culture qui a de l'importance pour eux;
- utiliser une grille de correction pour évaluer les élèves quand ils font un exposé en classe sur un objet ou une coutume qui a de l'importance pour eux;
- demander aux élèves de concevoir leur propre collage culturel illustrant leur identité culturelle et ce qui a de l'importance pour eux;
- demander aux élèves de rédiger un texte de réflexion sur l'article « White Privilege: Unpacking the Invisible Knapsack ».

Lors de l'évaluation des réponses des élèves, l'enseignant peut se servir des méthodes suivantes :

- utiliser un aide-mémoire pour évaluer la participation des élèves en classe;
- noter dans quelle mesure les élèves sont disposés à faire part de leurs conclusions à l'ensemble de la classe;

- évaluer la participation des élèves aux travaux et aux discussions en groupe;
- utiliser un aide-mémoire de sa propre conception pour évaluer les compétences en écoute;
- évaluer le processus de réflexion des élèves pour progresser grâce à la compréhension des concepts évoqués;
- évaluer la participation des élèves aux activités de remue-méninge;
- évaluer la compréhension par les élèves du rôle important de la musique et de toutes les formes d'art dans la culture.

Il est important que l'enseignant évalue les réponses écrites par les élèves dans leur journal personnel indiquant ce qu'ils comprennent sur leur propre culture et ses liens avec l'identité du Canada.

### **Suggestions pour l'apprentissage et pour l'enseignement**

Il est important que l'enseignant élabore avec les élèves une définition du mot *culture*. Il faut que l'enseignant fournisse aux élèves des ressources contenant la définition de ce mot.

L'enseignant peut concevoir avec les élèves une activité de remue-méninges pour discuter de la définition du mot *culture*.

Les élèves peuvent, par exemple, travailler de la façon suivante :

- se mettre par deux et s'interviewer l'un l'autre sur ce que serait la définition du mot *culture*;
- présenter leur définition à la classe.

Quand les élèves discutent de la culture, il faut qu'ils se posent les questions suivantes :

- Comment la culture se transmet-elle et est-elle préservée?
- Quels sont les produits issus de la culture?
- Quels sont les points communs entre ma culture et la culture de quelqu'un d'autre?
- Pourquoi la culture est-elle importante dans la société?
- En quoi les cultures évoluent-elles?
- Qu'est-ce qui fait la culture?
- Quels sont certains des éléments qui composent la culture?

L'enseignant peut, s'il le souhaite, demander aux élèves d'examiner divers livres parlant de l'identité culturelle et les raisons pour lesquelles cette identité est importante.

Il est important pour l'enseignant de lancer une discussion avec les élèves sur la question de savoir si le fait d'être issu d'une culture particulière vous confère un statut spécial. Il serait utile que les élèves lisent l'article « White Privilege: Unpacking the Invisible Knapsack ».

On peut demander aux élèves d'examiner les questions suivantes :

- Est-ce que la société célèbre vraiment toutes les cultures?
- Quel est le point de vue qui est véhiculé?
- Qu'est-ce qui est exclu?
- En quoi les personnes privilégiées sont-elles susceptibles de profiter du partage de ces privilèges ou de la modification des situations afin de les rendre plus équitables?

L'enseignant peut montrer le documentaire *Color Adjustment* et demander aux élèves de discuter des aspects suivants :

- façon dont les personnes d'origine africaine sont dépeintes;
- façon dont les cultures africaines sont dépeintes;
- ce qu'on peut apprendre en examinant la diversité des cultures africaines.

On peut demander aux élèves de rédiger un texte de réflexion d'une page sur leur compréhension de leur culture et de ses liens avec l'identité canadienne.

### **Notes et ressources**

La culture se définit comme comportant les comportements, les habitudes, les croyances, les formes d'expression, les objets et les signes que les groupes, les collectivités ou les sociétés créent pour s'adapter à leur environnement physique et social.

Il faut que les élèves sachent ce qu'est la culture et comment elle se développe, afin de comprendre comment la culture africaine s'est développée et comment la culture des personnes d'origine africaine de la Nouvelle-Écosse s'est développée.

**Pour en savoir plus sur les ressources, voir [www.lrt.ednet.ns.ca](http://www.lrt.ednet.ns.ca) › Teacher Resources › Curriculum Materials › Curriculum-Related Websites › Social Studies › African Canadian Studies 11 ou « ACS11 Teacher's Information Booklet ».**

# **1. Les élèves sont censés montrer qu'ils comprennent bien la diversité de l'Afrique et les différentes cultures africaines et montrer leur importance dans le développement de l'identité canadienne.**

Résultats d'apprentissage spécifiques

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 1.5 examiner la signification des concepts d'historiographie, d'ethnocentrisme, d'eurocentrisme et d'afrocentrisme et analyser l'importance de ces concepts dans la construction identitaire
- 1.6 enquêter sur les racines de l'afrocentrisme en s'appuyant sur l'histoire, la géographie et la culture de l'Afrique
- 1.7 explorer la notion d'Afrique en tant que berceau de l'humanité

## **Suggestions pour l'évaluation**

L'enseignant peut avoir recours aux méthodes suivantes :

- demander aux élèves de rédiger dans leur journal personnel un texte de réflexion sur la discussion portant sur l'historiographie, l'ethnocentrisme, l'afrocentrisme et l'eurocentrisme;
- évaluer les tableaux SVA dans leur cahier.

L'enseignant peut évaluer la participation en classe, la capacité qu'a l'élève de rester concentré sur la tâche et la capacité qu'il a de faire les travaux écrits, en se servant d'une grille de correction.

L'enseignant peut demander aux élèves de rédiger une lettre adressée au courrier des lecteurs d'une publication ou au ministre de l'Éducation sur l'importance de la représentation de la société dans toute sa diversité et de l'inclusion dans l'enseignement public.

L'enseignant peut évaluer la fiche des faits rassemblés par l'élève sur l'article sur lequel il a fait des recherches.

Les élèves peuvent montrer ce qu'ils ont appris de la façon suivante :

- noter dans leur journal ou cahier leur avis sur ce qu'ils ont appris sur les origines de l'humanité;
- préparer une fresque chronologique retraçant l'évolution de l'humanité;
- utiliser un outil d'organisation graphique pour mettre en évidence les points communs et les différences, afin de montrer leurs connaissances dans ce module.

Il est important que l'enseignant évalue les réponses fournies par les élèves dans leur journal personnel pour ce qui est du lien entre l'Afrique et les cultures africaines dans le développement de l'identité canadienne.

L'évaluation de l'apprentissage effectué par les élèves peut se faire, quand cela est pertinent, au moins d'un test ou d'une interrogation sur le module.

## **Suggestions pour l'apprentissage et pour l'enseignement**

Il est important que l'enseignant élargisse la discussion sur l'afrocentrisme en donnant aux élèves l'occasion de faire un remue-méninge et de discuter des questions suivantes :

- Que veut-on dire par « afrocentrisme »?
- Pourquoi ce cours est-il important dans le programme d'études de la Nouvelle-Écosse?
- Pourquoi étudier l'Afrique?

Les élèves auront peut-être besoin de l'aide de l'enseignant pour discuter des termes d'*historiographie*, d'*ethnocentrisme*, d'*eurocentrisme* et d'*afrocentrisme*.

Les élèves pourront, par exemple, effectuer les tâches suivantes :

- mettre en évidence les points communs et les différences entre ces termes;
- explorer ces termes à l'aide de définitions ou d'un outil d'organisation des idées;
- lire l'article « The Importance of an Afrocentric Multicultural Curriculum » (voir « Ressources »);
- participer à un débat sur le fait que la référence à différents points de vue peut mener à un déséquilibre si l'un des termes est construit de façon isolée;
- discuter de l'importance de ces termes pour la construction identitaire.

Il est important que les élèves discutent de l'importance de l'Afrique et des racines de l'afrocentrisme en s'appuyant sur l'histoire, la géographie et la culture de l'Afrique.

L'enseignant peut aider les élèves en discutant avec eux des faits qu'ils connaissent sur l'Afrique, en utilisant le tableau SVA.

Il serait utile pour les élèves de faire des recherches dans les journaux ou les magazines pour trouver un article en provenance d'Afrique et de remplir une fiche avec des faits (voir « Ressources »).

Il est important que l'enseignant discute avec les élèves du concept d'Afrique en tant que « continent noir ».

Il est important pour les élèves de discuter des origines de l'humanité. Pour arriver à avoir cette discussion, on peut inviter les élèves à visionner des vidéos comme *Upright Man* et *The Origins of Humans*.

Les élèves peuvent se livrer aux tâches suivantes :

- discuter des faits qu'ils ont appris sur l'Afrique en tant que berceau de l'humanité, avant de visionner la vidéo;
- discuter, après avoir visionné la vidéo, de certains des premiers développements en Afrique, comme les hiéroglyphes, la première université, la médecine, etc.

On peut demander aux élèves de fournir une réponse dans leur journal personnel pour ce qui est du lien entre l'Afrique et les cultures africaines dans le développement de l'identité canadienne.

## Notes et ressources

### Définitions

*historiographie* : art d'écrire l'histoire.

*ethnocentrisme* : phénomène où une culture ou un groupe national se focalise principalement sur son expérience et ses réalisations et met l'accent sur ses croyances et son sentiment de supériorité par rapport aux autres.

*eurocentrisme* : phénomène où l'on se focalise principalement sur l'expérience et les réalisations des personnes d'origine européenne.

*afrocentrisme* : phénomène où l'on se focalise principalement sur l'expérience et les réalisations des personnes d'origine africaine, c'est-à-dire que les personnes d'origine africaine se situent eux-mêmes au centre de leur histoire et non à la marge de l'histoire des autres (Molefi Asante).

L'afrocentrisme est une initiative en vue de présenter l'histoire de l'Afrique du point de vue des Africains. Elle fait le lien entre l'histoire des Africains et des Afro-Canadiens et la lutte pour la liberté et l'égalité. Il faut que les Africains se perçoivent comme étant au centre de l'histoire humaine. L'afrocentrisme concerne la validation de l'expérience et de l'histoire des Africains. Il s'agit aussi d'une critique du phénomène persistant d'exclusion et de marginalisation du savoir et des savants d'Afrique.

« L'afrocentrisme consiste pour les Africains à revendiquer leur droit à leur propre expérience dans leur continent, à l'appréciation de leur propre culture, à la célébration de leur propre histoire. Il s'agit de la survie et de l'unité des peuples africains, au-delà des frontières nationales. » — George Dei

Le terme *africain* est utilisé ici dans un sens global et est interchangeable avec *d'origine africaine* ou *noir*.

**Pour en savoir plus sur les ressources, voir [www.lrt.ednet.ns.ca](http://www.lrt.ednet.ns.ca) › Teacher Resources › Curriculum Materials › Curriculum-Related Websites › Social Studies › African Canadian Studies 11 ou « ACS11 Teacher's Information Booklet ».**

## **2. Les élèves sont censés montrer qu'ils comprennent bien l'histoire depuis l'époque des royaumes antérieurs à la colonisation jusqu'à la période du commerce transatlantique d'esclaves.**

### **Résultats d'apprentissage spécifiques**

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 2.1 situer sur le plan historique et géographique différentes civilisations de l'Afrique antique
- 2.2 examiner les systèmes politiques, économiques et sociaux de royaumes africains de l'Antiquité (Kush, Aksum, Ghana, Mali, etc.)

### **Suggestions pour l'évaluation**

L'enseignant peut évaluer, au moyen d'un remue-méninge, les connaissances préalables des élèves sur l'histoire et la géographie de l'Afrique jusqu'à la période du commerce transatlantique d'esclaves.

Parmi les stratégies et les activités d'évaluation appropriées, on trouve les suivantes :

- prendre en note leurs réponses sur l'Afrique aujourd'hui dans leur journal personnel;
- décrire leurs connaissances au moyen de différents supports (supports visuels, tableaux, grilles, etc.);
- concevoir des affiches représentant tel ou tel aspect de la vie des Égyptiens ou des Nubiens;
- faire évaluer leur présentation par leurs camarades.

Lors de l'évaluation des réponses des élèves, l'enseignant peut s'intéresser aux aspects suivants :

- capacité qu'ont les élèves de tirer des informations d'une carte, en répondant à d'éventuelles questions;
- capacité qu'ont les élèves de composer des informations exactes et de les situer sur la carte;
- participation des élèves aux discussions sur les systèmes politiques, économiques et sociaux des royaumes de l'Afrique antique;
- réactions des élèves dans leur journal personnel sur l'activité de discussion;
- comparaisons faites par les élèves entre les deux civilisations différentes et les systèmes politiques, économiques et sociaux d'Afrique de l'Ouest;
- présentation par les élèves de leur étude de cas ou de leur biographie d'un grand dirigeant;
- outils d'organisation graphique, tableaux et grilles utilisés par les élèves;
- tableau SVA de l'élève.

### **Suggestions pour l'apprentissage et pour l'enseignement**

Il est important que l'enseignant passe en revue avec les élèves ce qu'ils savent sur l'histoire de l'Afrique.

L'enseignant peut aider les élèves à leur demander d'effectuer les tâches suivantes :

- utiliser un outil d'organisation graphique de type SVA pour leurs informations;
- discuter de ce qu'était l'Afrique avant la période du commerce transatlantique d'esclaves, jusqu'au début de cette période;
- préparer un graphique avec des liens de cause à effet.

Parmi les activités d'apprentissage appropriées, on a celles, par exemple, dans lesquelles les apprenants font les choses suivantes :

- utiliser une carte de l'Afrique avant la colonisation pour mettre en évidence diverses civilisations africaines;
- examiner une carte de l'Afrique avant la colonisation et une carte de l'Afrique moderne;
- mettre en évidence les points communs et les différences entre les deux cartes;
- utiliser une carte conceptuelle avec des catégories ou un outil SVA pour organiser leurs informations;
- examiner une carte montrant l'emplacement des royaumes de l'Afrique antique;
- examiner la carte de la vallée du Nil et discuter des questions par petits groupes;
- faire des recherches sur le royaume de la Nubie et les royaumes Kush et Aksum qui faisaient partie de la civilisation du Nil;
- faire des recherches sur la vie et les réalisations des pharaons célèbres que sont la reine Nefertiti et la reine Imhotep dans l'ancienne civilisation de la vallée du Nil;
- mettre en évidence les points communs et les différences entre deux royaumes, l'un dans la vallée du Nil et l'autre en Afrique de l'Ouest;
- faire des recherches et des comparaisons sur les systèmes politiques, économiques et sociaux des royaumes de l'Afrique de l'Ouest;
- identifier des personnes des royaumes de l'Afrique antique qui ont contribué à son développement;
- faire une étude de cas sur l'un des grands empires ou des grands dirigeants.

Il est important que l'enseignant discute avec les élèves des différences entre les systèmes politiques, économiques et sociaux de l'Afrique de l'Ouest. Les questions à poser sont entre autres les suivantes :

- Quels étaient leurs points communs et leurs différences?
- Quels enseignements aimeriez-vous tirer de ces civilisations?
- Quels sont les royaumes que vous auriez aimé pouvoir visiter? Pourquoi?

Les élèves peuvent utiliser un outil d'organisation graphique pour les royaumes d'Afrique de l'Ouest que sont le Ghana, le Mali et l'empire des Songhaï et montrer les éléments suivants :

- durée d'existence;
- forme de gouvernement;
- principales ressources économiques;
- facteurs ayant contribué à l'essor et au déclin.

## Notes et ressources

*civilisation* – nation ou peuple dont on pense qu'ils ont atteint un stade avancé d'organisation sociale et politique

- L'Afrique est un continent comprenant de nombreuses nations. Il s'agit d'un vaste continent avec des ressources de grande valeur.
- L'Égypte se situe au nord de l'Afrique. Elle borde la côte du nord et de l'est de l'Afrique. Son nom d'origine est *Kemet*, qui signifiait « terre noire ».
- Le Nil, fleuve d'Égypte, était comme le sang des Africains de l'Antiquité. Il s'appelait à l'origine *Hapi*. C'est le plus long fleuve au monde.
- Les Africains de Kemet ont étudié très attentivement la surface de la Terre et les eaux qui les entouraient.

- Ils ont mis au point le premier calendrier, le premier système numérique et un système d'écriture. Ils ont écrit des biographies et des textes médicaux et scientifiques.
- Les habitants de Kemet étaient d'excellents bâtisseurs de navires et navigateurs.
- Les grandes pyramides, le Sphinx, les temples et les tombeaux montrent leurs excellentes compétences en construction.
- La relation entre l'Égypte et la Nubie a été longue et complexe.
- On trouve dans les cultures nubiennes plus reculées les premières formes de l'architecture, des sciences, de la religion, de l'art et de l'écriture des Égyptiens.
- Les cataractes sont des chutes d'eau.

La majorité des Africains de l'Ouest n'habitaient pas dans les grandes villes du Ghana, du Mali et de l'empire des Songhaï. Ils habitaient dans de petits villages le long des rivières, dans la savane ou dans les forêts tropicales. Dans ces environnements, les Africains de nombreux groupes culturels ont mis au point des systèmes politiques, économiques et sociaux répondant à leurs besoins.

**Pour en savoir plus sur les ressources, voir [www.lrt.ednet.ns.ca](http://www.lrt.ednet.ns.ca) › Teacher Resources › Curriculum Materials › Curriculum-Related Websites › Social Studies › African Canadian Studies 11 ou « ACS11 Teacher's Information Booklet ».**

## **2. Les élèves sont censés montrer qu'ils comprennent bien l'histoire depuis l'époque des royaumes antérieurs à la colonisation jusqu'à la période du commerce transatlantique d'esclaves.**

Résultats d'apprentissage spécifiques

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 2.3 examiner les différents éléments composant les cultures africaines avant la colonisation
- 2.4 analyser les effets de ces aspects culturels sur l'histoire de l'Afrique avant la colonisation et sur les changements qui se sont produits lors de la transition entre l'Afrique avant la colonisation et l'Afrique coloniale

### **Suggestions pour l'évaluation**

L'enseignant peut évaluer les connaissances des élèves sur les divers éléments des cultures africaines d'avant la colonisation au moyen de remue-méninges et de tests.

