

# Français intégré 7<sup>e</sup> année

*Programme*

À noter : Ce document contient des liens vers des sites Web externes. Ces liens ne sont fournis que par commodité 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 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 est susceptible de 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 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](mailto:curriculum@novascotia.ca).

Français intégré 7<sup>e</sup> année – Programme d'études

© Crown copyright, Province of Nova Scotia, 2022

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

Il s'agit ici de la version la plus récente du programme utilisé par le personnel enseignant 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.

## Table des matières

Contexte	3
L'éducation inclusive	4
L'apprentissage sous le prisme des compétences transdisciplinaires et des compétences	4
Que sont les compétences transdisciplinaires?	5
Prestation de cours	6
Comment utiliser ce guide	10
<b>Résultats d'apprentissage:</b>	
Les apprenants communiqueront oralement en français dans le cadre d'une variété de situations authentiques à travers les concepts associés aux sciences humaines.	14
Les apprenants comprendront à l'oral le message dans le cadre d'une variété de situations authentiques à travers les concepts associés aux sciences humaines.	21
Les apprenants comprendront (la compréhension de la lecture et du visionnement) tout un éventail de formes de communication en français dans le cadre d'une variété de situations authentiques à travers les concepts associés aux sciences humaines.	27
Les apprenants créeront à l'écrit des textes en français dans le cadre d'une variété de situations authentiques à travers les concepts associés aux sciences humaines.	36
Les apprenants analyseront l'exactitude, la fiabilité et la validité des informations et les partis pris dans diverses formes de communication écrites, audios, visuelles et numériques.	46
<b>Appendices</b>	
L'approche neurolinguistique: Les stratégies de la communication à l'oral	53
L'approche neurolinguistique: Fiche de planification de la lecture	54
L'approche neurolinguistique: Fiche de planification de la lecture du texte informatif	57
L'approche neurolinguistique: Fiche de planification de l'écriture d'un texte informatif	
• spécifique à l'exemple fourni	61
• gabarit	63
Connaissances contextuelles des concepts de Sciences Humaines 7	
• Les apprenants réfléchiront aux répercussions des politiques gouvernementales et de la dénégation des droits issus des traités pour les communautés et les individus mi'kmaw à Mi'kma'ki.	65
• Les apprenants réfléchiront aux possibilités et aux difficultés dans les Maritimes, en tenant compte des Mi'kmaq, des Acadiens, des Afro-Néoécossais et des Gaëls.	66
• Les apprenants évalueront les répercussions des changements politiques dans les Maritimes jusqu'au début du XXe siècle.	66

## Table des matières (suite)

### Connaissances contextuelles des concepts de Sciences Humaines 7

- Les apprenants créeront une réponse à l'évolution des conditions de la vie en société dans les Maritimes. 67
- Les apprenants évalueront les répercussions de la Première Guerre mondiale dans les Maritimes. 67
- Les apprenants créeront des réponses aux possibilités et aux difficultés qui se présentent dans les Maritimes à notre époque. 68

## Contexte

Le programme de français intégré présente une manière distincte d'aborder l'enseignement et l'apprentissage du contenu des thèmes de sciences humaines en utilisant la langue française.

Pour que l'apprenant développe ses compétences langagières, il est essentiel que la seule langue de communication dans la salle de classe soit le français dès le début du cours. Les sciences humaines sont le véhicule qui fournit des situations authentiques de la communication qui par la suite, mèneront au développement de la capacité de communiquer et comprendre en français.

La littératie joue un rôle important dans toutes les matières au sein des écoles publiques en Nouvelle-Écosse y inclut le français intégré. La littératie est la capacité à utiliser la langue et les images pour communiquer et comprendre (parler, lire et écrire) en interagissant avec les gens afin de donner sens au monde et de démontrer une compréhension de cultures variées.

Un élément fondamental du programme de français intégré, surtout au point d'entrée, est la littératie de l'Approche neurolinguistique (ANL), une façon efficace d'apprendre à communiquer spontanément en français. L'Approche préconise une séquence pédagogique de l'écoute et de l'oral, en passant à la lecture puis à l'écriture. La grammaire est acquise naturellement par l'utilisation de la langue à l'oral plutôt que par la mémorisation de règles. Les apprenants parlent, lisent et écrivent en français à propos de leur vécu, leurs expériences et leurs apprentissages. Ils participent activement en classe, tout en explorant de manière intégrée les compétences et les concepts propres aux cours de sciences humaines et de français arts langagiers.

## Éducation inclusive

Avec l'éducation inclusive, on s'engage à garantir une éducation qui soit équitable, de grande qualité et sensible à la culture et à la langue, afin de permettre à tous les élèves de connaître le bien-être et la réussite.

- L'offre d'activités d'apprentissage stimulantes et accessibles, pour que tous les élèves se sentent concernés et inspirés et aient des défis à relever;
- Des mesures pour veiller à ce que tous les élèves se reconnaissent partout dans leur école, dans les ressources pédagogiques et dans les activités d'apprentissage;
- La création d'une culture fondée sur des attentes élevées pour chaque élève.

## L'apprentissage sous le prisme des compétences transdisciplinaires et des compétences

En 2015, le Conseil atlantique des ministres de l'Éducation et de la Formation (CAMEF) a publié les conclusions de son processus de réexamen des résultats d'apprentissage transdisciplinaires du Canada atlantique, qui avaient été mis au point en 1995 pour servir de cadre au travail d'élaboration des programmes d'études. La question posée par ce réexamen était celle de savoir si le modèle existant répondait bien à l'évolution des exigences de la vie personnelle et professionnelle au XXI<sup>e</sup> siècle. Le réexamen a débouché sur un nouveau document intitulé « Cadre des compétences transdisciplinaires », qui insiste sur le fait qu'il est important d'avoir des énoncés clairs décrivant ce que les apprenants sont censés savoir et être capables de faire et ce sur quoi ils sont censés avoir fait un travail de réflexion à l'issue de leurs études à l'école secondaire. Les domaines de compétence transdisciplinaires décrivent des attentes ne portant pas sur telle ou telle matière particulière, mais sur les attitudes, les compétences et les connaissances sur lesquelles les apprenants travaillent sur l'ensemble des programmes d'études.



## Que sont les compétences transdisciplinaires?

Chaque compétence transdisciplinaire est un ensemble d'attitudes, de compétences et de connaissances liées entre elles auquel on a recours et qu'on met en application dans un contexte particulier de l'apprentissage et de la vie. L'apprenant progresse dans chaque compétence transdisciplinaire au fil du temps en participant à des activités d'apprentissage et en travaillant dans un milieu favorable à l'apprentissage.

### **Citoyenneté (CIT) :**

Les apprenants sont censés contribuer à la qualité et à la pérennité de leur environnement, de leur communauté et de la société. Ils analysent des enjeux culturels, économiques, environnementaux, politiques et sociaux, ils prennent des décisions, ils portent des jugements, ils résolvent des problèmes et ils ont le comportement d'individus responsables dans un contexte local, national et mondial.

### **Développement personnel et cheminement de carrière (DPCC) :**

Les apprenants sont censés devenir des personnes conscientes d'elles-mêmes et autonomes, qui se fixent des objectifs et cherchent à les atteindre. Ils comprennent la contribution de la culture aux rôles joués dans la vie personnelle et professionnelle. Ils prennent des décisions réfléchies à l'égard de leur santé, de leur bien-être et de leur cheminement personnel et professionnel.

### **Communication (COM) :**

Les apprenants sont censés savoir interpréter divers supports de communication et bien s'exprimer à l'aide de ces divers supports. Ils participent à des échanges critiques, écoutent, lisent, visionnent et créent à des fins d'information, d'enrichissement et de plaisir.

### **Créativité et innovation (CI) :**

Les apprenants sont censés se montrer ouverts à la nouveauté, participer à des processus créatifs, établir des liens inattendus et être à l'origine d'idées, de techniques et de produits nouveaux et dynamiques. Ils apprécient l'expression artistique et le travail créatif et novateur des autres.

### **Pensée critique (PC) :**

Les apprenants sont censés analyser et évaluer des éléments de preuve, des arguments et des idées à l'aide de divers types de raisonnement afin de se renseigner, de prendre des décisions et de résoudre des problèmes. Ils se livrent à une pensée critique sur les processus cognitifs.

### **Maitrise de la technologie (MT) :**

Les apprenants sont censés utiliser et appliquer les technologies afin de collaborer, de communiquer, de créer, d'innover, d'apprendre et de résoudre des problèmes. Ils utilisent les technologies en conformité avec la loi, sans se mettre en danger et de façon responsable sur le plan éthique afin de faciliter et de renforcer leur apprentissage.

## Programme d'études

Les résultats d'apprentissage du programme d'études sont des énoncés sur ce que l'apprenant doit connaître et savoir-faire. Les résultats d'apprentissage fournissent un contexte pour le développement des **compétences** par rapport aux **concepts**.

- Les **indicateurs** sont des énoncés encadrés par les **compétences** et les **concepts** liés afin d'indiquer le niveau de compréhension du concept par rapport au résultat d'apprentissage. Les questions pour guider la réflexion sont suggérées comme façons dont on peut aborder l'apprentissage associé à la compétence et au concept.
  - Les **compétences** contribuent au développement des compétences transdisciplinaires. Chaque compétence a une définition adaptée au niveau scolaire développée à partir des domaines de compétences.
  - Les **concepts** sont des idées clés, des informations et des théories que les apprenants arrivent à connaître par l'entremise de la compétence correspondante.

Les enseignants peuvent utiliser les compétences transdisciplinaires pour encadrer les activités d'apprentissage. Selon les façons dont les apprenants se livrent au processus d'apprentissage pour un indicateur particulier, il est possible de développer n'importe quel des compétences transdisciplinaires. Cependant, les compétences transdisciplinaires listées après chaque indicateur sont celles qui s'alignent le mieux avec les compétences et les concepts décrits.

### Prestation de cours :

L'apprentissage sera amélioré grâce aux stratégies de l'approche neurolinguistique (ANL) qui sont fondées dans la littératie. En utilisant ces stratégies, en fournissant des expériences d'apprentissage authentiques et en encourageant une participation active dans leurs apprentissages, les apprenants sont mieux équipés pour parler, lire et écrire en français.

En employant ces stratégies de l'ANL, on vise la communication et non l'étude explicite des règles de la langue en soi. Il est essentiel que l'environnement dans la salle de classe reflète le but du cours, c'est-à-dire apprendre à communiquer en français. Autrement dit, pour que les apprenants puissent apprendre à communiquer en français, la langue d'usage dans la salle de classe par/entre les apprenants et l'enseignant doit être le français.

En français intégré, la langue orale a une grande importance. Même si l'habileté de s'exprimer à l'oral est en développement, les apprenants doivent pouvoir s'exprimer dans la langue sur des concepts de sciences humaines avant qu'ils puissent lire et écrire.

L'apprentissage sera amélioré par l'entremise d'une approche axée sur l'exploration qui est guidée par la curiosité naturelle des apprenants alors qu'ils mettent en question, explorent et donnent un sens au monde. Les processus langagiers liés (parler, écouter, lire, écrire, visionner et représenter) sont tous enrichis quand les apprenants s'adonnent à une exploration. Des questions d'intérêt du monde réel aident les apprenants à ajouter à leurs connaissances antérieures et à leurs expériences vécues. L'enseignant développe des plans, guide les apprenants et leur fournit les instructions explicites et les soutiens nécessaires pendant cette approche.

Cette approche aide les apprenants à établir des liens plus solides et à mieux comprendre les concepts et leur offre davantage d'occasions d'apprendre les résultats de façon significative.

### **Apprentissage par l'exploration en français intégré**

L'apprentissage par l'exploration structurée ou guidée est une approche qui favorise l'interrogation, la création d'idées et l'observation. Le processus implique généralement des explorations visant à répondre à une grande question ou à résoudre un problème, soit fourni par l'enseignant ou par l'élève. Ces interrogations nécessitent que l'enseignant modélise le processus d'exploration afin que les élèves apprennent à élaborer leurs propres questions, à rechercher des informations et à identifier des solutions ou des conclusions possibles.

### **À mesure que les apprenants s'adonnent à l'apprentissage par l'exploration en français intégré, ils :**

- explorent des questions et des problèmes du monde réel à travers les concepts associés aux sciences humaines
- développent des compétences de communication orale, de lecture et de l'écriture
- développent des compétences de questionnement et de recherche en suivant la modélisation de l'enseignant;
- résolvent des problèmes;
- collaborent avec leurs pairs et avec d'autres personnes;
- développent des compétences et approfondissent leurs connaissances essentielles des processus langagiers;
- établissent des liens et approfondissent leur compréhension d'eux, du monde et des textes;
- adaptent et mettent en application ce qu'ils ont appris;
- communiquent leurs nouvelles idées et connaissances aux autres.

### **Bienfaits de l'apprentissage par l'exploration pour les apprenants :**

- Rend l'apprentissage accessible et pertinent pour les apprenants
- Fournit une motivation par l'apprentissage contextuel
- aide les apprenants à intégrer et à s'exercer à utiliser leurs compétences liées aux concepts appris en salle de classe
- Crée des opportunités de développement des compétences et de réussite dans l'apprentissage

### **À quoi cela pourrait-il ressembler en salle de classe?**

Les apprenants :

- Recherchent et saisissent les opportunités d'innovation
- Présentent et testent des idées
- Évaluent les opportunités
- Fixent des objectifs et des plans d'action
- Démontrent la conscience de soi
- S'engagent dans une réflexion continue
- Prennent des risques

## Comment puis-je savoir que cela fonctionne?

Les apprenants se développent en tant que :

- Collaborateurs flexibles
- Leadeurs réfléchis
- Preneurs de risques calculés
- Résolveurs de problèmes qui font preuve d'adaptation et de résilience
- Communicateurs efficaces
- Apprenants conscients de soi

Les enseignants peuvent choisir l'apprentissage axé sur les projets pour faciliter l'apprentissage par l'exploration.

### Apprentissage axé sur des projets

En impliquant les apprenants dans des projets reliés aux concepts de sciences humaines, les apprenants sont plus motivés à utiliser et réutiliser la langue afin de communiquer le message qu'ils veulent transmettre. Cette utilisation et réutilisation de la langue bâtit la grammaire interne des apprenants, ce qui les aide à éviter la traduction mot à mot. En se concentrant sur des projets, les élèves apprennent la langue de façon non consciente, c'est-à-dire, sans y penser.

En utilisant les « grandes idées » comme point de départ, les élèves apprennent à travers des projets pratiques qui leur permettent d'acquérir une compréhension plus approfondie du sujet qu'ils peuvent appliquer dans le monde réel. Cette approche pousse les élèves à formuler des questions, à rechercher des réponses, à élaborer de nouvelles compréhensions, à communiquer leur apprentissage aux autres, tout en développant des compétences de pensée critique, de collaboration, de communication, de raisonnement, de synthèse et de résilience. L'apprentissage par projet se termine généralement par un produit final qui est présenté à leur classe, à l'école et/ou à un public communautaire.

