

Sciences 10



PROGRAMME D'ÉTUDES

REMERCIEMENTS

Le ministère de l'Éducation, Direction des services acadiens et de langue française, tient à remercier tous ceux et celles qui ont contribué à la réalisation de ce programme d'études. Entre autres, nous remercions tout particulièrement les personnes suivantes :

- Antoine Jarjoura Conseiller en mathématiques et en sciences au secondaire
Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse
Concepteur et rédacteur
- Anne Baccardax Conseillère en immersion
Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse
Révision linguistique
- Claudie Deveau Enseignant des sciences
École NDA, Chéticamp
Mise à l'essai
- Eileen Amirault Enseignante des sciences
École secondaire de Clare
Mise à l'essai
- Élie Saab Enseignant des sciences
Sir John A. MacDonald High School
Mise à l'essai
- Sophie Minville Personnes de soutien
Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse
Traitement de texte et mise en page

TABLE DES MATIÈRES

Avant-propos

1. Orientations du système scolaire	1
1.1 Mission de l'Éducation	1
1.2 Buts et objectifs de l'éducation publique	2
1.3 Résultats d'apprentissage transdisciplinaire	5
1.4 Énoncé de principe relatif au français parlé et écrit	9
1.5 Énoncé de principe relatif à l'intégration des technologies de l'information et des communications	10
2. Orientations des programmes des sciences de la nature	11
2.1 Buts	11
2.2 Nature de l'apprentissage	12
2.3 Nature de l'enseignement	13
3. Composantes pédagogiques des plans d'études	17
3.1 Profil psychopédagogique de l'élève	17
3.2 Résultats d'apprentissage en sciences de la nature	20
3.2.1 Résultats d'apprentissage des programmes	20
3.2.1.1 Sciences, technologie, société et environnement (STSE)	20
3.2.1.2 Habiletés	23
3.2.1.3 Connaissances	25
3.2.1.4 Attitudes	27
3.2.2 Organisation du cours Océans 11	29
3.2.2.1 Buts	29
3.2.2.2 Résultats d'apprentissage du cours	29
3.2.2.3 Résultats d'apprentissage spécifiques	33

Modules d'études / Sciences 10

Module 1 : La durabilité des écosystèmes	37
Module 2 : Les réactions chimiques	41
Module 3 : Le mouvement	45
Module 4 : La dynamique des phénomènes météorologiques	49

Annexe A Liste des résultats d'apprentissage spécifiques aux connaissances	53
Annexe B Ressources pédagogiques	57
Annexe C Évaluation	71

AVANT-PROPOS

Le programme d'études du cours *Sciences 10* est un document qui s'adresse au personnel enseignant ainsi qu'aux administrateurs d'écoles où ce cours sera offert et à tous les intervenants en éducation en Nouvelle-Écosse. Il définit la culture scientifique que vise chaque citoyen comme il précise les résultats d'apprentissage que l'élève devrait atteindre.

S'inspirant du *Cadre commun des résultats d'apprentissage en sciences de la nature M-12* (Protocole pancanadien pour la collaboration en matière de programmes scolaires), ce programme d'études a été conçu afin de bien préparer les élèves à développer une culture scientifique et à faire face aux défis scientifiques, technologiques, sociaux et environnementaux de l'avenir.

Afin d'éviter la lourdeur qu'entraînerait la répétition systématique des termes masculins et féminins, le présent document utilise le masculin pour désigner ou qualifier les femmes et les hommes.

1. ORIENTATIONS DU SYSTÈME SCOLAIRE

1.1 Mission de l'éducation

Avec la présentation des programmes des sciences de la nature, il importe d'identifier les finalités que poursuit l'école publique en Nouvelle-Écosse. L'objectif fondamental d'un système scolaire public est d'amener l'élève à devenir une personne autonome et créatrice et le préparer à jouer son rôle de citoyen responsable. Il garantit à chaque élève l'accès à un apprentissage de qualité. C'est pourquoi l'école publique doit favoriser le développement harmonieux de l'individu dans ses dimensions intellectuelle, physique, affective, sociale, culturelle, esthétique et morale et doit être accessible à tous.

À cette fin, l'école publique, tout en respectant les différences individuelles et culturelles doit promouvoir le goût de l'excellence, assurer une formation générale de base et stimuler l'élève pour qu'elle et qu'il poursuive son éducation tout au long de sa vie.

À l'aube du troisième millénaire, notre société est confrontée à une évolution constante et significative. En raison des progrès de la technologie et des communications, le « Village planétaire » de McLuhan est devenu réalité. Afin de maintenir notre qualité de vie, ainsi que les avantages d'une gamme de programmes sociaux qui ont fait du Canada l'un des meilleurs pays où il est agréable de vivre, nous devons maintenant réussir à nous tailler une place concurrentielle sur l'échiquier mondial.

Bien qu'il soit difficile de prévoir avec exactitude ce que nous réserve l'avenir, chaque nation reconnaît que l'avenir est inextricablement lié à la capacité du système éducatif de saisir l'évolution des changements, tant économiques que sociaux, et de s'y adapter. L'expression « Excellence en Éducation » est ainsi devenue le leitmotiv du monde industrialisé.

Bien que le système éducatif ait toujours visé l'excellence et ait fait l'impossible pour l'atteindre, il doit désormais procéder à des ajustements pertinents qui lui permettront de relever avec succès les défis qui seront l'apanage du 21^e siècle. Plus que jamais auparavant, il est devenu nécessaire de créer dans notre province « un milieu propice à l'éclosion d'une culture de l'éducation, une culture reposant sur l'apprentissage et axée sur celui-ci ». Il se doit également d'offrir une égalité de chances pour tous. S'il est relativement facile d'atteindre l'excellence en éducation pour quelques personnes talentueuses, notre défi devient plus complexe d'autant plus que nous nous devons d'allier l'excellence à l'équité. Nous devons être en mesure d'atteindre une plus grande excellence en éducation pour tous. Une tâche si complexe exigera un leadership incommensurable de la part des gouvernements, des administrations scolaires et des éducateurs. Afin de relever ce défi, le système devra aussi être en mesure d'être plus responsable envers ceux et celles qu'il s'efforce de mieux desservir.

L'éducation publique en Nouvelle-Écosse a pour mission de permettre à chaque élève, grâce à un apprentissage permanent, d'acquérir les connaissances et les aptitudes, en plus de développer les attitudes dont il aura besoin pour devenir un citoyen averti et actif afin de contribuer au développement social, économique et culturel de sa société.

L'école ne peut, à elle seule, atteindre tous les objectifs de cette mission qui sous-entend un partenariat avec les parents, les conseils scolaires, le ministère de l'Éducation et la communauté. Ce partenariat est essentiel à l'atteinte des objectifs de l'excellence recherchée.

1.2 Buts et objectifs de l'éducation publique

Les buts et les objectifs de l'Éducation publique sont donc d'aider chaque élève à :

(*développer le goût de l'excellence;*

Le goût de l'excellence s'acquiert en développant le souci du travail bien fait, méthodique et rigoureux; en fournissant l'effort maximal; en encourageant la recherche de la vérité, la rigueur et l'honnêteté intellectuelle; en développant les capacités d'analyse et l'esprit critique; en développant le sens des responsabilités individuelles et collectives, le sens moral et éthique et en incitant l'élève à prendre des engagements personnels.

« Les buts de l'éducation sont étroitement liés à l'invention d'esprits individuels qui ont une signature personnelle, qui voient le monde et qui l'influencent d'une manière bien à eux. »

Elsner, 1992

(*acquérir les connaissances et les habiletés fondamentales nécessaires pour comprendre et exprimer des idées;*

La langue maternelle constitue un instrument de communication personnelle et sociale de même qu'un moyen d'expression des pensées, des opinions et des sentiments. Elle devrait développer chez l'élève l'habileté à utiliser avec efficacité cet instrument de communication et ce moyen d'expression. De la même manière, l'apprentissage de la langue seconde officielle, ou d'autres langues, doit rendre l'élève apte à communiquer aussi bien oralement que par écrit dans celles-ci.

(*développer des attitudes, et acquérir les connaissances et les habiletés fondamentales à la compréhension des structures mathématiques;*

Ces connaissances et ces habiletés aident l'élève à percevoir les mathématiques comme faisant partie d'un tout. Il peut alors appliquer les régularités et la pensée mathématique à d'autres disciplines, résoudre des problèmes de façon rationnelle et intuitive tout en développant un esprit critique nécessaire à l'exploration de situations mathématiques.

(*acquérir les connaissances et les habiletés scientifiques et technologiques;*

Ces connaissances et ces habiletés, acquises par l'application de la démarche scientifique, aident l'élève à comprendre, à expliquer et à questionner la nature en vue d'y extraire l'information pertinente et une explication des phénomènes. Elles l'aident également à vivre dans une société scientifique et technologique et à s'éveiller aux réalités de son environnement naturel et technologique.

(*acquérir les connaissances, les habiletés et les attitudes nécessaires à la formation personnelle et sociale;*

L'épanouissement de la personne inclut l'affirmation de soi, la possibilité d'expression personnelle et d'action, la conviction dans la recherche de l'excellence, la discipline personnelle, la satisfaction qu'engendre la réussite, la capacité de participer à l'élaboration de la culture et la construction d'une civilisation. Ces connaissances et attitudes aident l'élève à réfléchir et à agir de façon éclairée sur sa vie en tant qu'individu et en tant que membre d'une société.

(*acquérir les connaissances, les habiletés et les attitudes pour se maintenir en bonne santé;*

L'élève doit régulièrement prendre part à des activités physiques, comprendre la biologie humaine et les principes de la nutrition en développant le savoir, les compétences et les attitudes nécessaires au développement physique et psychologique et au maintien d'un corps et d'un esprit sains.

« Si nous entêtons à regarder l'arc-en-ciel de l'intelligence à travers un seul filtre, bien des esprits nous paraîtront à tort dépourvus de lumière. »

Renée Fuller

(*acquérir les connaissances, les habiletés et les attitudes reliées aux divers modes d'expression artistique;*

L'expression artistique entraîne notamment la clarification et la restructuration de la perception et de l'expérience personnelle. Elle se manifeste dans les arts visuels, la musique, le théâtre, les arts et la littérature ainsi que dans d'autres domaines où se développent les capacités d'expression, de créativité et de réceptivité de l'élève. Elle conduit à une appréciation des arts et au développement de l'esthétique.

(*développer des attitudes susceptibles de contribuer à la construction d'une société fondée sur la justice, la paix et le respect des droits humains des personnes et des peuples;*

Ce but est étroitement relié à l'harmonie entre les groupes et à l'épanouissement personnel, à la reconnaissance de l'égalité entre les sexes, à la promotion de l'ouverture au monde par le biais, entre autres, de la connaissance de la réalité locale et mondiale, le contact avec son patrimoine culturel et celui des autres, la prise de conscience de l'interdépendance planétaire de même que l'appréciation des différences individuelles et culturelles.

(acquérir les habiletés et les attitudes nécessaires pour répondre aux exigences du monde du travail;

Outre l'acquisition des connaissances théoriques, des techniques nécessaires et de la capacité d'établir des rapports interpersonnels, l'élève doit acquérir de bonnes habitudes de travail, une certaine souplesse, un esprit d'initiative, des habiletés en leadership et le sens de la dignité du travail.

(établir des rapports harmonieux avec son environnement;

Il est nécessaire d'aider les nouvelles générations à comprendre l'interdépendance de l'écologie et du développement économique, à acquérir les compétences permettant d'établir un équilibre entre les deux et à accroître l'engagement à participer à la recherche d'un avenir durable. Cela exige un souci éclairé pour la qualité de l'environnement, l'utilisation intelligente des richesses naturelles et le respect de tout ce qui vit.

(acquérir les habiletés d'adaptation au changement;

Il est essentiel de préparer l'élève à prendre pied dans un monde en mutation et dans une société de plus en plus exigeante en développant ses capacités d'autonomie, la conscience de ses forces et de ses faiblesses, sa capacité de s'adapter aux changements et de trouver ses propres solutions aux problèmes sociaux et environnementaux.

(poursuivre son apprentissage tout au long de sa vie;

Le système d'éducation publique doit être vu comme étant une étape, qui prépare l'élève à poursuivre des études ultérieures ou, mieux encore, à poursuivre une formation qui devra être continue. Ce but peut être atteint en amenant l'élève à penser de façon créative et personnelle et en le guidant vers l'acquisition de méthodes efficaces d'étude, de travail et de recherche.

(considérer la langue et la culture comme les pivots de son apprentissage;

Le système d'éducation publique de langue française doit faire en sorte que l'élève acquière et maintienne la fierté de sa langue et de sa culture et reconnaisse en ces dernières des éléments clés de son identité et de son appartenance à une société dynamique, productive et démocratique.

1.3 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

« Ce sont les choses familières
qui nous rapprochent et la
diversité qui nous fait grandir. »

Virginia Salir

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires sont des énoncés décrivant les connaissances, les habiletés et les attitudes qu'on attend de la part de tous les élèves qui obtiennent leur diplôme de fin d'études secondaires. L'atteinte de ces résultats permettra aux élèves de poursuivre leur apprentissage pendant toute leur vie. Ils sont le pivot de ces programmes d'études et le pont qui les lie aux autres programmes de tout le système d'éducation.