Lors de l'évaluation des réponses des élèves, l'enseignant peut s'intéresser aux aspects suivants :

- la participation de l'élève à la discussion sur les cultures d'avant la colonisation et les changements qui se sont produits entre l'Afrique précoloniale et l'Afrique coloniale;
- les réactions des élèves aux discussions notées dans leur journal personnel;
- les connaissances des élèves sur les changements entre la carte de l'Afrique moderne et la carte de l'Afrique précoloniale;
- les comparaisons que font les élèves entre les éléments culturels de l'Afrique précoloniale et ceux de l'Afrique coloniale;
- l'exactitude avec laquelle ils situent les royaumes;
- les exposés des élèves en classe;
- les outils d'organisation graphique, tableaux et grilles des élèves;
- les justifications que fournissent les élèves pour étayer leurs arguments ou leur position pendant les débats.

Parmi les activités d'évaluation appropriées, on a celles, par exemple, dans lesquelles les apprenants font les choses suivantes :

- prendre en note dans leur journal des réactions sur les changements qui se sont produits entre l'Afrique précoloniale et l'Afrique coloniale;
- effectuer une autoévaluation;
- faire évaluer leur présentation par leurs camarades.

## Suggestions pour l'apprentissage et pour l'enseignement

Il est important que les élèves se remémorent les éléments de la culture et la diversité des cultures.

Dans cette optique, on peut, par exemple, demander aux élèves de se mettre par deux pour effectuer les tâches suivantes :

- faire des recherches sur divers éléments des cultures de l'Afrique précoloniale;
- présenter les résultats de ces recherches à la classe.

Il est important que les élèves examinent la façon dont l'Europe a divisé l'Afrique. Pour cela, ils peuvent participer à une activité dans laquelle ils utilisent différentes couleurs dans une carte de l'Afrique pour représenter la conquête de l'Afrique par différents groupes d'Européens, sans tenir compte des frontières traditionnelles.

Parmi les activités d'apprentissage appropriées, on a celles, par exemple, dans lesquelles les apprenants font les choses suivantes :

- examiner les effets des éléments culturels de l'histoire de l'Afrique précoloniale;
- faire une analyse de ces effets;
- faire un remue-méninge et énumérez les raisons expliquant la transition entre l'Afrique de l'époque des grands empires et du commerce dans les grandes villes et l'Afrique coloniale, puis l'Afrique moderne;
- utiliser un outil d'organisation graphique pour montrer le rôle que les agents africains, les Portugais, les Anglais, les Français et les Néerlandais ont joué dans les différents royaumes africains;
- examiner les changements qui se sont produits (mode de vie, division des terres, économie, changements politiques, conflits culturels pendant les périodes de transition)
- mettre en évidence les points communs et les différences entre les éléments culturels de l'Afrique précoloniale et ceux de l'Afrique coloniale;
- débattre de la corrélation entre la période des gouvernements coloniaux et les troubles qui existent à l'heure actuelle en Afrique.

## Notes et ressources

*culture* – arts, croyances, habitudes, institutions et activités humaines considérées comme un tout et comme caractérisant une collectivité, un peuple ou une nation particulière

L'Afrique est un continent aux diverses cultures. C'est un vaste continent avec des ressources de valeur.

La majorité des Africains de l'Ouest n'habitaient pas dans les grandes villes du Ghana, du Mali et de l'empire des Songhaï. Ils habitaient dans de petits villages le long des rivières, dans la savane ou dans les forêts tropicales. Dans ces environnements, les Africains de nombreux groupes culturels ont mis au point des systèmes politiques, économiques et sociaux répondant à leurs besoins.

L'enseignant peut, si nécessaire, parcourir les journaux, les magazines et Internet au préalable pour rassembler des articles pour les élèves. Il peut présenter ces articles aux élèves tandis qu'ils poursuivent leur découverte et leur apprentissage.

**Pour en savoir plus sur les ressources, voir [www.lrt.ednet.ns.ca](http://www.lrt.ednet.ns.ca) › Teacher Resources › Curriculum Materials › Curriculum-Related Websites › Social Studies › African Canadian Studies 11 ou « ACS11 Teacher's Information Booklet ».**

### **3A. Les élèves sont censés montrer qu'ils comprennent bien les répercussions du développement des colonies pour la diaspora africaine.**

Résultats d'apprentissage spécifiques

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 3A.1 indiquer les systèmes coloniaux et impériaux qui sont à l'origine de l'esclavage
- 3A.2 examiner le commerce transatlantique d'esclaves (routes maritimes, conditions, économie, etc.)
- 3A.3 mettre en évidence les points communs et les différences entre les phénomènes de déplacement, de migration et de migration forcée dans leurs liens avec les peuples africains dans toute la diaspora

#### **Suggestions pour l'évaluation**

Lorsque l'enseignant évalue les élèves, il peut, par exemple, évaluer les aspects suivants :

- interprétation que les élèves font du colonialisme;
- compréhension qu'ont les élèves des axes commerciaux utilisés pour transporter de force les Africains dans la diaspora africaine;
- dessins ou outils d'organisation graphique des élèves sur le commerce transatlantique d'esclaves;
- outils d'organisation graphique sur Olaudah Equiano créés par les élèves;
- capacité qu'ont les élèves de tirer des informations sur l'économie de l'esclavage de leur interprétation du diagramme de Venn, des cartes historiques, etc.;
- réflexions rédigées par les élèves dans leur journal personnel sur les raisons économiques de l'esclavage;
- capacité qu'ont les élèves de montrer qu'ils comprennent le rôle de l'offre et de la demande et celui des marges de bénéfice dans la répartition des esclaves en Amérique du Nord;
- capacité qu'ont les élèves de calculer les bénéfices dégagés par l'esclavage (c'est-à-dire grâce à la main-d'œuvre des esclaves);
- outils d'organisation graphique des élèves sur les effets de la révolution industrielle sur l'esclavage des Africains;
- capacité qu'ont les élèves de faire l'analyse de cartes historiques;
- compréhension qu'ont les élèves des raisons pour lesquelles les Noirs ont migré;
- recherches faites par les élèves sur le registre des navires d'esclaves et de leurs destinations portuaires;
- compréhension qu'ont les élèves des termes de *déplacement*, de *déplacement forcé*, de *migration* et de *migration forcée* dans le contexte de la diaspora des peuples d'Afrique.

Lorsque l'enseignant évalue les élèves, il peut, par exemple, évaluer les aspects suivants :

- participation des élèves aux activités en salle de classe, aux discussions, aux travaux de recherche, etc.;
- réponses des élèves aux questions;
- dynamique des petits groupes et les produits de leur travail;
- capacité qu'ont les élèves de travailler en coopération au sein d'une équipe;
- compréhension qu'ont les élèves du vocabulaire qu'on leur a donné.

Les élèves peuvent se livrer à des activités d'évaluation de leurs camarades pour les activités par petits groupes (dynamique et produits).

L'évaluation de l'apprentissage des élèves peut se faire à l'aide d'un test ou d'une interrogation.

## Suggestions pour l'apprentissage et pour l'enseignement

Il est important que l'enseignant donne aux élèves l'occasion de commencer à comprendre les concepts de colonialisme, d'impérialisme et de néocolonialisme et de découvrir les liens entre ces concepts et les différentes formes d'oppression.

Les élèves peuvent faire un remue-méninge et discuter de situations locales concernant la colonisation au Canada et en Nouvelle-Écosse. L'enseignant peut faire commencer les élèves par ce qu'ils savent (présence de la reine, discussion sur les questions relatives à la langue française, souveraineté, monarchie, problèmes des Premières Nations, etc.).

Il est important que les élèves fassent le lien entre la colonisation et leur propre situation.

L'enseignant peut diriger une discussion avec les élèves sur les questions du colonialisme et de l'impérialisme en leur demandant de se livrer aux activités suivantes :

- faire un remue-méninge sur ce qu'ils savent déjà;
- examiner les rôles des pays colonisateurs : Grande-Bretagne, France, Pays-Bas, Italie, Portugal, Espagne;
- discuter des produits que les pays colonisateurs voulaient (ivoire, or, sel, etc.);
- comparer les répercussions du colonialisme pour la Chine, l'Inde et les pays d'Afrique et d'Amérique du Sud (attribuer une région à chaque groupe pour le travail de recherche);
- discuter des répercussions de l'esclavage pour la diaspora africaine;
- se mettre par petits groupes pour discuter des divers axes, du « Passage du milieu » et des conditions des esclaves (sachant que les élèves peuvent présenter leurs conclusions en dessinant une image, en préparant un outil d'organisation graphique ou en faisant une petite mise en scène);
- lire l'article sur la vie d'Olaudah Equiano et discuter des conditions qu'il a vécues;
- mettre en évidence les raisons de l'esclavage;
- définir l'offre et la demande d'esclaves pour ce qui est du marché économique de l'Amérique du Nord.

L'enseignant peut discuter avec les élèves des aspects suivants :

- effet de diverses récoltes (sucre de canne, tabac, riz, coton) sur la traite d'esclaves;
- effet d'accentuation de la traite d'esclaves produit par la demande de biens en provenance des Caraïbes.

Les élèves peuvent faire des recherches et discuter des liens entre la révolution industrielle et l'augmentation de l'esclavage des Africains, en particulier en Amérique du Nord.

L'enseignant peut discuter avec les élèves de la façon dont les pays d'Europe se sont partagé l'Afrique en la divisant en plusieurs pays et des répercussions de la guerre en Europe sur l'Afrique.

Parmi les activités d'apprentissage auxquelles les élèves peuvent participer, on a celles, par exemple, dans lesquelles les apprenants font les choses suivantes :

- recréer une carte d'Afrique décrivant la colonisation européenne;
- se mettre par petits groupes pour explorer les raisons économiques de la traite d'esclaves par l'intermédiaire du Passage du milieu vers les pays de la diaspora africaine, comme les Caraïbes et l'Amérique du Nord;
- utiliser le salaire minimum comme point de repère pour calculer le coût du travail d'un esclave pendant une journée (bénéfice pour le propriétaire).

Il est important que les élèves définissent les termes de *déplacement*, de *déplacement forcé*, de *migration*, de *diaspora africaine* et de *migration forcée* dans le contexte de l'esclavage.

Les élèves peuvent discuter des différences entre les termes et donner les raisons pour lesquelles les gens migrent.

### Notes et ressources

Dans toute cette section, l'enseignant devra savoir faire preuve de délicatesse.

Définitions :

*colonialisme* – processus d'acquisition et de conservation de colonies

*impérialisme* – politique consistant à conquérir et à diriger ensuite d'autres terres, sous la forme de colonies

Les mots *impérialisme* et *colonialisme* sont parfois utilisés de façon interchangeable. Mais ces deux phénomènes présentent des caractéristiques différentes.

- Le colonialisme est un processus bien précis : son objectif est d'obtenir quelque chose.
- L'impérialisme est le processus consistant à signer des traités et à occuper des territoires. Les États d'Europe maintiennent une présence militaire afin de prendre pied sur les territoires et envoient une série d'administrateurs coloniaux chargés de mettre en œuvre un plan délibérément conçu.
- Dans l'impérialisme, les États d'Europe conquièrent des territoires, définissent des règles et prennent des mesures pour contrôler tous les aspects du développement.
- Les aspects clés utilisés par les impérialistes pour exercer leur contrôle étaient les suivants : éducation, communication, titres fonciers, langue, religion et commerce.

Des pays sont venus en Afrique, l'ont colonisée et l'ont contrôlée (Grande-Bretagne, France, Pays-Bas, Italie, Portugal, Espagne).

*diaspora africaine* – éparpillement des personnes d'origine africaine

*déplacement* – fait d'être enlevé de quelque part (définition *ad hoc*)

*migration* – fait de se déplacer d'un endroit pour aller s'établir dans un autre endroit (définition *ad hoc*)

*déplacement forcé* – fait d'être enlevé de quelque part contre son gré (définition *ad hoc*)

*migration forcée* – fait d'être forcé d'aller s'établir dans un endroit autre que son pays d'origine (définition *ad hoc*)

**Pour en savoir plus sur les ressources, voir [www.lrt.ednet.ns.ca](http://www.lrt.ednet.ns.ca) › Teacher Resources › Curriculum Materials › Curriculum-Related Websites › Social Studies › African Canadian Studies 11 ou « ACS11 Teacher's Information Booklet ».**

### **3A. Les élèves sont censés montrer qu'ils comprennent bien les répercussions du développement des colonies pour la diaspora africaine.**

Résultats d'apprentissage spécifiques

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 3A.4 enquêter sur l'utilisation qui a été faite de l'esclavage sur le plan économique et politique dans le monde au fil du temps
- 3A.5 explorer le développement (économique, politique, social, spirituel) de la culture de l'esclavage en Amérique du Nord et aux Caraïbes et analyser les effets de l'esclavage sur les personnes d'origine africaine

#### **Suggestions pour l'évaluation**

L'enseignant peut évaluer les éléments suivants :

- l'exposé de chaque groupe fondé sur les conclusions des élèves;
- les outils d'organisation graphique des élèves pour les comparaisons entre la vie d'un esclave dans les Caraïbes, aux États-Unis et au Canada;
- les réactions des élèves aux récits sur des esclaves ou aux conditions de la vie d'esclave;
- les outils d'organisation graphique sur la répartition des tâches entre les femmes et les hommes;
- la compréhension qu'ont les élèves du développement de la culture des esclaves en Amérique du Nord et dans les Caraïbes et des effets de l'esclavage sur les personnes d'origine africaine.

#### **Suggestions pour l'apprentissage et pour l'enseignement**

Les élèves peuvent faire des recherches dans les journaux et les magazines et sur Internet pour trouver des articles qui montrent l'influence de l'esclavage sur l'histoire de l'hémisphère ouest. Les élèves peuvent faire un exposé à la classe sur les conclusions de leurs recherches.

Il est important que les élèves mettent en évidence les points communs et les différences entre des endroits comparables pour ce qui est de l'esclavage : Afrique précoloniale, Afrique coloniale et Amérique du Nord.

L'enseignant peut montrer aux élèves une vidéo leur permettant de comprendre visuellement les changements dans le monde sur le plan politique et économique.

Les élèves peuvent lire ou écouter des récits d'esclaves, se mettre par petits groupes pour discuter des conditions de la vie quotidienne d'un esclave et rédiger un texte sur leurs réflexions personnelles.

On peut proposer aux élèves comme activité de faire des recherches sur la vie d'un esclave dans les Caraïbes, aux États-Unis et au Canada et de présenter leurs résultats à la classe.

Il est important que les élèves examinent la répartition des tâches entre les femmes et les hommes dans la culture de l'esclavage.

On peut évaluer l'apprentissage des élèves à l'aide d'un test ou d'une interrogation.

## Notes et ressources

Pour en savoir plus sur les ressources, voir [www.lrt.ednet.ns.ca](http://www.lrt.ednet.ns.ca) › Teacher Resources › Curriculum Materials › Curriculum-Related Websites › Social Studies › African Canadian Studies 11 ou « ACS11 Teacher's Information Booklet ».

### **3A. Les élèves sont censés montrer qu'ils comprennent bien les répercussions du développement des colonies pour la diaspora africaine.**

Résultats d'apprentissage spécifiques

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

3A.6 examiner l'utilisation que les personnes d'origine africaine ont faite de divers moyens de résister à l'esclavage, notamment de l'expression culturelle (musique, insurrections, religion, contes folkloriques, littérature, etc.) et des mouvements de lutte contre l'esclavage

#### **Suggestions pour l'évaluation**

Lorsque l'enseignant évalue les élèves, il peut, par exemple, évaluer les aspects suivants :

- la compréhension qu'ont les élèves des diverses méthodes utilisées pour résister à l'esclavage;
- la compréhension qu'ont les élèves de l'utilisation de la musique pour résister à l'esclavage, à l'aide d'un aide-mémoire;
- les outils d'organisation graphique décrivant leur compréhension de l'esclavage;
- les poèmes ou sketches mis au point par les élèves pour montrer ce que les individus pouvaient faire pour résister à l'esclavage.

Parmi les activités d'évaluation appropriées, on a celles, par exemple, dans lesquelles les apprenants font les choses suivantes :

- composer un poème ou un sketch sur les moyens mobilisés pour résister à l'esclavage;
- préparer un outil d'organisation graphique pour mettre en évidence les points communs et les différences entre les chansons des mouvements de lutte contre l'esclavage;
- composer leur propre chanson ou poème engagé dans le cadre de l'évaluation;
- composer une chanson de rap racontant un événement.

#### **Suggestions pour l'apprentissage et pour l'enseignement**

Il est important que les élèves écoutent divers négrospirituals et discutent du rôle qu'ont joué ces chansons pour inspirer la résistance et la lutte pour la liberté.

L'enseignant peut discuter avec les élèves des divers moyens de communication utilisés pendant les insurrections, comme les chants religieux, le tambour et les messages sur des courtépintes.

Parmi les activités possibles pour les élèves, on trouve les suivantes :

- examiner divers symboles figurant dans des contes folkloriques et des proverbes qui expriment la résistance à l'esclavage;
- examiner deux figures historiques ayant mené des insurrections d'esclaves et rédiger une brève biographie expliquant ce qui a fait la réussite de l'insurrection — exemples : Toussaint L'Ouverture, les Marrons, Denmark Vessey, John Brown, etc.;
- visionner divers enregistrements et documents imprimés et y réagir pour expliquer ce que les gens d'origine africaine ont fait pour résister à l'esclavage;
- s'interroger sur le rôle de la musique dans les mouvements de lutte contre l'esclavage.