## S'adonner à une exploration — le lien entre le processus et le produit

Processus	Produit
Une série d'étapes conçue afin de mener à un résultat ou un objectif particulier	Le résultat ou l'objectif d'un processus
<i>Façon dont l'apprentissage se déroule.</i>	<i>Ce qui a été appris.</i>

Les évaluations aux fins d'apprentissage se déroulent tout au long du processus d'apprentissage. Les enseignants utilisent cette forme d'évaluation afin de planifier les prochaines étapes qui permettront de poursuivre l'apprentissage des élèves. Ils ajustent les stratégies d'enseignement, les ressources et l'environnement afin de mieux aider tous les élèves à apprendre. Une réflexion sur cette information

aide les enseignants à évaluer l'efficacité de leurs approches pédagogiques et à considérer les façons dont ils pourraient les adapter pour répondre aux besoins des apprenants. La planification pour **l'évaluation du processus et du produit** permet aux enseignants de déterminer ce que les apprenants connaissent et savent faire à mesure qu'ils progressent dans une activité d'apprentissage. Les occasions d'évaluation intégrées à l'activité d'apprentissage permettent aux enseignants d'offrir des commentaires et des suggestions et de fournir d'autres conseils et soutiens pour répondre aux besoins en apprentissage individuels des apprenants.

## Comment utiliser ce guide

**Résultat:** Les apprenants analyseront l'exactitude, la fiabilité, la validité des informations et les partis pris dans diverses formes de médias écrits, audiovisuels, auditives, visuelles et numériques.

Les résultats d'apprentissage sont des énoncés qui indiquent ce que l'apprenant est censé savoir et être capable de faire. Les résultats d'apprentissage fournissent le contexte dans lequel les apprenants développent leurs compétences par rapport à l'apprentissage des concepts.

### Raison d'être

Les apprenants ont des occasions d'examiner de nombreuses formes de médias écrits, audiovisuels, auditives, visuelles et numériques. Ils d'apprendre à reconnaître comment l'exactitude, la fiabilité, la validité et les partis pris ont un effet sur le sens. Les apprenants compareront et remettront en question un éventail de sources afin de développer un angle critique de ce qu'ils entendent, ce qu'ils disent, ce qu'ils voient et ce qu'ils écrivent. Les apprenants prennent conscience de leur perspective et de celles des autres quand ils analysent des textes.

La raison d'être fournit le contexte pour l'apprentissage par rapport aux concepts et aux compétences que les apprenants exploreront dans le cadre de ce résultat d'apprentissage.

### Compétences transdisciplinaires

- Pensée critique (PC)
- Maîtrise de la technologie (MT)
- Citoyenneté (CIT)
- Communication (COM)

Les activités d'apprentissage sont conçues afin de permettre aux apprenants d'explorer les domaines de compétences.

### Indicateurs de rendement

- sélectionner des sources **fiabiles** (PC, MT)
- comparer l'**exactitude** des informations en provenance de divers médias écrits, audiovisuels, auditives, visuelles et numériques
- mettre en application des stratégies pour choisir des informations en provenance de divers médias écrits, audiovisuels, auditives, visuelles et numériques **de communication** (CIT, COM, PC, MT)
- examiner l'influence qu'exercent les **partis pris** sur les messages écrits, audiovisuels, auditives, visuelles et numériques (COM, PC, CIT, MT)

Les indicateurs favorisent le développement de compétences et de concepts par rapport au résultat d'apprentissage. Ils fournissent un contexte pour les concepts. Les enseignants peuvent, à leur discrétion, modifier et définir les indicateurs pour aider au mieux les apprenants à parvenir aux résultats d'apprentissage.

### Concepts et questions d'orientation

#### Fiabilité

- Qu'est-ce qui me permet de confirmer la fiabilité d'une source?
- Pourquoi est-il important d'utiliser des sources fiables?
- Que puis-je faire si je ne sais pas si une source est fiable?

Les compétences transdisciplinaires sont listées à la fin de chaque indicateur. Ils s'alignent de près avec la combinaison de compétences et de concepts dans l'indicateur. Ils peuvent faciliter la planification des activités d'apprentissage.

Les concepts offrent un contexte pour le développement des compétences. Les concepts sont des idées clés, des informations, des stratégies, des processus et des théories que les apprenants apprennent par l'entremise de la compétence correspondante.

#### Exactitude

- Pourquoi est-il important d'utiliser des informations exactes?
- Qu'est-ce qui me permet de confirmer l'exactitude de l'information?
- Comment puis-je comparer des informations en provenance de divers médias écrits, audiovisuels, auditives, visuelles et numériques pour déterminer l'exactitude?
- Comment puis-je utiliser des sources fiables pour déterminer l'exactitude de l'information?

Les questions d'orientation fournissent des points de départ pour l'apprentissage par l'enquête et guident l'acquisition des compétences dans les différents domaines de compétence transdisciplinaires.

#### Validité

- Qu'est-ce qui me permet de confirmer la pertinence de l'information à ma question ou mon idée?

- Qu'est-ce qui me permet de confirmer que l'information est appropriée pour une question ou une idée?
- Comment des informations valides peuvent-elles justifier une question ou une idée?

### Partis pris

- Pourquoi devrais-je mettre en question ce que j'entends, je vois et je lis?
- Pourquoi devrais-je mettre en question ce que je pense savoir?
- Comment puis-je reconnaître le parti pris dans les différentes formes de communication?
- Comment les différentes perspectives ont-elles un effet sur ma compréhension du message?
- Comment puis-je reconnaître quand un auteur favorise une perspective plutôt qu'une autre?

## Compétences

### Analyser

Recueillir et sélectionner des renseignements utiles; déterminer leur importance; déterminer des perspectives; communiquer des conclusions.

La première compétence définie est la compétence figurant dans l'énoncé du résultat d'apprentissage. Les autres compétences sont celles qui figurent dans les énoncés des indicateurs.

### Sélectionner

Trouver plusieurs détails pertinents et fiables pour appuyer une réponse.

### Comparer

Faire des observations; relever des similitudes et des différences; établir des liens et proposer une interprétation; communiquer les conclusions.

### Mettre en application

Entreprendre, utiliser ou mettre en place une procédure ou une technique.

### Examiner

Poser et réviser des questions; trouver plusieurs éléments pertinents et fiables qui appuient une réponse; organiser et comparer des éléments; établir les liens, reconnaître les perspectives représentées et communiquer des conclusions.

## Connaissances contextuelles

En 6e année, les apprenants commencent à explorer les stéréotypes et les repérer dans les textes. Ils réfléchissent aux effets des choix de médias et aux répercussions des perspectives sur la façon dont on perçoit des éléments. En 7e année, les apprenants commencent à analyser l'exactitude, la fiabilité et la validité des informations et des partis pris dans diverses formes de communication. En 8e année, les apprenants continuent de développer leurs compétences dans le cadre de ces concepts.

Les connaissances contextuelles fournissent une vue d'ensemble des activités des apprenants par rapport aux compétences et aux concepts du résultat d'apprentissage.

Certains cours comprennent un tableau décrivant la portée et l'ordre des compétences et des concepts pour le résultat d'apprentissage.

## Activités d'apprentissage

Les indicateurs suggérés sont organisés de façon à échafauder l'apprentissage d'apprentissage visé. L'exploration des compétences et des concepts peut se faire dans un ordre quelconque, en parallèle ou de façon sélective l'apprentissage. L'activité décrite ci-dessous est présentée séparément des autres indicateurs pour le résultat d'apprentissage; dans la pratique, cependant, il est possible de travailler simultanément sur plusieurs indicateurs. Les élèves peuvent, par exemple, « *comparer l'exactitude des informations en provenance de diverses sources* » tout en apprenant à « *sélectionner les sources fiables* ».

Pour chaque résultat d'apprentissage, le guide fournit un exemple d'activité d'apprentissage se rapportant aux compétences, aux concepts et aux domaines de compétence transdisciplinaires pour un indicateur particulier.

## Indicateurs de rendement

- sélectionner des sources **fiables** (PC, MT)
- comparer **l'exactitude des informations en provenance de diverses sources** (CIT, COM, PC, MT)
- mettre en application des stratégies pour choisir des informations **de communication** (CIT, COM, PC, MT)
- examiner l'influence qu'exercent les **partis pris** sur les messages de communication (COM, PC, CIT, MT)

Les indicateurs sont présentés de nouveau, mais cette fois en indiquant lequel sera exploré lors de l'activité d'apprentissage

## Vue d'ensemble

Cette activité d'apprentissage peut servir à favoriser l'enquête en se servant d'une question d'enquête centrale. La question d'enquête centrale suggérée dans cet exemple est « *Comment les médias exercent-ils sur la perception que nous avons des comportements de santé?* ». Lors de cette activité d'apprentissage, les apprenants ont l'occasion de choisir (ou de valider la justesse) de l'information tirée de différentes sources. Les apprenants auront déjà développé des stratégies pour sélectionner des sources fiables et ils ont déjà exploré le concept des prises de décisions relatives à la santé.

Ceci fournit une description rapide de l'activité d'apprentissage décrite en détail plus bas.

## Preuves de l'apprentissage pour l'indicateur

*comparer l'exactitude des informations en provenance de diverses sources*  
Pour cet indicateur, on peut recueillir des preuves à mesure que les apprenants tirent d'un éventail de sources afin d'en déterminer l'exactitude. On peut aussi recueillir des preuves que les apprenants font des observations, relèvent des similitudes et des différences, et tirent d'un éventail de sources et proposent une interprétation.

Cette section fournit une vue d'ensemble de la façon dont l'évaluation est incorporée dans l'activité d'apprentissage. Les preuves de l'apprentissage correspondent à l'acquisition des compétences et à la compréhension des concepts se rapportant au résultat d'apprentissage.

Les preuves à recueillir grâce à l'activité d'apprentissage pour cet indicateur sont des suggestions sur ce que l'enseignant peut chercher à mettre en évidence en ce qui a trait aux concepts et aux compétences. Quelles que soient les méthodes utilisées, il est nécessaire pour l'enseignant de procéder de façon délibérée quand il recueille des preuves de l'apprentissage des élèves en vue d'éclairer la suite de son enseignement.

## Description de l'activité d'apprentissage pour l'indicateur

*comparer l'exactitude des informations en provenance de diverses sources*

Cette section décrit en détail la marche à suivre pour l'activité d'apprentissage donnée en exemple et l'indicateur sur lequel on se concentre.

## Question(s) d'orientation possible(s)

- Pourquoi est-il important d'utiliser des informations exactes?

Les questions d'orientation se rapportant aux concepts de l'activité d'apprentissage donnée en exemple sont énumérées ici, pour aider l'élève à se lancer dans son travail d'enquête.

L'enseignant peut ensuite aider les apprenants à offrir leur interprétation de l'exactitude des allégations sur la santé selon leurs conclusions. Les apprenants peuvent communiquer leurs conclusions en recréant l'image, la publicité ou le message à l'aide d'information exacte tirée de différentes sources. L'enseignant peut leur montrer des exemples et des échantillons et réfléchir à voix haute sur les raisons pour lesquelles l'interprétation des allégations sur la santé est plus exacte.

En collaboration avec leurs partenaires et avec l'aide de l'enseignant, les apprenants développent leur propre image, publicité ou message recréé en fonction de l'allégation sur la santé qu'ils ont exploré.

**Compétences transdisciplinaires**

**Créativité et innovation**  
Cette activité donne aux apprenants l'occasion de collaborer pour créer et innover.

**La compétence transdisciplinaire et la description de la compétence transdisciplinaire qui correspond le mieux à chaque section sont indiquées tout au long de l'activité d'apprentissage.**

**Suggestions pour les preuves de l'apprentissage**

On peut recueillir des preuves de l'apprentissage à mesure que les apprenants offrent leurs interprétations des allégations sur la santé et communiquent leurs conclusions en recréant une image, une publicité ou un message dans des réseaux sociaux.

**On recueille des preuves de l'apprentissage tout au long de l'activité d'apprentissage. Ces encadrés indiquent des possibilités de recueillir des preuves de l'apprentissage.**

**Pour aller de l'avant**

Les apprenants peuvent poursuivre leur apprentissage en examinant le message véhiculé par des formes de communication. Suggérez-leur de travailler :

- Pourquoi faut-il que je mette en question ce que j'entends, ce que je vois et ce que je lis?
- Qu'est-ce qui me permet de reconnaître quand un auteur privilégie une perspective plutôt qu'une autre?

**Les étapes suivantes s'échafaudent en vue de renforcer l'autonomie de l'apprenant et de le conduire à mettre en application la compétence dans ses liens avec le résultat d'apprentissage.**

**Résultat:** Les apprenants communiqueront oralement en français dans le cadre d'une variété de situations authentiques à travers les concepts associés aux sciences humaines.

## Raison d'être

Dans la vie réelle, c'est l'expression orale que l'on utilise primordialement pour communiquer. Il est crucial de bâtir une grammaire interne pour que les apprenants puissent communiquer leurs pensées à l'oral en phrases complètes. Il est nécessaire de corriger toutes erreurs à l'oral pour que la grammaire soit correcte. L'apprenant sera plus motivé de vouloir continuer son apprentissage en communiquant ses pensées à l'oral sur des sujets authentiques reliés aux sciences humaines.

## Compétences transdisciplinaires

- Communication (COM)
- Développement personnel et cheminement de carrière (DPCC)
- Pensée critique (PC)
- Créativité et innovation (CI)

## Indicateurs de rendement

- Communiquer les idées, les besoins et les opinions en phrases complètes, avec justifications (COM/DPCC/PC)
- Communiquer les idées des autres en utilisant une variété de structures langagières déjà apprises ou modélisées à l'oral avec aisance et précision (COM/DPCC/PC/CI)
- Mettre en application un éventail de stratégies pour [bien communiquer](#) (auditoire et fonction de la communication) (COM/DPCC/PC)
- Formuler une interprétation [personnelle](#) et/ou une [critique](#) d'un message (COM/DPCC/PC/CI)
- Mettre en application les expressions, le vocabulaire et les structures visés en classe avec un début de spontanéité (COM/PC)
- Mettre en question les idées et informations présentées (COM/PC)
- Comparer des interprétations personnelles, des opinions et des informations en interactions avec les autres. (COM/PC)

## Concepts et questions d'orientation

- *Ces questions peuvent être adaptées selon le niveau de langue de vos élèves.*

### S'exprimer en phrases complètes

- Pourquoi est-il important de parler en phrases complètes?
- Pourquoi est-il important de réutiliser les phrases complètes modélisées en classe à plusieurs reprises?
- Pourquoi est-il important de pratiquer à parler en français?

### Aisance

- Comment puis-je améliorer mon aisance quand je parle?
- Comment la réutilisation des phrases aide-t-elle mon aisance à l'oral?

## Précision

- Comment l'utilisation de la précision aide-t-elle les autres à comprendre quand je parle?
- Comment la réutilisation des phrases aide-t-elle ma précision à l'oral?

## Auditoire et fonction de la communication

- Pourquoi est-ce qu'il faut tenir compte de pourquoi je parle et avec qui je parle?
- Comment est-ce que j'organise mes pensées selon l'auditoire et la fonction de la communication?

## Compétences

### Communiquer

S'exprimer à l'oral en utilisant des phrases complètes avec aisance et une spontanéité croissante, bien prononcer les mots familiers et utiliser les structures déjà modélisées; s'exprimer à l'oral en utilisant des stratégies et vocabulaire modélisés en classe; aborder les sujets personnels et associés à la matière; utiliser une gamme de stratégies pour élargir leur vocabulaire français de communication orale.

### Mettre en application

Entreprendre, utiliser ou mettre en place une procédure ou une technique.