CIVISME

Les programmes des sciences de la nature contribuent d'une façon efficace à développer le civisme chez les élèves. Il les prépare à être des citoyens conscients et éduqués scientifiquement. Il leur permet de voir les liens entre les sciences, la technologie, la société et l'environnement. Il développe chez elles et eux les habiletés productives du raisonnement logique qui leur permettent de prendre des décisions éclairées.

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

Les finissantes et les finissants seront capables, par exemple :

- (de démontrer une compréhension des systèmes politique, social et économique du Canada dans un contexte mondial;
- (de comprendre les enjeux sociaux, politiques et économiques qui ont influé sur les événements passés et présents, et de planifier l'avenir en fonction de ces connaissances;
- (d'expliquer l'importance de la mondialisation de l'activité économique par rapport au regain économique et au développement de la société;
- { de définir les principes et les actions des sociétés justes, pluralistes et démocratiques;
- (d'examiner les problèmes reliés aux droits de la personne et de reconnaître les formes de discrimination;
- (de comprendre la notion du développement durable et de ses répercussions sur l'environnement.

« L'éducation de nos jours, c'est donner
aux élèves l'autonomie et la flexibilité
nécessaire pour apprendre tout le long de
leur vie. »

Enseignante

COMMUNICATION

Les sciences de la nature représentent un important moyen de communication. Tout au long des programmes, les élèves travaillent à développer des habiletés langagières telles que la production écrite et orale, la compréhension écrite et orale et l'interaction orale, afin de posséder des outils de communication qui les rendent capables de s'intégrer facilement au monde scientifique et technologique.

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

Les finissantes et les finissants seront capables, par exemple :

- (d'explorer, d'évaluer et d'exprimer leurs propres idées, connaissances, perceptions et sentiments;
- (de comprendre les faits et les rapports présentés sous forme de mots, de chiffres, de symboles, de graphiques et de tableaux;
- (d'exposer des faits et de donner des directives de façon claire, logique, concise et précise devant divers auditoires;
- (de manifester leur connaissance de la deuxième langue officielle;
- (de trouver, de traiter, d'évaluer et de partager des renseignements;
- (de faire une analyse critique des idées transmises par divers médias.

COMPÉTENCES TECHNOLOGIQUES

Le résultat d'apprentissage transdisciplinaire en matière de compétence technologique occupe une place dans les programmes des sciences de la nature. En étudiant les divers domaines scientifiques, les élèves utilisent l'ordinateur, la calculatrice à affichage graphique ainsi que d'autres outils technologiques pertinents. En outre, ces programmes leur permettent de reconnaître la pertinence de toutes ces technologies et leurs impacts sur la société et l'environnement.

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

Les finissantes et les finissants seront capables, par exemple :

- (de trouver, d'évaluer, d'adapter, de créer et de partager des renseignements en utilisant des technologies diverses;
- (de faire preuve de compréhension des technologies existantes ou en voie de développement et de les utiliser;
- (de démontrer une compréhension de l'impact de la technologie sur la société;
- (de démontrer une compréhension des questions d'éthique reliées à l'utilisation de la technologie dans un contexte local et global.

DÉVELOPPEMENT PERSONNEL

« Dans une école qui est un foyer pour l'esprit, l'on croit intrinsèquement que tout le monde peut continuer d'améliorer ses capacités intellectuelles toute sa vie... »

Arthur Costa

Les programmes des sciences de la nature contribuent à l'épanouissement personnel de l'élève. Ils font ressortir les rôles centraux que jouent les sciences et la technologie dans un grand nombre de professions et de métiers. Ils amènent les élèves à développer un esprit créatif et critique. Ils les mettent en des situations qui favorisent la curiosité, la persévérance, les bonnes habitudes de travail individuel et collectif. Ils participent à développer leurs habitudes intellectuelles supérieures et productives, dont ils bénéficieront tout au long de leur vie.

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

Les finissantes et les finissants seront capables, par exemple :

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

EXPRESSION ARTISTIQUE

Les programmes des sciences de la nature sont riches en situations où l'élève devrait élaborer des formes et des modèles que l'on retrouve en architecture et dans les arts visuels. En sciences de la nature, l'élève est souvent invité à présenter avec élégance et éloquence des résultats de recherche théorique et expérimentale.

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

Les finissantes et les finissants seront capables, par exemple :

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

- (de démontrer une compréhension des idées, des perceptions et des sentiments exprimés par autrui sous diverses formes d'art;
- (d'apprécier l'importance des ressources culturelles (théâtres, musées et galeries d'art, entre autres.)

LANGUE ET CULTURE FRANÇAISES

Le résultat d'apprentissage en matière de langue et de culture françaises occupe une place importante dans les programmes des sciences de la nature. C'est en faisant les sciences en français que les élèves utilisent la langue comme véhicule des connaissances scientifiques et technologiques, qu'ils développent une fierté du rôle que jouent les scientifiques francophones dans ce domaine et les domaines connexes et qu'ils deviennent conscients que le français est véhicule et objectif en même temps.

Les finissantes et les finissants seront conscients de l'importance et de la particularité de la contribution des Acadiennes, des Acadiens et d'autres francophones, à la société canadienne. Ils reconnaîtront leur langue et leur culture comme base de leur identité et de leur appartenance à une société dynamique, productive et démocratique dans le respect des valeurs culturelles des autres.

Les finissantes et les finissants seront capables, par exemple :

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

RÉSOLUTION DE PROBLÈMES

La résolution de problèmes est l'un des processus des programmes des sciences de la nature. C'est en faisant des sciences que les élèves acquièrent des stratégies de résolution de problèmes. En résolvant des problèmes, ils découvrent les concepts scientifiques et développent des capacités à raisonner de façon créative et critique afin de prendre des décisions éclairées. On peut dire que la résolution de problèmes, qui est au centre de tout apprentissage, est une des principales raisons pour laquelle les élèves font les sciences.

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

Les finissantes et les finissants seront capables, par exemple :

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

1.4 Énoncé de principe relatif au français parlé et écrit

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

La langue étant un instrument de pensée et de communication, l'école doit assurer l'approfondissement et l'élargissement des connaissances fondamentales du français aussi bien que le perfectionnement de la langue parlée et écrite.

Le français, langue de communication dans nos écoles, est le principal véhicule d'acquisition et de transmission des connaissances, peu importe la discipline enseignée. C'est en français que l'élève doit prendre conscience de la réalité, analyser ses expériences personnelles et maîtriser le processus de la pensée logique avant de communiquer. Le développement intellectuel de l'élève dépend essentiellement de sa maîtrise de la langue première. À cet effet, la qualité du français utilisé et enseigné à l'école est la responsabilité de tous les enseignants.

C'est au cours des diverses activités scolaires et de l'apprentissage de toutes les disciplines que l'élève enrichit sa langue et perfectionne ses moyens d'expression orale et écrite. Chaque discipline est un terrain fertile où la langue parlée et écrite peut se cultiver. Le ministère de l'Éducation sollicite, par conséquent, la collaboration de tous les enseignants afin de promouvoir une tenue linguistique de haute qualité à l'école.

Les titulaires des divers cours du régime pédagogique ont la responsabilité de maintenir dans leur classe une ambiance favorable au développement et à l'enrichissement du français. Il importe de sensibiliser l'élève au souci de l'efficacité linguistique, tant sur le plan de la pensée que sur celui de la communication. Dans ce contexte, l'enseignant sert de modèle sur le plan de la communication orale et écrite. Il multiplie les occasions d'utiliser le français tout en veillant constamment à sa qualité, et porte particulièrement attention au vocabulaire technique de la discipline ainsi qu'à la clarté et à la précision du discours oral et écrit.

1.5 Énoncé de principe relatif à l'intégration des technologies de l'information et des communications

Dans la classe d'autrefois, la technologie était un tableau noir, une craie, un encrier, une plume et un livre. Les enseignants apprenaient à leurs élèves à exercer une maîtrise disciplinée sur un monde fragmenté où la connaissance était considérée une fin en soi. Quant aux élèves, leur apprentissage se limitait à la mémorisation, et cette dernière se mesurait par des examens. L'analyse, la synthèse, l'évaluation et l'intégration des tâches ne faisaient pas partie de leur apprentissage. Dans la classe d'aujourd'hui, comme celle de demain, de nouvelles technologies apparaissent et une foule de machines entrent en oeuvre et bouleversent nos façons d'enseigner, d'apprendre, de travailler et de vivre.

L'école française doit favoriser la classe multimédia et notre système d'éducation doit changer de manière à bien préparer les enseignants et les élèves à la réalité qui les attend. Les nouvelles technologies, telles que l'ordinateur, l'imprimante, le panneau d'affichage à cristaux liquides, le téléviseur, le magnétoscope, les bandes vidéo, le disque optique compact (DOC), les vidéodisques, les logiciels de traitement de texte, de base de données, d'édition et d'exercice, les tableurs, les multimédias interactifs, les didacticiels, la calculatrice à affichage graphique, le CBL, les sondes et les interfaces, les systèmes de télécommunication (vidéoconférence, Internet...); ces technologies aident l'enseignant à s'adapter aux différents styles d'apprentissage et d'adopter de nouvelles attitudes à l'égard de l'apprentissage. Ces nouvelles technologies aident les élèves à mieux résoudre les problèmes, augmentent leur motivation et leur permettent d'assumer la responsabilité de leur apprentissage. La clé de l'emploi effectif de ces technologies dans la salle de classe est qu'elles doivent être interactives.

Les élèves ne sont pas des récipients passifs d'informations, mais ils devraient s'engager activement dans ce processus pour apprendre à développer tant leurs habiletés disciplinaires que leurs habiletés langagières, sociales et médiatiques pour communiquer de façon pertinente.

À l'ère de l'informatique et dans ce monde en mutation technologique, notre planète devient un « village global », où l'élève n'a pas besoin de mémoriser les données, mais bien de savoir les recueillir, les organiser, les analyser et les récupérer.

C'est dans des classes hétérogènes que la technologie se révèle importante. Ses outils ont le potentiel de rehausser l'estime de soi, de faciliter l'individualisation des apprentissages d'élèves ayant des besoins particuliers et d'accroître la productivité des enseignants et des élèves, et d'enrichir leur vie à l'extérieur de la salle de classe.

2. ORIENTATIONS DES PROGRAMMES DES SCIENCES DE LA NATURE

2.1 Buts

Les programmes d'études des sciences de la nature en Nouvelle-Écosse préconisent la promotion de l'égalité des sexes et de l'égalité sociale. Ils mettent l'accent sur les liens entre les sciences, la technologie, la société et l'environnement (STSE). Leur but est de faire connaître les sciences à tous les élèves, les amener à établir des rapports intelligents avec leur univers et à développer une culture scientifique afin qu'ils contribuent au développement d'une société capable de comprendre les fondements qui la gouvernent et l'évolution technologique qui la propulse. Constituée d'un ensemble évolutif d'attitudes, d'habiletés et de connaissances en sciences, cette culture permet à l'élève de développer ses aptitudes liées à la recherche scientifique, de résoudre des problèmes, de prendre des décisions éclairées, d'avoir le goût d'apprendre toute sa vie et de maintenir un sens d'émerveillement du monde qui l'entoure. Ces programmes offrent un cadre qui permet à l'élève d'acquérir une culture scientifique en :

« La formation scientifique doit servir de fondement à la participation avertie du citoyen au développement d'une société technologique, comme élément du processus d'apprentissage permanent, en tant que préparation à l'entrée dans le marché du travail et comme instrument d'épanouissement personnel des élèves. »

Conseil des sciences du Canada (1984)

- (développant un sentiment d'émerveillement et de curiosité, couplé d'un sens critique, à l'égard de l'activité scientifique et technologique;
- (se servant des sciences et de la technologie pour construire de nouvelles connaissances et résoudre des problèmes, lui permettant d'améliorer sa qualité de vie et celle des autres;
- (abordant de façon critique des questions d'ordre social, économique, éthique et environnemental liées aux sciences et à la technologie;
- (se donnant des bases solides en sciences lui offrant la possibilité de poursuivre des études supérieures, de se préparer à une carrière liée aux sciences et d'entreprendre des loisirs à caractère scientifique convenant à ses intérêts et aptitudes;
- (développant des aptitudes et des intérêts pouvant varier de ceux des autres, et en développant une sensibilisation à une vaste gamme de carrières liées aux sciences, à la technologie et à l'environnement.

2.2 Nature de l'apprentissage

À l'heure actuelle, on remarque de plus en plus l'importance accordée au besoin de préparer les élèves à devenir des citoyens capables de résoudre des problèmes, de raisonner efficacement, de communiquer précisément et d'apprendre comment apprendre durant toute leur vie. La question des années à venir se posera en ces termes: comment permettre à ces élèves de s'unir à ce savoir, d'en extraire le sens, d'en dégager des priorités et de l'intégrer dans leur quotidien pour le faire vivre, pour le questionner, pour leur donner la possibilité de construire des communications plus vivantes et développer des relations humaines saines.