## **Notes et ressources**

Ressources utiles : vidéos sur des courtpointes afro-américaines, collection « Gees Bend » (Musée des beaux-arts de la Nouvelle-Écosse)

**Pour en savoir plus sur les ressources, voir [www.lrt.ednet.ns.ca](http://www.lrt.ednet.ns.ca) › Teacher Resources › Curriculum Materials › Curriculum-Related Websites › Social Studies › African Canadian Studies 11 ou « ACS11 Teacher's Information Booklet ».**

### **3B. Les élèves sont censés montrer qu'ils comprennent bien les conditions de l'esclavage, les stratégies de résistance et les implications de l'esclavage pour l'établissement des Afro-Canadiens.**

Résultats d'apprentissage spécifiques

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 3B.1 examiner les causes et les résultats de la révolution américaine et ses implications pour les personnes d'origine africaine
- 3B.2 enquêter sur les raisons pour lesquelles les Loyalistes noirs, les Marrons et les réfugiés noirs ont immigré au Canada
- 3B.3 évaluer les répercussions du Chemin de fer clandestin pour la diaspora des Africains aux États-Unis et au Canada
- 3B.4 analyser les implications de la guerre de Sécession et de ses retombées (loi sur l'abolition de l'esclavage et Reconstruction) pour les personnes d'origine africaine
- 3B.5 indiquer les problèmes rencontrés par les colons noirs qui se sont rendus au Canada (*Black Codes* pour les esclaves, législation, environnement et tendances dans l'établissement des colons)

#### **Suggestions pour l'évaluation**

L'enseignant peut effectuer les tâches suivantes :

- évaluer les divers supports utilisés par les élèves pour représenter les questions relatives à la révolution aux États-Unis;
- demander aux élèves de rédiger un texte sur les causes et les résultats de la révolution aux États-Unis;
- évaluer des outils d'organisation graphique représentant les liens de cause à effet pour la révolution aux États-Unis et ses implications pour les personnes d'origine africaine;
- évaluer les recherches des élèves sur le rôle du Chemin de fer clandestin;
- évaluer l'outil d'organisation graphique des élèves sur les liens de cause à effet pour la guerre de Sécession et ses implications pour les personnes d'origine africaine;
- évaluer les réactions des élèves aux problèmes auxquels ont fait face les colons noirs venus s'établir au Canada;
- utiliser une grille d'évaluation pour évaluer le débat des élèves;
- évaluer la carte et la chronologie de l'établissement des communautés noires.

Parmi les activités d'évaluation appropriées, on a celles, par exemple, dans lesquelles les apprenants font les choses suivantes :

- rédigent une brève description des implications de la guerre de Sécession pour ces communautés;
- créent un outil d'organisation graphique pour montrer les répercussions pour les personnes sous le joug de l'esclavage et pour les Noirs libres;
- utiliser un sketch ou un bref monologue pour montrer l'organisation et le rassemblement d'idées mettant en avant tous les aspects des problèmes d'un Noir esclave et d'un Noir libre.

L'évaluation de l'apprentissage des élèves peut se faire à l'aide d'un test ou d'une interrogation.

## Suggestions pour l'apprentissage et pour l'enseignement

Dans cette section, les élèves examineront les implications de la révolution aux États-Unis et de la guerre de Sécession pour les Afro-Américains, l'arrivée d'Afro-Américains dans diverses régions du Canada et les difficultés auxquelles ils ont fait face.

Il est important que les élèves aient l'occasion de faire les choses suivantes :

- examiner les causes et les résultats de la révolution aux États-Unis;
- mettre en évidence les points communs et les différences entre les diverses perspectives sur les causes de la révolution aux États-Unis;
- s'interroger sur les autres options qui auraient pu être utilisées pour éviter la révolution aux États-Unis;
- débattre des questions (jeu de rôles, séance de discussion ouverte, etc.).

Pour explorer l'établissement des Afro-Canadiens au Canada, parmi les activités d'apprentissage appropriées, on a celles, par exemple, dans lesquelles les apprenants font les choses suivantes :

- examiner les raisons centrales pour lesquelles les divers groupes (Loyalistes noirs, réfugiés noirs, Marrons, etc.) sont venus au Canada;
- mettre en évidence l'emplacement des trois groupes de colons noirs en Nouvelle-Écosse (en annotant une carte de la Nouvelle-Écosse);
- faire des recherches sur la démographie des groupes qui sont arrivés en 1783, en 1796 et en 1812;
- faire des comparaisons entre la démographie des groupes qui sont arrivés en 1783, en 1796 et en 1812 et la situation aujourd'hui;
- indiquer d'autres emplacements au Canada ayant connu une immigration de Noirs vers la même période (comme Amherstburg, en Ontario);
- faire des recherches sur les difficultés rencontrées par les colons noirs à leur arrivée au Canada (octroi de terres, *Black Codes* pour les esclaves, environnement, tendances dans l'établissement, etc.);
- montrer sur divers supports les craintes, les espoirs et les sentiments des colons noirs venus s'établir au Canada et leur expérience.

Pour examiner l'importance du Chemin de fer clandestin, les élèves peuvent effectuer les tâches suivantes :

- examiner les répercussions du Chemin de fer clandestin pour les esclaves et pour les Noirs libres;
- analyser divers codes utilisés par les esclaves pour venir en aide aux esclaves en fuite (courtepointes, etc.);
- explorer le rôle confidentiel du mouvement abolitionniste dans le Chemin de fer clandestin et en discuter.

Les élèves peuvent lire divers récits de la vie d'un esclave et rédiger un texte sur leurs conclusions pour les Noirs esclaves et les Noirs libres.

Il est important que les élèves effectuent les tâches suivantes :

- examiner les causes et les effets de la guerre de Sécession;
- discuter des retombées de la guerre de Sécession (Émancipation, lois sur la Reconstruction, lois Jim Crow, etc.);
- débattre de la question de savoir si les conditions sociales se sont améliorées pour les personnes d'origine africaine à court terme après la guerre de Sécession;

- examiner les implications de la guerre de Sécession pour le Canada et pour les colonies afro-canadiennes;
- faire des recherches sur les différentes colonies afro-canadiennes et les énumérer;
- indiquer les informations sur une carte et préparer une chronologie des communautés concernées (Wilberforce, en Ontario; Dawn, en Colombie-Britannique; Amherstburg, en Ontario; Birchtown, en Nouvelle-Écosse; communauté Elgin, à l'Île-du-Prince-Édouard; Amber Valley, en Alberta; ile de Vancouver; ile Saltspring).

L'évaluation de l'apprentissage des élèves peut se faire à l'aide d'un test ou d'une interrogation.

### **Notes et ressources**

Ressources utiles : vidéos sur des courtépintes afro-américaines, collection « Gees Bend » (Musée des beaux-arts de la Nouvelle-Écosse)

Vous trouverez des informations au Black Cultural Centre et aux Archives de la Nouvelle-Écosse.

**Pour en savoir plus sur les ressources, voir [www.lrt.ednet.ns.ca](http://www.lrt.ednet.ns.ca) › Teacher Resources › Curriculum Materials › Curriculum-Related Websites › Social Studies › African Canadian Studies 11 ou « ACS11 Teacher's Information Booklet ».**

### **3B. Les élèves sont censés montrer qu'ils comprennent bien les conditions de l'esclavage, les stratégies de résistance et les implications de l'esclavage pour l'établissement des Afro-Canadiens.**

Résultats d'apprentissage spécifiques

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 3B.6 examiner les implications de la Confédération pour le Canada en tant que nation et montrer qu'ils comprennent les contributions et les rôles joués par les Afro-Canadiens avant et après la Confédération (rôles de direction dans les collectivités et dans la société, armée, etc.)
- 3B.7 mettre en évidence les points communs et les différences entre les collectivités noires du Canada, dans le contexte de l'évolution démographique (phénomènes migratoires, politiques migratoires, agrandissements des communautés noires après 1867, etc.)

#### **Suggestions pour l'évaluation**

Les enseignants peuvent évaluer les aspects suivants :

- la compréhension qu'ont les élèves de la Confédération et de ses implications pour le Canada en tant que nation;
- les réactions des élèves aux répercussions de la Confédération pour les Afro-Canadiens, pour les Premières Nations, pour les Français et pour les Britanniques, ainsi que pour les autres groupes ethniques;
- la compréhension qu'ont les élèves de la contribution et du rôle des Afro-Canadiens avant et après la Confédération;
- le modèle qu'ont les élèves pour la Confédération;
- le cahier de ressources;
- les exposés et les biographies.

L'enseignant peut effectuer les tâches suivantes :

- demander aux élèves de discuter des raisons pour lesquelles, dans l'armée, le rôle des Noirs excluait le combat sur le front, l'armée de l'air, le renseignement et les postes de rang supérieur;
- demander aux élèves de préparer une carte montrant le secteur géographique dans lequel les Noirs ont participé aux activités militaires à l'étranger (zones de guerre, avec les combats) ou apporté leur appui.

L'évaluation de l'apprentissage des élèves peut se faire à l'aide d'un test ou d'une interrogation.

#### **Suggestions pour l'apprentissage et pour l'enseignement**

Il est important que les élèves examinent les implications de la Confédération pour le Canada en tant que nation. Parmi les activités d'apprentissage appropriées, on a celles, par exemple, dans lesquelles les apprenants font les choses suivantes :

- • faire un remue-méninge sur les raisons justifiant la Confédération et sur ses répercussions pour les Afro-Canadiens, pour les Premières Nations, pour les Français et pour les Britanniques;

- discuter de l'identité des meneurs, des personnes incluses et des personnes exclues (sur le plan politique, social et économique);
- examiner le legs de la Confédération dans la société d'aujourd'hui : fédéralisme, séparatisme, régionalismes (géographie régionale, histoire, culture, langue, ressources naturelles, etc.);
- mettre au point des options viables pour des modèles de confédération fondés sur l'examen des termes ci-dessus.

Parmi les activités d'apprentissage appropriées pour comprendre la contribution et le rôle des Afro-Canadiens avant et après la Confédération, on a celles, par exemple, dans lesquelles les apprenants font les choses suivantes :

- examiner le rôle des personnes d'origine africaine dans l'armée en 1812, pendant la Première Guerre mondiale et pendant la Deuxième Guerre mondiale (1812, Pionniers, Buffalo Soldiers, William Hall, PGM, DGM, 2<sup>e</sup> bataillon de construction, femme noire la plus haut placée dans l'armée, etc.);
- faire des recherches sur la contribution des Afro-Canadiens dans la politique, le droit, la médecine, les inventions scientifiques, l'éducation, la religion, etc.;
- choisir divers Afro-Canadiens, Afro-Américains et Afro-Néoécossais de premier plan et rédiger un compte rendu détaillé de leur contribution (Elijah McCoy, inventeur; John Ware, propriétaire de ranch; Mary Ann Shadd, écrivaine; Henry Bibb, Sam Langford, Thomas Peters, Ms. Bethune et Mae Jamieson, David George, Rose Fortune, William Hall, etc.).

Il est important que l'enseignant discute avec les élèves de diverses parties de la politique d'immigration (sur une certaine période), afin de voir comment on a inclus et exclu les personnes d'origine africaine.

Il est important que les élèves mettent en évidence les points communs et les différences entre des communautés noires du Canada dans le cadre de l'évolution démographique. Les activités pour les élèves peuvent être les suivantes :

- examiner les pays d'origine des personnes d'ascendance africaine qui sont venues au Canada et les changements que leur arrivée a suscités dans la démographie canadienne;
- préparer un tableau montrant l'évolution démographique pour les immigrants d'Afrique et des Caraïbes;
- déterminer le nombre et l'emplacement des communautés de personnes d'origine africaine;
- postuler l'influence de l'immigration, de la race, de l'appartenance ethnique et de la langue sur la genèse de la politique multiculturelle.

Les élèves peuvent mettre au point un cahier de ressources ou une base de données sur des Afro-Américains, des Afro-Canadiens et des Afro-Néoécossais.

### Notes et ressources

L'enseignant peut, s'il le souhaite, consulter le programme du cours d'histoire du Canada de 11<sup>e</sup> année et du cours d'études mi'kmaw de 10<sup>e</sup> année pour obtenir des informations pour cette section.

Vous trouverez des informations au Black Cultural Centre et aux Archives de la Nouvelle-Écosse.

**Pour en savoir plus sur les ressources, voir [www.lrt.ednet.ns.ca](http://www.lrt.ednet.ns.ca) › Teacher Resources › Curriculum Materials › Curriculum-Related Websites › Social Studies › African Canadian Studies 11 ou « ACS11 Teacher's Information Booklet ».**

## **4. Les élèves sont censés montrer qu'ils possèdent des compétences en recherche à l'aide des méthodes historiques et en communication des résultats de leurs recherches.**

Résultats d'apprentissage spécifiques

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 4.1 préparer et affiner un projet de travail d'exploration ou de création
- 4.2 préparer un plan de travail avec une bonne gestion du temps, une surveillance des progrès accomplis et une contribution à la définition des critères d'évaluation
- 4.3 formuler une question pour la recherche
- 4.4 effectuer un travail de recherche organisé, en s'appuyant sur diverses sources d'informations (documents audiovisuels, sites Internet, etc.) présentant divers points de vue sur les études afro-canadiennes
- 4.5 organiser les conclusions de leurs recherches à l'aide de diverses méthodes et formes d'organisation (représentations graphiques, tableaux, cartes, diagrammes, etc.)
- 4.6 montrer qu'ils sont capables de mettre en évidence les partis pris, les préjugés, les stéréotypes et le manque de justifications dans des déclarations, des arguments ou des opinions
- 4.7 faire des comparaisons entre des interprétations clés dans les études afro-canadiennes
- 4.8 expliquer les liens et les rapports dans les données étudiées (liens chronologiques, liens de cause à effet, points communs et différences)
- 4.9 tirer des conclusions en se fondant sur l'évaluation des sources, l'analyse des informations et la prise de conscience des diverses interprétations historiques
- 4.10 bien communiquer, en s'appuyant sur divers styles et formes de communication
- 4.11 utiliser correctement une forme reconnue pour les références à des documents dans les études et la recherche (notes de bas de page, notes de fin, système auteur-date, bibliographie, annexe, etc.) et éviter le plagiat
- 4.12 exprimer leurs idées, leurs avis et leurs conclusions de façon claire, bien énoncée et dans le respect des avis des autres
- 4.13 réfléchir à ce qu'ils ont appris et en reconnaître la valeur

### **Suggestions pour l'évaluation**

Ce travail de réflexion sur l'histoire et l'historiographie devra avoir lieu vers la fin du cours. L'enseignant peut demander aux élèves de montrer les compétences en histoire qu'ils ont perfectionnées pendant leur travail d'apprentissage autonome, en leur demandant de mettre ces compétences en application dans le cours (ressources du programme et pédagogie) afin de déterminer les points de vue et les interprétations qui sont incorporées dans cette étude de l'histoire.

Même si le devoir à produire pour le cours est un exemple évident quand on parle d'un travail de recherche historique, ce n'est qu'une des nombreuses formes que peut prendre la présentation des résultats d'un travail de recherche historique. Il est important que diverses façons dont les élèves effectuent leur apprentissage soient prises en compte dans les activités proposées de recherche et de présentation.

Il existe diverses façons pour les élèves de présenter les résultats de leur travail de recherche historique, comme les suivantes :

- exposé écrit (rapport, devoir, déclaration de position avec documentation, texte annoté, recueil de contes folkloriques, d'histoires, de poèmes, musique, livre, etc.);
- exposé oral en salle de classe;
- présentation audio ou vidéo;
- présentation d'œuvres d'art visuel;
- présentation produite à l'aide d'un ordinateur;
- démonstration;
- vitrine pour un musée ou une galerie d'art;
- prestation scénique ou célébration en public;
- présentation théâtrale;
- création d'une étude de document à partir de sources primaires et secondaires;
- combinaison des approches ci-dessus.

Les élèves peuvent effectuer les tâches suivantes :

- faire des observations et des suggestions à leurs camarades et mettre en application les observations et suggestions de leurs camarades et de l'enseignant dans leur propre travail sur leur projet et dans leur propre présentation;
- réfléchir aux différents aspects de leur projet selon des critères prédéfinis au départ;
- observer et évaluer, lors des présentations, les techniques utilisées pour susciter l'intérêt de l'auditoire;
- faire des évaluations et des suggestions pour le choix de documents, pour le choix de formats pour la présentation et pour l'organisation pour leur propre présentation et pour celles de leurs camarades.

L'enseignant peut effectuer les tâches suivantes :

- passer en revue, avec les élèves, des critères bien précis pour l'évaluation des présentations et des créations;
- surveiller les progrès accomplis par les élèves et voir dans quelle mesure ils arrivent à respecter les échéances, en examinant régulièrement leurs journaux personnels et en faisant part de ses réactions;
- faire des critiques et des suggestions aux élèves qui prennent du retard par rapport aux échéances, sachant que, dans certains cas, il peut s'avérer nécessaire de modifier les objectifs du projet à mesure qu'il progresse et que la capacité qu'a l'élève de gérer les changements nécessaires peut faire partie de l'évaluation de l'enseignant;
- donner aux élèves des occasions de se livrer à des conversations entre eux sur leurs progrès dans leur travail sur leur projet, sachant que, si les élèves travaillent par petits groupes, il faut prévoir des plages des temps dans l'emploi du temps pour que les groupes réfléchissent aux progrès accomplis par rapport à leurs rôles et à leurs responsabilités;
- fournir une grille d'évaluation ou en élaborer une avec les élèves pour décrire la façon dont les projets seront évalués, sachant que l'enseignant pourra s'appuyer sur cette grille pour négocier avec les élèves les attentes pour leur projet;
- surveiller les progrès accomplis par les élèves et faire des commentaires ou donner des instructions régulièrement;
- préparer, tout au long du processus, divers documents d'évaluation pour les élèves ayant à acquérir des compétences bien particulières ou à comprendre des choses bien particulières, sachant qu'il faut inclure des travaux écrits de réflexion pour ceux qui effectuent un projet de recherche et pour ceux qui préparent une création ou une prestation scénique.

## Suggestions pour l'apprentissage et pour l'enseignement

Il est important que l'enseignant fasse les choses suivantes :

- aider les élèves à trouver un aspect sur lequel leur projet portera, en mettant à leur disposition des exemples de questions ou de sujets historiques et des liens pertinents vers les ressources et les documents nécessaires;
- collaborer avec les élèves pour veiller à ce que les projets sur lesquels ils se proposent de travailler soient appropriés et raisonnables, par exemple pour ce qui est de la durée, de leurs capacités et des ressources disponibles;
- faire en sorte que les élèves se livrent à un dialogue de réflexion sur l'apprentissage qui est en train de se faire.