### Formuler

Choisir un sujet pertinent; lancer des idées; choisir, hiérarchiser et perfectionner des idées; évaluer les choix.

### Mettre en question

Formuler des questions en réponse à des problèmes et des enjeux de plus en plus complexes; choisir et développer une question précise pour examiner la situation

### Comparer

Faire des observations; relever des similitudes et des différences; établir des liens et proposer une interprétation; communiquer les conclusions.

## Connaissances contextuelles

Étant donné que les apprenants ont suivi le français de base depuis la 4<sup>e</sup> année, ils sont très habitués au format de l'approche neurolinguistique (ANL). Il faut noter que les apprenants en 7<sup>e</sup> année arrivent avec un bagage de langue déjà appris à l'oral. En se basant sur ces connaissances antérieures, l'échafaudage des structures langagières aidera l'apprenant à s'exprimer de manière plus complexe aux concepts liés aux sciences humaines.

Afin d'engager les apprenants dans ce résultat d'apprentissage, il est important de sélectionner une structure qui respecte la pédagogie sensible à la culture et au principe de l'authenticité, ce qui se rapporte aux intérêts et au vécu des apprenants.

*Pour les connaissances contextuelles reliées aux sciences humaines, voir les appendices.*

## Activités d'apprentissage

Les indicateurs suggérés sont organisés de façon à échafauder l'apprentissage pour parvenir au résultat d'apprentissage visé. L'exploration des compétences et des concepts pour ce résultat d'apprentissage peut se faire dans un ordre quelconque, en parallèle ou de façon sélective, selon la progression de l'apprentissage. L'activité décrite ci-dessous est présentée séparément des autres indicateurs pour le résultat d'apprentissage; dans la pratique, cependant, il est possible de travailler simultanément sur plusieurs indicateurs. Les apprenants peuvent, par exemple, « *mettre en application des stratégies de communication* » afin de « *mettre en question les idées et informations présentées* ».

## Indicateurs de rendement

- Communiquer les idées, les besoins et les opinions en phrases complètes, avec justifications (COM/DPCC/PC)
- Communiquer les idées des autres en utilisant une variété de structures langagières déjà apprises ou modélisées à l'oral avec aisance et précision (COM/DPCC/PC/CI)
- Mettre en application un éventail de stratégies pour [bien communiquer](#) (auditoire et fonction de la communication) (COM/DPCC/PC)
- Formuler une interprétation [personnelle](#) et/ou une [critique](#) d'un message (COM/DPCC/PC/CI)
- Mettre en application les expressions, le vocabulaire et les structures visés en classe avec un début de spontanéité (COM/PC)
- **Mettre en question les idées et informations présentées (COM/PC)**
- Comparer des interprétations personnelles, des opinions et des informations en interactions avec les autres. (COM/PC)

## Vue d'ensemble

Aujourd'hui, en Nouvelle-Écosse, 13 communautés des Premières Nations sont réparties dans 42 réserves. Grâce à une comparaison de cartes, les apprenants peuvent commencer à se demander comment la création du système de réserves a eu un impact sur les conditions géographiques des Mi'kmaq. L'enseignant devrait aider les apprenants à poser des questions. Au fur et à mesure que les apprenants progressent dans le développement de leurs compétences de questionner, ils généreront des questions d'enquête qui leur permettront de commencer à étudier comment la Loi sur les Indiens et autres décisions gouvernementales ont influencé les conditions économiques des Mi'kmaq.

## Preuves de l'apprentissage pour l'indicateur

***mettre en question les répercussions de la Loi sur les Indiens et d'autres décisions du gouvernement sur les conditions géographiques des Mi'kmaq.***

Pour cet indicateur, on pourrait rassembler des preuves de l'apprentissage au fur et à mesure que les apprenants développent des questions d'enquête concernant l'impact des décisions gouvernementales sur les conditions géographiques des Mi'kmaq.

Les preuves à recueillir grâce à l'activité d'apprentissage pour cet indicateur sont des suggestions sur ce que l'enseignant peut chercher à mettre en évidence en ce qui a trait aux concepts et aux compétences. Quelles que soient les méthodes utilisées, il est nécessaire pour l'enseignant de procéder de façon délibérée quand il recueille des preuves de l'apprentissage des apprenants en vue d'éclairer la suite de son enseignement.

## Description de l'activité d'apprentissage pour l'indicateur

*mettre en question les répercussions de la Loi sur les Indiens et d'autres décisions du gouvernement sur les conditions géographiques des Mi'kmaq.*

### Structure à aborder:

- Qu'est-ce que les Mi'kmaq pouvaient faire avant l'arrivée des Européens?

### Question d'orientation possible

- Quelles ont été les répercussions de la création du système de réserves sur les liens entre les Mi'kmaq et le territoire?

*L'expérience d'apprentissage ci-dessous représente **une possibilité** pour les apprenants de travailler sur **cet indicateur**. On devra modifier cette expérience afin d'aider les apprenants à y participer de façon sensible à la culture et à la langue.*

### Connaissances contextuelles spécifiques à l'activité d'apprentissage:

Depuis l'école élémentaire, les apprenants ont exploré le peuple mi'kmaw, mais pour la septième année ce sera la première fois qu'ils étudient les Mi'kmaq dans un contexte historique, civique, géographique et économique couvrant la période 1820 à 1920. Malgré le fait qu'ils possèdent des connaissances antérieures au sujet des Mi'kmaq, leurs cours à l'élémentaire étaient en anglais donc l'acquisition des structures langagières et le nouveau vocabulaire seront primordiaux à la communication en français langue seconde.

### Introduction

Avant cette expérience suggérée, les apprenants auront passé par les 8 stratégies d'enseignement de l'oral. En se servant d'une carte de Mi'kma'ki, les apprenants auront déjà communiqué leurs connaissances antérieures sur la vie des Mi'kmaq et la relation d'interconnexion avec leur territoire avant le contact avec les Européens.



**Compétences transdisciplinaires**

#### Communication

Cette activité donne aux apprenants l'occasion d'exprimer des idées, des informations, des choses qu'ils ont apprises

Une structure proposée est :

- *Qu'est-ce que les Mi'kmaq pouvaient faire avant l'arrivée des Européens?*

Réponses possibles :

- *Les Mi'kmaq pouvaient pêcher partout en Mi'kma'ki avant le contact avec les Européens.*
- *Les Mi'kmaq pouvaient chasser partout en Mi'kma'ki.*



## Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Observations)

Les apprenants **examinent** les conditions des Mi'kmaq en posant et en répondant à des questions déjà apprises à l'oral.

### Mettre en question: Formuler des questions en réponse à des problèmes et à des enjeux de plus en plus complexes

Ensuite, les apprenants peuvent visualiser sur une carte les frontières géopolitiques du Canada maritime après le contact dans les années 1800 et discuter de ce qui aurait changé pour le peuple mi'kmaq une fois ces frontières établies.



### Compétences transdisciplinaires

#### Pensée critique

Cette activité donne aux apprenants l'occasion de poser des questions critiques correspondant à une intention bien précise.

En modélisant, l'enseignant posera quelques questions à haute voix. Exemples de questions possibles :

- Est-ce que les Mi'kmaq pouvaient chasser partout en Nouvelle-Écosse?
- Est-ce que les Mi'kmaq pouvaient habiter les wigwams?
- Est-ce que les Mi'kmaq pouvaient ...?

L'enseignant peut se servir des images afin de stimuler les idées pour les questions.



## Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Conversations)

Lorsque les apprenants **posent des questions** à l'oral, l'enseignant pourrait donner de la rétroaction pour appuyer la communication efficace en apportant les corrections au besoin.

L'enseignant devra ensuite fournir un contexte sur la création et l'objectif du système de réserve au Canada maritime. L'enseignant peut montrer une carte des réserves de la Nouvelle-Écosse au grand groupe ou peut fournir des cartes pour les utiliser en partenaires ou en petits groupes. En comparant les trois cartes, l'enseignant peut modéliser une réflexion à haute voix pour aider les apprenants à se demander comment le système de réserves aurait influencé la situation géographique des Mi'kmaq.

- **Est-ce que** les Mi'kmaq pouvaient...?
- **Comment** est-ce que les Mi'kmaq pouvaient ...

L'enseignant peut ensuite demander aux apprenants de partager leurs questions de comment la vie et le territoire des Mi'kmaq a changé en raison des réserves.



### Compétences transdisciplinaires

#### Citoyenneté

Cette activité donne aux apprenants l'occasion d'examiner les questions entourant les droits de la personne et l'équité



### Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Conversations/Observations)

Les apprenants peuvent **poser les questions** à l'oral de façon plus autonome.

Au début, les apprenants en grand groupe peuvent suggérer des questions pour examiner la situation des Mi'kmaq à cette époque.

Par la suite, en petits groupes, les apprenants discuteront pour choisir et développer une question précise qu'ils aimeraient aborder pour faire de la recherche future.



### Compétences transdisciplinaires

#### Communication

Cette activité donne aux apprenants l'occasion d'écouter les autres et interagir avec eux de façon respectueuse et conformément à des objectifs, dans des contextes formels et informels



### Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Observations)

Les apprenants **proposent** des questions possibles lors du partage en plénière.



### Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Conversations)

À partir des conversations en petits groupes, les apprenants **choisissent et développent** une question d'enquête.

À noter : Il se peut que l'enseignant fournisse un site web pour échafauder leurs compétences en recherche.

### **Pour aller de l'avant**

Après avoir formulé des questions reliées au concept des répercussions géographiques sur les communautés Mi'kmaw dû à la création des réserves, les apprenants peuvent faire de la recherche guidée sur la question de leurs choix. Cela donnera aux apprenants un contexte pour les aider à mieux comprendre le concept des répercussions économiques sur les communautés et les réserves Mi'kmaw.

**Résultat:** Les apprenants comprendront à l’oral le message dans le cadre d’une variété de situations authentiques à travers les concepts associés aux sciences humaines.

## Raison d’être

La compréhension est essentielle pour ressortir le sens d’un message oral ainsi que pour entamer et maintenir une conversation. Il est important d’exposer l’apprenant à une variété des messages, pour qu’il puisse en faire du sens. Il est nécessaire que l’apprenant soit capable de comprendre et d’apprécier divers points de vue et perspectives afin de mieux comprendre le vécu des autres.

## Compétences transdisciplinaires

- Citoyenneté (CIT)
- Communication (COM)
- Développement personnel et cheminement de carrière (DPCC)
- Pensée critique (PC)

## Indicateurs de rendement

- Mettre en question les informations entendues (CIT/COM/DPCC/PC)
- Comprendre les questions posées (CIT/COM/DPCC/PC)
- Mettre en application des stratégies [d’écoute active](#) (CIT/COM/DPCC/PC)
- Mettre en application des stratégies qui clarifient la compréhension d’une variété de formes de communication (CIT/COM/DPCC/PC)

## Concepts et questions d’orientation

- *Ces questions peuvent être adaptées selon le niveau de langue de vos élèves.*

### Écoute active

- Pourquoi est-ce qu’il est important de bien écouter?
- Comment sais-je que les autres m’écourent?
- Si je ne comprends pas, quelles stratégies est-ce que je peux utiliser afin de comprendre?

### Formes de communication

- Comment est-ce que les stratégies d’écoute active changent selon la forme de communication?
- Comment est-ce que la forme de communication influence ma compréhension?
- Comment est-ce que je surmonte les obstacles à la compréhension associés aux différentes formes de communication?

## Compétences

### Comprendre à l’oral

Dégager le sens global du message avec une indépendance croissante; identifier l’intention de l’auteur; utiliser les stratégies de l’écoute active; réagir à un message authentique d’une façon autonome en utilisant des structures modélisées.

## Mettre en question

Formuler des questions en réponse à des problèmes et des enjeux de plus en plus complexes; choisir et développer une question précise pour examiner la situation

## Mettre en application

Entreprendre, utiliser ou mettre en place une procédure ou une technique.

## Connaissances contextuelles

Étant donné que les apprenants ont suivi le français de base depuis la 4e année, ils sont très habitués au format de l'approche neurolinguistique (ANL). Il faut noter que les apprenants en 7e année arrivent avec un bagage de langue déjà appris à l'oral. En se basant sur ces connaissances antérieures, l'échafaudage des structures langagières aidera l'apprenant à écouter et comprendre des sujets plus complexes liés aux sciences humaines.

*Pour les connaissances contextuelles reliées aux sciences humaines, voir les appendices.*

## Activités d'apprentissage

Les indicateurs suggérés sont organisés de façon à échafauder l'apprentissage pour parvenir au résultat d'apprentissage visé. L'exploration des compétences et des concepts pour ce résultat d'apprentissage peut se faire dans un ordre quelconque, en parallèle ou de façon sélective, selon la progression de l'apprentissage. L'activité décrite ci-dessous est présentée séparément des autres indicateurs pour le résultat d'apprentissage; dans la pratique, cependant, il est possible de travailler simultanément sur plusieurs indicateurs. Les apprenants peuvent, par exemple, « *mettre en application des stratégies d'écoute active* » pour « *comprendre des questions posées* ».

## Indicateurs de rendement

- Mettre en question les informations entendues (CIT/COM/DPCC/PC)
- Comprendre les questions posées (CIT/COM/DPCC/PC)
- **Mettre en application des stratégies d'écoute active** (CIT/COM/DPCC/PC)
- Mettre en application des stratégies qui clarifient la compréhension d'une variété de formes de communication (CIT/COM/DPCC/PC)

## Vue d'ensemble

Pour bien comprendre l'impact de la Confédération sur les communautés Mi'kmaw, il est important que les apprenants aient la possibilité d'explorer le processus de consensus ainsi que la règle de la majorité, comme méthode de prise de décision. Les apprenants vont mettre en application les stratégies d'écoute active lors des conversations pour arriver à un consensus. De plus, lors de cette expérience d'apprentissage les apprenants pourront communiquer les points convenables et non convenables du consensus comme méthode de prise de décision.

## Preuves de l'apprentissage pour l'indicateur

**Mettre en application des stratégies d'écoute active par rapport aux répercussions de la Confédération sur les Mi'kmaq.**

Pour cet indicateur, des preuves de l'apprentissage pourraient être recueillies lorsque les apprenants utilisent des stratégies d'écoute à partir des conversations en petits groupes où ils feront un consensus en considérant les opinions et les justifications des autres.

Les preuves à recueillir grâce à l'activité d'apprentissage pour cet indicateur sont des suggestions sur ce que l'enseignant peut chercher à mettre en évidence en ce qui a trait aux concepts et aux compétences. Quelles que soient les méthodes utilisées, il est nécessaire pour l'enseignant de procéder de façon délibérée quand il recueille des preuves de l'apprentissage des apprenants en vue d'éclairer la suite de son enseignement.

## Description de l'activité d'apprentissage pour l'indicateur

**Mettre en application des stratégies d'écoute active par rapport aux répercussions de la Confédération sur les Mi'kmaq.**

### Structures à aborder:

- Pour bien écouter il est nécessaire de...
- Une bonne stratégie d'écoute est...

### Questions d'orientation possibles

- Pourquoi est-ce qu'il est important de bien écouter?
- Comment sais-je que les autres m'écoutent?
- Quelles ont été les répercussions de la Confédération sur les communautés mi'kmaw?