L'enseignement de toute discipline repose sur les principes suivants relatifs à l'apprentissage chez les élèves.

« Il importe donc que les élèves apprennent qu'ils peuvent comprendre l'environnement et agir sur lui grâce à leurs propres observations et à leurs propres déductions, mais que cette démarche a des limites. Ils doivent aussi savoir que les sciences constituent aussi un mécanisme d'explication et de maîtrise qui, bien qu'il ait aussi ses limites, possède un pouvoir explicatif particulier, et par conséquent, a été accepté par la communauté scientifique et l'ensemble de la collectivité. »

Conseil des sciences du Canada (1984)

(L'apprentissage se produit de différentes manières :

Il est naturellement évident que chaque élève est caractérisé par une façon spécifique de penser, d'agir et de réagir. Pour cette raison, différentes situations d'apprentissage doivent être offertes aux élèves de façon à respecter leurs différentes intelligences, leurs différences cognitives, sociales, culturelles ainsi que leurs rythmes d'apprentissage.

(L'apprentissage est fondé et affecté par l'expérience et les connaissances antérieures :

L'apprentissage est influencé par les préconceptions et les expériences personnelles et culturelles ainsi que par les connaissances antérieures des élèves au moment de l'expérience éducative. Ils apprennent mieux lorsque les activités d'apprentissage sont significatives, pertinentes, réalisables, axées sur des expériences concrètes d'apprentissage et liées à des situations de la vie courante. En bref, chaque élève est capable d'apprendre et de penser.

(L'apprentissage est affecté par le climat du milieu d'apprentissage :

Les élèves apprennent mieux lorsqu'ils sentent qu'ils sont acceptés par l'enseignant et par leurs camarades de classe (Marzano, Dimensions of Learning, 1992, page 5). Plus le milieu d'apprentissage est sécurisant, plus les élèves se sentent capables de prendre des risques, d'apprendre et de développer des attitudes et des visions intérieures positives.

(L'apprentissage est affecté par les attitudes vis-à-vis les tâches à accomplir :

Les élèves s'engagent physiquement et avec émotion à accomplir des tâches lorsque celles-ci sont significatives, intéressantes et réalisables. Ces tâches devraient correspondre aux talents et aux intérêts des élèves tout en visant l'atteinte des résultats d'apprentissage prescrits.

(*L'apprentissage est un processus de développement :*

La compréhension et les idées développées par les élèves sont progressivement élargies et reconstruites au fur et à mesure qu'ils apprennent de leurs propres expériences et perfectionnent leur capacité à conceptualiser ces expériences. L'apprentissage exige de travailler activement à l'élaboration d'un sens. Il implique l'établissement des liens entre les nouveaux acquis et les connaissances antérieures.

(*L'apprentissage se produit par la recherche et la résolution de problèmes :*

L'apprentissage est plus significatif lorsque les élèves travaillent individuellement ou en équipes pour identifier et résoudre des problèmes. L'apprentissage, lorsqu'il se réalise en collaboration avec d'autres personnes, est une importante source de motivation, de soutien et d'encadrement. Ce genre d'apprentissage aide les élèves à acquérir une base de connaissances, d'habiletés et d'attitudes leur permettant d'explorer des concepts de plus en plus complexes dans un contexte plus significatif.

(*L'apprentissage est facilité par l'utilisation d'un langage approprié à un contexte particulier:*

Le langage fournit aux élèves un moyen d'élaborer et d'explorer leurs idées et de les communiquer à d'autres personnes. Il leur fournit aussi des occasions d'intérioriser les connaissances et les habiletés.

« Il ne suffit pas de bien représenter une somme de connaissances à un élève (de lui en dire plus, de les lui montrer mieux), pour que ce dernier comprenne, mémorise et intègre spontanément. C'est l'apprenant qui, seul, doit construire chaque bribe de savoir en s'appuyant sur les outils qui lui sont disponibles, c'est-à-dire sur ses idées et ses procédures de pensée. »

G De Vecchi et A. Giordan (1990)

2.3 Nature de l'enseignement

À la lumière des considérations précédentes, touchant la nature de l'apprentissage, il est nécessaire de souligner que l'apprentissage des élèves définit l'enseignement et détermine les stratégies utilisées par l'enseignant. L'enseignement de toute discipline doit tenir compte des principes suivants :

(*L'enseignement devrait être conçu de manière à ce que le contenu soit pertinent aux élèves :*

Il est évident que le milieu d'apprentissage est un milieu favorable à l'enseignant pour initier la démarche d'apprentissage des élèves. C'est à lui que revient la tâche de proposer des situations d'apprentissage stimulante et motivantes en rapport avec les résultats d'apprentissage prescrits. Il devrait agir comme un guide expert sur le chemin de la connaissance, un défenseur des idées et des découvertes des élèves, un penseur créatif et critique, et un partisan de l'interaction active. De cette façon, il devient un facilitateur qui aide les élèves à reconnaître ce qui est connu et ce qui est inconnu. Il facilite leurs représentations sur le sujet à l'étude et les aide à réaliser des expériences pertinentes permettant de confronter ces représentations. C'est ainsi que l'enseignant devient un partenaire dans le processus dynamique de l'apprentissage.

(*L'enseignement devrait se produire dans un climat favorisant la démarche intellectuelle :*

C'est à l'enseignant de créer une atmosphère non menaçante et de fournir aux élèves beaucoup d'occasions pour leur enseigner comment développer les habiletés mentales supérieures telles que l'analyse, la synthèse et l'évaluation. C'est à lui que revient la tâche de structurer l'interaction des élèves entre eux avec respect, intégrité et sécurité afin de favoriser le raisonnement et la démarche intellectuelle. Dans une telle atmosphère propice au raisonnement et à l'apprentissage, l'enseignant encourage la pédagogie de la question ouverte et favorise l'apprentissage actif par l'entremise d'activités pratiques axées sur la résolution de problèmes. Il favorise aussi l'ouverture d'esprit dans un environnement où les élèves et leurs idées sont acceptés, appréciés et valorisés, et la confiance en leurs capacités cognitives et créatives est nourrie continuellement.

(*L'enseignement devrait encourager la coopération entre les élèves :*

En laissant de la place au travail individuel, l'enseignant devrait promouvoir le travail coopératif. Les élèves peuvent travailler et apprendre ensemble, mais c'est à l'enseignant de leur donner des occasions de mieux se familiariser avec les diverses habiletés sociales pour travailler et apprendre en coopérant. Il faut qu'il crée un environnement permettant de prendre des risques, de partager l'autorité et le matériel, de se fixer un objectif d'équipe, de développer la maîtrise du soi et le respect des autres et d'acquérir le sentiment de l'interdépendance positive. L'enseignant doit être conscient que les activités d'apprentissage coopératives permettent aux élèves d'apprendre mutuellement et de développer des habiletés sociales et langagières, et des habiletés mentales supérieures. Lorsqu'elles sont menées d'une façon efficace, les activités coopératives obligent les élèves à définir, à clarifier, à élaborer, à analyser, à synthétiser, à évaluer et à communiquer.

(*L'enseignement devrait être axé sur les modes de raisonnement :*

Dans un milieu actif d'apprentissage, l'enseignant devrait responsabiliser chaque élève de son apprentissage et de celui des autres. C'est à lui que revient la responsabilité d'enseigner aux élèves comment penser et raisonner d'une façon efficace. Il devrait sécuriser et encourager les élèves à se questionner, à émettre des hypothèses et des inférences, à observer, à expérimenter, à comparer, à classifier, à induire, à déduire, à enquêter, à soutenir une opinion, à faire des abstractions, à prendre des décisions informées, à résoudre des problèmes et à prendre des risques. En toute sécurité, l'enseignant devrait encourager les élèves à risquer des raisonnements et à explorer. Ils doivent pouvoir le faire avec la certitude que faire des erreurs ou se tromper fait partie intégrante du processus de raisonnement et d'apprentissage. Face à cette réalité, les élèves peuvent essayer des nouvelles avenues et considérer des solutions de remplacement. C'est de cette façon qu'ils acquièrent, intègrent, élargissent, raffinent et utilisent les connaissances et les compétences et qu'ils développent le raisonnement critique et la pensée créative.

(*L'enseignement devrait favoriser une variété de modes d'apprentissage :*

Il faut que l'enseignant soit conscient qu'à la diversité des styles d'apprentissage correspond une diversité de styles d'enseignement. Il devrait d'abord observer de quelle façon les élèves apprennent le mieux. Il découvre ainsi leurs styles d'apprentissage et leurs intelligences. Ensuite, il devrait mettre en oeuvre une gamme de stratégies d'enseignement efficaces. Dans la mesure du possible, il devrait mettre à leur disposition une variété de ressources pertinentes et utiliser divers documents et outils technologiques en collaborant avec le personnel de l'école et les parents comme avec les membres et les institutions de la communauté. C'est de cette façon que chaque élève peut penser et apprendre.

(*L'enseignement devrait fournir des occasions de réflexion et de communication :*

Enseigner comment réfléchir et communiquer revient à utiliser des stratégies efficaces permettant aux élèves de découvrir le sens de la matière et favorisant la synthèse des nouvelles connaissances et habiletés cognitives et langagières avec celles acquises auparavant. Ces stratégies devraient aider les élèves à apprendre à raisonner d'une façon autonome et efficace, et à communiquer d'une façon juste et précise à l'écrit comme à l'oral. Tout ceci permet à l'élève de développer des compétences qui l'aident à apprendre tout au long de sa vie.

(*L'enseignement devrait favoriser une approche scientifique de découverte et d'exploration :*

L'enseignant devrait aménager le milieu d'apprentissage des sciences de façon à permettre aux élèves d'explorer eux-mêmes divers phénomènes naturels, de découvrir des relations, des abstractions et de faire des généralisations parfois sophistiquées. Par la poursuite et le perfectionnement d'une approche scientifique de découverte et d'exploration, la curiosité naturelle des élèves sera encouragée et stimulée. Ils affineront leurs habiletés cognitives, techniques, langagières, sociales et médiatiques tout en développant des attitudes et des dispositions positives face aux sciences. Le milieu d'apprentissage remplira pleinement sa fonction s'il permet aux élèves de **faire de la science**, non seulement la contempler passivement, mais l'**expérimenter** et la **questionner** dans des situations authentiques, variées et signifiantes.

(*L'enseignement devrait favoriser le développement d'un code d'éthique :*

L'enseignement des sciences contribue au développement d'attitudes positives vis-à-vis le mode de pensée critique et l'apprentissage des sciences. Les attitudes étant développées dès le jeune âge, il est important de continuer à développer chez les élèves le sentiment d'émerveillement face au monde vivant et inerte qui les entoure et de les responsabiliser face à sa protection. L'enseignant devrait continuer à favoriser ces attitudes chez tous les élèves sans distinction et discrimination. De cette façon, il les amène à être toujours plus conscients des enjeux et à apprécier la nature provisoire des connaissances scientifiques et leur contribution à l'essor de la société.

Aidés à comprendre les différents phénomènes en cause dans la nature et encouragés à découvrir et à réaliser la relation entre les sciences, la technologie, la société et l'environnement, les élèves seront en mesure d'exercer leur jugement et d'agir selon un code d'éthique qu'ils développeront et enrichiront tout au long de leur vie.

3. COMPOSANTES PÉDAGOGIQUES DU PLAN D'ÉTUDES

3.1 Profil psychopédagogique de l'élève

Développement cognitif

Afin de pouvoir dresser une image de l'apprentissage correspondant à la maturité intellectuelle des élèves, les enseignants doivent être conscients que toute personne est naturellement curieuse et aime apprendre, mais de fortes expériences cognitives et émotives positives (par exemple, le fait de se sentir en sécurité, d'être accepté et valorisé) déclenche leur enthousiasme à développer une motivation intrinsèque pour l'apprentissage. Les enseignants doivent connaître les étapes du développement cognitif et métacognitif, la capacité de raisonnement scientifique des élèves et le style d'apprentissage qu'ils préfèrent. « Toutefois, les personnes naissent avec des potentialités et des talents qui leur sont propres, se développent de la même manière et, à travers leur apprentissage et leur socialisation, effectuent des choix variables sur la façon dont ils aiment apprendre et le rythme auquel ils aiment le faire. »¹

Par conséquent, il est important pour les enseignants de tous les niveaux, d'être conscients que le fait d'apprendre est un processus naturel qui consiste à poursuivre des objectifs ayant une signification pour soi. Ce processus est intérieur, volitif et actif; il se définit par une découverte et une construction de sens à partir d'une information et d'une expérience scientifiques, l'une et l'autre filtrées par les perceptions, les pensées et les émotions propres de l'élève. Tout ceci nécessite une souplesse de la part de l'enseignant afin de respecter les différences individuelles au plan du développement.