Les élèves peuvent faire les tâches suivantes :

- négocier avec l'enseignant les critères pour leur projet qui indiqueront qu'ils ont réussi;
- participer à des discussions avec leurs camarades, en faisant des suggestions et en répondant aux suggestions des autres, sachant que cela pourra leur permettre de découvrir des stratégies qui pourraient leur être utiles dans leur propre projet;
- collaborer avec les autres afin d'encourager leurs camarades et faire des suggestions de solutions et les évaluer, en fonction de leurs propres forces et des domaines dans lesquels ils savent qu'ils doivent s'améliorer;
- proposer un plan écrit pour le projet, avec des échéances, un choix de ressources qui seront utilisées, des idées et des documents possibles pour la présentation;
- tenir un journal pour prendre en note leurs progrès, mettre en évidence leurs besoins sur le plan de l'apprentissage et surveiller les échéances;
- afficher leurs travaux en cours d'élaboration, afin que leurs camarades, l'enseignant et d'autres encore puissent leur faire part de leurs réactions et de leurs suggestions.

Il faut que les élèves se livrent à un travail de réflexion par écrit avant et pendant leur travail sur leur projet et la présentation de ce projet, en abordant des questions comme les suivantes :

- Est-ce que j'ai fait ce que je voulais faire?
- Est-ce que j'ai rencontré des difficultés et qu'est-ce que j'ai fait pour tenter de les résoudre?
- Y a-t-il eu des surprises pendant le processus d'apprentissage?
- Qu'est-ce que je ferais différemment si c'était à refaire?
- Qu'est-ce que je pourrais faire pour améliorer mes compétences en organisation, en recherche et en présentation?
- En quoi les réactions des autres m'aideront-elles à m'améliorer pour la prochaine fois?
- Qu'est-ce que j'ai apporté à l'étude de l'histoire des Afro-Canadiens?

Notes et ressources

**Pour en savoir plus sur les ressources, voir [www.lrt.ednet.ns.ca](http://www.lrt.ednet.ns.ca) › Teacher Resources › Curriculum Materials › Curriculum-Related Websites › Social Studies › African Canadian Studies 11 ou « ACS11 Teacher's Information Booklet ».**

## **5. Les élèves sont censés faire une analyse critique des luttes des personnes d'origine africaine dans la poursuite des droits civiques et de l'égalité.**

Résultats d'apprentissage spécifiques

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 5.1 examiner le concept de pouvoir et la corrélation entre le pouvoir, la privation du droit de vote, la ségrégation et le racisme dans le contexte des conditions sociales pour les personnes d'origine africaine (emploi, logement, éducation, politique, etc.)
- 5.2 mettre en évidence les points communs et les différences entre l'Afrique, les États-Unis et le Canada pour ce qui est de l'histoire des droits civiques
- 5.3 analyser les répercussions du mouvement des droits civiques sur les personnes d'origine africaine au Canada et en particulier en Nouvelle-Écosse
- 5.4 enquêter sur les rapports entre les documents juridiques et le contexte canadien pour ce qui est de la Confédération et de la constitution (documents de l'ONU, Charte canadienne des droits et libertés, documents constitutionnels, etc.)

Suggestions pour l'évaluation

L'enseignant peut évaluer les aspects suivants :

- la compréhension qu'ont les élèves du concept de pouvoir et la corrélation entre le pouvoir, la privation des droits, la ségrégation et le racisme pour ce qui est des conditions sociales dans lesquelles évoluent les personnes d'origine africaine;
- la participation des élèves aux groupes;
- la compréhension qu'ont les élèves des droits de la personne et des droits civiques dans les travaux écrits;
- le tableau de mise en évidence des points communs et des différences entre les mouvements des droits civiques en Afrique, aux États-Unis et au Canada;
- les réactions par écrit des élèves aux articles;
- la compréhension qu'ont les élèves des documents juridiques par rapport au contexte canadien;
- le modèle qu'ont les élèves d'une possible charte canadienne des droits et libertés;
- les créations produites par les élèves pour présenter leur grand dirigeant dans le domaine des droits civiques;
- le tableau de comparaison des approches des mouvements des droits civiques en Afrique, aux États-Unis et au Canada;
- leur mise en évidence des points communs et des différences entre la lutte pour la justice des personnes d'origine africaine et celle des Premières Nations (autodétermination);
- les présentations des élèves.

Parmi les stratégies et activités d'évaluation appropriées, on a, par exemple :

- les observations de l'enseignant;
- les autoévaluations des élèves;
- les évaluations des enquêtes des élèves sur les documents juridiques.

On a demandé aux élèves de tenir un journal personnel sur leur travail. Ils ont la possibilité et l'obligation d'utiliser ce journal de temps à autre pour faire des critiques de leur propre travail. Il faut que ce journal contienne des images et des textes écrits en réserve pour l'avenir. Cette réserve d'images et de textes devrait être examinée régulièrement. Elle est très utile à l'élève pour exprimer ses pensées sur l'acquisition de techniques, son épanouissement personnel, sa conscience historique, etc.

La réflexion peut conduire les élèves à trouver de nouvelles manières d'exprimer leurs idées, leur humeur et leurs sentiments. Les questions à poser peuvent être les suivantes :

- Quels sont les points forts dans le document?
- Quels sont leurs pensées et leurs sentiments?
- Qu'est-ce qu'ils ont appris?

L'évaluation de l'apprentissage des élèves peut se faire à l'aide d'un test ou d'une interrogation.

### **Suggestions pour l'apprentissage et pour l'enseignement**

Il est important que l'enseignant offre aux élèves des occasions de faire les choses suivantes :

- examiner le concept de pouvoir;
- comprendre les termes suivants : *pouvoir, privation des droits, ségrégation, racisme*;
- se mettre par petits groupes pour discuter des questions de pouvoir et de leurs liens avec les droits de la personne et les droits civiques;
- examiner diverses situations d'analyse de la privation des droits, de la ségrégation et du racisme à l'encontre des Africains en ce qui a trait aux conditions sociales de leur existence (emploi, logement, éducation, politique, etc.);
- faire la corrélation entre le pouvoir, la privation des droits, la ségrégation et le racisme dans leurs liens avec les conditions sociales de l'existence des personnes d'origine africaine.

L'enseignant peut choisir plusieurs images illustrant la corrélation entre le pouvoir, la privation des droits, la ségrégation et le racisme. Il peut mettre les élèves par petits groupes et leur demander de discuter des rapports entre l'image et le monde. Les élèves peuvent présenter leurs idées à la classe.

L'enseignant peut demander aux élèves de faire un cycle de mots ou une approche à trois points. (Dans une approche à trois points, les élèves donnent une définition, dessinent une image ou écrivent un synonyme ou un exemple illustrant le mot ou le concept.)

Les élèves peuvent examiner divers articles sur le racisme dans l'emploi, l'éducation, la justice ou l'armée, afin de mieux comprendre ses répercussions.

Il est important que les élèves fassent les choses suivantes :

- examiner le lien entre le pouvoir et ses répercussions pour les Autochtones;
- mettre en évidence les points communs et les différences entre la lutte pour la justice chez les personnes d'origine africaine et la lutte pour la justice chez les Autochtones (autodétermination).

Parmi les activités d'apprentissage appropriées, on a celles, par exemple, dans lesquelles les apprenants font les choses suivantes :

- examiner l'histoire des droits civiques, en se concentrant sur la période, les événements et les résultats du mouvement des droits civiques aux États-Unis;
- discuter des répercussions du mouvement des droits civiques pour le Canada et pour la Nouvelle-Écosse;
- dresser un tableau avec la mise en évidence des points communs et des différences entre les approches utilisées pendant le mouvement des droits civiques aux États-Unis et en Nouvelle-Écosse;
- faire une analyse critique des parallèles entre le mouvement des droits civiques en Amérique du Nord, le Congrès national africain et la lutte contre l'apartheid;
- faire un remue-méninge pour identifier les principaux chefs de file du mouvement des droits civiques aux États-Unis et au Canada;
- se mettre par deux et faire des recherches sur l'un des grands dirigeants ayant joué un rôle important dans la lutte pour les droits civiques aux États-Unis et au Canada (Martin Luther King Jr, Stikily Carmichael, Rosa Parks, Viola Desmond, Tony Johnston, Roney Douglas [George Brown College], etc.);
- présenter les résultats de leurs recherches à la classe, sur divers supports.

Il est important que les élèves s'interrogent sur les liens d'interdépendance entre les droits de la personne et les droits civiques, en examinant la Déclaration universelle des droits de l'homme des Nations Unies et la Charte canadienne des droits et libertés du Canada.

L'enseignant peut distribuer un exemplaire de la Charte canadienne des droits et libertés à chaque élève et entamer une discussion avec les élèves sur le sens de ce document.

Les élèves peuvent discuter de leurs droits selon la Charte canadienne des droits et libertés. Ils peuvent rédiger un exemple de situation dans laquelle leurs droits ont pu être bafoués, préservés ou négligés.

Il serait utile que les élèves fassent les choses suivantes :

- examiner certaines des affaires concernant les Autochtones qui ont été traitées par des tribunaux internationaux plutôt que par la Cour suprême du Canada;
- examiner l'Accord du lac Meech pour comparer ce document à la Charte canadienne des droits et libertés;
- faire des comparaisons entre les documents suivants : documents de l'ONU; Charte canadienne des droits et libertés; et droits constitutionnels selon les provinces;
- créer un modèle de charte canadienne des droits et libertés qui correspond de plus près à l'environnement actuel, selon eux.

### **Notes et ressources**

Il est important que l'enseignant attire l'attention des élèves sur les différentes catégories de pouvoir : social, politique, économique, éducatif, culturel, etc.

Documents importants : Charte canadienne des droits et libertés, document de l'ONU, Accord du lac Meech.

Le document constitutionnel sur les provinces indique les raisons pour lesquelles les provinces se sont unies. Le document de l'ONU fournit le contexte et le processus à l'échelon international.

L'enseignant peut avoir une discussion avec les élèves sur les droits individuels par opposition aux droits collectifs et sur les droits des minorités par opposition aux droits de la majorité. Cela peut conduire à une discussion sur les questions de pouvoir. Il peut être utile, à ce stade, d'utiliser des vidéos sur ces questions.

L'enseignant peut, s'il le souhaite, consulter le programme du cours d'histoire du Canada de 11<sup>e</sup> année et du cours d'études mi'kmaw de 10<sup>e</sup> année pour obtenir des informations pour cette section.

**Pour en savoir plus sur les ressources, voir [www.lrt.ednet.ns.ca](http://www.lrt.ednet.ns.ca) › Teacher Resources › Curriculum Materials › Curriculum-Related Websites › Social Studies › African Canadian Studies 11 ou « ACS11 Teacher's Information Booklet ».**

## 5. Les élèves sont censés faire une analyse critique des luttes des personnes d'origine africaine dans la poursuite des droits civiques et de l'égalité.

Résultats d'apprentissage spécifiques

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

5.5 examiner les traditions de l'Église noire en tant qu'instrument pour prendre en main la situation sur le plan politique, social et éducatif

### Suggestions pour l'évaluation

L'enseignant peut évaluer les aspects suivants :

- la façon dont les élèves rendent compte du rôle joué par l'Église dans le Chemin de fer clandestin;
- la compréhension qu'ont les élèves du rôle de l'Église noire en tant qu'instrument de revendication politique, sociale et éducative;
- les articles des élèves sur des dirigeants religieux noirs et leur influence sur les communautés;
- les connaissances des élèves sur les rôles des femmes afro-canadiennes dans la lutte pour les droits civiques et l'égalité;
- l'exactitude des cartes des élèves;
- les outils d'organisation graphique des élèves.

L'évaluation de l'apprentissage des élèves peut se faire à l'aide d'un test ou d'une interrogation.

### Suggestions pour l'apprentissage et pour l'enseignement

Il est important que les élèves retracent l'histoire des diverses religions des personnes d'origine africaine, en discutant des points communs et des différences et en examinant les traditions de ces différentes confessions.

Les élèves peuvent, par exemple, faire les choses suivantes :

- faire des recherches et rédiger un compte rendu sur le rôle joué par l'Église dans le Chemin de fer clandestin;
- mettre au point une carte montrant les emplacements des églises noires aujourd'hui en Nouvelle-Écosse;
- identifier les femmes et les hommes ayant occupé des postes de direction dans leur religion;
- rédiger un article sur un dirigeant religieux comme le révérend David George, Boston King ou le révérend Richard Preston et indiquer leur influence, par l'intermédiaire de l'Église, sur les communautés noires aux États-Unis, en Nouvelle-Écosse et dans d'autres régions du Canada;
- regarder la vidéo *Black Mother, Black Daughter* et discuter des rôles des femmes afro-canadiennes dans l'Église et dans les communautés afro-néoécossaises;
- examiner le rôle de l'Église noire dans l'éducation des Afro-Canadiens;
- regarder la vidéo *Little Black School House* et examiner le rôle de l'éducation en Nouvelle-Écosse dans la lutte des Afro-Néoécossais pour les droits civiques et l'égalité;
- débattre de l'évolution du rôle de l'Église noire dans la société d'aujourd'hui et en particulier dans les communautés afro-néoécossaises;
- créer un outil d'organisation graphique pour faire le lien entre le rôle des femmes tel qu'il est présenté dans les vidéos et l'évolution du rôle de l'Église noire dans la société d'aujourd'hui.

## **Notes et ressources**

Vous trouverez des informations au Black Cultural Centre.

**Pour en savoir plus sur les ressources, voir [www.lrt.ednet.ns.ca](http://www.lrt.ednet.ns.ca) › Teacher Resources › Curriculum Materials › Curriculum-Related Websites › Social Studies › African Canadian Studies 11 ou « ACS11 Teacher’s Information Booklet ».**

## **6. Les élèves sont censés enquêter sur l'importance de la conscience collective des personnes d'origine africaine en tant que stratégie pour aboutir à l'autonomie**

Résultats d'apprentissage spécifiques

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 6.1 examiner le concept d'autonomie (modèle pour parvenir à l'autonomie : catalyseur, prise de conscience, analyse et action) et enquêter sur ses répercussions pour les personnes d'origine africaine grâce à la réforme des institutions (éducation, économie, politique, autonomie individuelle, autonomie collective)
- 6.2 enquêter sur les répercussions du mouvement politique vers l'autonomie et l'indépendance dans les pays colonisés des années 1950 jusqu'à aujourd'hui
- 6.3 montrer l'apparition et l'évolution des organismes à la base et des groupes communautaires (NSAACP, AUBA, BUF, Nova Scotia Coloured Home, ABSW, BCC, Congress of Black Women, etc.)
- 6.4 montrer qu'ils comprennent les contributions et réalisations des Afro-Canadiens dans le contexte social, éducatif, politique, religieux et judiciaire

### **Suggestions pour l'évaluation**

L'enseignant peut évaluer les choses suivantes :

- la compréhension qu'ont les élèves du concept d'autonomie et les répercussions à l'échelle mondiale de l'autonomie acquise par les nations africaines;
- les déclarations de position des élèves sur les répercussions du colonialisme pour les nations africaines;
- la compréhension qu'ont les élèves du concept de conscience collective et de conscience de soi;
- les tableaux créés par les élèves sur les organismes communautaires;
- l'exactitude de la fresque chronologique décrivant l'historique des organismes ou groupes communautaires;
- la participation des élèves aux discussions en groupe;
- les présentations des élèves;
- la compréhension qu'ont les élèves des contributions et des réalisations des Afro-Canadiens;
- les biographies des élèves;
- les profils pour la presse ou les albums des élèves sur les femmes.

L'une des activités d'évaluation pour les élèves peut être la rédaction d'un article d'opinion pour un journal sur l'évènement et une entrevue avec la personne.

L'évaluation de l'apprentissage des élèves peut se faire à l'aide d'un test ou d'une interrogation.

### **Suggestions pour l'apprentissage et pour l'enseignement**

Il est important que l'enseignant donne aux élèves des occasions de discuter des concepts clés que sont la conscience collective, la conscience de soi, la stratégie, l'autonomie et les mouvements.

Il faut que les élèves choisissent, à l'aide du modèle (C-PC-A-A) du résultat d'apprentissage 6.1, deux institutions et analysent le processus, en commençant et en terminant par le point d'action. Il est important que les élèves mettent en vedette les meneurs qui ont émergé de la situation et l'orientation qu'ils ont adoptée. Les élèves

devront faire leurs propres recherches pour cette activité. Le but est que les élèves mettent au point une fresque chronologique illustrant le rôle des figures clés qui ont changé au fil du temps et réexaminent le modèle.

On s'attend à ce que les élèves passent en revue les répercussions du colonialisme sur les nations africaines.

L'enseignant peut demander aux élèves d'examiner les Nations Unies et le rôle que l'ONU a joué dans l'appui au développement de l'Afrique (aide financière, aide technique, processus politique menant à l'indépendance, maintien de la paix, aide alimentaire, aide médicale, etc.).

Parmi les activités d'apprentissage appropriées, on a celles, par exemple, dans lesquelles les apprenants font les choses suivantes :

- discussion sur le processus utilisé par l'ONU;
- discussion sur les rôles et les stratégies utilisés par l'ONU;
- jeu de rôles représentant les acteurs suivants : médiateur de l'ONU, pouvoir colonial, État africain naissant;
- examen de la situation en Tanzanie, en Sierra Leone, au Nigeria, au Kenya et au Soudan.

Les élèves peuvent créer un tableau illustrant les avancées réalisées par les personnes d'origine africaine dans tous les domaines de la vie, que ces avancées se soient produites à l'échelle locale, nationale ou internationale (problèmes sociaux, participation à la politique, médecine, éducation, emploi, sports, etc.).

Les questions à aborder sont les suivantes : « Dans quel domaine la plupart des avancées ont-elles été réalisées? Dans quels domaines la plupart des avancées se sont-elles manifestées? Quelles répercussions cela a-t-il eues sur les personnes d'origine africaine? »

Les élèves peuvent faire un remue-méninge pour trouver les noms de groupes communautaires ou d'organismes travaillant à la base et indiquer leur fonction.

L'enseignant peut aider les élèves à comprendre pourquoi les groupes se sont mis en place et ont évolué au fil du temps. Il est important que les élèves examinent plusieurs groupes communautaires pour analyser leur mise en place et leur évolution au fil du temps.