*L'expérience d'apprentissage ci-dessous représente **une possibilité** pour les apprenants de travailler sur **cet indicateur**. On devra modifier cette expérience afin d'aider les apprenants à y participer de façon sensible à la culture et à la langue.*

### Introduction:

Avant le contact avec les Européens, le gouvernement Mi'kmaw, à tous les niveaux, prenait ses décisions par consensus. Les colons ne connaissaient pas cette forme de gouvernement et comprenaient mal la fonction et l'importance de la prise de décisions par consensus chez les Mi'kmaq. Pour bien comprendre l'impact de la Confédération sur les communautés mi'kmaw, il est important que les apprenants aient la possibilité d'explorer à la fois, le consensus ainsi que la règle de la majorité, comme méthode de prise de décision. **Le but n'est pas de décider si un est meilleur que l'autre.** Cette expérience d'apprentissage a pour but de pouvoir communiquer les points convenables et non convenables de chaque méthode de la prise de décision et de décider quelle méthode sera la mieux adaptée à une situation spécifique.

**Mettre en application : Entreprendre, utiliser ou mettre en place une procédure ou une technique.**

L'enseignant mènera une discussion avec les apprenants sur les bonnes stratégies d'écoute en utilisant des images. Des exemples de structures possibles sont:

- *Pour bien écouter il est nécessaire de...*
- *Une bonne stratégie d'écoute est...*

L'enseignant pourrait compléter une affiche d'ancrage/un référentiel de bonnes stratégies d'écoute active selon les suggestions des apprenants.

L'enseignant peut demander aux apprenants de sélectionner les stratégies qu'ils veulent pratiquer, afin qu'ils puissent les utiliser lors de leurs conversations au long de cette expérience. Cela peut se faire par consensus afin d'introduire ce type de prises de décision.



### Compétences transdisciplinaires

#### Communication

Cette activité donne aux apprenants l'occasion d'écouter les autres et interagir avec eux de façon respectueuse et conformément à des objectifs, dans des contextes formels et informels.

Pour commencer la procédure de consensus, à haute voix, l'enseignant devrait fournir une explication des procédures basées sur les pratiques consensuelles traditionnelles chez les Mi'kmaq, tel que s'asseoir en cercle en s'assurant que tous les participants ont des occasions égales de parler et d'écouter.

Pour aborder la méthode du consensus, l'enseignant donnera un scénario aux apprenants qui est approprié à leurs intérêts, par exemple, comment bénéficier d'une période gratuite de 30 minutes.

En plénière, les apprenants devraient essayer d'arriver à un consensus. À tour de rôle, chaque apprenant doit indiquer ce qu'il veut faire pendant cette période de temps libre et pourquoi il a pris une telle décision. En grand groupe, les apprenants donneront leurs opinions et les raisons pour lesquelles ils ont pris ces décisions.



### Compétences transdisciplinaires

#### Pensée critique

Cette activité donne aux apprenants l'occasion de réfléchir à leurs propres idées et opinions par rapport aux idées et aux contributions des autres

L'enseignant devrait rappeler aux apprenants de pratiquer leurs meilleures stratégies qu'ils ont identifiées au début de l'expérience. De plus, l'enseignant devrait faire une stimulation d'écoute, en demandant à un apprenant ce qu'un autre a dit.



### Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Conversations)

Les apprenants **utilisent l'écoute active** pour exprimer ce qu'ils ont entendu dire les autres.



### Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Observations)

L'enseignant observe et donne de la rétroaction pour appuyer les apprenants à **mettre en place** les stratégies ciblées.

À la fin de la discussion, l'enseignant devrait ensuite demander aux apprenants de partager ce qu'ils considèrent comme des avantages et des désavantages au sujet de la prise de décision par consensus.



#### Compétences transdisciplinaires

##### Communication

Cette activité donne aux apprenants l'occasion d'exprimer des idées, des informations, des choses qu'ils ont apprises, des perceptions et des sentiments.



### Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Observations)

Les apprenants **mettent en application** les stratégies d'écoute active lorsqu'ils expriment les avantages et les désavantages de la prise de décision par consensus.

À la fin de l'activité, il y aura plusieurs opinions offertes. Le but est d'arriver à une décision de groupe.



#### Compétences transdisciplinaires

##### Communication

Cette activité donne aux apprenants l'occasion de se livrer à des dialogues constructifs.

**Pour aller de l'avant**

Ensuite, l'enseignant présentera un scénario aux apprenants quant à la prise de décision par vote majoritaire. En divisant la classe en trois ou quatre groupes, l'enseignant présentera un scénario lorsque chaque groupe doit choisir un leader pour représenter leurs opinions. Par la suite chaque leader doit convaincre l'ensemble de la classe que l'idée de son groupe est la meilleure. Les apprenants voteront à scrutin secret pour prendre une décision. Une fois les bulletins de vote comptés et une décision prise selon la règle de la majorité, l'enseignant peut alors demander aux élèves de partager ce qu'ils considèrent comme des avantages et des désavantages au sujet de la prise de décision par le vote majoritaire.

**Résultat:** Les apprenants comprendront (la compréhension de la lecture et du visionnement) tout un éventail de formes de communication en français dans le cadre d'une variété de situations authentiques à travers les concepts associés aux sciences humaines.

## Raison d'être

L'apprenant développera un plaisir, une appréciation et une compréhension d'un éventail de formes de communication. L'apprenant lira des textes pour dégager le sens pour ensuite faire des liens avec le monde qui l'entoure. En langue seconde, les textes écrits sont nécessaires pour faire l'association entre le son et la graphie des mots appris à l'oral. En lisant, l'apprenant développera des processus cognitifs et plus d'autonomie.

## Compétences transdisciplinaires

- Citoyenneté (CIT)
- Développement personnel et cheminement de carrière (DPCC)
- Pensée critique (PC)
- Maîtrise de la technologie (MT)

## Indicateurs de rendement

- Mettre en application des [stratégies de lecture et de visionnement](#) qui facilitent la compréhension (CIT/DPCC/PC/MT)
- Sélectionner tout un éventail de [formes de communication](#) parmi un répertoire de genres littéraires et d'auteurs (CIT/DPCC/PC/MT)
- Examiner des informations dans une variété de formes de communications à l'aide de critères choisis (CIT/DPCC/PC/MT)

## Concepts et questions d'orientation

- *Ces questions peuvent être adaptées selon le niveau de langue de vos élèves.*

## Stratégies de lecture et de visionnement

- Quelle stratégie est-ce que j'utilise si ma compréhension a échoué?
- Comment les questions de prédiction facilitent-elles la compréhension des textes?
- Comment les stratégies de lecture et de visionnement m'aident-elles à comprendre le texte?
- Pourquoi est-il important de pratiquer à lire en français ?
- Pourquoi est-il important de corriger mes erreurs quand je lis?

## Formes de communication

- Quelle influence la forme de communication a-t-elle sur ma compréhension?
- Pourquoi est-il important de sélectionner tout un éventail de formes de communication à l'écrit?
- Comment une forme de communication est-elle différente d'une autre forme de communication?

## Compétences

### Comprendre en lisant et en visionnant

Dégager le sens global du message avec une indépendance croissante ; identifier l'intention de l'auteur ; utiliser les stratégies de lecture et de visionnement; réagir à un message authentique d'une façon autonome en utilisant des structures modélisées.

### Mettre en application

Entreprendre, utiliser ou mettre en place une procédure ou une technique.

### Sélectionner

Trouver plusieurs détails pertinents et fiables pour appuyer une réponse

### Examiner

Poser et réviser des questions; trouver plusieurs éléments pertinents et fiables qui appuient une réponse; organiser et comparer des éléments; établir les liens, reconnaître les perspectives représentées et communiquer des conclusions

## Connaissances contextuelles

Étant donné que des apprenants ont suivi le français de base depuis la 4e année, ils sont très habitués avec le format de l'approche neurolinguistique (ANL) où la lecture est la deuxième partie du cycle de littératie. Les élèves ont eu l'occasion de lire et en se faisant ils ont développé des habiletés en lecture. Il faut noter que les apprenants en 7e année arrivent avec un bagage de langue déjà appris à l'oral et des stratégies de lecture qui les aident à lire des textes un peu plus complexes.

En lisant des textes reliés au thème/unité, cela donne l'occasion aux apprenants de bâtir une grammaire interne en développant un lien entre les sons et leurs graphies, ce qui les aide à lire avec aisance et précision en français.

La lecture des textes en sciences humaines renforce ce que les apprenants ont appris à l'oral et les permettent non seulement d'accroître leur vocabulaire, mais aussi d'intérioriser de nouvelles structures de la langue qui améliora la production orale et écrite. En septième année, il est essentiel que les apprenants dégagent le sens global des textes de plus en plus longs et complexes.

*Pour les connaissances contextuelles reliées aux sciences humaines, voir les appendices.*

## Activités d'apprentissage

Les indicateurs suggérés sont organisés de façon à échafauder l'apprentissage pour parvenir au résultat d'apprentissage visé. L'exploration des compétences et des concepts pour ce résultat d'apprentissage peut se faire dans un ordre quelconque, en parallèle ou de façon sélective, selon la progression de l'apprentissage. L'activité décrite ci-dessous est présentée séparément des autres indicateurs pour le résultat d'apprentissage; dans la pratique, cependant, il est possible de travailler simultanément sur plusieurs indicateurs. Les apprenants peuvent, par exemple, « *mettre en application des stratégies de compréhension* » pour « *examiner des informations dans une variété de formes de communications* ».

## Indicateurs de rendement

- Mettre en application des [stratégies de lecture et de visionnement](#) qui facilitent la compréhension (CIT/DPCC/PC/MT)
- Sélectionner tout un éventail de [formes de communication](#) parmi un répertoire de genres littéraires et d'auteurs (CIT/DPCC/PC/MT)
- Examiner des informations dans une variété de formes de communications à l'aide de critères choisis (CIT/DPCC/PC/MT)

### Vue d'ensemble

Cette expérience d'apprentissage fournit un exemple démontrant comment les apprenants pourraient mettre en application des stratégies de lecture afin d'aborder un texte informatif. Le texte de cet exemple est le profil biographique de Rose Fortune, provenant de la collection « Notre histoire, c'est l'histoire de la Nouvelle-Écosse ».

### Preuves de l'apprentissage pour l'indicateur

*mettre en application des stratégies de lecture et de visionnement qui facilitent la compréhension sur les répercussions des conditions économiques envers les Afro-Néoécossais pendant la période historique étudiée.*

En se basant sur cet indicateur et ces concepts de sciences humaines, des preuves de l'apprentissage pourraient être recueillies lorsque les apprenants entreprennent et utilisent des stratégies (tel que le tableau de S-V-A, ou autres) pour appuyer la compréhension de la lecture d'un texte informatif.

Les preuves à recueillir grâce à l'activité d'apprentissage pour cet indicateur sont des suggestions sur ce que l'enseignant peut chercher à mettre en évidence en ce qui a trait aux concepts et aux compétences. Quelles que soient les méthodes utilisées, il est nécessaire pour l'enseignant de procéder de façon délibérée quand il recueille des preuves de l'apprentissage des apprenants en vue d'éclairer la suite de son enseignement.

### Description de l'activité d'apprentissage pour l'indicateur

*mettre en application des stratégies de lecture et de visionnement qui facilitent la compréhension sur les répercussions des conditions économiques envers les Afro-Néoécossais pendant la période historique étudiée.*

### Question d'orientation possible

- Quelle utilisation les Afro-Néoécossais ont-ils faite de l'entrepreneuriat pour créer des possibilités économiques?

*L'expérience d'apprentissage ci-dessous représente **une possibilité** pour les apprenants de travailler sur **cet indicateur**. On devra modifier cette expérience afin d'aider les apprenants à y participer de façon sensible à la culture et à la langue.*

### Connaissances contextuelles spécifiques à l'activité d'apprentissage

De la maternelle à la 6<sup>e</sup> année, les apprenants ont exploré et ont fait la lecture de divers aspects des peuples et communautés Mi'kmaw, acadiens, gaéliques et afro-néoécossais. Cependant, c'est la première fois qu'ils explorent la période de 1820 à 1920 en utilisant le concept de conditions économiques que ces groupes ont vécues.

Il est important de noter que les expériences des peuples identifiés peuvent avoir des similarités, mais dans l'ensemble, leurs expériences étaient diverses. En tant que tel, l'enseignant ne devrait pas s'adresser aux quatre groupes en même temps. Les apprenants peuvent plutôt explorer un groupe, puis s'appuyer sur ces apprentissages lorsqu'ils explorent d'autres groupes. Afin d'aider les apprenants à établir des liens entre leurs propres communautés et en tenant compte de la pédagogie sensible à la culture, l'enseignant devrait concevoir des expériences d'apprentissage adaptées aux communautés scolaires et les communautés qui les entourent.

### Avant cette expérience :

Il est crucial de bien préparer les apprenants oralement en suivant les 8 stratégies de l'oral et en faisant un lien entre le vécu de l'apprenant et le contenu de sciences humaines.

## La lecture d'un texte informatif

### Prélecture

Cette étape comprend deux parties : la contextualisation et l'anticipation.

En prélecture, il est nécessaire de créer un lien entre les expériences des apprenants et le texte informatif qui, dans ce cas, parle d'une femme d'affaires Afro-Néoécossaise en 1800.

Après avoir présenté la contextualisation, l'enseignant mène une conversation pour faire le lien entre le livre et le vécu des apprenants:

- Quelles sont les caractéristiques d'un/d'une entrepreneur/personnes d'affaires?
- Quelle est une entreprise dans notre communauté?
- Quel besoin est comblé par une entreprise?



**Compétences  
transdisciplinaires**

**Développement personnel et  
cheminement de carrière**

Cette activité donne aux apprenants  
l'occasion de faire le lien entre leur  
apprentissage et leur  
développement personnel et  
professionnel

En connaissant les apprenants, l'enseignant fait sortir les nouveaux mots de vocabulaire en phrases complètes et en contexte, selon les besoins.

Par exemple, si le mot brouette n'est pas familier, l'enseignant pourrait présenter le mot avec une image. En posant quelques questions avec ce mot, l'apprenant est sensibilisé à sa signification et à sa prononciation.

**L'anticipation :**

En modélisant les bonnes stratégies de lecture, l'enseignant aborde le profil biographique de Rose Fortune en montrant l'image de la couverture, les titres, les sous-titres et d'autres caractéristiques de texte pour démontrer comment naviguer un texte informatif.

Pour arriver à faire les prédictions, l'enseignant peut recourir à la technique S-V-A.

En répondant à une série de questions à l'oral, les apprenants partagent ce qu'ils savent déjà au sujet des entrepreneurs et ce qu'ils veulent savoir au sujet de Rose Fortune. L'enseignant note les réponses et les questions sur le tableau.



### Compétences transdisciplinaires

#### Communication

Cette activité donne aux apprenants l'occasion de se livrer à des dialogues constructifs.

*À noter: \*Pendant la planification, il est important que l'enseignant songe à la post-lecture où les élèves vont aborder les questions auxquelles le texte n'a pas répondu. En faisant une planification intentionnelle, l'enseignant va ajouter des questions d'enquête à la colonne V pour amener les élèves à un apprentissage par enquête échafaudé en postlecture.*



### Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Conversations)

Les apprenants **utilisent les stratégies S-V du tableau S-V-A** pour discuter ce qu'ils savent et ce qu'ils veulent savoir au sujet des entrepreneurs et de Rose Fortune.



### Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Observations)

Lors du partage, l'enseignant pourrait observer **les techniques** que les apprenants **utilisent** pour faire leurs prédictions.

#### Lecture: Première exploitation

L'enseignant entreprend la première lecture au complet pour aborder la compréhension du sens global du texte. L'attention est accordée aux liens entre les éléments langagiers (pour l'aisance) et la correction d'erreurs (pour la précision).

L'enseignant pose des questions sur la séquence, les événements ou/et des questions de compréhension. Quelques questions de compréhension suggérées :

- Quelle était l'origine de Rose Fortune?
- Quelle était son entreprise?
- Où habitait-elle?



## Compétences transdisciplinaires

### Pensée critique

Cette activité donne aux apprenants l'occasion de formuler des décisions à partir d'éléments de preuve.



## Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Conversations)

Les apprenants **utilisent les stratégies** de compréhension de lecture pour communiquer ce qu'ils ont appris du texte.

Relire le profil biographique de Rose Fortune en chorale, en sous-groupes, ou individuellement d'après les besoins de la classe.

À noter : s'il y a des liaisons qui causent des problèmes, l'enseignant devrait corriger les apprenants sur le coup et par la suite leur demander de relire le passage.



## Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Observations)

Les apprenants **utilisent** l'autocorrection pour mieux comprendre ce qu'ils lisent.

### Retour sur les anticipations

Dans le cas d'un texte informatif, il s'agit de demander aux élèves de dire ce qu'ils ont appris et remplir la section A du tableau S-V-A.

Il se peut qu'il y ait des apprenants qui aimeraient aussi ajouter d'autres choses sous le -V aussi.



## Compétences transdisciplinaires

### Pensée critique

Cette activité donne aux apprenants l'occasion de communiquer des idées, des conclusions, des décisions et des solutions sous une forme adaptée à l'objectif.



## Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Observations/Conversations)

Les apprenants **utilisent** la biographie pour répondre aux questions de compréhension.

Les apprenants **utilisent** le tableau SVA pour communiquer ce qu'ils ont appris.

### Lecture: Deuxième exploitation

Une deuxième exploitation se fait la journée suivante. Assurez de réviser le contenu du texte à l'oral avant d'aborder la deuxième lecture.

### Intention de lecture

L'enseignant fait une révision de contenu en posant d'autres questions. Quelques suggestions de questions de compréhension pour la biographie :

- Quelle était une autre profession de Rose Fortune?
- Comment Rose Fortune était-elle différente en comparaison à d'autres femmes pendant les années 1800?
- Comment est-ce que la province a honoré Rose Fortune?



### Compétences transdisciplinaires

#### Communication

Cette activité donne aux apprenants l'occasion d'exprimer des idées, des informations, des choses qu'ils ont apprises.



## Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Conversations)

Les apprenants **utilisent les stratégies** de compréhension pour communiquer ce qu'ils ont appris du texte.

Pour aider les apprenants à lire et pour les préparer à écrire, il faut les faire observer le rapport entre certains sons et leurs graphies qui causent les défis de prononciations, ou les faire observer un phénomène langagier. L'enseignant peut aborder

- le rapport entre le son et la graphie qui cause des défis
- un phénomène langagier comme l'accord du verbe à l'imparfait et son sujet la troisième personne au pluriel

Un exemple suggéré est : *Elle ramassait et transportait ses livraisons dans une brouette entre les quais très occupés de la ville et les hôtels.*



## Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Conversations)

Les apprenants **entreprennent les stratégies de lecture** qui examinent le son-graphie afin de faire la connexion avec les phrases déjà apprises à l'oral.

L'enseignant pose des questions pour en faire une **brève révision** du texte. Par exemple :

- Qu'est-ce qui se passe après sa mort en 1863?

Les apprenants vont relire le texte en petit groupe ou en partenaire.

### Retour au S-V-A

À la fin du livre, faire un retour à la 3e colonne du S-V-A pour assurer si la lecture du texte a permis de répondre à toutes les questions posées.



### Compétences transdisciplinaires

#### Pensée critique

Cette activité donne aux apprenants l'occasion de formuler les décisions à partir des éléments de preuve.



### Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Conversations/Observations)

Les apprenants **sélectionnent** les informations pertinentes lors des questions de compréhension.

Les apprenants **mettent en application** des stratégies de compréhension pour identifier les répercussions des conditions économiques chez les Afro-Néoécossais.

Les apprenants trouvent d'autres exemples du rapport son-graphie dans le texte afin de **faciliter la connexion** entre l'oral et la compréhension de la lecture.

### Lecture: Troisième exploitation: observation grammaticale (selon le besoin des élèves)

Une troisième exploitation peut se faire la journée suivante. Assurez de réviser le contenu du texte à l'oral avant d'aborder la troisième lecture.



### Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Observations)

Lorsque les apprenants répondent aux questions suggérées, l'enseignant pourrait observer comment les apprenants **mettent en application les stratégies de compréhension**.

Selon le besoin des apprenants, la classe peut observer un phénomène langagier, tels que:

- l'accord du verbe avec le sujet,
- le pluriel de certains noms ou adjectifs,
- les homophones, les mots de la même famille, etc...



## Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Conversations)

Lors de la troisième exploitation de lecture, les apprenants **mettent en place la procédure** d'identification des phénomènes langagiers modélisés.

### Post-lecture (à la fin de tout le livre)

Si la lecture du texte informatif n'a pas répondu à plusieurs questions, les apprenants peuvent mener une enquête et faire de la recherche afin de trouver les réponses.

À noter : l'enseignant peut fournir aux apprenants des textes de différents niveaux de lecture, dans une salle de classe Google, par exemple, pour élaborer de la recherche guidée.



### Compétences transdisciplinaires

#### Maitrise de la technologie

Cette activité donne aux apprenants l'occasion de faire une bonne application de la technologie selon ce qu'exige l'activité d'apprentissage.



## Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Observations)

Lors de la recherche, les apprenants **mettent en application des stratégies de compréhension** pour répondre à la/aux question(s).



## Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Produit)

Lors de la recherche les apprenants **utilisent** un tableau organisateur pour faciliter la compréhension.

### Pour aller de l'avant

Les apprenants devront également chercher des informations additionnelles dont ils pourront se servir pour faire un texte informatif à l'écrit. En regardant et en comparant la colonne V et A, les apprenants en grands groupes, en petits groupes, en paire ou indépendamment peuvent effectuer la recherche sur plusieurs questions qui n'avaient pas de réponse. Ses recherches peuvent servir de tremplin pour l'écriture d'un texte bibliographique sur Rose Fortune.

En faisant de la recherche reliée aux questions, les apprenants trouveront d'autres détails qu'ils pourront noter pour écrire des paragraphes lors de l'écriture d'un texte informatif.

Il est aussi possible par la suite que les apprenants explorent le concept des entrepreneurs de notre époque qui démontrent l'innovation et les possibilités dans l'économie des Maritimes. Les apprenants peuvent faire la recherche selon les critères ciblés (organisateur) et écrire un texte informatif.

**Résultat:** Les apprenants créeront à l'écrit des textes en français dans le cadre d'une variété de situations authentiques à travers les concepts associés aux sciences humaines.

## Raison d'être

L'apprenant écrit pour communiquer un message, pour exprimer ses idées et pour partager ses expériences. En français langue seconde, le processus est bien différent qu'en langue maternelle. Il est crucial de commencer par l'oral, car l'apprenant écrira comme il parle. C'est l'oral qui développe la grammaire interne chez l'apprenant, ce qui aide à communiquer de manière fluide et éviter la traduction. Il est nécessaire que l'apprenant soit capable d'utiliser les phrases à l'oral et de les reconnaître en lecture avant de s'exprimer à l'écrit. En lisant, l'apprenant va examiner les éléments de la langue nécessaires pour écrire avec aisance et précision.

## Compétences transdisciplinaires

- Communication (COM)
- Créativité et innovation (CI)
- Pensée critique (PC)
- Développement personnel et cheminement de carrière (DPCC)
- Maîtrise de la technologie (MT)

## Indicateurs de rendement

- Mettre en application les stratégies de l'écriture en adaptant plusieurs modèles, en tenant compte de l'auditoire et de la fonction de la communication. (COM/CI/PC)
- Formuler les idées principales en soulevant des détails pertinents (COM/DPCC/CI/PC/MT)
- Mettre en application les [conventions de l'écrit](#) reliées à l'orthographe, à la ponctuation, à la grammaire et à la syntaxe (l'aisance et la précision) (COM/CI/PC/MT)
- Évaluer l'organisation et la cohérence de ses propres textes écrits ainsi que ceux des autres dans un éventail de [formes de communication](#) (COM/DPCC/CI/PC/MT)
- Mettre en application des stratégies de révision afin de préciser la communication (COM/CI/PC/MT)

## Concepts et questions d'orientation

- Ces questions peuvent être adaptées selon le niveau de langue de vos élèves.

### L'auditoire et la fonction de la communication

- Comment est-ce que je modifie mon écriture dépendamment de l'auditoire et de la fonction de la communication?
- Pourquoi est-il important de savoir qui va lire ce que j'écris?

### Aisance

- Pourquoi est-il important de pratiquer à écrire en français?

### Précision

- Pourquoi est-il important de corriger mes erreurs quand j'écris?

## Détails pertinents

- Pourquoi est-il important d'avoir des détails pertinents?
- Comment est-ce que je sais qu'un détail est pertinent?

## Formes de communication

- Comment l'auditoire et la fonction de la communication influencent-ils mon choix de forme de communication?
- Comment le message influence-t-il mon choix de forme de communication?

## Conventions de l'écrit

- Comment les conventions de l'écrit influencent-elles la compréhension de mon message?
- Quel est le lien entre ce que je dis, ce que je lis et ce que j'écris?
- Pourquoi est-il important de pratiquer à écrire en français ?

## Stratégies de révision

- Pourquoi est-il important de réviser un texte?
- Comment est-ce que je réviser un texte de façon efficace?
- Pourquoi est-il important de corriger mes erreurs quand j'écris?

## Compétences

### Créer

Élaborer une idée; communiquer une représentation d'un processus ou d'un produit; concevoir un produit; le modifier au besoin; évaluer les résultats ou les modifications

### Mettre en application

Entreprendre, utiliser ou mettre en place une procédure ou une technique.

### Communiquer

S'exprimer à l'écrit en utilisant des phrases complètes avec aisance et une spontanéité croissante, utiliser les structures déjà modélisées; s'exprimer à l'écrit en utilisant des stratégies et vocabulaire modélisés en classe; aborder les sujets personnels et associés à la matière; utiliser une gamme de stratégies pour élargir leur vocabulaire français de communication écrite.

### Formuler

Choisir un sujet pertinent; lancer des idées; choisir, hiérarchiser et perfectionner des idées; évaluer les choix.

### Évaluer

Passer en revue les processus et les résultats d'une exploration ; Considérer différents angles solutions et conclusions, et les communiquer Détecter de nouveaux problèmes ou enjeux potentiels. Justifier les décisions et les conclusions.

## Connaissances contextuelles

Les apprenants ont eu l'occasion d'écrire en français depuis la 4e année. En créant des textes personnels, ils ont développé des habiletés en écriture. Cependant, il est fort probable que l'écriture d'un texte informatif et narratif soit faite pour la première fois en septième année.

L'écriture est la troisième partie du cycle de la littératie. Ayant travaillé sur les structures langagières au préalable, à l'oral et en lecture, cela aide les apprenants à écrire avec aisance et précision en français. En créant des textes à l'écrit, reliés aux concepts de sciences humaines, cela donne l'occasion aux apprenants d'utiliser et de réutiliser les structures langagières apprises lors de l'oral et de la lecture dans un autre contexte. Au cours de chaque leçon d'écriture, l'enseignant aborde un point de grammaire explicite à partir du texte écrit.

*Pour les connaissances contextuelles reliées aux sciences humaines, voir les appendices.*

## Activités d'apprentissage

Les indicateurs suggérés sont organisés de façon à échafauder l'apprentissage pour parvenir au résultat d'apprentissage visé. L'exploration des compétences et des concepts pour ce résultat d'apprentissage peut se faire dans un ordre quelconque, en parallèle ou de façon sélective, selon la progression de l'apprentissage. L'activité décrite ci-dessous est présentée séparément des autres indicateurs pour le résultat d'apprentissage; dans la pratique, cependant, il est possible de travailler simultanément sur plusieurs indicateurs. Les apprenants peuvent, par exemple, «mettre en application les stratégies de l'écriture en adaptant plusieurs modèles» pour «formuler les idées principales».

## Indicateurs de rendement

- **Mettre en application les stratégies de l'écriture en adaptant plusieurs modèles, en tenant compte de l'auditoire et de la fonction de la communication. (COM/CI/PC)**
- Formuler les idées principales en soulevant des détails pertinents (COM/DPCC/CI/PC/MT)
- Mettre en application les [conventions de l'écrit](#) reliées à l'orthographe, à la ponctuation, à la grammaire et à la syntaxe (l'aisance et la précision) (COM/CI/PC/MT)
- Évaluer l'organisation et la cohérence de ses propres textes écrits ainsi que ceux des autres dans un éventail de [formes de communication](#) (COM/DPCC/CI/PC/MT)
- Mettre en application des stratégies de révision afin de préciser la communication (COM/CI/PC/MT)

## Vue d'ensemble

Cette expérience vise à ce que les apprenants mettent en application les stratégies d'écriture, notamment le processus d'écriture. En se fiant aux structures déjà apprises à l'oral, les apprenants vont collaborer pour créer un modèle d'un texte informatif. Par la suite, ils feront de la recherche pour trouver des informations additionnelles pour leurs textes individuels. Finalement, ils passeront par les étapes de révision, correction et relecture en partageant leurs textes.

## Preuves de l'apprentissage pour l'indicateur

***Mettre en application les stratégies de l'écriture en adaptant plusieurs modèles, en tenant compte de l'auditoire et de la fonction de la communication.***

Pour cet indicateur, on peut recueillir des preuves de l'apprentissage, provenant des habiletés des apprenants à communiquer à l'écrit en suivant d'un modèle d'un texte informatif. D'autres preuves de l'apprentissage pourraient être observées, par exemple, comment les apprenants font de la recherche et comment ils mettent l'information dans leurs propres mots, tout en tenant compte de l'auditoire et de la fonction de la communication.

Les preuves à recueillir grâce à l'activité d'apprentissage pour cet indicateur sont des suggestions sur ce que l'enseignant peut chercher à mettre en évidence en ce qui a trait aux concepts et aux compétences. Quelles que soient les méthodes utilisées, il est nécessaire pour l'enseignant de procéder de façon délibérée quand il recueille des preuves de l'apprentissage des apprenants en vue d'éclairer la suite de son enseignement.

## Description de l'activité d'apprentissage pour l'indicateur

***Mettre en application les stratégies de l'écriture en adaptant plusieurs modèles, en tenant compte de l'auditoire et de la fonction de la communication.***

### Question d'orientation possible

- Quelle utilisation les Afro-Néoécossais ont-ils faite de l'entrepreneuriat pour créer des possibilités économiques?

### Structures à aborder:

- Qui était Rose Fortune?
- Où est-elle née?
- Où est-ce qu'elle habitait?
- Quelle était sa profession?