L'élève à l'élémentaire (de 5 à 12 ans)

Au début, l'élève apprend plus facilement par l'expérience directe. Le milieu d'apprentissage doit donc lui offrir le temps et l'espace lui permettant une exploration active. Puis, au fur et à mesure que se développe son langage, il devient plus apte à représenter ses pensées de façon symbolique, et ce, par l'écriture, le dessin, les graphiques et la modélisation. L'enseignant doit veiller à ce que l'élève expérimente diverses façons de représenter ses connaissances et sa compréhension.

Les expériences directes, les objets et les ressources visuelles facilitent la compréhension de l'élève. Il est essentiel que ce dernier ait l'occasion d'effectuer des expériences, car il comprend mieux lorsqu'il participe activement aux activités d'apprentissage.

¹Tiré de « Principes centrés sur l'apprenant et l'apprenante, Des orientations pour une redéfinition et une réforme de l'école », Une collaboration de l'Association américaine de psychologie et du Laboratoire régional sur l'éducation du Centre des États-Unis, janvier 1993. (Traduction française par Réginald Grégoire Inc., juillet 1995)-[Internet - <http://www.fse.ulaval.ca/fac/tact/fr/html/proncipe.html#anchor160368>]

Pendant son passage du début au milieu de son enfance, l'élève devient capable d'atteindre le stade métacognitif ou directif concernant sa propre pensée, des structures de son savoir et de la mémoire, de même que de remettre en cause les processus et les contenus, d'entrer en dialogue avec eux, de les gérer et d'assurer leur régulation.

« À ce stade, un programme correspondant au niveau de développement encourage l'exploration d'une gamme étendue de concepts scientifiques d'une façon telle que l'enfant conserve son plaisir de faire des sciences et sa curiosité dans ce domaine. Une telle démarche fait appel aux contextes réels, aux expériences de l'enfant et à son langage pour élaborer des concepts. Elle reconnaît aussi qu'il faut beaucoup de temps à un enfant pour atteindre une solide compréhension et pour développer les habiletés nécessaires à raisonner et communiquer de façon scientifique. Elle permet la présentation répétée d'importants concepts, et ce, dans une diversité de contextes, tout au long de l'année scolaire et d'une année à l'autre. »²

L'élève au secondaire premier cycle (de 12 à 15 ans)

L'adolescence est une étape importante dans la vie de tout être humain. C'est une période où un grand nombre d'expériences émotionnelles et sociales apparaissent pour la première fois dans la vie. Oscillant entre l'enfant et le jeune adulte, l'adolescent est assez fragile. Il a besoin d'amitié, de divertissement, de respect et de valorisation. L'état d'esprit, la stabilité, la confiance et la capacité d'empathie des enseignants constituent des conditions préalables au développement d'un sens d'appartenance et d'acceptation par les camarades, et par soi-même, du respect de soi et d'un climat stimulant pour l'apprentissage. Au cours de ces années, un grand nombre d'élèves commencent à penser de façon abstraite. À ce stade, l'élève est davantage en mesure de comprendre la nature de quelques phénomènes naturels simples et d'employer des modèles pour représenter les situations ayant trait aux sciences de la vie, à la physique, à la chimie et aux sciences de la Terre et de l'espace et d'autres concepts et notions scientifiques abstraits tels que la pression, le courant électrique, etc. Il faut toutefois noter que, bien qu'il commence à développer la capacité de « manipuler » des pensées et des concepts, il a encore besoin de mener des expériences pratiques. La façon dont il traite l'information l'amène à réussir plus facilement à résoudre des problèmes concrets. Les connaissances acquises associées aux liens conceptuels logiques permettent de résoudre des problèmes comportant plusieurs étapes. La découverte des concepts se fait, en groupe ou individuellement par l'entremise d'activités significatives rattachées aux sciences, à la technologie, à la société et à l'environnement.

Actuellement, une autre tendance consiste à développer la pensée fondée sur des hypothèses et à considérer les diverses possibilités qui se présentent dans des situations données. Il est important de respecter les différentes façons de présenter les concepts. En outre, afin de pouvoir développer ses talents, l'enfant de cet âge a besoin de recevoir des encouragements et d'évoluer dans un environnement où règne un climat de sécurité et de respect.

²Tiré de : Programme d'études-Mathématiques, Province de la Nouvelle-Écosse

« Étant donné les développements importants qui s'opèrent (à ce stade), que ce soit aux plans intellectuel, psychologique, social ou physique, l'élève commence à développer son habileté à réfléchir et à raisonner de façon plus abstraite. Cependant, tout au long de cette période, l'acquisition des connaissances doit continuer à se faire par l'entremise d'expériences concrètes, ce qui lui permettra d'abstraire des significations et des concepts plus complexes. L'utilisation du langage oral ou écrit aide l'élève à clarifier son raisonnement et à formuler ses observations au moment où il élabore et valide ses idées scientifiques. »³

L'élève au secondaire deuxième cycle (de 15 à 19 ans)

Au cours de cette période, l'élève peut avoir recours à des règles abstraites pour résoudre des problèmes mais il a besoin d'être aidé et guidé pour reconnaître les contextes d'application de telles règles. Il est important de noter que la capacité à mettre en pratique les habiletés opérationnelles formelles varie en fonction du degré d'expérience dans un domaine scientifique donné. Par conséquent, l'élève a besoin de participer activement à la découverte des notions et des concepts scientifiques en vivant des activités signifiantes dans un contexte STSE. Par ailleurs, au cours de ces années, il préfère souvent procéder à une recherche poussée dans un domaine de son choix.

Au fur et à mesure qu'il perfectionne ses capacités de raisonnement, l'élève indépendamment de la quantité et de la qualité de l'information disponible, cherche à se donner une représentation cohérente et significative de son savoir, prend davantage conscience de la complexité des questions en cause et il se peut qu'il rejette toute explication simpliste. Une expérience de la vie plus grande lui procure de nouvelles occasions de parfaire les habiletés de raisonnement et de pensée déjà acquises. L'élève développe la capacité de passer du concret à l'abstrait mais il a encore besoin d'un enseignement fondé sur les deux approches.

Le rôle des élèves au sein de la démarche d'apprentissage devrait changer en vue de préparer leur entrée au marché du travail ou leur accession aux études postsecondaires. Les expériences visant à favoriser une curiosité intellectuelle continue et une autonomie toujours plus grande devraient inciter les élèves à devenir des autodidactes qui, invariablement découvrent, énoncent, symbolisent, appliquent et généralisent des concepts scientifiques. En outre, les enseignants et les élèves doivent devenir des partenaires naturels en matière d'élaboration de concepts scientifiques et de résolution de problèmes rattachés aux sciences de la vie, à la physique, à la chimie et aux sciences de la Terre et de l'espace.

³Tiré de : Programme d'études - Mathématiques, Province de la Nouvelle-Écosse

3.2 Résultats d'apprentissage en sciences de la nature

3.2.1 Résultats d'apprentissage des programmes

Les résultats d'apprentissage des programmes des sciences de la nature, de la maternelle à la 12e année, s'inspirent de la vision que tout élève en Nouvelle-Écosse, quelque soit son sexe et son origine culturelle, aura la possibilité de développer une culture scientifique.

À la lumière de la vision de la culture scientifique et de la nécessité de développer cette culture, quatre résultats d'apprentissage ont été élaborés. Ils reflètent le caractère global et les liens étroits qui caractérisent l'apprentissage et doivent être considérés interdépendants et complémentaires.

Les descriptions qui suivent donnent un aperçu de la profondeur et de l'étendue de chaque résultat d'apprentissage.

3.2.1.1 Résultat d'apprentissage relatif aux STSE (Sciences, technologie, société et environnement)

L'élève sera apte à mieux comprendre la nature des sciences et de la technologie, les interactions entre les sciences et la technologie et les contextes social et environnemental des sciences et de la technologie.

Ce résultat d'apprentissage constitue le moteur même des programmes des sciences de la nature de la Nouvelle-Écosse. De nombreux résultats d'apprentissage, par cycle et spécifiques, présentés dans les plans d'études, découlent directement ou indirectement du domaine STSE.

Ce résultat d'apprentissage met l'accent sur les trois dimensions importantes suivantes:

« Les rapports entre les sciences, la technologie et la société devraient être soulignés à chaque année d'enseignement, surtout pour les élèves des dernières années du secondaire qui se préoccupent d'importantes questions sociales liées aux sciences. »

J.Kees et G.S. Aikenhead, dans B.J. Fraser et H.J. Walberg (1995)

Nature des sciences et de la technologie

Les sciences constituent une activité humaine et sociale unique, ayant une longue histoire tissée par beaucoup de femmes et d'hommes issus de sociétés très diverses. Elles constituent également une façon de connaître l'Univers et reposent sur la curiosité, la créativité, l'imagination, l'intuition, l'exploration, l'observation et la capacité de reproduire des expériences, d'interpréter des résultats et de débattre ces résultats et la façon dont ils sont interprétés. L'activité scientifique fournit une base de connaissances et de théories utilisées pour prédire et interpréter les phénomènes naturels et ceux de conception humaine. Bon nombre de personnes expertes en histoire, en sociologie et en philosophie des sciences affirment qu'il n'y a pas qu'une seule méthode établie pour permettre de mener une recherche scientifique. Elles croient plutôt que les sciences sont dirigées par un ensemble de théories, de connaissances, d'expériences et de processus ancrés dans le monde

physique. Les connaissances et théories scientifiques sont constamment mises à l'épreuve, modifiées et perfectionnées au fur et à mesure que de nouvelles connaissances et théories les remplacent. À travers l'histoire, plusieurs intervenantes et intervenants d'origines et de formations diverses ont débattu chaque nouvelle observation et hypothèse, remettant ainsi en question des connaissances scientifiques jusqu'alors acceptées. Ce débat scientifique se poursuit encore aujourd'hui, selon un jeu très élaboré de discussions théoriques, d'expériences, de pressions sociales, culturelles, économiques et politiques, d'opinions personnelles et de besoins de reconnaissance d'acceptation par des pairs.

Bien qu'il puisse y avoir des changements majeurs dans notre compréhension du monde lors de découvertes scientifiques révolutionnaires, une grande partie de cette compréhension résulte plutôt de l'accumulation constante et progressive de connaissances.

À l'instar des sciences, la technologie est une activité humaine créative dont la longue histoire est ancrée dans toutes les sociétés de la planète. La technologie se préoccupe principalement de proposer des solutions à des problèmes soulevés par l'adaptation des êtres humains à l'environnement. Les solutions possibles sont fort nombreuses, mais elles ont inévitablement beaucoup de conditions, de buts et de contraintes. La technologie se préoccupe principalement d'élaborer des solutions optimales présentant un équilibre entre les coûts et les avantages pour la société, l'économie et l'environnement.

Interactions entre les sciences et la technologie

Les sciences et la technologie ont des interactions importantes, mais elles comportent aussi d'importantes différences. En effet, les sciences se distinguent de la technologie par des buts et des démarches. La technologie est plus que l'application des sciences; elle puise dans bien d'autres disciplines pour résoudre des problèmes. Cependant, les sciences et la technologie ont, dans leur histoire, puisé l'une dans l'autre, et les liens qui les unissent sont inextricables.

En comprenant les interactions entre les sciences et la technologie, l'élève apprend à apprécier comment les sciences et la technologie interagissent, comment elles se développent dans un contexte social, comment elles sont utilisées pour améliorer la vie des gens et comment elles ont des implications sur l'élève elle-même ou lui-même, sur autrui, sur l'économie et sur l'environnement.

« Les sciences constituent un processus créatif qui tente de découvrir et de comprendre, et qui produit par le fait même des connaissances... Les sciences sont souvent vues comme étant à la fois un produit et un processus. »

E.P. Hart (1987)

Contextes social et environnemental des sciences et de la technologie

L'histoire des sciences permet d'éclairer la nature de l'entreprise scientifique. En fait, le contexte historique sert par-dessus tout à rappeler comment les traditions culturelles et intellectuelles ont influencé les questions et les méthodologies scientifiques et comment, en retour, les sciences ont influencé le domaine plus large des idées.

De nos jours, la majorité des scientifiques travaillent dans le secteur privé et la recherche est plus souvent poussée par des besoins sociétaux et environnementaux que par le besoin de faire de la recherche fondamentale. Certaines solutions technologiques ont donné lieu à des problèmes sociaux et environnementaux. Ces questions font de plus en plus partie des programmes politiques. Le potentiel que représentent les sciences d'informer la prise de décision et d'habiliter les individus, les communautés et la société dans son ensemble à prendre ces décisions, est crucial si l'on veut fournir la culture scientifique nécessaire à une société démocratique.

Les connaissances scientifiques sont nécessaires, mais elles ne suffisent par elles-mêmes à faire comprendre les interactions entre les sciences, la technologie, la société et l'environnement. Pour comprendre ces interactions, il est aussi essentiel de comprendre les valeurs inhérentes des sciences, de la technologie, d'une société particulière et de son environnement.