L'enseignant peut aider les élèves à préparer, pour un organisme communautaire particulier, un tableau sur l'organisme, sa mise en place, son évolution et ses orientations pour l'avenir.

Les élèves peuvent, par exemple, effectuer les tâches suivantes :

- examiner la vie de divers individus ayant fait bouger les choses grâce à leur activisme, comme Cinque, Frederick Douglass, Marcus Garvey, Carrie Best, Viola Desmond, etc.;
- examiner certains des groupes clés ayant revendiqué des pouvoirs, comme le mouvement « Retour en Afrique » et le panafricanisme, sachant que l'enseignant peut discuter de ce changement avec les élèves;
- faire des recherches sur les réalisations de certains Afro-Canadiens et Afro-Néoécossais : Carrie Best, Mary Ann Shadd, D. D. Skeir, W. P. Oliver, Sydney Jones, Rosemary Brown, Daurene Lewis, Corrine Sparks, Kirk Johnson, Raymond Downey, l'inspecteur Upshaw, le sénateur Oliver, Sylvia Hamilton, etc.;
- faire un remue-méninge sur les contributions des femmes afro-canadiennes au Canada en tant que groupe;
- choisir un groupe ou une femme et préparer un profil pour la presse ou un album;

- discuter de l'évolution de la participation des femmes entre le passé et le présent;
- interviewer ensuite l'une des femmes afro-américaines d'aujourd'hui.

### **Notes et ressources**

L'enseignant peut discuter avec les élèves des processus d'autonomisation et des catalyseurs qui servent à déclencher et à achever ces processus.

Après la Deuxième Guerre mondiale, le dialogue entre les nations africaines et les pouvoirs coloniaux ont été plus fréquents, en raison de leur expérience de la lutte contre le nazisme. On a également constaté l'apparition de la conscience noire dans les nations africaines. Il y a eu, chez les Mi'kmaq et les Acadiens, un mouvement de revendication de droits linguistiques.

Il faut que l'enseignant consulte le rapport BLAC sur l'éducation.

**Pour en savoir plus sur les ressources, voir [www.lrt.ednet.ns.ca](http://www.lrt.ednet.ns.ca) › Teacher Resources › Curriculum Materials › Curriculum-Related Websites › Social Studies › African Canadian Studies 11 ou « ACS11 Teacher's Information Booklet ».**

## **6. Les élèves sont censés enquêter sur l'importance de la conscience collective des personnes d'origine africaine en tant que stratégie pour aboutir à l'autonomie**

Résultats d'apprentissage spécifiques

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

6.5 examiner l'évolution des familles noires au Canada, dans des domaines comme la structure familiale, la famille nucléaire et la famille élargie

### **Suggestions pour l'évaluation**

L'enseignant peut évaluer les choses suivantes :

- les rapports des élèves sur leurs découvertes dans leurs recherches;
- les présentations des élèves à la classe, à l'aide d'une grille de correction;
- les jeux de rôles des élèves;
- les tableaux des élèves.

### **Suggestions pour l'apprentissage et pour l'enseignement**

Il est important que l'enseignant parle de l'importance des familles et de certains des principes clés dans une famille noire.

Les élèves peuvent comparer la famille au sens large à la famille nucléaire.

Il sera utile pour les élèves de participer aux activités suivantes :

- examiner la structure familiale traditionnelle en Afrique et dans d'autres pays où vivent des personnes d'origine africaine (familles de sociétés matriarcales et patriarcales, etc.);
- rédiger un rapport sur leurs découvertes dans leurs recherches et les présenter à la classe;
- décrire, à l'aide de divers jeux de rôles, les raisons de la destruction des familles (esclavage, divisions raciales, etc.);
- préparer un tableau illustrant les différences entre le rôle des hommes et celui des femmes dans la famille, dans le passé et aujourd'hui.

### **Notes et ressources**

Vous trouverez des informations au Black Cultural Centre.

**Pour en savoir plus sur les ressources, voir [www.lrt.ednet.ns.ca](http://www.lrt.ednet.ns.ca) > Teacher Resources > Curriculum Materials > Curriculum-Related Websites > Social Studies > African Canadian Studies 11 ou « ACS11 Teacher's Information Booklet ».**

## **6. Les élèves sont censés enquêter sur l'importance de la conscience collective des personnes d'origine africaine en tant que stratégie pour aboutir à l'autonomie**

Résultats d'apprentissage spécifiques

On s'attend à ce que les élèves aient les capacités suivantes :

- 6.6 examiner les difficultés auxquelles font face les Afro-Canadiens et les Afro-Néoécossais aujourd'hui
- 6.7 montrer qu'ils comprennent la conscience des personnes d'origine africaine partout dans la diaspora pour ce qui est du continent africain

### **Suggestions pour l'évaluation**

L'enseignant peut évaluer les choses suivantes :

- le tableau des élèves indiquant les liens entre l'Afrique et les Afro-Néoécossais, sachant que ce tableau peut aussi prendre la forme d'images, de mots ou de poèmes;
- la compréhension qu'ont les élèves du lien entre la diaspora africaine et les personnes du continent africain, en discutant des liens de cause à effet, dans le cadre de débats, etc.;
- les présentations des élèves.

L'évaluation de l'apprentissage des élèves peut se faire à l'aide d'un test ou d'une interrogation.

### **Suggestions pour l'apprentissage et pour l'enseignement**

Il est important que les élèves discutent des difficultés auxquelles font face les Afro-Canadiens et les Afro-Néoécossais aujourd'hui, tant à l'échelle macroscopique qu'à l'échelle microscopique.

Les élèves peuvent rassembler des articles évoquant les difficultés auxquelles font face les Afro-Canadiens, en matière d'emploi, dans la jeunesse, dans l'éducation, en matière de logement et dans l'immigration.

Il est important que l'enseignant donne aux élèves des occasions de réexaminer la différence entre race et appartenance ethnique.

Les élèves peuvent faire un remue-méninge sur les liens entre les Africains et les Afro-Néoécossais.

Les élèves peuvent examiner le point de vue des nouveaux Canadiens originaires d'Afrique et le point de vue des descendants de la diaspora africaine.

Les élèves peuvent explorer la façon dont la culture se transmet : habits, musique, danse, noms, etc. (Cotton Tree Exchange, projet Gambia, institut Coady, Connecting to Africa, etc.)

Les élèves peuvent faire une présentation à la classe sur leurs conclusions.

## Notes et ressources

Pour en savoir plus sur les ressources, voir [www.lrt.ednet.ns.ca](http://www.lrt.ednet.ns.ca) › Teacher Resources › Curriculum Materials › Curriculum-Related Websites › Social Studies › African Canadian Studies 11 ou « ACS11 Teacher's Information Booklet ».

# Appréciation du rendement et évaluation de l'apprentissage des élèves

L'appréciation du rendement est un processus systématique de rassemblement d'informations concernant l'apprentissage de l'élève.

L'évaluation est un processus consistant à analyser les informations rassemblées lors de l'étape de mesure, à y réfléchir, à les résumer et à émettre des jugements ou prendre des décisions en fonction des informations rassemblées.

Il convient de s'appuyer, dans la définition des politiques, des procédures et des méthodes d'appréciation du rendement et d'évaluation, sur les principes de l'appréciation du rendement et de l'évaluation formulés dans le document *Programmes des écoles publiques*.

## Utilisation de diverses méthodes d'appréciation du rendement

Lorsque l'enseignant prend des décisions sur les éléments de l'apprentissage sur lesquels vont porter son appréciation du rendement et son évaluation, sur la façon dont il va effectuer cette appréciation du rendement et cette évaluation et sur la façon dont il va en communiquer les résultats, il véhicule à l'intention des élèves et des autres personnes concernées des messages clairs concernant les choses auxquelles il accorde de la valeur dans l'apprentissage. Il peut, par exemple, indiquer qu'il accorde de la valeur à la prise de risques ou à la pensée dite « latérale » en incluant ces éléments dans ses critères de notation.

L'appréciation du rendement fait intervenir l'utilisation de diverses méthodes en vue de rassembler des informations sur l'apprentissage des élèves dans toute sa diversité et de se constituer un tableau « instantané » valable et fiable de ce que les élèves savent et sont capables de faire, qui sera clair, exhaustif et équilibré. Le processus d'appréciation du rendement fournit des informations sur la progression de chaque élève dans la réalisation des résultats d'apprentissage et les enseignants peuvent utiliser ces informations pour attribuer des notes, pour lancer des conversations avec les élèves ou pour prendre des décisions dans la préparation des activités d'apprentissage à venir.

L'enseignant fait correspondre ses méthodes d'appréciation du rendement et d'évaluation aux méthodes centrées sur l'élève lorsqu'il prend les mesures suivantes :

- concevoir des tâches d'appréciation du rendement et d'évaluation qui aident les élèves à émettre des jugements sur leur propre apprentissage et sur leur propre rendement;
- proposer des tâches d'appréciation du rendement et d'évaluation qui tiennent compte de la diversité de styles et des préférences des élèves en matière d'apprentissage;
- personnaliser les tâches d'appréciation du rendement et d'évaluation afin de tenir compte des besoins particuliers de certains élèves;
- travailler en collaboration avec les élèves en vue de décrire et de clarifier ce qui va faire l'objet d'une appréciation du rendement et d'une évaluation et la façon dont l'appréciation du rendement et l'évaluation vont se dérouler;
- faire aux élèves de façon régulière, précise, fréquente et cohérente des commentaires et des suggestions sur leur apprentissage.

Parmi les activités, les tâches et les méthodes d'appréciation du rendement, on trouve les exemples suivants :

- analyses du rendement
- autoévaluation
- barèmes de notation
- cassettes audios
- cassettes vidéos
- certificats
- critères de tri (grilles de correction)
- démonstrations
- devoirs écrits
- échantillons de travaux
- enquêtes
- enregistrements de type anecdotique
- entrevues (structurées ou informelles)
- évaluation par leurs camarades
- expositions
- interrogations, tests, examens
- inventaires
- journaux ou registres d'apprentissage
- listes de vérification
- mises en scène théâtrales
- objets fabriqués
- observations (structurées ou informelles)
- portfolios
- présentations
- produits médiatiques
- projets
- questionnaires, inventaires et sondages
- questionnements
- rapports
- rencontres en tête-à-tête
- sondages
- tâches de rendement

## **Participation des élèves au processus d'appréciation du rendement**

Lorsque les élèves sont conscients des résultats d'apprentissage dont ils sont responsables et des critères selon lesquels leur travail va être analysé ou évalué, ils sont en mesure de prendre des décisions réfléchies concernant les façons les plus efficaces de montrer ce qu'ils savent, ce qu'ils sont capables de faire et ce à quoi ils attachent de la valeur.

Il est important que les élèves apprennent à participer activement à l'appréciation et à l'évaluation de leur apprentissage, en élaborant leurs propres critères et en apprenant à juger diverses qualités dans leur travail.

Il faut que les élèves aient accès à des modèles dans ce domaine, sous la forme de critères de notation, de rubriques et d'échantillons de travaux.

Ce sont les élèves, en tant qu'apprenants prêts à poursuivre leur apprentissage toute leur vie durant, qui déterminent eux-mêmes leur progression, au lieu de se fier aux indications d'outils de mesure extérieurs, comme les notes. Si on donne aux élèves la capacité de déterminer eux-mêmes leur progression, il est plus probable qu'ils arriveront à considérer l'apprentissage lui-même comme la récompense de leur travail. Au lieu de se poser une question comme « que veut l'enseignant? », il faut que les élèves se posent des questions comme les suivantes : « Qu'est-ce que j'ai appris? Qu'est-ce que j'arrive à faire maintenant que je n'arrivais pas à faire avant? », « Qu'est-ce qu'il faut que j'apprenne maintenant? »

Les bonnes méthodes d'appréciation du rendement sont des méthodes qui donnent aux élèves l'occasion d'effectuer les choses suivantes :

- réfléchir à leur propre progression dans la réalisation des résultats d'apprentissage;
- mesurer et évaluer leur apprentissage;
- se fixer des buts pour leur apprentissage à venir.

## **Diversité des styles et des besoins en matière d'apprentissage**

Il faut que l'enseignant élabore des méthodes d'appréciation du rendement qui mettent en valeur la diversité culturelle et linguistique des élèves et qui tiennent compte de cette diversité. Il faut qu'il envisage l'utilisation de différentes structures d'interaction sociale, de divers styles d'apprentissage et des multiples façons dont l'oral, l'écrit et le langage visuel sont utilisés dans différentes cultures à des fins diverses. Le travail des élèves se déroule non seulement dans un contexte d'apprentissage, mais aussi dans un contexte social et culturel.

Il faut que les méthodes d'appréciation du rendement soient justes, équitables et dépourvues de préjugés et qu'elles offrent aux élèves tout un éventail de possibilités de montrer ce qu'ils ont appris.

Il faut que l'enseignant soit flexible dans son évaluation de la réussite des élèves dans leur apprentissage et qu'il cherche à offrir divers moyens aux élèves de se montrer sous leur meilleur jour. Pour que la salle de classe soit inclusive, il faut que les élèves qui ont des difficultés d'apprentissage aient eux aussi l'occasion de montrer ce qu'ils ont appris de leur propre manière, à l'aide de supports qui tiennent compte de leurs besoins et à leur propre rythme.

## **Portfolios**

L'une des caractéristiques principales de l'appréciation du rendement et de l'évaluation dans le cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année est l'utilisation de portfolios. Le portfolio se compose d'une sélection représentative des travaux de l'élève qui montre bien ses efforts, ses progrès et ses réalisations.

Le portfolio permet aux élèves de prendre part aux processus d'appréciation du rendement et d'évaluation de leur apprentissage. Les portfolios les plus utiles sont ceux qui donnent aux élèves l'occasion de réfléchir à leur apprentissage et de prendre des décisions à son sujet. Il faut que l'enseignant et les élèves décident ensemble du contenu du portfolio et élaborent ensemble les critères d'évaluation de celui-ci. Il faut que les portfolios comprennent les éléments suivants :

- lignes directrices pour la sélection des articles à inclure;
- critères pour évaluer le mérite des articles à inclure;
- indices montrant que l'élève se livre à une réflexion.

L'appréciation du rendement à l'aide d'un portfolio est tout particulièrement utile pour les élèves qui ont besoin d'un soutien important. Il faut que l'enseignant insère des observations et des échantillons de travaux issus d'évaluations informelles dans le portfolio et l'utilise pour déterminer, en collaboration avec l'élève, les forces et les besoins de ce dernier et pour choisir des activités d'apprentissage et des travaux qui reflètent au mieux les progrès de l'élève dans la réalisation des résultats d'apprentissage.

Il est important que les élèves montrent leur portfolio aux autres élèves, de façon à ce que tous aient sous les yeux des exemples qui représentent un vaste éventail de modes d'expression et de niveaux de complexité dans les idées et dans le savoir.

Grâce aux plans de travail et aux autres formes de planification, ainsi qu'à un travail répété de révision, les élèves peuvent examiner leur propre progression et montrer à l'enseignant, à leurs parents et aux autres ce qu'ils ont réalisé.

Il faut encourager les élèves à se constituer un portfolio qui montre leurs réalisations dans un contexte qui dépasse tel ou tel cours pris isolément, avec des lettres, des certificats et des photos, par exemple, en plus des documents écrits. Lorsque les élèves du secondaire souhaitent montrer leurs réalisations à un employeur potentiel ou aux bureaux d'admission des établissements d'enseignement supérieur, le portfolio peut s'avérer très utile.

## Tests et examens

Les tests et les examens traditionnels ne sont pas, en eux-mêmes, adéquats pour mesurer l'apprentissage effectué par l'élève. Il est possible de réviser et d'adapter le format de ces tests et de ces examens afin qu'ils soient le reflet des différents aspects fondamentaux du programme d'études. Certains enseignants, par exemple, ont conçu des tests et des examens qui s'appuient sur des formes d'apprentissage en collaboration ou en petits groupes, sur des projets ou sur l'apprentissage illustré par le portfolio de l'élève. Dans une salle de classe qui se veut interactive, il est utile de donner aux élèves la possibilité de travailler en collaboration sur un test ou un examen. Cela permet d'évaluer l'apprentissage à un niveau supérieur à celui de la simple mémorisation d'informations. On touche, par exemple, à l'apprentissage qui exige un travail de synthèse, d'analyse ou d'évaluation.

Les élèves peuvent ainsi travailler en collaboration lors d'activités faisant intervenir leurs réactions à un texte ou la résolution d'un problème. Cela peut leur permettre de clarifier et de mieux définir la tâche à effectuer et de préparer ensuite leur réponse, soit ensemble soit individuellement. On peut proposer aux élèves tout un éventail de questions ou de problèmes et leur demander de s'efforcer, en collaboration, de clarifier leur compréhension du travail demandé et de préparer les réponses pour un examen qui ne portera que sur l'une des questions ou des problèmes présenté(e)s. La première liste de questions et de problèmes peut être dressée par l'enseignant lui-même, élaborée dans le cadre d'une négociation entre l'enseignant et les élèves ou élaborée par les élèves et révisée par l'enseignant.

Les tests et les examens qui se concentrent sur le processus permettent aux élèves de montrer les connaissances et les compétences qu'ils possèdent et d'appliquer les méthodes à de multiples étapes différentes du processus d'apprentissage, par exemple, dans la création de textes, dans leurs réactions à des textes ou à des questions, dans la résolution de problèmes ou dans le rassemblement, l'évaluation et la synthèse d'informations.

Les tests et examens traditionnels risquent de poser un certain nombre de problèmes sur le plan de l'emploi du temps et de la répartition des ressources. Les tests et les examens fondés sur le processus, en revanche, peuvent être entrepris par étapes, sur plusieurs périodes de cours, sur plusieurs jours. Les élèves ont l'occasion de réviser leur savoir et leur compréhension, d'y réfléchir et de les prolonger. Les enseignants ont la possibilité d'élaborer des appréciations du rendement exhaustives, d'observer et d'évaluer l'apprentissage des élèves à de multiples étapes dans le processus et d'utiliser le temps dont ils disposent de façon souple.