*L'expérience d'apprentissage ci-dessous représente **une possibilité** pour les apprenants de travailler sur **cet indicateur**. On devra modifier cette expérience afin d'aider les apprenants à y participer de façon sensible à la culture et à la langue.*

### Avant cette expérience d'apprentissage:

La lecture d'un texte informatif nous amène à aborder l'écriture. L'écriture d'un texte informatif se divise en trois étapes dans la planification: la pré-écriture, l'écriture proprement dite, et la poste-écriture. Dans le cas du profil biographique de Rose Fortune, les apprenants reprennent les structures déjà discutées à l'oral.

## PRÉ- ÉCRITURE (Contextualisation)

Le but de la pré-écriture est de faire ressortir à l'oral les principales structures et les principaux mots de vocabulaire que les apprenants vont utiliser dans leur texte écrit lors d'une discussion naturelle ou spontanée. Pour aborder cette discussion, on peut se servir des questions suivantes:

- Qui était Rose Fortune?
- Où est-elle née?
- Où est-ce qu'elle habitait?
- Quelle était sa profession?



### Compétences transdisciplinaires

#### Communication

Cette activité donne aux apprenants l'occasion d'écouter les autres et interagir avec eux de façon respectueuse et conformément à des objectifs, dans des contextes formels et informels.



### Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Conversations)

Les apprenants **utilisent et réutilisent les structures langagières** avec un début de spontanéité.

**ÉCRITURE (Input)** - Modéliser comment écrire des phrases authentiques déjà utilisées à l'oral.

L'enseignant

- demande aux apprenants une phrase d'introduction.
- demande aux apprenants des suggestions sur ce qu'ils peuvent écrire dans leur composition.
- corrige les annoncés au besoin.
- écrit au tableau/à l'écran les suggestions des élèves, afin d'écrire un paragraphe ou plusieurs paragraphes reliés aux concepts de sciences humaines.
- démontre la façon d'exprimer certaines idées.
- renforce les stratégies de la recherche échafaudée.
- ajoute des mots connecteurs.
- fait une conclusion et un titre

Toutes phrases suggérées par les apprenants devraient se faire en format d'une conversation avec l'enseignant.

**Prof** - Qui peut me donner une belle phrase d'introduction? Est-ce que vous avez des idées? Quelqu'un? Oui Christiane.

**Christiane** - Rose Fortune était une entrepreneure. Elle était très intéressante.

**Prof** - Très bien, j'aime ça Christiane. Y a-t-il quelqu'un d'autre qui veut offrir une autre possibilité ?



### Compétences transdisciplinaires

#### Créativité et innovation

Cette activité donne aux apprenants l'occasion de collaborer pour créer et innover.

Par la suite, le prof peut poser d'autres questions en employant les structures déjà apprises à l'oral pour ajouter au paragraphe d'introduction:

- Où est-elle née? Où est-ce qu'elle habitait? Quelle était sa profession?

L'enseignant écrit les phrases des élèves au tableau/à l'écran et invite les apprenants à offrir d'autres

possibilités. L'enseignant devrait écrire toutes les possibilités. Quand les apprenants composent leurs propres textes, ils peuvent choisir des phrases du tableau ou écrire leur propre paragraphe d'introduction.



### Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Conversations)

Les apprenants **entreprennent** un remue-méninges en suggérant des phrases pour un paragraphe d'introduction.

*Après le paragraphe d'introduction, l'enseignant peut modéliser des informations apprises du texte. L'enseignant peut demander à plusieurs élèves de dire à l'oral ce qu'ils ont appris en écrivant quelques phrases au tableau/à l'écran.*

L'enseignant modélise la réponse d'une de ses questions de recherche (le « V » du tableau SVA ) pour stimuler la rédaction du deuxième paragraphe. (Il se peut que toute la classe fasse la même recherche sur la même question pour le deuxième paragraphe collectif).

En se servant de la recherche faite au préalable, en postlecture, en plénière, quelques apprenants vont communiquer à l'oral les réponses qu'ils ont trouvées. L'enseignant peut se servir des informations et les écrire en forme de paragraphe.

À noter: Il est possible que les apprenants doivent faire d'autres recherches s'ils n'ont pas encore trouvé les réponses des questions d'enquête de la colonne V.

Les enseignants notent les idées des apprenants pour finaliser leur texte informatif avec un paragraphe de conclusion et un titre au sujet de l'entrepreneuse Rose Fortune.



### Compétences transdisciplinaires

#### Communication

Cette activité donne aux apprenants l'occasion d'exprimer des idées, des informations, des choses qu'ils ont apprises, des perceptions et des sentiments et réagir aux idées, aux informations, aux choses apprises, aux perceptions et aux sentiments exprimés par d'autres, sur de nombreux supports différents, en tenant compte de l'auditoire et de l'objectif visé



### Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Conversations)

Les apprenants **utilisent leurs propres mots** pour communiquer les résultats de leurs recherches et pour offrir des suggestions pour la conclusion du paragraphe.

### Lecture de la composition des paragraphes par l'enseignant.

L'enseignant entreprend la première lecture au complet pour aborder la compréhension du sens global du texte informatif. L'attention est accordée aux liens entre les éléments langagiers (pour l'aisance) et la correction d'erreurs (pour la précision). Cela se suivra par la lecture de la composition des paragraphes en chorale/groupe/individuellement selon le besoin des élèves.

### Organisation - vérifier la bonne organisation du texte et un titre

L'enseignant peut modéliser l'organisation du contenu en co-crédant un référentiel d'organisation de leur paragraphe.

#### Un référentiel possible

##### Introduction

**Paragraphe 1** – une chose apprise du texte

**Paragraphe 2** – recherche sur une de tes questions (avec bonnes citations des sources si nécessaire)

**Paragraphe 3** – recherche sur une autre question qui n'était pas retrouvée dans la lecture (avec bonnes citations des sources si nécessaire)

**Paragraphe 4** – autres recherches

**Conclusion** – reprendre l'introduction et le redire d'une autre façon

### Observation grammaticale

En suivant un modèle de l'enseignant, les apprenants observent « la forme » de l'écriture ou certains points grammaticaux à surveiller dans leurs propres compositions, comme les accords, formes de verbes, l'orthographe et ainsi de suite.



### Compétences transdisciplinaires

#### Communication

Cette activité donne aux apprenants l'occasion d'évaluer la fonction de la communication, l'auditoire et le choix du support quand ils communiquent

À noter: L'enseignant devrait aussi modéliser comment bien citer les sources d'informations utilisées.

Pour assurer la précision en écrivant, le prof fait observer un ou deux éléments grammaticaux déjà observés en lecture. Dans ce cas, le prof peut signaler comment le verbe « être » s'accorde avec l'adjectif qui suit :

- Elle s'est lancée...
- Elle est considérée...
- Elle était âgée ...

### Adaptation

Une fois qu'on a discuté de la forme, on demande brièvement à quelques apprenants comment ils vont adapter leurs textes (en suivant le référentiel) de façon indépendante.

On peut aussi demander à quelques apprenants quelles idées ils vont inclure dans leur composition.



### Compétences transdisciplinaires

#### Pensée critique

Cette activité donne aux apprenants l'occasion de réfléchir à leurs propres idées et opinions par rapport aux idées et aux contributions des autres.

Il est même possible de diviser un sujet afin que chaque élève touche à une partie différente du concept.



### Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Produit)

Les apprenants **entreprennent l'adaptation indépendante** de leur texte en suivant et en modifiant le modèle.

### ÉCRITURE (Output)

Les apprenants rédigent seuls (en dyades) leur texte informatif (soit un ou plusieurs paragraphes), les relisent et enfin travaillent la forme du texte. Autrement dit, dans un premier temps ils se concentrent autant que possible sur le message à communiquer.



### Compétences transdisciplinaires

#### Communication

Cette activité donne aux apprenants l'occasion d'évaluer la fonction de la communication, l'auditoire et le choix du support quand ils communiquent



## Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Produit)

Les apprenants **utilisent le modèle d'écriture** pour composer leurs textes informatifs tout en tenant compte de l'auditoire.

C'est ici où l'apprenant peut rechercher d'autres questions qui ont été soulevées (pendant la création de SVA) dont les réponses n'ont pas été trouvées dans le texte.



### Compétences transdisciplinaires

#### Pensée critique

Cette activité donne aux apprenants l'occasion de synthétiser des renseignements en provenance de sources pertinentes et fiables



## Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Observations)

Lorsque les apprenants **entreprennent les stratégies de la recherche**, l'enseignant peut donner de la rétroaction sur les bonnes stratégies de citer des sources d'informations.

Dans un deuxième temps, ils examinent le texte en se concentrant sur la forme, la grammaire.

En dyades, les apprenants peuvent lire la composition de leur paire afin de corriger les aspects de la forme spécifiques à la leçon d'écriture.



### Compétences transdisciplinaires

#### Créativité et innovation

Cette activité donne aux apprenants l'occasion d'utiliser des suggestions et commentaires constructifs.



## Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Observations)

Les apprenants **utilisent une gamme de stratégies** pour élargir leur vocabulaire oral et écrit.



## Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Conversations)

Lors des conversations, les apprenants **utilisent les stratégies d'écriture** pour réviser leurs textes informatifs et celles des autres.

### Post-Écriture

Pour la phase de post-écriture, il est important que les textes soient lus par d'autres apprenants. En présentant leurs textes, les apprenants s'engagent en conversation et discutent de ce qu'ils ont lu.



### Compétences transdisciplinaires

#### Communication

Cette activité donne aux apprenants l'occasion d'écouter les autres et interagir avec eux de façon respectueuse et conformément à des objectifs, dans des contextes formels et informels.

### Pour aller de l'avant

De temps à autre, on publie les textes informatifs écrits. Si les apprenants publient leurs travaux, ils peuvent les partager avec une autre classe, faire une baladodiffusion ou les présenter d'une façon unique. Il est aussi possible que les apprenants fassent de la recherche sur un entrepreneur/innovateur de nos jours en pensant au concept de l'innovation et les possibilités de l'économie dans les Maritimes à notre époque.

Les apprenants analyseront l'exactitude, la fiabilité et la validité des informations et les partis pris dans diverses formes de communication écrites, auditives, visuelles et numériques.

## Raison d'être

L'apprenant est inondé par des formes de communication imprimées et non imprimées. C'est pourquoi il est nécessaire que l'apprenant développe des compétences d'analyse qui l'aidera à naviguer dans une variété de formes de communication. En utilisant ces compétences d'analyse, l'apprenant sera mieux équipé pour faire de bon choix où l'apprentissage par l'exploration est préconisé. Ces compétences analytiques transcendent les arts langagiers et s'appliquent à toutes les matières.

## Compétences transdisciplinaires

- Citoyenneté (CIT)
- Communication (COM)
- Développement personnel et cheminement de carrière (DPCC)
- Pensée critique (PC)
- Maîtrise de la technologie (MT)

## Indicateurs de rendement

- Comprendre les détails du message d'une variété de [formes de communication](#) (CIT, COM, DPCC, PC, MT)
- sélectionner des sources [fiabiles](#) (PC, MT)
- comparer [l'exactitude](#) des informations en provenance de diverses sources (CIT, COM, PC, MT)
- mettre en application des stratégies pour choisir des informations [valides](#) dans diverses formes de communication (CIT, COM, PC, MT)
- Examiner l'influence qu'exercent les [partis pris](#) sur les messages dans diverses formes de communication (CIT, COM, PC, MT)

## Concepts et questions d'orientation

- *Ces questions peuvent être adaptées selon le niveau de langue de vos élèves.*

### Fiabilité

- Qu'est-ce qui me permet de confirmer la fiabilité d'une source?
- Pourquoi est-il important d'utiliser des sources fiables?
- Que puis-je faire si je ne sais pas si une source est fiable?

### Exactitude

- Pourquoi est-il important d'utiliser des informations exactes?
- Qu'est-ce qui me permet de confirmer l'exactitude de l'information?
- Comment puis-je comparer des informations en provenance de différentes sources pour en déterminer l'exactitude?
- Comment puis-je utiliser des sources fiables pour déterminer l'exactitude de nouvelles informations?

## Validité

- Qu'est-ce qui me permet de confirmer la pertinence de l'information à ma question ou mon idée?
- Qu'est-ce qui me permet de confirmer que l'information est appropriée pour une question ou une idée?
- Comment des informations valides peuvent-elles justifier une question ou une idée?

## Partis pris

- Pourquoi devrais-je mettre en question ce que j'entends, je vois et je lis?
- Pourquoi devrais-je mettre en question ce que je pense savoir?
- Comment puis-je reconnaître le parti pris dans les différentes formes de communication?
- Comment les différentes perspectives ont-elles un effet sur ma compréhension du message?
- Comment puis-je reconnaître quand un auteur favorise une perspective plutôt qu'une autre?

## Compétences

### Analyser

Recueillir et sélectionner des renseignements utiles; déterminer leur exactitude, leur validité et leur importance; déterminer des perspectives; communiquer des conclusions.

### Comprendre

Dégager le sens global du message avec une indépendance croissante; identifier l'intention de l'auteur; utiliser les stratégies de lecture, de visionnement et de l'écoute active; réagir à un message authentique d'une façon autonome en utilisant des structures modélisées.

### Sélectionner

Trouver plusieurs détails pertinents et fiables pour appuyer une réponse

### Comparer

Faire des observations; relever des similitudes et des différences; établir des liens et proposer une interprétation; communiquer les conclusions.

### Mettre en application

Entreprendre, utiliser ou mettre en place une procédure ou une technique.

### Examiner

Poser et réviser des questions; trouver plusieurs éléments pertinents et fiables qui appuient une réponse; organiser et comparer des éléments; établir les liens, reconnaître les perspectives représentées et communiquer des conclusions

## Connaissances contextuelles

Lors des années précédentes, bien qu'en anglais, les apprenants ont utilisé leurs expériences et leurs connaissances antérieures pour poser des questions sur ce qu'ils ont lu, vu et entendu. Ils reconnaissent et discutent une variété de perspectives et de points de vue et identifient les préjugés, les partis pris et les stéréotypes dans les textes.

*Pour les connaissances contextuelles reliées aux sciences humaines, voir les appendices.*

## Activités d'apprentissage

Les indicateurs suggérés sont organisés de façon à échafauder l'apprentissage pour parvenir au résultat d'apprentissage visé. L'exploration des compétences et des concepts pour ce résultat d'apprentissage peut se faire dans un ordre quelconque, en parallèle ou de façon sélective, selon la progression de l'apprentissage. L'activité décrite ci-dessous est présentée séparément des autres indicateurs pour le résultat d'apprentissage; dans la pratique, cependant, il est possible de travailler simultanément sur plusieurs indicateurs. Les apprenants peuvent, par exemple, « *comparer la fiabilité des informations dans diverses formes de communication* » afin « *d'examiner l'influence qu'exercent les partis pris sur les messages dans diverses formes de communication* ».

## Indicateurs de rendement

- Comprendre les détails du message d'une variété de [formes de communication](#) (CIT, COM, DPCC, PC, MT)
- sélectionner des sources [fiables](#) (PC, MT)
- comparer [l'exactitude](#) des informations en provenance de diverses sources (CIT, COM, PC, MT)
- mettre en application des stratégies pour choisir des informations [valides](#) dans diverses formes de communication (CIT, COM, PC, MT)
- **Examiner l'influence qu'exercent les [partis pris](#) sur les messages dans diverses formes de communication (CIT, COM, PC, MT)**

## Vue d'ensemble

Pour introduire le concept de parti pris, les apprenants vont explorer leurs propres préjugés/opinions au sujet des industries de la Nouvelle-Écosse. Ils visionnent ensuite les vidéos pour comparer leurs opinions et celles présentées dans les médias. Ils compléteront cette enquête en faisant des recherches au site web Statistique Canada pour vérifier la validité de leurs opinions et celles des médias.