Au fur et à mesure que l'élève avance dans sa scolarité, elle ou il apprend à comprendre et à appliquer les interactions STSE dans des contextes de plus en plus exigeants. Au cours des premières années, une attention considérable est accordée à l'acquisition par l'élève d'une compréhension fonctionnelle de ces interactions; dans les années qui suivent, ces éléments sont davantage de nature conceptuelle. Le perfectionnement de la compréhension des interactions STSE peut comporter chacun des éléments suivants :

- (la complexité de la compréhension - passer d'idées concrètes et simples à des concepts abstraits; passer d'une connaissance limitée des sciences jusqu'à une connaissance plus profonde et plus large des sciences et du monde;
- (les applications en contexte - passer de contextes locaux et personnels à des contextes sociétaux et planétaires;
- (la considération de variables et de perspectives - passer d'une ou deux variables ou de perspectives simples à un grand nombre d'entre elles dont la complexité s'accroît;
- (le jugement critique - passer de jugements simples sur le vrai ou le faux de quelque chose à des évaluations complexes;
- (la prise de décisions - passer de décisions prises à partir de connaissances limitées et avec l'aide d'une enseignante ou d'un enseignant à des décisions basées sur des recherches approfondies comportant un jugement personnel et prises de façon indépendante, sans l'aide de conseils.
- (Pour chaque élève, le développement de sa compréhension des interactions STSE peut devancer ou prendre du retard par rapport à l'échéancier prévu par les programmes, ce qui dépend en bonne partie de l'étape à laquelle se situe son développement cognitif et social.

3.2.1.2 Résultat d'apprentissage relatif aux habiletés

L'élève développera les habiletés requises pour la recherche scientifique et technologique, la résolution de problèmes, la communication de concepts et de résultats scientifiques, la collaboration et la prise de décisions éclairées.

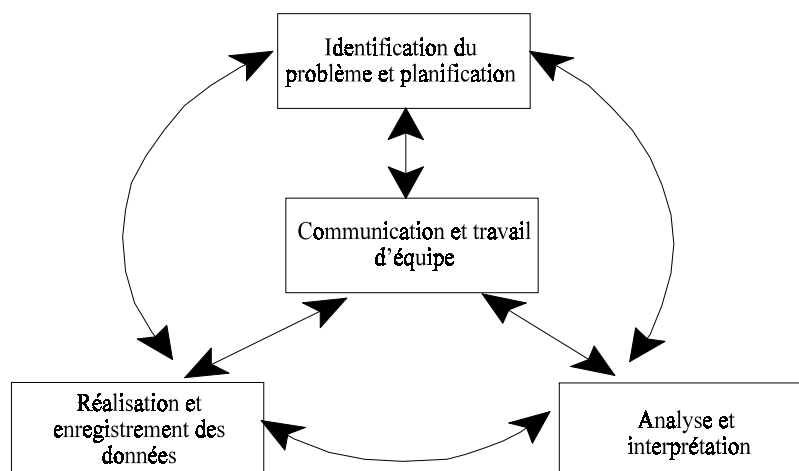
L'élève se sert de diverses habiletés pour répondre à des questions, résoudre des problèmes et prendre des décisions. Bien que ces habiletés ne soient pas l'apanage exclusif des sciences, elles jouent un rôle important dans l'évolution d'une compréhension des sciences et dans l'application des sciences et de la technologie à des situations nouvelles.

La présentation des habiletés ne doit pas être interprétée comme constituant une suite linéaire ou comme un ensemble unique d'habiletés exigées dans toutes les recherches scientifiques. Chaque recherche et chaque application des sciences possèdent des caractéristiques uniques qui déterminent la combinaison et la séquence des habiletés requises.

Les habiletés sont énumérées pour chaque cycle d'enseignement et pour chaque année scolaire. La plupart des habiletés de base reçoivent une attention considérable dans les premières années, tandis que certaines habiletés particulières sont développées et raffinées dans les années suivantes.

Les programmes présentent quatre domaines d'habiletés. Chaque groupe d'habiletés suit une évolution de la maternelle à la 12e année. Leur portée et la complexité de leur application augmentent progressivement.

Interactions entre les quatre domaines d'habiletés



(*Identification du problème et planification*

Il s'agit des habiletés d'interroger, d'identifier des problèmes, d'élaborer des idées et des projets préliminaires.

(*Réalisation et enregistrement de données*

Il s'agit des habiletés de mener à bien un plan d'action, ce qui comprend la collecte de données par le biais de l'observation et, dans la plupart des cas, la manipulation d'objets, de substances, de matériaux et d'équipement.

(*Analyse et interprétation*

Il s'agit des habiletés d'examiner des renseignements et des données, de traiter et de présenter ces données afin de les interpréter, et enfin de faire l'interprétation, l'évaluation et l'application des résultats.

(*Communication et travail d'équipe*

En sciences, comme dans d'autres domaines, les habiletés de communication sont indispensables à chaque étape d'élaboration, de mise à l'épreuve, d'interprétation, de débat et d'acceptation d'idées. Le développement de ces habiletés de communication est particulièrement important chez les jeunes francophones de la Nouvelle-Écosse. Les habiletés de travailler en équipe sont également une composante importante puisque l'élaboration et l'application d'idées scientifiques constituent un processus de collaboration aussi bien au sein de la société qu'à l'intérieur de la salle de classe.

Alors que l'élève avance d'année scolaire en année scolaire, les habiletés acquises sont appliquées dans des contextes de plus en plus exigeants. Le perfectionnement des habiletés peut comporter chacun des éléments suivants :

- (la portée d'application - passer d'un éventail restreint à une vaste gamme d'applications;
- (la complexité des applications - passer d'applications simples et directes à des applications qui comportent des idées abstraites, des interprétations et des jugements complexes;
- (la précision des mesures et des manipulations - passer de mesures et de manipulations approximatives à des mesures et des manipulations précises;
- (l'utilisation appropriée de technologies et d'outils actuels - passer du travail avec quelques outils simples à du travail avec une vaste gamme d'outils spécialisés et précis;
- (le degré d'autonomie et d'encadrement - passer du travail guidé par un enseignant ou dans une situation structurée à un travail autonome appuyé par un minimum de conseils;
- (la prise de conscience et le contrôle - passer d'un plan déterminée d'avance à une démarche qui comporte une prise de conscience, une compréhension et un contrôle, à savoir sélectionner des habiletés et des stratégies qui conviennent le mieux à la tâche à accomplir en utilisant une métacognition et une pensée stratégique;
- (la capacité de collaborer - passer du travail individuel au travail en équipe.

Pour chaque élève, le développement d'habiletés précises pourrait devancer ou prendre du retard par rapport à l'échéancier prévu par les programmes, ce qui dépend en bonne partie de l'étape à laquelle se situe son développement cognitif, physique et social.

Application d'habiletés dans un contexte donné

Il faudrait offrir à l'élève des occasions de développer et de faire évoluer ses habiletés et de les mettre en pratique dans divers contextes. Ces contextes sont liés à la composante STSE des programmes par le biais de trois démarches d'application d'habiletés :

- (la recherche scientifique - chercher des réponses à des questions à l'aide d'expériences et de recherche;
- (la résolution de problèmes - chercher des solutions à des problèmes liés aux sciences en élaborant et en mettant à l'épreuve des prototypes, des produits et des techniques destinés à répondre à un besoin donné;
- (la prise de décisions - fournir des renseignements afin de faciliter la prise de décisions.

3.2.1.3 Résultat d'apprentissage relatif aux connaissances

L'élève construira des connaissances et une compréhension des concepts liés aux sciences de la vie, aux sciences physiques et aux sciences de la Terre et de l'espace, et appliquera sa compréhension à l'interprétation, l'intégration et l'élargissement de ses connaissances.

Ce résultat d'apprentissage met en évidence le contenu des sciences et comprend notamment des théories, des modèles, des concepts et des principes essentiels à la compréhension de chaque domaine scientifique. Pour des raisons d'organisation, ce résultat d'apprentissage est fondé sur des disciplines scientifiques couramment acceptées.

(*Sciences de la vie*

Les sciences de la vie se préoccupent de la croissance et des interactions des formes de vie dans leur environnement de façon à refléter leur caractère unique, leur diversité, leur continuité génétique et leur nature changeante. Les sciences de la vie comprennent des domaines d'étude tels que les écosystèmes, la biodiversité, l'étude des organismes, l'étude de la cellule, la biochimie, le génie génétique et la biotechnologie.

(*Sciences physiques*

Les sciences physiques, qui englobent la chimie et la physique, se préoccupent de la matière, de l'énergie et des forces. La matière a une structure et ses composantes ont des interactions entre elles. L'énergie relie la matière aux forces gravitationnelle, électromagnétique et nucléaire de l'univers. Les sciences physiques se préoccupent des lois de conservation de la masse et de l'énergie, de la quantité de mouvement, et de la charge électrique et de l'interaction entre les ondes et la matière.

(*Sciences de la Terre et de l'espace*

Les sciences de la Terre et de l'espace fournissent à l'élève des perspectives mondiales et universelles sur ses connaissances. La Terre, notre planète, a une forme, une structure et des régularités de changement, tout comme le Système Solaire qui nous entoure et l'Univers physique au delà de celui-ci. Les sciences de la Terre et l'espace comprennent des domaines d'études comme la géologie, la météorologie et l'astronomie.

(*Établir des liens entre les disciplines scientifiques*

Une bonne façon de créer des liens entre les disciplines scientifiques est d'avoir recours à des concepts unificateurs, des idées clés qui sous-tendent et relient entre elles différentes disciplines scientifiques et viennent ainsi en aide au personnel enseignant et à l'élève. Les concepts unificateurs permettent d'intégrer de grandes idées et aussi de fournir un contexte dans lequel on peut expliquer, organiser et établir des liens entre des connaissances. Les concepts unificateurs servent à relier entre elles les structures théoriques des diverses disciplines scientifiques et à démontrer leur parallélisme et leur cohérence. Ils constituent également des outils pédagogiques pouvant s'appliquer à de nombreuses disciplines, des mathématiques à la technologie en passant par les affaires et la politique.

Quatre concepts unificateurs ont été utilisés lors de l'élaboration du présent document. Ces concepts unificateurs ont aidé à intégrer divers éléments de connaissances appartenant aux trois disciplines scientifiques.

(*Constance et changement*

Les concepts de constance et de changement sous-tendent la plupart des connaissances sur le monde naturel et technologique.

Grâce à l'observation, l'élève apprend que certaines caractéristiques des objets, des substances, des matériaux et des systèmes demeurent constantes au fil du temps (p.ex. : la vitesse de la lumière ou la charge d'un électron), tandis que d'autres changent. À l'aide d'études formelles et informelles, l'élève apprend à comprendre la nature des choses et des phénomènes ainsi que les conditions nécessaires au changement.

(*Énergie*

La notion d'énergie est un outil conceptuel qui rassemble plusieurs connaissances liées aux sciences des phénomènes naturels, des objets, des substances et des matériaux et du processus de changement. L'énergie est la force motrice à la fois du mouvement et du changement. L'élève apprend à décrire l'énergie par ses effets et à acquérir au fil du temps un concept de l'énergie comme un élément inhérent des substances et de leurs interactions.

« Les citoyennes et citoyens d'une communauté qui possèdent généralement les savoirs de base (...) sont en mesure de développer des philosophies de vie qui les satisfont, de prévoir leur vie en manière efficace, de contribuer de façon démocratique à l'établissement de politiques à tous les niveaux, d'appliquer leurs études à leur quotidien et de contribuer à leur épanouissement personnel et à un développement économique, humain et social viable. »

G.R. Meyer (1995)

(*Similarité et diversité*

Les concepts de similarité et de diversité fournissent des outils permettant d'organiser nos expériences avec le monde. En commençant par des expériences informelles, l'élève apprend à reconnaître les divers attributs des objets, des substances ou des matériaux, d'êtres vivants ou des événements, ce qui lui permet d'en faire des distinctions utiles. Au fur et à mesure que s'élargissent ses connaissances, elle ou il apprend à se servir de procédures et de protocoles couramment acceptés pour décrire et classer les objets qu'elle ou il rencontre, ce qui lui permet de partager ses idées avec autrui et de réfléchir à ses expériences.

(*Systèmes et interactions*

Concevoir le tout en fonction de ses parties et, inversement, comprendre les parties en fonction du tout sont deux aspects importants de la compréhension et de l'interprétation du monde. Un système est une collection d'éléments qui interagissent les uns avec les autres; l'effet global de ces interactions est plus grand que celui des parties individuelles du système, souvent même quand elles sont considérées ensemble.

3.2.1.4 Résultat d'apprentissage relatif aux attitudes

On encouragera l'élève à développer des attitudes favorisant l'acquisition de connaissances scientifiques et technologiques et leur application pour le bien commun de soi-même, de la société et de l'environnement.