## Certificats et crédits

Dans certains cours, il est nécessaire que les élèves montrent ce qu'ils ont appris dans le cadre de tests ou d'examens d'entrée, pour obtenir un nouveau certificat ou un certificat de niveau supérieur. On peut reproduire ce type d'examen dans la salle de classe, afin d'aider les élèves à se préparer aux conditions et aux formats d'évaluation qu'ils risquent de rencontrer dans le contexte professionnel ou dans l'enseignement supérieur.

Pour que ce type d'appréciation du rendement soit une activité d'apprentissage utile, il faut que l'enseignant définisse un contexte et une fonction bien précis, comme, par exemple, le fonctionnement d'un appareil, le repérage des étiquettes sur des matériaux ou la démonstration d'une technique ou d'une procédure.

### Méthodes pertinentes d'appréciation du rendement et d'évaluation

Lorsque l'appréciation du rendement est pertinente, elle améliore la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. Elle permet d'aider les élèves à réfléchir davantage à leur propre apprentissage et à mieux le maîtriser. Elle aide aussi l'enseignant à assurer le suivi de ses programmes d'enseignement et à s'assurer qu'il ne s'écarte pas des résultats d'apprentissage visés.

Il faut que l'appréciation du rendement et l'évaluation de l'apprentissage de l'élève tiennent compte de la complexité de l'apprentissage et soient le reflet de la complexité du programme d'études. Il faut que l'évaluation se fonde sur tout l'éventail des résultats d'apprentissage sur lesquels les élèves ont travaillé lors de la période concernée, que l'envergure de l'évaluation corresponde aux activités d'apprentissage relatives à chaque résultat d'apprentissage et qu'elle se concentre sur les motifs récurrents en matière de réalisations des élèves, ainsi que sur des réalisations spécifiques.

Lors de sa réflexion sur la pertinence de leur programme d'appréciation du rendement, il faut que l'enseignant détermine dans quelle mesure ses méthodes respectent les critères suivants :

- Elles sont justes vis-à-vis du bagage de l'élève et des circonstances dans lesquelles il se trouve.
- Elles sont incorporées dans l'apprentissage.
- Elles offrent aux élèves de véritables occasions d'apprendre quelque chose.
- Elles se concentrent sur ce que les élèves savent faire et non sur ce qu'ils ne savent pas faire.
- Elles offrent aux élèves des commentaires et des suggestions qui sont pertinents et positifs et qui les aident à donner forme à leur apprentissage.
- Elles décrivent les progrès des élèves dans la réalisation des résultats d'apprentissage.
- Elles aident les élèves à prendre des décisions concernant la révision, le renforcement ou le prolongement de leurs activités d'apprentissage.
- Elles encouragent les élèves à prendre des risques dans leur apprentissage.
- Elles fournissent des informations spécifiques concernant les processus et les méthodes que les élèves utilisent.
- Elles offrent aux élèves des occasions multiples et diverses de montrer ce qu'ils ont réalisé.

- Elles fournissent des éléments indiquant que les élèves ont réalisé des choses dont ils peuvent être fiers.
- Elles reconnaissent les attitudes et les valeurs comme étant des résultats d'apprentissage importants.
- Elles encouragent les élèves à réfléchir à leur apprentissage et à formuler des projets d'apprentissage personnels.
- Elles aident l'enseignant à prendre des décisions concernant les méthodes pédagogiques, les activités et les environnements d'apprentissage, le regroupement des élèves et les ressources.
- Elles tiennent compte des multiples réponses possibles et de l'éventail des tâches et des ressources.
- Elles font intervenir les élèves dans l'élaboration des outils d'appréciation du rendement, dans leur interprétation et dans la production de rapports sur les résultats.

# Annexes

## Annexe A – Exemples de stratégies et d’approches pour l’enseignement

Les enseignants savent que, pour que l’environnement d’apprentissage soit pertinent, il faut que les élèves interagissent et travaillent en coopération, qu’ils construisent du sens et qu’ils confirment ce qu’ils ont appris dans le cadre de conversations. Il faut que l’environnement d’apprentissage soit dynamique, que les enseignants guident les élèves dans leur recherche du sens, qu’ils les aident à prendre conscience de l’incertitude, à en reconnaître la valeur et à assumer la responsabilité d’une bonne partie de leur apprentissage. Nous avons élaboré des stratégies spécifiques qui contribuent à mettre en place un tel climat. Voici les descriptions de quelques-unes de ces stratégies.

### Discussion en groupe

Tourne-toi vers ton partenaire et...  
(TTVTPE)

On utilise souvent cette méthode dans la salle de classe interactive. Lorsqu’on présente un concept ou une idée à la classe, on demande aux élèves de se tourner vers un camarade et d’en parler. Les élèves explorent alors les liens personnels qu’ils entretiennent avec les sujets qui font l’objet de la discussion. Ce travail de formulation de leurs idées entre eux permet aux élèves d’améliorer leur apprentissage. Ces interactions rapides sont suivies d’une transition vers une discussion en petits groupes ou d’un débat de la classe tout entière.

### Réflexion, mise en commun, discussion

Dans l’interaction de type « réflexion, mise en commun, discussion », l’enseignant laisse délibérément de 3 à 10 secondes de silence s’écouler après avoir posé une question. Cette période s’appelle « période d’attente », selon la chercheuse qui est à l’origine de la méthode, Mary Budd Rowe. Après avoir accordé aux élèves suffisamment de temps pour réfléchir à la question et établir quelques liens avec leur vécu personnel, l’enseignant demande aux membres de chaque groupe de deux de mettre en commun leurs réflexions. Cette mise en commun permet aux deux partenaires de tirer profit des points de vue de l’autre. Ils examinent leurs observations, cherchent des exemples et clarifient leurs idées. L’enseignant peut demander aux deux partenaires de faire la synthèse de leurs idées en une seule.

### Triades : réactions de l’observateur

Dans cette approche, on complète le travail avec un partenaire en ajoutant un troisième rôle, celui d’observateur. Les deux partenaires se livrent à l’activité d’apprentissage et l’observateur, sans participer à l’interaction, prend en note les comportements observables des deux individus et leur fait part par la suite de ses réactions.

### Triades : interview en trois temps

Les élèves se mettent par trois. Chaque membre du groupe assume, tour à tour, l’un des trois rôles suivants : responsable de l’interview, personne interviewée et secrétaire. L’enseignant propose généralement un certain nombre de questions à réponse libre pour l’interview et fournit un formulaire pour noter les réponses. Les

premières questions sont déterminées à l'avance, mais on encourage les responsables de l'interview à utiliser leurs propres questions pour obtenir des réactions de la personne interviewée et explorer ses pensées.

### **Triades : manège**

Dans cette activité, les élèves ont l'occasion de se construire une base de connaissances collective et de réagir aux idées et aux opinions des autres. On écrit des questions à réponse libre sur de grandes feuilles de papier et on place ces feuilles dans des endroits accessibles aux quatre coins de la salle de classe. Les groupes de trois élèves se rendent à chacun de ces endroits en rotation. Ils notent leurs connaissances ou points de vue et réagissent à ceux des groupes précédents. Les groupes de trois peuvent se préparer à cette activité de diverses manières (lire des documents sur le sujet, regarder un enregistrement vidéo, etc.). Les élèves passent ensuite en revue leurs idées et leurs opinions dans le cadre d'un dialogue critique de la classe tout entière.

### **Apprentissage coopératif en groupe**

On dit qu'il y a apprentissage coopératif lorsque les élèves travaillent ensemble en groupe de trois à cinq pour réaliser des buts communs. Les groupes de coopération travaillent sur une tâche spécifique. Les participants travaillent pendant plusieurs jours ou semaines sur un devoir commun. Le « groupe de base » de coopération, qui est hétérogène par nature, peut rester en place pendant longtemps — même pendant toute une année. Les membres du groupe s'aident, s'encouragent et se soutiennent les uns les autres tout au long du processus. Parmi les éléments clés du travail coopératif en groupe, on trouve : l'autonomie positive, la responsabilité personnelle, le traitement en groupe (par exemple, l'écoute respectueuse), les compétences d'ordre social et les interactions en tête-à-tête. On peut avoir des rôles fixes, comme celui de chronométrateur ou de secrétaire.

### **Puzzle**

Cette activité fait en sorte que les élèves participent à la fois à l'apprentissage et à l'enseignement. En gros, on demande à chaque élève de se familiariser avec une partie de la tâche et d'« enseigner » la matière ou la compétence sélectionnée à un petit groupe de camarades. L'activité fait intervenir deux types de regroupements d'élèves : le groupe de base et le groupe d'experts. Chaque membre du groupe de base choisit ou se voit attribuer une partie différente de la tâche (c'est-à-dire un aspect de la matière). Les élèves qui se voient attribuer les mêmes documents se réunissent en tant que « groupe d'experts », examinent leur tâche et décident de ce qu'ils vont enseigner et de la façon dont ils vont l'enseigner. Ils retournent ensuite à leur groupe de base et fournissent une série de minileçons fondées sur leurs informations et leurs connaissances. Pour que cette activité de puzzle se déroule correctement, il faut donner aux élèves des instructions explicites concernant la sélection et la mise en commun des informations.

### **Technique des jetons rouges**

Cette technique est conçue afin d'encourager tous les élèves à avoir un certain niveau de participation et de s'assurer que les discussions de groupe ne sont pas monopolisées par certains élèves. Chaque membre du groupe se voit attribuer quatre jetons rouges (ou une autre quantité, selon ce que décide l'enseignant). Chaque fois qu'il contribue à la discussion, il se débarrasse d'un de ses jetons. La discussion n'est pas terminée tant que tout le monde n'a pas utilisé tous ses jetons. Lorsqu'un élève pose une question en vue de clarifier quelque chose, il n'a pas besoin de céder un de ses jetons. L'enseignant peut, s'il le souhaite, demander aux élèves d'utiliser cette technique lors d'une discussion sur un sujet qui suscite de vifs débats, comme « les différences entre hommes et femmes ».

## **Cercle communautaire**

Le cercle constitue un contexte favorable à la mise en commun d'idées. Dans ce cercle, il n'y a qu'une personne qui peut parler. Tous les autres membres du groupe écoutent attentivement et respectueusement celui qui parle. Une fois que cette personne a fini, elle se tourne vers son voisin et c'est celui-ci qui prend la parole. On suit la même procédure jusqu'à ce que tout le monde ait eu l'occasion de parler. Les élèves peuvent passer leur tour s'ils ne souhaitent pas parler. Cette activité est utile lorsqu'on cherche à faire en sorte que les élèves mettent en commun leurs idées. Il faut parfois que l'enseignant joue un rôle actif afin de s'assurer que les individus dans le cercle parlent chacun à son tour et que les autres écoutent attentivement. Il est souvent utile de se servir d'un bâton de relai décoré afin d'attirer davantage l'attention des élèves qui écoutent sur celui qui parle.

## **Toiles de remue-méninge**

Ces toiles favorisent la créativité de l'individu ou du groupe. Elles permettent aux élèves de tirer profit de leurs connaissances personnelles et d'explorer leur propre façon de comprendre les choses. Dans le module III B, par exemple, les élèves qui travaillent par groupes de trois peuvent faire un remue-méninge en vue de mettre en évidence les raisons pour lesquelles un peuple donné a émigré. Dans le module II, les élèves peuvent travailler de façon indépendante pour créer une carte mentale du concept de culture tel qu'il se manifeste dans les arts.

## **Outils d'organisation graphique**

Il existe plusieurs outils graphiques qui peuvent aider les élèves et l'enseignant à construire le savoir, à organiser les informations et à communiquer ce qu'ils ont appris aux autres. Les toiles de remue-méninge, les organigrammes spécifiquement adaptés aux tâches et les schémas représentant le processus de réflexion sont trois de ces techniques. Les élèves du cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année utilisent divers outils graphiques tout au long du cours. Même si ces outils sont utiles pour tous les élèves, ils sont particulièrement utiles pour ceux qui sont forts sur le plan de l'apprentissage visuel.

## **Organigrammes adaptés à des tâches particulières**

Ces outils facilitent l'apprentissage portant sur un élément de contenu bien particulier. Ils aident les élèves à tirer des informations de diverses sources, à construire des catégories et à mettre au jour les rapports entre idées et concepts. Ils sont tout particulièrement adaptés au travail en groupe. Ils sont définis clairement par la tâche, ils sont cohérents sur le plan graphique et il est facile de les utiliser avec des élèves dont les capacités sont de niveau variable.

## **Schémas représentant le processus de réflexion**

Les schémas représentant le processus de réflexion favorisent le développement cognitif et la réflexion critique. Ils prolongent la réflexion des élèves et les encouragent à transposer leurs compétences et leurs connaissances dans de nouveaux domaines.

## **Autres méthodes**

### **Exposé**

Les exposés permettent aux élèves de communiquer des idées, des concepts, des histoires et les résultats de leurs recherches à leurs camarades. Ils sont importants dans ce cours parce qu'ils leur permettent de mettre en

pratique et d'améliorer leurs compétences en communication, qui étaient si importantes dans la culture africaine pour la transmission.

Il faut que les élèves comprennent l'importance du langage corporel (faire preuve d'assurance et établir un contact visuel avec le public), de la voix et de la façon dont elle se projette (voix forte et claire) et de l'organisation (utilisation de supports visuels intéressants, participation de l'auditoire invité à poser des questions, respect du temps imparti) lorsqu'on fait un exposé. Il s'agit de quelque chose qui est plus facile pour certains élèves que pour d'autres et il est important de faire preuve de sensibilité lorsqu'on donne l'exemple et qu'on supervise les élèves.

### **Mise en scène théâtrale**

Le théâtre est un outil d'apprentissage puissant, qui peut prendre de nombreuses formes et constitue un moyen tout particulièrement important de tenir compte de la diversité des styles d'apprentissage et des intelligences et de les renforcer. Dans tous les modules du cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année, les élèves disposent d'occasions de mettre en scène leur savoir sous forme théâtrale. Vous trouverez une description plus détaillée des approches suivantes dans le programme du cours de théâtre de 10<sup>e</sup> et de 11<sup>e</sup> année.

Le *jeu de rôles* est une activité dans laquelle les élèves assument le rôle de personnages dans le contexte d'une simulation. Il permet aux élèves de tirer profit de leurs connaissances et de leurs compétences existantes et de les mettre en application, tout en renforçant leurs compétences en communication, en coopération et en relations interpersonnelles.

Le *théâtre lu* est un forum dans le cadre duquel les élèves lisent des scripts à haute voix (publicités, versions modifiées de textes littéraires, etc.) sans utiliser de costumes, de décor, d'accessoires ou de musique. Cette activité peut être effectuée par la classe tout entière ou par les élèves en groupes de deux. Elle encourage les élèves à réfléchir à l'histoire, aux personnages, à l'intention de l'auteur ou au thème abordé.

Le *théâtre dansé* consiste en des mouvements expressifs qu'on peut utiliser pour « interpréter » des idées, des histoires, des sons ou de la musique. Il s'agit d'une méthode tout particulièrement utile lorsqu'on cherche à reconstituer, dans une mise en scène au ralenti, des scènes de bataille ou des séquences oniriques dans des récits.

Le *tableau* est une image fixe, un moment figé dans le temps ou une photographie qu'on crée en demandant à des personnes de prendre certaines poses et de rester immobiles. Il permet de représenter de façon vivante un événement, une idée ou un sentiment et il peut constituer une façon frappante de formuler des choses afin de lancer la discussion ou la réflexion chez les élèves.

Les *retours en arrière* et les *bonds en avant* peuvent être utilisés pour contribuer à donner des convictions aux élèves, pour les mettre au défi d'envisager les conséquences de leurs décisions ou pour favoriser les périodes de réflexion.

### **Arts visuels, danse et musique**

Bon nombre d'élèves ont des forces dans le domaine de l'art, de la danse et de la musique qui permettent d'améliorer leur apprentissage dans n'importe quelle matière. On peut encourager ces élèves à mettre en commun ce qu'ils savent faire avec les autres et les inviter à exprimer leur façon de comprendre les choses par l'intermédiaire de ces formes d'expression. L'essence même de la culture afro-canadienne s'exprime dans la

musique, les arts, la danse et les langues et vous trouverez de nombreuses suggestions au fil des modules pour incorporer les arts dans l'enseignement, l'apprentissage et l'appréciation du rendement.

## Portfolios

Le portfolio se compose d'une sélection représentative des travaux de l'élève, qui montre bien ses champs d'intérêt, ses talents, ses compétences et ses réalisations. La fonction du portfolio est de montrer aux autres — aux enseignants, aux conseillers, aux parents, aux autres élèves, à des employeurs éventuels — ce qu'on a appris, accompli ou produit. Il faut que l'élève mette à jour son portfolio de façon fréquente et qu'il réfléchisse à ses progrès et à son épanouissement.

Au secondaire, on peut utiliser les portfolios pour présenter et résumer tout un éventail de réalisations. Le portfolio peut aider l'élève à faire les choses suivantes :

- mettre en évidence son épanouissement et ses réalisations personnelles et en prendre conscience;
- montrer ses réalisations à sa famille, à des employeurs potentiels et à d'autres;
- poser sa candidature à l'inscription dans des établissements d'enseignement supérieur;
- poser sa candidature à des bourses;
- obtenir un poste de bénévole;
- prendre des décisions concernant son orientation professionnelle.

La rédaction de textes de réflexion est un élément essentiel du portfolio.

## Création d'un portfolio

Les élèves et les éducateurs disposent de tout un éventail d'options pour la création et l'utilisation des portfolios. Voici les quatre principaux types de portfolios.

Le *portfolio d'élève* illustre les compétences, les réalisations et les projets que l'élève a menés à bien au cours de sa scolarité, pendant une période donnée. Il peut présenter un domaine particulier d'étude ou bien englober un large éventail de disciplines. On encourage souvent l'élève à y inclure des documents qui présentent des réalisations et des choses qui l'intéressent en dehors de la salle de classe.

Le *portfolio de projet* est conçu de façon à décrire les étapes ou la progression d'un projet bien particulier ou de l'apprentissage autonome de l'élève. On exige de l'élève qu'il prenne en note sa progression et les résultats de ses efforts et qu'il fasse des commentaires à ce sujet.

Le *portfolio d'expert* et le *portfolio professionnel* (ou portfolio d'employabilité) mettent en évidence les compétences et les réalisations de l'élève qui se rapportent aux professions qui l'intéressent. Ce type de portfolio devient de plus en plus populaire comme annexe à joindre au *curriculum vitae* traditionnel.