## Preuves de l'apprentissage pour l'indicateur

***Examiner l'influence qu'exercent les partis pris sur les messages dans diverses formes de communication par rapport aux possibilités et aux difficultés qui se présentent aux Maritimes, à notre époque, spécifiquement sur les industries de la Nouvelle-Écosse.***

Pour cet indicateur, on peut amasser des preuves de l'apprentissage à partir des conversations quand les apprenants posent et révisent des questions au sujet de leurs partis pris reliés au contexte des industries provinciales. D'autres preuves pourraient être observées au fur et à mesure que les apprenants comparent leurs perceptions des industries en Nouvelle-Écosse et établissent des liens aux stéréotypes courants qui entourent l'industrie et le travail dans la province. Ensuite, grâce à d'autres sources, comme une vidéo sur les industries de la Nouvelle-Écosse ou des statistiques de Statistique Canada, les apprenants vont trouver plusieurs éléments pertinents et fiables au sujet de la diversité des industries de la province.

Les preuves à recueillir grâce à l'activité d'apprentissage pour cet indicateur sont des suggestions sur ce que l'enseignant peut chercher à mettre en évidence en ce qui a trait aux concepts et aux compétences. Quelles que soient les méthodes utilisées, il est nécessaire pour l'enseignant de procéder de façon délibérée quand il recueille des preuves de l'apprentissage des apprenants en vue d'éclairer la suite de son enseignement.

## Description de l'activité d'apprentissage pour l'indicateur

*Examiner l'influence qu'exercent les partis pris sur les messages dans diverses formes de communication par rapport aux possibilités et aux difficultés qui se présentent aux Maritimes, à notre époque, spécifiquement sur les industries de la Nouvelle-Écosse.*

### Questions d'orientation possibles

- En quoi les études peuvent-elles contribuer à m'offrir des possibilités?
- Que puis-je faire pour m'informer sur les possibilités qui existent pour moi dans les Maritimes?

### Structures à aborder:

- Quelle est une industrie en Nouvelle-Écosse et que fait cette industrie?
- Quels sont les stéréotypes des travailleurs/industries en Nouvelle-Écosse?

*L'expérience d'apprentissage ci-dessous représente **une possibilité** pour les apprenants de travailler sur **cet indicateur**. On devra modifier cette expérience afin d'aider les apprenants à y participer de façon sensible à la culture et à la langue.*

### Connaissances contextuelles spécifiques à l'activité d'apprentissage

Il est fort probable que ce soit la première fois que les apprenants explorent le concept de l'innovation et les possibilités de l'économie dans les Maritimes à notre époque. De plus, il est aussi possible que ce soit la première occasion pour les apprenants en septième année de discuter des possibilités et des difficultés dans les différents secteurs de l'industrie dans les Maritimes d'aujourd'hui. Donc, l'enseignant devrait offrir aux élèves de nombreuses occasions pour développer et élargir leur vocabulaire autour des secteurs des industries de la Nouvelle-Écosse.

Pourtant, il est possible que les apprenants aient des structures langagières déjà acquises à l'oral si l'enseignant a décidé de traiter le concept des répercussions des conditions économiques de 1820 à 1920, dans les Maritimes lors des 8 stratégies de l'oral.

**À noter:** Avant d'aborder cette expérience d'apprentissage, pour préconiser et élargir le vocabulaire sur les industries d'aujourd'hui, les apprenants auront participé à une discussion sur les industries qui existe dans leur communauté ou bien dans le monde, en passant par les 8 stratégies de la communication de l'oral.

### Introduction

L'enseignant demande aux apprenants de dessiner une image qui pour eux représente les industries de la Nouvelle-Écosse. Les apprenants devraient songer à ces questions:

Quand vous pensez à une industrie en Nouvelle-Écosse, à quoi pensez-vous et pourquoi?

À quoi pensez-vous quand vous pensez à des industries en Nouvelle-Écosse?

Les apprenants soumettent leurs images à l'enseignant ou les mettent de côté pour en discuter plus tard.

Ensuite, il sera nécessaire de passer par les 8e stratégies de l'oral afin de discuter des stéréotypes des industries et des travailleurs de la Nouvelle-Écosse. Des exemples de structures proposées sont :

- Quels sont les stéréotypes des industries en Nouvelle-Écosse?
- Quels sont les stéréotypes des travailleurs en Nouvelle-Écosse?

Réponses possibles :

- Toutes les personnes de la Nouvelle-Écosse travaillent dans l'industrie du bois.
- Toutes les personnes de la Nouvelle-Écosse travaillent dans l'industrie de la pêche/homard/
- Toutes les personnes de la Nouvelle-Écosse ne travaillent pas/ travaillent en Alberta/ travaillent dans les forêts/ travaillent au printemps et en été seulement.



### Compétences transdisciplinaires

#### Pensée critique

Cette activité donne aux apprenants l'occasion de réfléchir à leurs propres idées et opinions par rapport aux idées et aux contributions des autres.



### Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Conversations/Observations)

Les apprenants **posent et révisent** des questions sur les stéréotypes liés aux industries et les travailleurs de la Nouvelle-Écosse.

En plénière, les apprenants sortiront leurs images et discuteront de leurs partis pris liés aux industries de la Nouvelle-Écosse. Ils reprennent la structure déjà faite à l'oral.

- Quand tu penses à une industrie en Nouvelle-Écosse, à quoi penses-tu et pourquoi?



### Compétences transdisciplinaires

#### Communication

Cette activité donne aux apprenants l'occasion de se livrer à des dialogues constructifs.



### Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Conversations/Observations)

Les apprenants **comparent** les opinions de la classe en utilisant la structure modélisée.

Il est important que l'enseignant explique que tout le monde a ses propres partis pris et nous avons tous des stéréotypes. Nous sommes tous et toutes imprégnés des partis pris et les stéréotypes inconscients, dû à l'influence de la société, la culture, les parents, les amis, etc.

Ensuite les apprenants visionnent une courte vidéo répandue sur internet, sur les entreprises-industries de la Nouvelle-Écosse. Une question suggérée est :

- Quelles industries vois-tu dans la vidéo?

En regardant la vidéo, sans paroles, les apprenants ressortent à haute voix les industries qu'ils ont visionnées et l'enseignant peut les noter. Après la vidéo, les apprenants discutent des industries qu'ils ont vues. L'enseignant mène une discussion au sujet des industries en Nouvelle-Écosse considérant ce qu'ils pensaient avant et après avoir visionné la vidéo.



### Compétences transdisciplinaires

#### Citoyenneté

Cette activité donne aux apprenants l'occasion d'analyser les conséquences possibles de leurs jugements.

L'enseignant peut faire ressortir les mots de vocabulaire inconnus en utilisant la stratégie « comment dit-on...? » si nécessaire.



### Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Conversations)

Les apprenants **trouvent plusieurs** industries dans la vidéo et **reconnaissent les perspectives représentées**.

Par la suite, les apprenants feront une recherche guidée en regardant les données de Statistique Canada sur les industries de la Nouvelle-Écosse. En regardant les statistiques, des structures possibles sont:

- Quelle industrie fait beaucoup d'argent pour la province ?
- Quelles sont les plus grandes industries de la Nouvelle-Écosse?



### Compétences transdisciplinaires

#### Pensée critique

Cette activité donne aux apprenants l'occasion de formuler des décisions à partir d'éléments de preuve.



### Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Observations)

Les apprenants **trouvent plusieurs éléments pertinents et fiables qui appuient** les réponses aux questions.

Les apprenants communiquent, de la manière de leur choix, ce qui était leurs partis pris reliés aux industries de la Nouvelle-Écosse avant avoir visionné la vidéo et avant avoir regardé les statistiques.

Ils vont aussi communiquer les détails pertinents qui se trouvent dans la vidéo et les statistiques qui ont influencé leurs partis pris.



## Compétences transdisciplinaires

### Maitrise de la technologie

Cette activité donne aux apprenants l'occasion d'utiliser la technologie de façon responsable pour créer et représenter de nouvelles connaissances.



## Suggestions pour les preuves de l'apprentissage (Produit)

Les apprenants **communiquent** des conclusions de la manière de leur choix.

### Pour aller de l'avant

Les apprenants peuvent visionner d'autres vidéos de la Nouvelle-Écosse afin d'identifier le(s) parti(s) pris.

## Appendices

### Les stratégies de la communication à l'oral

1.	Prof modélise une des phrases authentiques, liées au thème et son expérience
2.	Prof questionne quelques élèves qui adoptent la réponse à leur situation personnelle
3a.	Quelques élèves questionnent d'autres élèves
3b.	Deux élèves modélisent (devant la classe) la tâche à venir
4-1	Les élèves se questionnent mutuellement en dyades (durée limitée)
5-1	Prof questionne quelques élèves <i>sur les réponses de leurs partenaires (sous forme de conversation spontanée)</i>
4-2	Répétition de la stratégie 4-1 (avec de nouvelles dyades)
5-2	Répétition de la stratégie 5-1 (au sujet des réponses des nouveaux partenaires)

#### Les trois stratégies qui se superposent:

- 6 Aisance (Prof fait toujours produire des phrases complètes)
- 7 Précision (Prof corrige toujours les erreurs et fait utiliser la phrase corrigée)
- 8 Stimulation de l'écoute (À l'occasion, prof question un élève sans qu'il s'y attende)

- À la suite de ces stratégies, le prof propose une activité synthèse.

*Adapté de Tableau 1- Stratégies de l'enseignement de l'oral (ANL-FI: Introduction 1 page 30)  
C. Germain & J.Netten, 2007, révision août 2010, juin et septembre 2014*

## Fiche de planification de la lecture

<b>Prélecture (fait à l'oral)</b>	
<b>Thème de la discussion :</b>	
<b>Questions à poser pour faire le lien avec le vécu des élèves :</b>	
<b>Mots nouveaux essentiels à faire ressortir :</b>	
<b>Contextualisation</b>	
<p>Avant de poser des questions, il est nécessaire de fournir une contextualisation. En voici un exemple :</p>	
<b>Prédictions</b>	
<b>Questions de prédictions :</b>	

### Lecture: Première Exploitation (compréhension générale)

*Pour appuyer la compréhension, revenez sur les réponses des élèves lors des questions de prédictions.*

*Le but de la première exploitation est de lire pour le plaisir ainsi que pour dégager le sens du livre.*

Questions de compréhension (sens global) – en s’inspirant de la taxonomie de Bloom :

Confirmer les questions de prédiction :

### Lecture: Deuxième exploitation (rapport son-graphie)

*Une deuxième exploitation se fait la journée suivante. Assurez de réviser le contenu du texte à l’oral avant d’aborder la deuxième lecture.*

Questions à poser pour réviser le contenu du texte :

Faire comprendre le nouveau système son-graphie : choix du son-graphie

Pouvez-vous trouver d’autres mots dans le livre qui ont le même son?

## Lecture: Troisième exploitation (observation grammaticale, selon le besoin des élèves)

*Une troisième exploitation se fait la journée suivante. Assurez de réviser le contenu de texte à l'oral avant d'aborder la troisième lecture.*

**Questions à poser pour réviser le contenu du texte :**

**Phénomène langagier à faire observer :**

(ex. l'accord du verbe avec le sujet, le pluriel de certains noms ou adjectifs, les homophones, les mots de la même famille, etc.)

## Postlecture (à la fin de tout le livre)

**Suggestion d'une activité, orale ou écrite, afin d'élargir la lecture, d'ouvrir sur autre chose :**

*Adapté de Tableau 2 - Stratégies de l'enseignement de la lecture (ANL-FI: Introduction, page 36-37) C. Germain & J. Netten, 2007, révision août 2010, juin et septembre 2014*

## FICHE DE PLANIFICATION : LA LECTURE DU TEXTE INFORMATIF

### En utilisant le S-V-A

Fiche de planification du livre intitulé : \_\_\_\_\_ Page (s) \_\_\_\_\_

### 1<sup>re</sup> EXPLOITATION

<b>Prélecture (fait à l'oral)</b>	
<b>Contextualisation</b> à l'oral sans texte informatif :  Thème de la discussion :	
Questions à poser pour faire le lien avec le vécu des élèves :	
Mots nouveaux essentiels à faire ressortir :	
<b>Anticipation : S-V-</b> L'enseignant aborde la couverture du texte/le titre/les images pertinentes/ la table de matière/ les sous-titres, ou d'autres caractéristiques du texte informatif nécessaire pour la compréhension. Après, il s'agira de questionner les élèves pour leur faire dire ce qu'ils savent ( <b>S</b> ) déjà sur le thème abordé et ce qu'ils veulent ( <b>V</b> ) savoir.  L'enseignant les note sur un organisateur S-V-A.  <i>(*Pendant la planification, il est important que l'enseignant songe à la postlecture où les élèves vont aborder les questions auxquelles le texte n'a pas répondu. En faisant une planification intentionnelle, l'enseignant va ajouter des questions d'enquête à la colonne V pour mener les élèves à un apprentissage par enquête échafaudé en postlecture.)</i>	

## Lecture : Première Exploitation (compréhension générale)

*Le but de la première exploitation est de lire pour le plaisir ainsi que pour dégager le message et le sens du texte informatif.*

1. Intention de lecture :
    - Compréhension globale
    - La première lecture est faite par l'enseignant ou par des élèves forts
  2. Questions de compréhension (sens global) - en s'inspirant de la taxonomie de Bloom :
  3. Lecture du texte par les élèves (en cœur, en petits-groupes, individuellement)
  4. Il s'agira de faire un retour sur le tableau SVA afin de noter ce que les élèves ont appris jusqu'à ce point. L'enseignant le note dans la colonne **-A**
- \*Il se peut qu'il y ait des apprenants qui aimeraient aussi ajouter d'autres choses sous le -V aussi.*

## Postlecture :

\*Activité synthèse/clôture :

## 2<sup>e</sup> EXPLOITATION

*\*La 2e exploitation pourrait être le rapport entre le son et la graphie qui cause des défis de prononciation ou un phénomène langagier selon les besoins des apprenants. Une troisième exploitation sera faite selon les besoins des élèves.*

<b>Lecture: Deuxième exploitation (rapport son-graphie, selon le besoin des élèves)</b>	
Une deuxième exploitation se fait la journée suivante. Assurez de réviser le contenu du texte à l'oral avant d'aborder la deuxième lecture.	
Brève récapitulation- Questions à poser pour réviser le contenu du texte informatif :	
Faire comprendre le nouveau système son-graphie : choix du son-graphie	

## 3<sup>e</sup> EXPLOITATION Selon le besoin des élèves

<b>Lecture: Troisième exploitation (phénomène langagier- observation grammaticale, selon le besoin des élèves)</b>	
Une troisième exploitation se fait la journée suivante. Assurez de réviser le contenu de texte à l'oral avant d'aborder la troisième lecture.	
Brève récapitulation- Questions à poser pour réviser le contenu du texte informatif :	
Phénomène langagier à faire observer : (ex. l'accord du verbe avec le sujet, le pluriel de certains noms ou adjectifs, les homophones, les mots de la même famille, etc.)	