Les attitudes se rapportent aux aspects généralistes de conduite qui sont transmis à l'élève par l'exemple et consolidés par l'approbation sélective. Les attitudes ne sont pas acquises de la même façon que le sont les habiletés et les connaissances. Elles ne peuvent être observées à un moment particulier, elles sont plutôt mises en évidence par des manifestations non sollicitées au fil du temps. Le développement des attitudes est un processus permanent auquel participent le foyer, l'école, la communauté et la société en général. Le développement d'attitudes positives joue un rôle important dans l'épanouissement de l'élève en raison de son interaction avec son développement intellectuel et une disposition à la mise en application responsable de ce qu'il apprend. Ce résultat d'apprentissage met en évidence six façons différentes par lesquelles l'enseignement des sciences contribue au développement des attitudes. Ces dernières, organisées en énoncés ou indicateurs d'attitude, ont guidé l'élaboration des résultats d'apprentissage par cycle. Elles ont en outre fourni des liens avec les résultats d'apprentissages se rapportant aux STSE et aux habiletés.

(*Appréciation des sciences*

On encouragera l'élève à reconnaître le rôle et les contributions des sciences et de la technologie dans sa vie tout en ayant conscience de leurs limites et de leurs impacts. L'enseignement des sciences peut contribuer au développement des attitudes lorsqu'on encourage l'élève à examiner comment les sciences influencent son quotidien et celui des autres, à court et à long terme, afin d'en comprendre davantage la signification potentielle sur sa vie.

(Intérêts envers les sciences

On encouragera l'élève à développer un enthousiasme et un intérêt permanents pour l'étude des sciences et ses applications. L'enseignement des sciences peut contribuer au développement des attitudes lorsque l'élève participe à des recherches et des activités scientifiques qui stimulent son intérêt et sa curiosité, augmentant ainsi sa motivation à apprendre et l'encourageant à s'intéresser à des carrières en sciences ou à la poursuite d'autres intérêts reliés aux sciences.

(Esprit scientifique

On encouragera l'élève à développer des attitudes qui l'incitent à poursuivre activement des recherches, la résolution de problèmes et la prise de décisions. L'enseignement des sciences peut contribuer au développement des attitudes lorsque l'élève profite d'occasions qui lui offrent la possibilité de développer, de renforcer et d'acquérir des attitudes encourageant la recherche scientifique, telles que l'ouverture d'esprit et la flexibilité, la pensée critique et le respect des données, l'initiative et la persévérance, et la créativité et l'imagination.

(Collaboration

On encouragera l'élève à développer des attitudes appuyant le travail en collaboration. L'enseignement des sciences peut contribuer au développement des attitudes lorsque l'élève a l'occasion de travailler en groupe et sur des problèmes du quotidien. L'élève développe ainsi un sens des responsabilités à l'égard d'autrui et une ouverture d'esprit à la diversité, en appréciant à leur juste valeur des perspectives multiples ainsi que les efforts et la contribution d'autres personnes.

(Prise en charge

On encouragera l'élève à développer une responsabilité dans l'application des sciences et de la technologie par rapport à la société et à l'environnement naturel. L'enseignement des sciences peut contribuer au développement des attitudes lorsque l'élève participe à des activités qui encouragent la responsabilité envers les êtres vivants et l'environnement. Il en est de même lorsque l'élève est invité à considérer, selon différentes perspectives, les problèmes de durabilité.

(Sécurité

On encouragera l'élève à démontrer qu'elle ou il se préoccupe de la sécurité dans des situations où entrent en jeu les sciences et la technologie. L'enseignement des sciences peut contribuer au développement des attitudes lorsqu'on encourage l'élève à évaluer et gérer les dangers potentiels et à utiliser des mesures de sécurité, ce qui lui permet d'acquérir une attitude positive à l'égard de la sécurité.

3.2.2 Organisation du plan d'études du cours SCI 10

3.2.2.1 Buts

Le cours *SCI 10* est un cours académique conçu et développé par le ministère de l'Éducation en collaboration avec le personnel enseignant et en utilisant le *Cadre commun des résultats d'apprentissage en sciences de la nature M-12*. Ce cours vise à :

- (développer chez l'élève une compréhension des principes scientifiques qui transcendent et relient les sciences de la nature;
- (fournir à l'élève des occasions d'acquérir des connaissances et de continuer à développer des habiletés et des attitudes, qui contribuent à son développement personnel, dans un contexte STSE;
- (aider l'élève à prendre des décisions éclairées sur des cours ultérieurs des sciences de la nature.

3.2.2.2 Résultats d'apprentissage du cours

Les résultats d'apprentissage du cours *SCI 10* s'adaptent à la grande majorité des élèves. Ils sont sous forme d'énoncés généraux qui décrivent les habiletés et les connaissances que l'élève devrait avoir acquis à la fin de la dixième année, dans un contexte STSE en sciences de la vie, en sciences physiques et en sciences de la Terre et de l'espace.

Chacun de ces résultats d'apprentissage relatifs aux STSE, aux habiletés et aux attitudes, est désigné par une lettre suivie d'un chiffre. La lettre (S pour *STSE*, H pour *Habiletés* et A pour *Attitudes*) indique le volet auquel appartient ce résultat. Le chiffre indique le placement de ce résultat dans le cycle correspondant.

Par exemple : S₁ représente le premier résultat d'apprentissage du cycle relatif aux STSE.

Les résultats d'apprentissage du cours relatifs aux connaissances sont désignés par les lettres V (*Sciences de la vie*), C (*Chimie*), P (*Physique*) et TE (*Sciences de la Terre et de l'espace*).

Tableau 1 : Tableau des résultats d'apprentissage du cycle (10 à 12)

Avant la fin de la douzième année, il est attendu que l'élève pourra :

STSE	Habilités	Connaissances		
		Sciences de la vie	Sciences physiques	Sciences de la Terre et de l'espace
Nature des sciences et de la technologie	Identification du problème et planification	Sciences de la vie	Sciences Physiques Chimie	Sciences de la Terre et de l'espace
S1 décrire et expliquer des démarches disciplinaires et interdisciplinaires utilisées pour permettre la compréhension de phénomènes naturels et le développement de solutions technologiques	H1 poser des questions au sujet de rapports observés et planifier des recherches pour traiter des questions, des idées, des problèmes et des enjeux	V évaluer les relations qui affectent la diversité biologique et la durabilité de la vie au sein de la biosphère	C identifier et expliquer la diversité des composés chimiques, minéraux et organiques, et leurs impacts sur l'environnement	TE démontrer une compréhension des rapports entre les systèmes responsables des changements à la surface de la Terre
S2 distinguer les sciences de la technologie en considérant leurs buts, leurs valeurs et leurs produits respectifs, et décrire le développement des théories scientifiques et des technologies au fil du temps	Réalisation et enregistrement des données		Physique	
Interactions entre les sciences et la technologie	H2 réaliser des recherches sur des rapports entre des variables observables et utiliser un éventail d'outils et de techniques pour recueillir et enregistrer des données et de l'information		P analyser et décrire des rapports entre la force et le mouvement	
S3 analyser et expliquer comment les sciences et la technologie interagissent et progressent ensemble				
Contextes social et environnemental des sciences et de la technologie	Analyse et interprétation			
S4 analyser comment des individus, la société et l'environnement sont en interdépendance avec des poursuites scientifiques et technologiques	H3 analyser des données et appliquer des modèles conceptuels et mathématiques pour développer et évaluer des explications possibles			
S5 évaluer des questions sociales relatives aux applications et aux limites des sciences et de la technologie et expliquer des décisions en termes d'avantages et d'inconvénients pour la durabilité, en considérant diverses perspectives	Communication et travail d'équipe			
	H4 travailler en équipe pour étudier des problèmes et appliquer les habiletés et les conventions scientifiques pour communiquer des renseignements et des idées et pour évaluer des résultats			

Tableau 2 : Tableau des résultats d'apprentissage relatifs aux attitudes du cycle (10 à 12)

Comme les attitudes ne se développent pas de la même façon que les habiletés et les connaissances, les énoncés de leurs résultats d'apprentissage pour ce cycle sont rédigés avec des indicateurs qui démontrent les comportements observables de l'élève. Ces comportements peuvent être considérés comme des indices démontrant le développement d'attitudes.

Appréciation des sciences	Intérêt envers les sciences	Esprit scientifique
<p>Il est attendu qu'on encouragera l'élève à</p>	<p>Il est attendu qu'on encouragera l'élève à</p>	<p>Il est attendu qu'on encouragera l'élève à</p>
<p>A1 valoriser le rôle et les contributions des sciences et de la technologie dans notre compréhension de phénomènes directement observables et ceux qui ne le sont pas</p> <p>A2 apprécier que l'application des sciences et de la technologie peut soulever des dilemmes éthiques</p> <p>A3 valoriser les contributions de femmes et d'hommes de diverses sociétés et cultures au développement des sciences et de la technologie</p>	<p>A4 manifester un intérêt et une curiosité continus et plus avisés envers les sciences et des enjeux liés aux sciences</p> <p>A5 acquérir, avec intérêt et confiance, des connaissances et des habiletés scientifiques supplémentaires en faisant appel à diverses ressources et méthodes, y compris la recherche formelle</p> <p>A6 envisager des études ultérieures et des carrières liées aux sciences et à la technologie</p>	<p>A7 évaluer des données avec confiance et envisager d'autres perspectives, idées et explications</p> <p>A8 utiliser de l'information factuelle et des explications rationnelles lors de l'analyse et de l'évaluation</p> <p>A9 valoriser les démarches qui permettent de tirer des conclusions</p>
<p><i>Mise en évidence lorsque l'élève, par exemple :</i></p>	<p><i>Mise en évidence lorsque l'élève, par exemple :</i></p>	<p><i>Mise en évidence lorsque l'élève, par exemple :</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> - considère les contextes sociaux et culturels dans lesquels une théorie a évolué - utilise une approche à perspectives multiples, prenant en considération des facteurs scientifiques, technologiques, économiques, culturels, politiques et environnementaux lors de l'élaboration de conclusions, la résolution de problèmes ou la prise de décisions sur des enjeux STSE - reconnaît l'utilité d'une compétence en mathématiques et en résolution de problèmes - apprécie comment la résolution de problèmes scientifiques et l'élaboration de nouvelles technologies sont liées - reconnaît les contributions des sciences et de la technologie aux progrès des civilisations - mène avec soin une recherche et discute librement de dilemmes éthiques associés à l'application des sciences et de la technologie - manifeste un appui au développement des technologies de l'information et des sciences en ce qui a trait aux besoins humains - reconnaît que les approches occidentales en sciences ne constituent pas les seules façons de voir l'Univers - considère les recherches de femmes et d'hommes 	<ul style="list-style-type: none"> - entreprend des recherches pour répondre à ses propres questions - reconnaît qu'un emploi à temps partiel nécessite des connaissances et des habiletés liées aux sciences et à la technologie - maintient son intérêt ou poursuit des études ultérieures en sciences - reconnaît l'importance de créer des liens entre différentes disciplines scientifiques - explore et utilise diverses méthodes et ressources pour accroître ses propres connaissances et habiletés - s'intéresse à des sujets scientifiques et technologiques qui ne sont pas directement liés à ses études formelles - explore où peuvent être poursuivies des études ultérieures liées aux sciences et à la technologie - démontre un esprit critique et constructif en envisageant de nouvelles théories et techniques - utilise un vocabulaire et des principes scientifiques au cours des discussions de tous les jours - poursuit sans hésiter des recherches sur des enjeux STSE 	<ul style="list-style-type: none"> - insiste sur des données à l'appui avant d'accepter une nouvelle idée ou une explication - pose des questions et entreprend des recherches pour assurer sa compréhension - critique des arguments fondés sur un emploi fautif, incomplet ou trompeur de chiffres - reconnaît l'importance de revenir sur des suppositions de base à l'origine d'une piste de recherche - consacre l'effort et le temps nécessaires pour faire des inférences valables - évalue d'un oeil critique des inférences et des conclusions en prenant conscience des nombreuses variables qui interviennent dans l'expérimentation - évalue d'un oeil critique son opinion sur la valeur des sciences et ses applications - critique des arguments dans lesquels des données, des explications ou des positions prises ne reflètent pas la diversité des perspectives qui existent - insiste que les suppositions critiques qui sous-tendent tout raisonnement soient rendues explicites afin que l'on puisse juger du bien-fondé de la position prise - cherche de nouveaux modèles et de nouvelles explications et théories lorsque surviennent des événements divergents