Le *portfolio personnel* est conçu sous la forme d'une sorte d'album ou de journal personnel. Il est le reflet des champs d'intérêt, des idées et des aspirations personnels de l'élève.

Les facteurs les plus importants lorsqu'on veut un format de portfolio qui soit réussi sont la durabilité, l'accessibilité et la présentation. Qu'il s'agisse d'un classeur, d'un calepin, d'une chemise, de disquettes informatiques, d'un cédérom multimédia, d'une cassette vidéo ou d'une cassette audio, il faut que le portfolio soit facile à transporter, à présenter et à comprendre. Il faut que les élèves arrivent à organiser et à mettre à jour leur portfolio de façon pertinente.

Le choix des articles à inclure dans le portfolio dépend entièrement de sa fonction. Voici quelques exemples de choses qu'on peut y inclure :

- rédactions, textes d'opinion;
- écrits de réflexion;
- récompenses remportées;
- évaluations / examens critiques;
- articles, coupures de journaux;
- grilles de correction, résultats de tests, informations concernant l'appréciation du rendement;
- photographies;
- lettres d'invitation, de remerciement;
- œuvres artistiques et travaux de design;
- poèmes, chansons, récits.

### **Évaluation des portfolios**

Il est recommandé de se livrer à une discussion et à une négociation concernant l'évaluation des portfolios avec les élèves avant de lancer le processus. Les critères d'évaluation des portfolios sont souvent le reflet de la conception et de la fonction des portfolios. Il est possible que le type de réaction le plus important que les élèves reçoivent au sujet de leur portfolio prenne la forme de dialogues et de rencontres en tête-à-tête avec l'enseignant. Voici quelques-unes des principales qualités que les élèves devraient chercher à donner à leur portfolio :

- format propre, facile à lire et à comprendre;
- organisation réfléchie et originalité;
- autoévaluation réfléchie;
- présentation claire des buts et des réalisations en matière d'apprentissage.

### **Débat**

Le débat est une discussion formelle qui commence par l'énoncé d'un point de vue sur une question donnée. La participation à des débats permet aux élèves d'explorer différents points de vue et de réagir de façon critique à tout un éventail de questions.

Les trois formes standards de débat formel sont les suivantes :

- l'interrogatoire contradictoire, qui s'inspire du domaine judiciaire et dans lequel les participants non seulement présentent divers points, mais aussi mettent en cause ou contrinterrogent leurs adversaires;
- la discussion théorique, forme la plus élémentaire de débat, dans laquelle deux équipes de deux ou trois membres débattent chacune de la résolution point par point et dans laquelle on met l'accent sur les compétences de chaque équipe dans le domaine des débats;
- le débat parlementaire, qui s'inspire des procédures parlementaires, dans lesquelles, une fois que le premier ministre et le chef de l'opposition ont parlé, les membres du gouvernement et de l'opposition débattent tour à tour des divers aspects du projet de loi devant l'assemblée législative.

Choisissez un sujet intéressant sur lequel les avis sont partagés et qui a de la pertinence par rapport aux champs d'intérêt et aux capacités des élèves. Évitez les questions trop générales ou trop complexes qu'il est impossible aussi bien de prouver que de réfuter.

## Étude sur le terrain

Les études sur le terrain donnent aux élèves l'occasion de découvrir par eux-mêmes une manifestation culturelle ou un site relevant de la culture afro-néoécossaise. La communauté locale constitue souvent un forum excellent dans le cadre duquel les élèves peuvent explorer tout un éventail d'expériences. Les études sur le terrain peuvent être dirigées par l'enseignant, par les élèves ou par un expert. Voici quelques exemples :

- visite à pied dans un secteur historique de la région;
- sortie au Black Cultural Centre, dans une attraction touristique, lors de célébrations ou dans un site culturel, comme le 2<sup>e</sup> Bataillon de construction à Pictou;
- excursion portant sur une activité afro-canadienne particulière, comme une foulerie ou une danse locale;
- projet comprenant le rassemblement, l'observation et l'analyse de données (interviews d'Afro-Néoécossais qui sont des personnes âgées, par exemple).

## Interviews

La démarche de préparation et d'organisation d'une interview fournit tout un éventail de possibilités et d'activités d'apprentissage, dans le cadre desquelles les élèves peuvent mettre en application leurs compétences en lecture, en écriture, en élocution, en écoute et en réflexion critique. Les interviews aident les élèves à mieux comprendre les concepts évoqués dans la salle de classe, mais aussi à établir des liens importants entre eux, leur communauté et leur école.

Il est crucial, pour qu'une interview soit réussie et utile, que l'élève soit bien préparé. Il faut qu'il fasse à l'avance des recherches sur le sujet et qu'il prépare une liste de questions qu'il passera en revue avec l'enseignant avant l'interview. Il faut confirmer largement à l'avance la date, l'heure et le lieu de l'interview, ainsi que le mode d'enregistrement des réponses. Si l'élève est bien préparé et a de l'assurance, il tirera de la plupart de ses interviews d'abondantes informations et des liens importants avec sa communauté et avec la culture africaine ou afro-néoécossaise.

## Rédaction d'un journal

L'utilisation de journaux personnels ou interactifs constitue un moyen utile pour les élèves de réfléchir à la plupart des activités du cours et à son déroulement. Les journaux de réflexion aident les élèves à formuler ce qu'ils ont appris, la façon dont ils l'ont appris et ce qu'ils veulent apprendre par la suite. Il est possible d'adapter la forme et le contenu de ces journaux sur mesure à chaque activité particulière et aux besoins des élèves concernés. Il est important que le journal soit un moyen interactif pour l'enseignant de réagir aux questions, aux préoccupations et aux idées des élèves, de vérifier le respect des échéances, etc.

## Travail de recherche

Le travail de recherche fait intervenir de nombreuses compétences et méthodes différentes, qui se regroupent dans des phases ou des étapes. Il s'agit d'un processus de nature cumulative, dans lequel chaque étape prépare le terrain pour la suivante. On évoque souvent les étapes suivantes :

- définition de la question ou de l'aspect central de la recherche;
- planification (ou préparation de la recherche);
- accès aux informations et rassemblement des informations (ou récupération des informations);
- évaluation des sources d'informations;

- interaction avec les informations;
- organisation des informations;
- production de nouvelles informations;
- préparation, mise en commun et présentation des informations;
- évaluation du travail de recherche.

L'utilisation que font les élèves des informations n'est pas linéaire ou purement séquentielle. Le fait de trouver un nouvel élément d'information ou un nouvel objet fabriqué ou d'avoir une conversation avec telle ou telle personne source d'informations risque de conduire l'élève à reprendre la question à l'étude, à déterminer la perspective ou le point de vue qu'il va adopter pour faire un examen critique des informations disponibles ou à adopter un autre plan.

Pendant la phase d'introduction du travail de recherche, les élèves travaillent généralement sur un thème commun à la classe tout entière, une unité d'étude ou un sujet qui les intéresse personnellement.

- L'élève met en évidence le sujet ou la question. Ceci découle souvent de la discussion qui se fait autour d'une activité porteuse de sens. L'élève et l'enseignant décident ensemble d'un domaine d'ensemble qui mérite qu'on s'y attarde. Ensuite, on procède à une clarification ou restriction au domaine bien particulier auquel on va s'intéresser, afin que les choses soient plus personnelles et plus faciles à gérer pour l'élève.
- On élabore des questions et l'élève se sert de méthodes individuelles ou collectives pour guider son travail de traitement des informations. À mesure qu'il se pose les questions, l'élève prend de plus en plus conscience qu'il s'agit de ses recherches et de son idée.
- L'élève met en évidence diverses sources possibles d'informations.
- L'élève choisit les méthodes qu'il va utiliser pour enregistrer les données, les informations ou les notes à prendre et en fait la démonstration ou les fait analyser. On introduit des méthodes pour tenir un registre des documents utilisés.

Les élèves accèdent aux ressources appropriées (ressources imprimées, non imprimées, outils des technologies de l'information, ressources humaines, ressources communautaires). Ils localisent les ressources elles-mêmes et trouvent les informations dans ces ressources. Il faut qu'ils apprennent à utiliser plusieurs compétences importantes :

- recherche (dirigée) dans un catalogue de fiches, dans un catalogue électronique ou sur le Web pour mettre en évidence les sources d'information potentielles (livres, revues, journaux, cassettes vidéos, cassettes audios, bases de données et autres supports);
- localisation des ressources (ressources communautaires, textes, magazines, objets au domicile, sites Web) et choix des façons appropriées d'y accéder;
- choix des ressources appropriées sur un éventail de supports;
- utilisation des outils et des caractéristiques de la ressource qui relèvent de sa structure (table des matières, index, glossaire, légendes, menus, arbres de connaissances pour la recherche électronique, compteur de magnétoscope pour le repérage des extraits vidéos pertinents, etc.);
- tri, passage en revue, visionnement et écoute des informations afin de déterminer le point de vue selon lequel le contenu de la ressource est organisé ou présenté;
- décision concernant la pertinence du contenu par rapport à la question faisant l'objet de la recherche;
- décision concernant la question de savoir s'il est possible de donner forme aux informations trouvées et de les communiquer par l'intermédiaire du support que l'élève a retenu pour son projet.

Il faut que l'enseignant aide les élèves à prendre conscience du fait qu'il est préférable d'avoir un nombre limité de ressources appropriées, plutôt que d'avoir une multitude de ressources non appropriées.

Les élèves poursuivent leur évaluation critique des informations qu'ils trouvent, afin de déterminer si elles vont être utiles lorsqu'il s'agira de répondre aux questions qu'ils se posent. Ils mettent alors en application différentes compétences en lecture, en visionnement, en écoute et en réflexion critique :

- questionnement, tri, lecture (QTL);
- utilisation des caractéristiques du texte (mots-clés, titres en gras, légendes, etc.);
- lecture et interprétation des tableaux, des graphiques, des cartes et des images;
- écoute en vue de dégager les informations pertinentes;
- passage en revue des enregistrements vidéo, repérage et mise en relief des sites Web;
- comparaison et évaluation du contenu en provenance de multiples sources et de multiples supports

Les élèves vont également enregistrer les informations dont ils ont besoin pour explorer le sujet qui les intéresse et répondre aux questions qui les guident dans leur travail de recherche. Il faut que les notes simples sous forme de points (faits, mots-clés, expressions) soient écrites ou enregistrées sous forme symbolique (images, données numériques) dans un format approprié, comme un schéma conceptuel, un site Web, une grille, un tableau, une base de données informatique ou une feuille de calcul.

Les élèves vont citer de façon correcte leurs sources d'informations et obtenir les autorisations nécessaires en matière de droits d'auteurs pour les images, les données, les sons et les textes auxquels ils ont l'intention de se référer ou qu'ils ont l'intention d'inclure dans leur travail.

Les élèves peuvent utiliser diverses méthodes pour organiser les informations qu'ils ont rassemblées tandis qu'ils exploreraient leur sujet et répondraient aux questions guidant leur recherche :

- numérotation;
- organisation en séquence;
- utilisation des couleurs et du surlignement dans leurs notes en fonction des questions ou des catégories;
- création d'une page Web avec des liens annotés vers des sources appropriées sur Internet;
- archivage des collaborations via courrier électronique en fonction des lignes « Objet » des messages et des noms des correspondants;
- création d'une base de données de fichiers d'images et de sons au moyen d'un logiciel comme ClarisWorks.

Il faut que les élèves analysent leurs informations par rapport aux questions guidant leur recherche et aux exigences de l'activité, afin de déterminer s'ils ont besoin d'informations supplémentaires ou de clarifications avant de créer leurs produits, de préparer leur présentation ou leur mise en scène ou d'exposer leur travail. Ils risquent de devoir redéfinir le cadre de leurs recherches à la lumière des informations et des sources rassemblées.

Il faut donner aux élèves de nombreuses occasions de mettre en commun ce qu'ils ont appris, découvert et créé avec divers types d'auditoires et d'examiner attentivement les réactions de ces auditoires à leur travail. Il faut que les élèves réfléchissent aux compétences et aux méthodes d'apprentissage qu'ils utilisent tout au long des activités et qu'ils examinent leur propre processus d'apprentissage et en discutent.

L'enseignant et les bibliothécaires peuvent aider les élèves dans cette évaluation en se servant des méthodes suivantes :

- leur accorder du temps pour la réflexion et la « métacognition » et les encourager dans cette voie (exemple : « Qu'est-ce que nous avons / vous avez appris en ce qui concerne le rassemblement d'informations? »)
- instaurer un climat de confiance pour l'autoévaluation du travail de recherche et l'évaluation de ce travail par les autres, pour la création et pour la représentation (les élèves ayant tendance à être réalistes et à avoir des attentes très élevées en ce qui concerne leur propre travail);
- poser des questions, faire des observations et guider les discussions tout au long du processus;
- discuter en tête-à-tête avec l'élève;
- assurer le suivi des progrès des élèves et leur faire des commentaires et des suggestions (par exemple, sur leur capacité d'organiser leurs notes).

## Annexe B – La littératie et le cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année

La meilleure façon de renforcer les compétences des élèves en littératie, quelle que soit la matière concernée, est de faire en sorte que la lecture, l'écriture, la parole et le visionnement fassent partie intégrante de l'acquisition du contenu. L'histoire est une matière qui permet d'intégrer chacune de ces dimensions de la communication dans nos cours d'histoire constructivistes. Il faut éviter de faire de l'une ou l'autre de ces dimensions un élément supplémentaire qui viendrait s'ajouter au travail déjà chargé qui se fait dans la salle de classe. Il vaut mieux que l'enseignant les intègre dans *la façon* dont il gère et supervise l'apprentissage des élèves. En écrivant, lisant, parlant et regardant des choses dans le cadre des activités de lecture, les élèves profitent au maximum de leur exploration du contenu du cours d'histoire, tout en acquérant le désir d'apprendre, ainsi que des outils leur permettant de poursuivre leur apprentissage de façon autonome. En ce sens, le renforcement des compétences en littératie n'est pas une série d'« astuces » à utiliser dans l'enseignement, mais un effort délibéré et structuré de la part de l'enseignant en vue de plonger les élèves dans un climat de réflexion dans lequel ils peuvent mettre en pratique et peaufiner leurs compétences en communication.

L'histoire, comme toutes les autres matières, possède son propre vocabulaire et la connaissance de ce vocabulaire est un facteur essentiel dans la compréhension des élèves. La densité du vocabulaire utilisé dans les documents à lire en histoire peut constituer un facteur important dans les difficultés de compréhension des élèves dans cette matière. Que peut alors faire l'enseignant d'histoire pour faciliter l'acquisition du vocabulaire chez les élèves, de façon à ce qu'ils apprennent mieux?

Tout d'abord, l'enseignant peut susciter l'intérêt des élèves pour les mots à l'aide de méthodes comme le « mur de mots », où on réserve une section de la salle de classe à un sujet ou thème particulier et où les élèves affichent les mots et les concepts importants de ce sujet ou thème, à mesure qu'ils les rencontrent dans leurs lectures, leurs discussions, leurs recherches, etc. L'enseignant peut lui aussi mettre des mots sur ce mur, lorsque cela est approprié, pour mettre en évidence les éléments clés d'un sujet donné. Ainsi, le module sur les racines peut susciter l'enthousiasme des élèves pour ce concept et mener à la création d'un mur de mots par les élèves et par l'enseignant qui retrace l'évolution de la compréhension qu'ont les élèves de ce concept. Après une exploration plus approfondie du sujet, les élèves peuvent alors regrouper les différents mots dans des schémas conceptuels (avec des liens entre les idées) et des outils d'organisation graphique, de façon à prolonger leur réflexion. De surcroît, on peut donner aux élèves des devoirs écrits dans lesquels ils doivent parler du lien entre certains mots choisis du mur de mots et les modules en cours d'exploration. Un tel enseignement permet à l'élève de tirer profit de son apprentissage préalable et de faire siens les documents étudiés.

Le fait de demander aux élèves de choisir des mots tirés de leurs lectures et de leurs recherches et de les mettre éventuellement en commun avec le reste de la classe peut aussi renforcer leur intérêt pour les mots et pour la langue et renforcer et élargir leur vocabulaire (Ruddell et Shearer, 2002). La stratégie du prélèvement autonome de mots de vocabulaire (Vocabulary Self-Collection Strategy, VSS) se concentre sur les mots que les élèves veulent connaître, qui sont importants pour eux et pour lesquels ils ont exprimé de l'intérêt et de la curiosité. Parmi les autres méthodes de motivation des élèves, on trouve les activités du type « mot du jour » ou « mot de la semaine », où les élèves peuvent s'amuser avec les mots et renforcer leur vocabulaire.

On trouve encore d'autres types d'approches pédagogiques qui peuvent aider l'enseignant à motiver les élèves et à les faire s'intéresser à tel ou tel sujet : le remue-méninge, le tableau SVA et les guides préparatoires. Les guides préparatoires présentent aux élèves des énoncés se rapportant à ce qu'ils vont lire et permettent de leur mettre à l'esprit les connaissances antérieures qu'ils ont sur le sujet et de les aider à anticiper sur le contenu de l'article ou du livre et à faire des prédictions concernant ce contenu. La lecture aura alors plus de chances d'avoir

de la pertinence pour eux, parce qu'on aura enclenché un processus de réflexion active, au lieu de leur demander simplement de décoder les mots du texte de façon passive.

L'utilisation de la lecture comme outil d'apprentissage de la matière ne se fait pas automatiquement et on peut, pour faciliter le processus, utiliser des méthodes comme celle des « phrases qui frappent » et des « citations qui intriguent » de Stephen et Brown (2000). Cette méthode consiste, après avoir donné aux élèves un texte à lire, à leur demander d'y trouver une « phrase qui frappe », à savoir une phrase qui, d'après l'élève, représente une idée importante ou un point essentiel dans le texte, ainsi qu'une « citation qui intrigue », à savoir une phrase que l'élève ne comprend pas très bien et pour laquelle il pourrait avoir besoin de certaines clarifications. Les élèves peuvent noter ces phrases sur des bandes de papier et placer ces bandes en faisant le tour de la salle, de façon à en faire des sujets de discussion collective — cette discussion étant dans chaque cas menée par l'élève qui a extrait la phrase du texte. On peut aussi utiliser ces phrases comme sujet de rédaction pour les élèves. Elles deviennent alors l'expression visuelle de la réflexion des élèves. Ainsi, cette activité conduit les élèves à lire, écrire, parler et écouter.