## LA POSTLECTURE

**La postlecture peut se faire après la 2e ou la 3e exploitation selon le besoin des élèves.**

### **Retour sur le tableau SVA**

En classe, il s'agira de faire un dernier retour sur le tableau SVA, afin d'identifier les choses que les élèves **voulaient** savoir dans la colonne-**V**, mais auxquelles la lecture du texte n'a pas permis de répondre.

### **La recherche**

Les apprenants font des recherches sur les choses qu'ils veulent apprendre, mais qui n'ont pas été abordées dans le texte informatif.

*Adapté de LECTURE: Fiche de planification d'un texte informatif de C. Germain & J. Netten 2009, révisé en mai 2010, septembre 2013 et juin 2014*

## Fiche de planification de l'écriture d'un texte informatif (spécifique à l'exemple fourni de Rose Fortune)

<b>Préécriture</b>	
<b>Contextualisation</b>	
<i>Faire ressortir à l'oral les principales structures et les principaux mots de vocabulaire que les apprenants vont utiliser dans leur texte écrit lors d'une discussion naturelle ou spontanée</i>	<b>Questions/structures possibles:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Qui était Rose Fortune?</li> <li>● Où est-elle née?</li> <li>● Où est-ce qu'elle habitait?</li> <li>● Quelle était sa profession?</li> </ul>
<b>Écriture modélisée par l'enseignant: Input</b>	
<i>Modéliser comment écrire des phrases/paragraphes authentiques déjà utilisés à l'oral.</i>	L'enseignant ... <ul style="list-style-type: none"> <li>● demande aux apprenants une phrase d'introduction.</li> <li>● demande aux apprenants des suggestions sur ce qu'ils peuvent écrire dans leur composition.</li> <li>● corrige les annonces au besoin.</li> <li>● écrit au tableau/à l'écran les suggestions des élèves, afin d'écrire un paragraphe ou plusieurs paragraphes reliés aux concepts de sciences humaines.</li> <li>● démontre la façon d'exprimer certaines idées.</li> <li>● renforce les stratégies de la recherche échafaudée.</li> <li>● ajoute des mots connecteurs.</li> <li>● fait une conclusion et un titre</li> </ul>
<b>Lecture de la composition des paragraphes par l'enseignant.</b> <b>Lecture de la composition des paragraphes en chorale/groupe/individuellement selon le besoin des élèves.</b>	
<b>Organisation</b> <i>Vérifier la bonne organisation et un titre.</i>	Un référentiel possible <b>Introduction</b> <b>Paragraphe 1</b> – une chose apprise du texte <b>Paragraphe 2</b> – recherche sur une de tes questions (avec bonnes citations des sources si nécessaire) <b>Paragraphe 3</b> – recherche sur une autre question qui

<p><i>L'enseignant peut modéliser l'organisation du contenu en créant un référentiel d'organisation ou un organisateur graphique.</i></p>	<p>n'était pas retrouvée dans la lecture (avec bonnes citations des sources si nécessaire)  <b>Paragraphe 4</b> – autres recherches  <b>Conclusion</b> – reprendre l'introduction et le redire d'une autre façon</p>
<p><b>Observation grammaticale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>L'enseignant fait observer « la forme » de l'écriture ou certains points grammaticaux à surveiller dans leurs propres compositions, comme les accords, formes de verbes, l'orthographe et ainsi de suite.</i></li> <li>- <i>L'enseignant peut aussi modéliser comment bien écrire des citations lors de l'utilisation des sources.</i></li> </ul>	<p><b>Le verbe être s'accorde avec l'adjectif qui suit :</b></p> <p><i>Elle s'est lancée...</i>  <i>Elle est considérée...</i>  <i>Elle était âgée ...</i></p>
<p><b>Adaptation :</b> <i>Une fois qu'on a discuté de la forme, on demande brièvement à quelques apprenants comment (en suivant le référentiel) ils vont écrire eux-mêmes, pour qu'ils adaptent leur texte d'une façon indépendante. Il est même possible de diviser un sujet afin que chaque élève touche à une partie différente du concept.</i></p> <p><i>L'enseignant demande à quelques apprenants quelles idées ils vont inclure dans leur composition</i></p>	

## Écriture des élèves en adaptant le modèle : Output

Les apprenants rédigent seuls (en dyades) leur texte informatif soit un ou plusieurs paragraphes, les relisent et enfin, travaillent la forme du texte. Ils se concentrent sur le message à communiquer.

**C'est ici ou l'apprenant pourrait rechercher une autre/d'autres questions qui ont été soulevées (pendant la discussion de « V » dans le tableau SVA) et de trouver de l'information désirée.**

Dans un deuxième temps, ils examinent le texte en se concentrant sur la forme, la grammaire. En dyades, les apprenants peuvent lire la composition de leur paire afin de corriger les aspects de la forme spécifique à **cette observation grammaticale** d'écriture.

## Post-écriture

*Pour la phase de post-écriture, il est important que les textes soient lus par d'autres apprenants. En partageant leurs textes, les apprenants s'engagent en conversation et discussion de ce qu'ils ont lu. De temps à autre, on publie les textes informatifs écrits.*

## Fiche de planification de l'écriture d'un texte informatif (gabarit)

Pré-écriture	
<b>Contextualisation</b>	
<i>Faire ressortir à l'oral les principales structures et les principaux mots de vocabulaire que les apprenants vont utiliser dans leur texte écrit lors d'une discussion naturelle ou spontanée</i>	<b>Questions/structures possibles:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>
Écriture modélisée par l'enseignant: Input	
<i>Modéliser comment écrire des phrases/paragraphes authentiques déjà utilisés à l'oral.</i>	L'enseignant ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• demande aux apprenants une phrase d'introduction.</li> <li>• demande aux apprenants des suggestions sur ce qu'ils peuvent écrire dans leur composition.</li> <li>• corrige les annonces au besoin.</li> <li>• écrit au tableau/à l'écran les suggestions des élèves, afin d'écrire un paragraphe ou plusieurs paragraphes reliés aux concepts de sciences humaines.</li> <li>• démontre la façon d'exprimer certaines idées.</li> <li>• renforce les stratégies de la recherche échafaudée.</li> <li>• ajoute des mots connecteurs.</li> <li>• fait une conclusion et un titre</li> </ul>
<b>Lecture de la composition des paragraphes par l'enseignant.</b> <b>Lecture de la composition des paragraphes en chorale/groupe/individuellement selon le besoin des élèves.</b>	
<b>Organisation</b> <i>Vérifier la bonne organisation et un titre.</i>  <i>L'enseignant peut modéliser l'organisation du contenu en créant un référentiel d'organisation ou un organisateur graphique.</i>	Un référentiel possible <b>Introduction</b> <b>Paragraphe 1</b> – une chose apprise du texte <b>Paragraphe 2</b> – recherche sur une de tes questions (avec bonnes citations des sources si nécessaire) <b>Paragraphe 3</b> – recherche sur une autre question qui n'était pas retrouvée dans la lecture (avec bonnes

	citations des sources si nécessaire) <b>Paragraphe 4</b> – autres recherches <b>Conclusion</b> – reprendre l'introduction et le redire d'une autre façon
<b>Observation grammaticale</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>L'enseignant fait observer « la forme » de l'écriture ou certains points grammaticaux à surveiller dans leurs propres compositions, comme les accords, formes de verbes, l'orthographe et ainsi de suite.</i></li> <li>- <i>L'enseignant peut aussi modéliser comment bien écrire des citations lors de l'utilisation des sources</i></li> </ul>	
<p><b>Adaptation</b> : Une fois qu'on a discuté de la forme, on demande brièvement à quelques apprenants comment (en suivant le référentiel) ils vont écrire eux-mêmes, pour qu'ils adaptent leur texte d'une façon indépendante. Il est même possible de diviser un sujet afin que chaque élève touche à une partie différente du concept.</p> <p><i>L'enseignant demande à quelques apprenants quelles idées ils vont inclure dans leur composition</i></p>	

## Écriture des élèves en adaptant le modèle : Output

Les apprenants rédigent seuls (en dyades) leur texte informatif soit un ou plusieurs paragraphes, les relisent et enfin, travaillent la forme du texte. Ils se concentrent sur le message à communiquer.

***C'est ici ou l'apprenant peut rechercher une autre/d'autres questions qui ont été soulevées (pendant la discussion de « V » dans le tableau SVA) et de trouver de l'information désirée.***

Dans un deuxième temps, ils examinent le texte en se concentrant sur la forme, la grammaire. En dyades, les apprenants peuvent lire la composition de leur paire afin de corriger les aspects de la forme spécifiques à cette observation grammaticale d'écriture.

## Post-écriture

*Pour la phase de post-écriture, il est important que les textes soient lus par d'autres apprenants. En partageant leurs textes, les apprenants s'engagent en conversation et discussion de ce qu'ils ont lu. De temps à autre, on publie les textes informatifs écrits.*

## Connaissances contextuelles des concepts de Sciences Humaines 7

**Résultat d'apprentissage :** Les apprenants réfléchiront aux répercussions des politiques gouvernementales et de la dénégation des droits issus des traités pour les communautés et les individus mi'kmaw à Mi'kma'ki.

Le tableau qui suit indique le traitement des concepts apparentés aux différents niveaux scolaires :

5 <sup>e</sup> année	7 <sup>e</sup> année	8 <sup>e</sup> année
<p>Les apprenants ont examiné les pratiques en matière de prise de décisions dans les sociétés des Premières Nations et des Inuits, dans ce qui est devenu par la suite le Canada atlantique.</p> <p>Les apprenants ont analysé les interactions entre les Britanniques et les Français d'une part et les Premières Nations et les Inuits d'autre part dans ce qui est devenu par la suite le Canada atlantique, notamment en examinant les relations entretenues par les Anglais avec les Premières Nations et avec les Inuits du Canada atlantique.</p>	<p>Les apprenants réfléchiront aux répercussions des politiques gouvernementales et de la dénégation des droits issus des traités pour les communautés et les individus Mi'kmaw à mi'kma'ki. (1820 à 1920)</p>	<p>Les apprenants réfléchiront à l'expérience vécue par les Autochtones au Canada au xx<sup>e</sup> et au xx<sup>i</sup><sup>e</sup> siècle, notamment en examinant les tentatives effectuées par le gouvernement pour assimiler les peuples autochtones. (1920 jusqu'à présent)</p>

Il faut que l'enseignant note qu'il peut s'agir de la toute première fois que les apprenants s'interrogent spécifiquement sur les répercussions des décisions du gouvernement colonial pour les Mi'kmaq. Il est important que les apprenants élaborent des questions dans le cadre de ce que cela signifie d'être une personne relevant des traités au Mi'kma'ki. Il faut que les apprenants examinent les aspects pertinents des traités de paix et d'amitié, ainsi que les politiques gouvernementales telles qu'elles se manifestent dans des textes comme la *Loi sur les Indiens*, afin de mettre en évidence le contexte et d'approfondir leurs connaissances lors du processus les conduisant à réfléchir au vécu des gens et des communautés au Mi'kma'ki à l'époque.

**Résultat d'apprentissage :** Les apprenants réfléchiront aux possibilités et aux difficultés dans les Maritimes, en tenant compte des Mi'kmaq, des Acadiens, des Afro-Néoécossais et des Gaëls.

Le tableau qui suit indique le traitement des concepts apparentés aux différents niveaux scolaires :

6 <sup>e</sup> année	7 <sup>e</sup> année	8 <sup>e</sup> année
Les apprenants ont analysé les répercussions de la compréhension interculturelle, en tenant compte à la fois des Mi'kmaq, des Acadiens, des Afro-Néoécossais et des Gaëls.	Les apprenants réfléchiront aux possibilités et aux difficultés dans les Maritimes, en tenant compte des Mi'kmaq, des Acadiens, des Afro-Néoécossais et des Gaëls	Les apprenants évalueront les effets de l'équité et de l'iniquité dans une société canadienne en pleine évolution.

Il est important que l'enseignant note que les différents peuples des Maritimes ont chacun son propre vécu et sa propre histoire. Il faut que l'approche adoptée, au fil de l'exploration, pour la réflexion pour les possibilités et les difficultés qui se sont présentées à l'échelle historique soit sensible au point de vue de chaque groupe et le respecte.

**Résultat d'apprentissage :** Les apprenants évalueront les répercussions des changements politiques dans les Maritimes jusqu'au début du XX<sup>e</sup> siècle.

Le tableau qui suit indique le traitement des concepts apparentés aux différents niveaux scolaires :

5 <sup>e</sup> année	7 <sup>e</sup> année	8 <sup>e</sup> année
Les apprenants ont examiné les pratiques en matière de prise de décisions dans les sociétés des Premières Nations et des Inuits, dans ce qui est devenu par la suite le Canada atlantique.	Les apprenants évalueront les répercussions des changements politiques dans les Maritimes jusqu'au début du XX <sup>e</sup> siècle.	Les apprenants évalueront les répercussions de divers conflits sur la société canadienne, notamment en tenant compte du fait que les changements politiques peuvent à la fois causer des conflits et en résoudre.

Il est important que l'enseignant note qu'il peut s'agir de la toute première fois que les apprenants entendent parler des changements politiques comme le mouvement du « gouvernement responsable » et la Confédération. Il faut que l'apprentissage mette l'accent sur les répercussions que ces changements ont eues sur les peuples des Maritimes.

**Résultat d'apprentissage :** Les apprenants créeront une réponse à l'évolution des conditions de la vie en société dans les Maritimes.

Le tableau qui suit indique le traitement des concepts apparentés aux différents niveaux scolaires :

6 <sup>e</sup> année	7 <sup>e</sup> année	8 <sup>e</sup> année
Les apprenants ont mis en œuvre des mesures adaptées à leur âge pour faire preuve de responsabilité en tant que citoyens du monde.	Les apprenants créeront une réponse à l'évolution des conditions de la vie en société dans les Maritimes.	Les apprenants planifieront des actions de plaidoyer en réponse à un enjeu.

**Résultat d'apprentissage :** Les apprenants évalueront les répercussions de la Première Guerre mondiale dans les Maritimes.

Le tableau qui suit indique le traitement des concepts apparentés aux différents niveaux scolaires :

	7 <sup>e</sup> année	8 <sup>e</sup> année
	Les apprenants évalueront les répercussions de la Première Guerre mondiale dans les Maritimes.	Les apprenants évalueront les répercussions de la Deuxième Guerre mondiale sur la société canadienne en pleine évolution.

Il faut que l'enseignant note bien que les apprenants abordent pour la première fois les guerres mondiales dans le cadre de leur programme d'études de sciences humaines en 7<sup>e</sup> année. Il faudra fournir aux apprenants le contexte du déclenchement de la Première Guerre en tant que guerre mondiale, mais il faut que l'apprentissage se concentre sur les répercussions de la guerre pour les différentes communautés des Maritimes.

**Résultat d'apprentissage :** Les apprenants créeront des réponses aux possibilités et aux difficultés qui se présentent dans les Maritimes à notre époque.

Le tableau qui suit indique le traitement des concepts apparentés aux différents niveaux scolaires :

6 <sup>e</sup> année	7 <sup>e</sup> année	8 <sup>e</sup> année
Les apprenants ont comparé les pratiques axées sur la viabilité du Canada à celles d'un pays choisi.	Les apprenants créeront des réponses aux possibilités et aux difficultés qui se présentent dans les Maritimes à notre époque	Les apprenants formuleront des réponses aux changements dans la société canadienne.