Collaboration	Prise en charge	Sécurité
<p>Il est attendu qu'on encouragera l'élève à</p> <p>A10 travailler en collaboration en planifiant et en poursuivant des recherches et en suscitant et évaluant des idées</p>	<p>Il est attendu qu'on encouragera l'élève à</p> <p>A11 avoir un sens personnel et partagé de responsabilité par rapport au maintien d'un environnement durable</p> <p>A12 voir les conséquences personnelles, sociales et environnementales d'actes proposés</p> <p>A13 désirer passer à l'action par rapport au maintien d'un environnement durable</p>	<p>Il est attendu qu'on encouragera l'élève à</p> <p>A14 manifester un souci de sécurité et accepter le besoin de règles et de règlements</p> <p>A15 prendre conscience des conséquences directes ou indirectes de ses actes</p>
<p>.....</p> <p><i>Mise en évidence lorsque l'élève, par exemple :</i></p>	<p>.....</p> <p><i>Mise en évidence lorsque l'élève, par exemple :</i></p>	<p>.....</p> <p><i>Mise en évidence lorsque l'élève, par exemple :</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> - travaille de son propre gré avec tout camarade de classe ou groupe de personnes, quels que soient leur âge, leur sexe ou leurs caractéristiques physiques ou culturelles - assume divers rôles au sein d'un groupe, selon les besoins - assume la responsabilité de toute tâche qui aide le groupe à compléter une activité - fournit la même attention et la même énergie au produit du groupe comme s'ils s'agissait d'un travail personnel - écoute attentivement lorsque d'autres personnes prennent la parole - est capable de mettre de côté ses opinions personnelles lors de l'évaluation de propositions faites par un groupe - cherche le point de vue d'autrui et accepte une multitude de perspectives - accepte la critique constructive lors du partage d'idées ou de points de vue - critique des idées de ses pairs sans verser dans une critique personnelle - évalue avec impartialité les idées d'autrui - encourage l'utilisation de diverses stratégies de communication au cours du travail de groupe - partage la responsabilité d'erreurs commises ou de difficultés rencontrées par le groupe 	<ul style="list-style-type: none"> - évalue de son propre gré l'impact de ses choix ou des choix de scientifiques lors de la réalisation d'une recherche - assume une part de la responsabilité collective de l'impact humain sur l'environnement - participe à des activités civiques liées à la préservation et à l'utilisation avisée de l'environnement et de ses ressources - encourage ses pairs ou des membres de sa communauté à participer à un projet qui comporte des éléments liés à la durabilité - envisage toutes les perspectives lors de l'étude d'enjeux scientifiques, technologiques et écologiques en pesant des facteurs - participe aux systèmes sociaux et politiques qui influencent la réglementation environnementale dans sa communauté - discute des effets, tant positifs que négatifs, de changements environnementaux d'origine naturelle ou humaine sur les êtres humains et la société - encourage de son propre gré des actes qui ne sont pas nuisibles à l'environnement - prend des décisions personnelles qui reposent sur un sentiment de responsabilité envers les groupes moins privilégiés de la communauté mondiale et envers les générations à venir - examine d'un oeil critique les conséquences à court et à long terme de la durabilité 	<ul style="list-style-type: none"> - lit les étiquettes sur le matériel avant de s'en servir et interprète les symboles du SIMBUT, et consulte un document de référence lorsque les symboles de sécurité ne sont pas bien compris - critique une procédure, une conception ou du matériel qui ne sont pas sûrs ou qui pourraient nuire à l'environnement - considère que la sécurité est un facteur limitatif positif dans les poursuites scientifiques et technologiques - manie prudemment le matériel en prenant connaissance des risques et des conséquences de ses actes - inscrit dans une procédure de laboratoire des rappels de sécurité et d'élimination de déchets - évalue l'impact à long terme de la sécurité et de l'élimination des déchets sur l'environnement et la qualité de vie d'organismes vivants - utilise des critères de sécurité et d'élimination de déchets pour évaluer une expérience - assume la responsabilité de la sécurité de toutes les personnes qui partagent un même milieu de travail en nettoyant à la suite d'une activité et en rangeant le matériel dans un lieu sûr - cherche immédiatement à se procurer les premiers soins pour toute brûlures, coupure ou réaction inhabituelle - garde son poste de travail en ordre, n'ayant que le matériel nécessaire présent

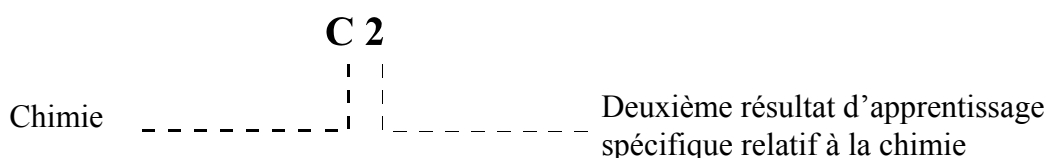
3.2.2.3 Résultats d'apprentissage spécifiques

Les résultats d'apprentissage spécifiques concernant les STSE, les habiletés et les connaissances, sont présentés sous forme d'énoncés qui décrivent ce que l'élève pourrait savoir et être apte à faire pour chaque module de ce cours. Ils sont regroupés dans les quatre modules suivants :

- Module 1 : La durabilité des écosystèmes
- Module 2 : Les réactions chimiques
- Module 3 : Le mouvement
- Module 4 : La dynamique des phénomènes météorologiques

Chaque résultat d'apprentissage spécifique est numéroté en relation avec le résultat d'apprentissage du cycle et avec le résultat d'apprentissage des programmes des sciences de la nature.

Par exemple : C2 représente le deuxième résultat d'apprentissage spécifique qui correspond au résultat d'apprentissage des programmes relatif aux connaissances en chimie (sciences physiques).



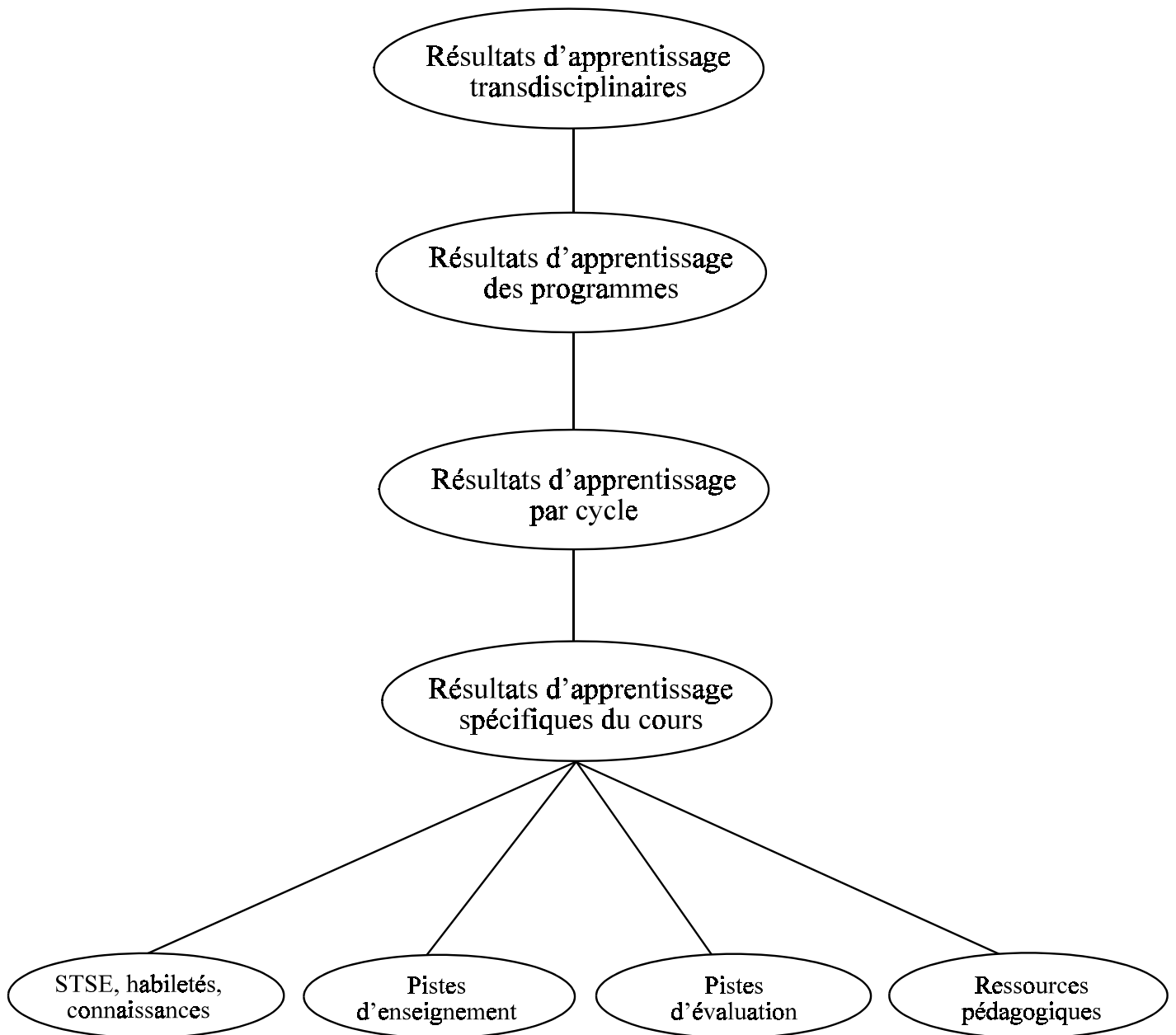
H2.1 représente le premier résultat d'apprentissage spécifique qui correspond au deuxième résultat d'apprentissage du cours relatif aux habiletés.

Chaque module commence par une page d'introduction, qui est une vue d'ensemble, où sont donnés la portée, le déroulement et le contexte du module. L'introduction est suivie de six colonnes disposées sur trois pages.

L'enseignant trouvera dans :

- (la première colonne, une liste de résultats d'apprentissage spécifiques au niveau des STSE;
- (la deuxième colonne, une liste de résultats d'apprentissage spécifiques au niveau des habiletés;
- (la troisième colonne, une liste de résultats d'apprentissage spécifiques au niveau des connaissances;
- (la quatrième colonne, des pistes d'enseignement susceptibles de faire atteindre aux élèves les résultats d'apprentissage énumérés dans les colonnes précédentes. Ces pistes visent à donner une approche globale à l'enseignement du module et n'abordent donc pas chaque résultat d'apprentissage séparément;
- (la cinquième colonne, des pistes d'évaluation qui constituent un regroupement des stratégies et d'outils afin d'évaluer les apprentissages des élèves en sciences de la nature;
- (la sixième colonne, de ressources pédagogiques qui pourraient le guider à aider les élèves à atteindre les résultats d'apprentissage prescrits. Une philosophie d'apprentissage basé sur les ressources ayant été adoptée pour ce cours, il est conseillé aux enseignants d'utiliser une variété de ressources appropriées pour permettre aux élèves d'atteindre ces résultats.
- (Les quatre premières colonnes sont disposées sur deux pages face à face.

Organisation du cours



Modules d'études

- Module 1** La durabilité des écosystèmes
- Module 2** Les réactions chimiques
- Module 3** Le mouvement
- Module 4** La dynamique des phénomènes météorologiques

La durabilité des écosystèmes

Vue d'ensemble

Des cris d'alarme étaient lancés dans les années soixante-dix. Une série de manifestations concrètes de la dégradation de l'environnement avait, dans les années quatre-vingts, alerté les opinions et contraint les gouvernements à prendre des mesures. En 1987, le protocole de Montréal était signé pour interdire la fabrication et l'utilisation des substances appauvrissant la couche d'ozone. Le rapport Bruntland, intitulé « Notre avenir à tous », a lancé l'idée du développement durable. En juin 1992, des dirigeants de soixante-dix pays ont tenu le « Sommet de la Terre » dans la métropole brésilienne Rio de Janeiro, dans le but de sauver la planète. En décembre 1997, à Kyoto au Japon, des dirigeants de cent cinquante pays se sont rencontrés pour officialiser la réduction des émissions des gaz à effet de serre. Tous ces efforts créent une prise de conscience et constituent un point de départ de nouveaux modes de gestion de la planète. Ils forment les bases d'un XXI^{ème} siècle viable et donnent à l'écologie ses lettres de noblesse internationales.

Les élèves d'aujourd'hui s'efforcent à développer une culture scientifique qui les rend conscients que l'humanité est à un tournant de son histoire. Ils connaissent mieux la nature fragile de l'environnement. Ils savent bien qu'ils doivent participer, d'une façon responsable, à trouver les conditions nécessaires à la mise en oeuvre d'un développement durable, c'est-à-dire écologiquement sage et socialement équitable.

Au Canada atlantique, l'économie est basée sur l'exploitation d'écosystèmes fragiles. Une étude entre les facteurs biotiques et abiotiques et l'équilibre dynamique au sein d'un écosystème permettra aux élèves de comprendre tous les mécanismes du fonctionnement de cet écosystème. De plus, cette compréhension peut être étendue au niveau de la province, la région, le pays et la biosphère. Elle permettrait aux élèves de prendre des décisions éclairées au sujet de la durabilité des écosystèmes en particulier et de la Terre en général. Ils examinent l'effet de la bioaccumulation des polluants et de la fertilité du sol sur les écosystèmes.

Beaucoup de résultats d'apprentissage peuvent être atteints en utilisant le contexte STSE de l'étude des écosystèmes. Ces résultats sont énoncés sur les pages qui suivent.