Il est plus facile de motiver les élèves et de les pousser à parler, à poser des questions, à apprendre de nouveaux termes et à rédiger leurs réflexions lorsqu'ils sont curieux, veulent explorer les choses et approfondir leurs connaissances en histoire. Le défi, pour l'enseignant du cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année, est de créer un tel environnement dans sa salle de classe, en se servant de multiples méthodes pédagogiques qui encouragent les élèves à lire, à parler, à écouter, à regarder et à écrire. Comme l'écriture est un moyen pour nous de trouver nos marques dans telle ou telle matière et de nous l'approprier, il faut offrir aux élèves de nombreuses occasions de faire des travaux écrits. On peut faire cela de façon continue en demandant souvent aux élèves de rédiger leurs « réflexions » sur ce qu'ils sont en train d'apprendre. Ces « réflexions » peuvent être de courts textes d'opinion (une ou deux pages), avec preuves à l'appui, sur leurs convictions concernant tel ou tel sujet ou concept abordé en classe, sur les raisons de leurs convictions et sur les implications de telles convictions. Au fil de temps, de telles activités d'écriture peuvent renforcer les compétences des élèves en réflexion et en rédaction et faire en sorte qu'ils continuent de se sentir concernés par l'apprentissage et d'y participer. Ces petits travaux peuvent être utilisés à des fins d'appréciation du rendement et ne prennent pas beaucoup de temps à corriger et à noter. En guise de variante, on peut mettre les élèves au défi de faire des prédictions ou des hypothèses, de remettre en question ou d'interpréter tel ou tel problème, de produire des citations, des images, des bandes dessinées sur tel ou tel thème en cours d'exploration, etc.

L'enseignant peut s'assurer que l'apprentissage des élèves se fait bien ou bien voir s'ils éprouvent des difficultés, en leur demandant régulièrement de rédiger un « paragraphe de conclusion ». Il faut alors donner suffisamment de temps aux élèves à la fin du cours pour rédiger un paragraphe sur les questions qui les intriguent, sur ce qu'ils ont appris pendant la semaine ou sur les implications de ce qu'ils sont en train d'étudier. Ce type de travail de rédaction sur un sujet précis pousse les élèves à produire des travaux écrits qui ont un sens et donne à l'enseignant une idée plus claire de ce que les élèves ont appris et des liens qu'ils arrivent à faire entre les différents aspects de leur apprentissage. Il permet alors à l'enseignant d'adapter son enseignement dans certains cas, afin de s'assurer qu'il prend bien en compte les besoins de tous les élèves.

On encourage aussi l'enseignant à utiliser d'autres travaux écrits pour les élèves. On peut, entre autres, leur demander de rédiger un « dialogue » entre deux personnages historiques représentant des points de vue opposés. On peut aussi demander aux élèves de rédiger des « lettres » exprimant les sentiments de telle ou telle figure historique à l'intention d'un auditoire particulier. Les élèves peuvent aussi rédiger un éditorial de journal sur un événement historique.

Dans le cadre du projet d'apprentissage autonome du cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année, l'élève peut interviewer des personnes qui ont vécu des événements historiques récents et rédiger ensuite des textes relevant de la « tradition orale ». Il peut, par exemple, interviewer un soldat de la marine qui a participé à la « guerre contre le terrorisme » et présenter son histoire. Comme les élèves proviennent de toutes sortes d'origines, ont vécu toutes sortes de choses différentes et ont des talents variés, cela offre la possibilité de donner d'autres types de travaux à faire. Les élèves peuvent composer une chanson, écrire un poème ou encore créer une œuvre visuelle représentant un héros ou une personne recherchée, un événement ou une controverse, en soulignant les caractéristiques les plus frappantes. Les travaux qui sont suffisamment originaux pour que les élèves s'y intéressent produiront des travaux écrits inspirés (Bower, Lodbell et Swenson, 1999).

De surcroît, pour aider les élèves à renforcer leurs compétences sur le plan de l'écoute, on peut présenter tout un éventail de musiques de différentes époques. On peut alors analyser ces chansons en y cherchant les concepts fondamentaux, en examinant l'utilisation qui est faite de la langue, etc. Cela peut permettre de motiver et même d'inspirer les élèves.

Dans notre monde d'aujourd'hui, où les images s'entrechoquent de façon toujours plus rapide, où les élèves confrontés tous les jours aux médias, que ce soit à la télévision, sur leur ordinateur ou dans les publicités, il est indispensable qu'ils disposent de compétences de base en analyse des supports visuels et de la technologie. On peut faire de la présentation et de l'interprétation de bandes dessinées, d'images, de tableaux, etc. une composante régulière du cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année, afin de renforcer les compétences des élèves sur le plan de l'analyse et de la réflexion critique. On peut, par exemple, demander aux élèves d'interpréter les affiches sur l'immigration, en montrant que l'image du monde est très différente de celle d'aujourd'hui pour ce qui est des rôles des deux sexes, de leurs contributions et des stéréotypes. Ce genre d'outil visuel peut beaucoup aider à motiver les élèves et les conduire à mieux comprendre les choses et à acquérir des compétences en analyse, en interprétation et en construction du savoir qui leur serviront toute leur vie.

Le cours d'études afro-canadiennes de 11<sup>e</sup> année comprendra de nombreuses occasions pour les élèves de faire des recherches et des lectures sur des sites Web. Il est donc essentiel que les élèves soient à l'aise vis-à-vis de la technologie et que les enseignants leur donnent l'occasion de déterminer le degré de validité des sites Web et des informations qu'ils contiennent et organisent des activités qui tournent autour de cette question. Il faut que les élèves possèdent des compétences pour ce qui est de se poser des questions sur la précision des informations, sur la position d'autorité que le site concerné a ou n'a pas sur la question, sur l'objectivité, sur le caractère à jour des informations et sur l'étendue des informations fournies.

Nous encourageons l'enseignant à utiliser ces idées comme des « tremplins » pour continuer d'élaborer ses propres méthodes dans le domaine de la littératie, afin de répondre aux besoins de tous les élèves et de les faire progresser sur la voie qui les mènera à devenir des apprenants capables de poursuivre leur apprentissage toute leur vie durant.

## Bibliographie

BILLMEYER R. et M. L. BARTON. *Teaching Reading in the Content Areas*, Mc REL, Aurora, Colorado, 1998.

BOWELL B., J. LOBDELL et L. SWENSON. *History Alive! Engaging all Learners in the Diverse Classroom*, Teachers' Curriculum Institute, Palo Alto, CA, 1999.

GORDON C. J. *et al.* *Content Literacy For Secondary Teachers*, Harcourt Brace Canada, Toronto (Ont.), 1998.

RUDELL M. R. et B. A. SHEARER. « 'Extraordinary' 'tremendous', 'exhilarating', 'magnificent': Middle school at-risk students become avid word learners with the Vocabulary Self-collection Strategy (VSS) », dans *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, vol. 45, n° 5, 2002, p. 352–363.

STEPHENS E. C. et J. E. BROWN. *A Handbook of Content Literacy Strategies: 75 Practical Reading and Writing Ideas*, Christopher-Gordon Publishers, Inc., Norwood, MA, 2000.

TOMPKINS Gail E. *Literacy for the 21st Century: A Balanced Approach*, Prentice-Hall, Inc., Columbus, Ohio, 2001.

WILHELM J. D., T. N. BAKER et J. DUBE. *Strategic Reading: Guiding Students to Lifelong Literacy 6-12*, Boynton/Cook Publishers, Portsmouth, NH, 2001.

## **Annexe C – Informations, médias et compétences de base en analyse critique**

Il est crucial, dans un cours pluridisciplinaire, d'enseigner aux élèves diverses compétences de base en lecture et en analyse. Le programme des élèves intègre de nombreuses formes de textes, qui font office de sources d'informations sur le passé et sur le présent et qui suscitent leur intérêt et des discussions. Ces différentes formes de textes servent aussi de supports pour présenter aux élèves des problèmes et des situations du monde réel. Il est important que les élèves soient capables de faire une évaluation critique de ces documents.

Il faut que les élèves arrivent à comprendre la façon dont les textes (les informations, les supports visuels et autres) sont organisés et construits en vue de produire un sens et l'effet que les textes ont sur eux en tant que lecteurs et que spectateurs. Il faut que les élèves soient capables d'enquêter sur des problèmes, de remettre en question des suppositions et de faire la distinction entre les faits et les opinions et entre la propagande et la communication responsable et objective d'informations. Pour en savoir plus, voir la note sur le rôle des compétences de base dans le domaine de l'information, des médias et des supports visuels dans le programme de langue de la 10<sup>e</sup> à la 12<sup>e</sup> année.

Quel que soit le support de communication, il faut que l'analyse effectuée par les élèves tienne compte des aspects suivants :

- nature et intention du message;
- fonction et qualifications de l'auteur;
- type de source et contrôle exercé sur cette source (quotidien réputé par opposition à un article paru sur Internet);
- auditoire à qui le message profite et auditoire à qui il ne profite pas ou qui subit des conséquences négatives à cause du message, sachant qu'il faut que les élèves se demandent dans l'intérêt de qui tel ou tel auditoire particulier a été choisi et ce que l'auteur a choisi de faire pour toucher cet auditoire;
- présence d'inexactitudes, de contradictions ou de raisonnements illogiques;
- sources d'informations utilisées et interprétation que l'auteur fait des informations;
- opinions ou partis pris évidents dans l'ouvrage pour ce qui est de la culture, de la classe sociale, du sexe, de la race ou des capacités;
- présence d'idées ou de conclusions non justifiées.

Les élèves peuvent, par exemple, s'ils le souhaitent, enquêter sur différents comptes rendus portant sur un seul et même aspect particulier de l'Histoire, comme ....., et tenir compte des aspects ci-dessus dans leur étude.

Lors de l'analyse de sites Web en particulier, il faut que les élèves se concentrent sur l'utilisation de conclusions non justifiées, de témoignages de personnes inconnues ou non qualifiées et d'événements ou de citations sans fondement pour dégager des conclusions.

## Bibliographie

*A History Denied*. Alexandria, VA, Time-Life Video and Television, v. 1995, collection « Time-Life's lost civilizations », cassette vidéo.

ALEXANDER, Ken et AVIS GLAZE. *Towards Freedom: The African Canadian Experience*, Toronto (Ontario), Umbrella Press, 1996.

ASANTE, Molefi Kete. *Classical Africa*, New Jersey, The People's Publishing Group, Inc., 1994.

AYO, Yvonne. *Eyewitness Books Africa*, Toronto (Canada), Stoddart Publishing Co., Limited, 1995.

BENNETT, Lerone Jr. *Before the Mayflower: A History of Black America*, 6<sup>e</sup> édition, New York, NY, Johnson Publishing Co., 1988.

BERLIN, Ira, Marc FAVREAU et Steven F. MILLER. *Remembering Slavery: African American Talk About Their Personal Experience of Slavery and Emancipation*, New York, The New Press, 1998.

BLACK LEARNERS ADVISORY COMMITTEE. *Black Report on Education: Redressing Inequity – Empowering Black Learners*, volumes 1, 2 et 3, déc. 1994 Halifax (N.-É.).

BRAITHWAITE, Rella et TESS BENN-IRELAND. *Some Black Women: Profiles of Black Women in Canada*, Toronto (Ont.), Black Women and Women of Colour Press.

BULLARD, Sara. *Free at Last: a History of the Civil Rights Movement and Those Who Died in the Struggle*. New York, Oxford University Press, 1993.

CARPICECI, Alberto Carlo. *Art and History of Egypt*, Italie, Bonechi Inc., 1994.

CHU, Daniel et Elliott SKINNER. *African History A Glorious Age in Africa: The Story of Three Great African Empires*, Lawrenceville, NY, Africa World Press, 1990.

*Civilization – A Cultural Atlas*. (Habermann 1994, 18-28). Gage Educational Publishing Company, 1994 – A) « Egypt – The Old Kingdom » B) « Sub-Saharan African Early Kingdom ».

CLAIMANT, Donald, Stephen KIMBER, Bridglal PACHAI et Charles SAUNDERS. *Africville Genealogy Society: The Spirit of Africville*, Halifax (N.-É.), Formac Publishing Company Limited, 1992.

CLAY, Steve, Gaston S. DOBSON, Richard L. GREEN et Fredrick McKISSACK. *Historic African Kings and Queens*, Chicago, IL, Empak Pub. Co., v. 1990.

*Collins Africa Map*. Maspeth, NY, American Map Corporation, juillet 2000.

DAVIS, M. Dale et Renate DAVIS. *Civilizations in History: Africa and Asia* (chapitre 1), Toronto (Ontario), Oxford University Press, 1992.

DREW, Benjamin. *The Narratives of Fugitive Slaves in Canada*. Toronto (Mostly Upper Canada), édition en facsimilé publiée par Coles Publishing Company, 1981.

FARMER KOEGLER, Ines A., John E. WHITEFORD et Gary T. *Gage Atlas of the World*, Toronto (Ont.), Gage Educational Publishing Company, 1985.

FIELD, Ron. *African Peoples of the Americas: From Slavery to Civil Rights*, New York, NY, Cambridge University Press, 1995.

HARDING, Vincent. *There is a River: The Black Struggle for Freedom in America*, Orlando, FL, Harcourt Brace and Company, 1981.

HASKINS, James et Kathleen BENSON. *African Beginnings*, New York, NY, Lothrop, Lee & Shepard Books, 1998 (référence croisée avec *Slavery and Colonialization*).

*In Search of Human Origins*, 2<sup>e</sup> épisode, Boston, Mass., WGBH Educational Foundation, 1994; Mississauga (Ont.), Marlin Motion Pictures [distributeur] collection « In search of human origins », cassette vidéo.

JOHANSON, Donald et Edey MAITLAND. *Lucy: The Beginnings of Humankind*, New York, NY, Simon & Schuster, 1981.

Kumba, troupe de danse et groupe de percussionnistes de musique afro-canadienne de Ross Road.

\*\* LEAN, Geoffrey. *Atlas of the Environment*, ABC-CLIO, Incorporated, ISBN 0874367689, 1994.

\*\* LEAN, Geoffrey. *Atlas of the Environment*, ABC-CLIO, Incorporated, ISBN 0874368499, 1996.

LEE, Enid, Deborah MENKART et Margo OKAZAWA-REY. *Beyond Heroes and Holidays: A Practical to Guide K-12 Anti-Racist, Multicultural Education and Staff Development*, Washington, D.C., Network of Educators on the Americas, 1998.

*Lost Civilization: Africa's Glorious Legacy*, 1994 Time-Life Books, Alexandria, Virginia, 1994.

McINTOSH, Peggy. « White Privilege: Unpacking the Invisible Knapsack », *Independent School*, hiver 1990, vol. 49, n° 2, p. 31.

McKISSACK, Patricia C. et Fredrick L. McKISSACK. *Rebel Against Slavery: American Slave Revolts*, New York, NY, Scholastic Inc., 1996.

McKISSACK, Patrick et Frederick. *The Kingdoms of Ghana, Mali and Songhay*, New York, NY, Henry Holt and Company, 1997.

MORRISON, Robert Jr. *Canada and the World: an atlas resource*, guide de l'enseignant, Ontario, Prentice Hall, 1996.

MURRAY, Jocelyn. *Africa: Cultural Atlas for Young People*, New York, Facts on File, Inc., 1990.

NATIONAL GEOGRAPHIC SOCIETY. *Picture Pack: Geography of Africa 1995*, National Geographic Society Washington, USA, National Geographic, 1995.

PACHAI, Bridglal. *Beneath the Clouds of the Promised Land: the Survival of Nova Scotia's Blacks Vol. I 1600-1800*. Halifax (N.-É.), McCurdy Printing and Typesetting Limited, 1987.

PACHAI, Bridglal. *Beneath the Clouds of the Promised Land: the Survival of Nova Scotia's Blacks Vol. II 1800-1989*, Hantsport (N.-É.), Lancelot Press Ltd., 1990.

REYNOLDS, Edward. *Focus on Africa* (guide de l'enseignant, ressource de l'élève), modules 1, 3 et 4, DC Heath and Company, University of Massachusetts, 1994.

REYNOLDS, Edward. *World History Perspectives on the Past* (guide de l'enseignant), Toronto, D. C. Heath and Company, 1994.

REYNOLDS, Edwards. *World History Perspectives on the Past – Focus on Africa*, Toronto, D. C. Heath and Company, 1994.

RIGGS, Marlon T. *Color Adjustment*, Learning Resources and Technology (LRT), San Francisco, CA, actualités de Californie, v. 1991, cassette vidéo.

RUCK, Calvin W. *The Black Battalion: 1916-1920 Canada's Best Kept Military Secret*, Halifax (N.-É.), Nimbus Publishing Limited, 1987.

SADLIER, BIRKETT, GRANT, JAMES et VANBEINUM. *Black History: Africa, the Caribbean and the Americas*, Toronto (Ontario), Emond Montgomery Publications, 2009.

SMITH, Nigel. *Black Peoples of the Americas*, Oxford (R.-U.), Oxford University Press, 1992.

SPROULE, Wayne. *People in Perspective* (guide de l'enseignant), Ontario, Prentice Hall Canada, Inc., 1994.

*The Ndeere Dance Troupe of Uganda* (44 min.), cassette vidéo.

TIBBLES, Anthony. *Transatlantic Slavery: Against Human Dignity*, Londres, National Museum and Galleries on Merseyside, 1994.

*Upright Man*. Toronto, VEG Criterion Video, 1979, collection « Life on earth » n° 26, cassette vidéo.

VANN, Kimberley R. et Jawanza KUNJUFU. « The Importance of an Afrocentric Multicultural Curriculum », *Phi Delta Kappan*, 1993.

*World Explorer-Africa*. Références croisées avec modules 4 et 6 du cadre de l'APEF, Prentice Hall, 1998. ISBN 0-13-433686-0.