STSE	Habilités
<p>En dixième année, il est attendu que l'élève pourra :</p> <p>Nature des sciences et de la technologie</p> <p>S1.1 Expliquer comment un changement de paradigme peut changer les vues scientifiques du monde <i>(p. ex. : donner l'exemple comment l'hypothèse Gaïa a changé notre vision de la Terre, qui est considérée comme un système vivant, et pas seulement comme un milieu où existe seulement la vie, où tous les facteurs biotiques et abiotiques sont reliés entre eux);</i></p> <p>S1.2 Décrire l'importance de la revue par ses pairs dans le développement des connaissances scientifiques <i>(p. ex. : décrire l'importance de la revue par ses pairs lors de la prise d'une décision à la fin d'une recherche sur l'impact des polluants chimiques, ou radioactifs, sur un écosystème);</i></p> <p>Interactions entre les sciences et la technologie</p> <p>S3.1 Identifier des exemples du monde réel qui montrent que l'invention d'une technologie a amélioré ou a permis la révision des connaissances scientifiques relatives aux écosystèmes <i>(p. ex. : donner des exemples tels que comment des tests effectués à l'aide d'appareils technologiques perfectionnés, pour déterminer les concentrations du dioxygène, des ions phosphate et nitrate dissous dans l'eau, ont aidé à comprendre des changements importants dans les écosystèmes);</i></p> <p>Contextes social et environnemental des sciences et de la technologie</p> <p>S4.1 Décrire comment les projets de recherches canadiens en sciences et en technologie sont financés <i>(p. ex. : donner des exemples tels que les subventions octroyées par des groupes environnementaux, par le gouvernement fédéral, par les gouvernements provinciaux et par le secteur privé);</i></p> <p>S5.1 Comparer des avantages et des inconvénients pour la biosphère lorsqu'on applique des connaissances scientifiques ou on introduit une technologie <i>(p. ex. : comparer les risques et les bénéfices de l'utilisation des pesticides, ou du déversement des déchets toxiques dans les courants d'eau, sur un écosystème aquatique);</i></p> <p>S5.2 Défendre une décision ou un jugement et démontrer qu'il peut exister des arguments pertinents issus de différentes perspectives <i>(p. ex. : débattre les impacts sur la société et l'environnement de l'utilisation d'une nouvelle technologie pour prendre des décisions argumentées et éclairées);</i></p> <p>S5.3 Proposer un plan d'action pour des questions sociales liées aux sciences et à la technologie, en tenant compte des besoins sociaux et environnementaux <i>(p. ex. : organiser un débat sur une question telle que les quotas de pêche saisonnière pour montrer leurs impacts sur les pêcheurs et l'écosystème marin).</i></p>	<p>En dixième année, il est attendu que l'élève pourra :</p> <p>Identification du problème et planification</p> <p>H1.1 Énoncer une prédiction ou une hypothèse basée sur des données disponibles et des renseignements de fond <i>(p. ex. : prédire l'impact de la pêche sur un écosystème aquatique après avoir examiné cet écosystème; ou prédire l'impact sur un écosystème de fournir un excédant de nourriture à un organisme donné);</i></p> <p>H1.2 Formuler des définitions opérationnelles de variables importantes <i>(p. ex. : formuler des définitions opérationnelles de termes tels que écosystème, facteurs biotiques, facteurs abiotiques, population, communauté, biomasse et concentration chimique);</i></p> <p>Réalisation et enregistrement des données</p> <p>H2.1 Sélectionner et intégrer des renseignements de diverses sources imprimées ou électroniques ou de différentes parties d'une même source <i>(p. ex. : faire des recherches dans des publications gouvernementales pour rassembler des informations sur des projets de développement durable);</i></p> <p>H2.2 Sélectionner et utiliser des instruments de façon précise, et des substances de façon sûre <i>(p. ex. : sélectionner et utiliser un disque de Secchi, un ph-mètre ou une calculatrice à affichage graphique avec CBL et sonde, et des filets d'échantillonnage pour recueillir des données afin d'étudier un écosystème);</i></p> <p>Analyse et interprétation</p> <p>H3.1 Décrire et appliquer une nomenclature et des systèmes de classification relativement aux niveaux trophiques d'un écosystème <i>(p. ex. : utiliser des termes relatifs aux composantes biotiques et abiotiques dans le rapport d'une étude sur un écosystème de son choix);</i></p> <p>H3.2 Compiler et afficher des données et des renseignements, afin de prendre des décisions scientifiques éclairées (manuellement, par ordinateur ou par une calculatrice à affichage graphique avec CBL et sondes) sous divers formats, y compris des tableaux, des diagrammes, des organigrammes, des graphiques et des diagrammes de dispersion <i>(p. ex. : présenter des données statistiques sous divers formats dans le cadre d'un projet d'exploration d'une mine dans une région écologiquement sensible);</i></p> <p>Communication et travail d'équipe</p> <p>H4.1 Communiquer, oralement ou à l'écrit, en tant que membre d'une équipe des résultats de recherche théorique ou expérimentale, des idées et des intentions <i>(p. ex. : présenter à la classe les résultats d'une recherche ou d'une expérience, effectuée en équipe, sur un écosystème ou une technologie de son choix);</i></p> <p>H4.2 Identifier plusieurs perspectives, qui influent sur une décision prise en résolution de problèmes liés aux sciences ou à la technologie, afin d'écrire un rapport présentant la démarche suivie à autrui <i>(p. ex. : identifier, en tant que membre d'une équipe, un problème. Le résoudre. Présenter la perspective et la démarche suivie).</i></p>

Connaissances	Pistes d'enseignement
<p>En dixième année, il est attendu que l'élève pourra :</p> <p>V1 illustrer le flux cyclique de la matière et de l'énergie dans les composantes biotiques et abiotiques d'un écosystème, en dépistant le carbone, l'azote et l'oxygène;</p> <p>V2 décrire la classification des organismes d'un écosystème comme autotrophes, hétérotrophes, producteurs, consommateurs, décomposeurs, herbivores, carnivores, omnivores et détritivores;</p> <p>V3 décrire les mécanismes de bioaccumulation et expliquer son impact potentiel sur la viabilité et la diversité des consommateurs à tous les niveaux trophiques;</p> <p>V4 analyser quantitativement l'évolution de la masse ou de la quantité d'énergie transférée aux divers niveaux trophiques d'un écosystème;</p> <p>V5 expliquer pourquoi des écosystèmes aux caractéristiques similaires peuvent exister dans des lieux géographiques différents;</p> <p>V6 expliquer pourquoi différents écosystèmes répondent différemment à des chocs à court terme et à des changements à long terme;</p> <p>V7 expliquer diverses façons permettant de conserver un équilibre au sein de populations naturelles et établir des liens entre cet équilibre et les limites des ressources d'un écosystème;</p> <p>V8 expliquer comment la biodiversité d'un écosystème contribue à sa durabilité;</p> <p>V9 analyser l'impact de facteurs externes sur un écosystème;</p> <p>V10 décrire comment la composition et la fertilité du sol sont altérées et comment ces changements pourraient affecter l'écosystème.</p>	<p>L'élève reçoit, des médias et de diverses sources, une abondance de renseignements conflictuels sur la nécessité de protéger l'environnement et le besoin de demeurer compétitif dans un monde où la technologie est de plus en plus importante. Un accent sur l'équilibre dynamique au sein des écosystèmes permet à l'élève d'explorer l'interdépendance des espèces et les rapports entre les organismes et leur environnement physique. Au fur et à mesure que s'accroît sa compréhension, l'élève devient graduellement en mesure de prendre des décisions éclairées sur la viabilité des écosystèmes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Par l'entremise d'un remue-méninges, activer les connaissances antérieures des élèves au sujet des écosystèmes, des niveaux trophiques et de la circulation de l'énergie à travers ces niveaux. ● Réunir les élèves en petites équipes. Leur distribuer des activités variées sur les différents types de pyramides telles les pyramides de biomasse, de l'énergie et des nombres. Leur demander d'analyser ces pyramides en utilisant des données réelles, puis de présenter, à l'aide d'affiches, à la classe les démarches suivies. ● Demander aux élèves de concevoir et de réaliser, en petites équipes, une expérience qui aide à comprendre le processus chimique de la photosynthèse, de rédiger ensuite un rapport expliquant la procédure suivie, l'analyse des données recueillies et la conclusion ainsi qu'une analyse des impacts de ce cycle sur le climat. ● Afin de comprendre les cycles du carbone, de l'azote, de l'eau et de l'oxygène, demander aux élèves de recueillir des données de différentes sources afin de les organiser dans des affiches appropriées pour les présenter à la classe. ● Amener les élèves à comprendre la bioaccumulation, à l'aide d'un exemple concret (p. ex. : le DDT dans une chaîne alimentaire) et d'analyser qualitativement et quantitativement la circulation du polluant d'un niveau trophique au suivant et d'en évaluer les impacts. ● Demander aux élèves de préparer le protocole d'une expérience sur la composition du sol afin de la réaliser pour examiner différents facteurs physiques et chimiques, tels que la couleur, la grosseur des particules, le pH, la présence des substances organiques, etc.

Pistes d'évaluation	Ressources pédagogiques recommandées
<p>Des stratégies d'évaluation variées permettent à l'enseignant de se faire une idée précise des habiletés scientifiques, langagières et sociales que les élèves ont développées au cours de ce module. Les informations relatives aux progrès réalisés peuvent être recueillies lors de la correction des travaux écrits, des présentations orales ou à l'occasion de brèves rencontres au cours desquelles les élèves s'expriment sur leur apprentissage.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Pendant que les élèves participent au remue-méninges, vérifier s'ils savent utiliser la terminologie appropriée aux écosystèmes. Vérifier, en leur posant des questions pertinentes, qu'ils intériorisent les notions déjà acquises au sujet des écosystèmes. ● Pendant que les élèves travaillent en équipes, vérifier, à l'aide d'une échelle d'appréciation, si chaque élève : <ul style="list-style-type: none"> – suit les consignes; – participe à la planification de la tâche; – respecte les idées des autres; – encourage les autres... ● Évaluer les affiches sur les pyramides alimentaires ou les cycles en utilisant des critères, préalablement établis en collaboration avec les élèves, incluant la clarté, l'organisation, la pertinence des exemples et la fiabilité des données. ● Donner aux élèves une activité sur la bioaccumulation et la bioamplification d'un polluant dans les différents niveaux trophiques d'une chaîne alimentaire. Leur demander de résoudre ce problème en équipes de deux puis d'échanger leurs solutions, de discuter des points forts et des points faibles et de proposer des corrections si c'est nécessaire. ● Demander à un groupe d'élèves d'évaluer le débat de leurs camarades, à l'aide d'une grille d'observation dont les critères ont été préalablement établis. ● Demander aux élèves de décrire dans le journal de bord les impacts des organismes génétiquement modifiés sur les écosystèmes, en donnant des exemples concrets. ● Demander aux élèves de compiler un portfolio de ce module incluant une lettre de présentation, des activités expérimentales, des projets de recherche, des devoirs et des outils d'évaluation de leur choix. 	<p>Imprimé</p> <ul style="list-style-type: none"> ● de base <ul style="list-style-type: none"> – Omnisciences 10, Module 1 ● d'appui <ul style="list-style-type: none"> – À la découverte de la matière, Activités d'apprentissage – Les contaminants chez les oiseaux de mer du Canada <p>Vidéo</p> <ul style="list-style-type: none"> – Le biodôme – La chaîne alimentaire – Le flux de l'énergie – Les côtes de la vie <p>Logiciel</p>

Les réactions chimiques

Vue d'ensemble

Ce module se base sur le module « atomes et les éléments » de la neuvième année. Les élèves, ayant déjà acquis quelques notions de base, commencent à voir la chimie dans un contexte environnemental et sociétal. Au cours de ce module, ils découvrent que la matière est constituée d'atomes et que ceux-ci se transforment en ions ou s'associent par covalence pour engendrer des molécules. Ils seront en mesure de déterminer la structure électronique simple des vingt premiers atomes du tableau périodique et de prévoir comment ils peuvent évoluer pour former des ions monoatomiques ou des molécules binaires. Ils auront l'occasion de découvrir les règles simples qui régissent ces transformations et qui constituent les bases de la chimie. La classification périodique des éléments, les représentations de Lewis et la règle de l'octet leur apportent une aide précieuse. Ils étudient la nomenclature et l'écriture des formules de quelques composés chimiques minéraux et organiques, dans le but de communiquer des informations scientifiques d'une façon appropriée. L'aspect quantitatif des équations chimiques équilibrées sera abordé pour préparer les élèves à utiliser la loi de Lavoisier et le concept de la mole dans des situations réelles. Ce module permet aux élèves de se familiariser avec les noms et les formules de quelques polluants chimiques qui perturbent l'équilibre dynamique des écosystèmes. Dans un contexte STSE, les élèves continuent à explorer les milieux acides, basiques et salins; ils apprennent à utiliser des techniques et développent des stratégies pour l'identification et la mesure du degré d'acidité d'un milieu donné.

Beaucoup de résultats d'apprentissage peuvent être atteints en utilisant une approche environnementale et sociétale pour l'étude de substances chimiques et leur transformation. Ces résultats sont énoncés dans les pages qui suivent.

STSE	Habilités
<p>En dixième année, il est attendu que l'élève pourra :</p> <p>Nature des sciences et de la technologie</p> <p>S1.3 Décrire l'utilité des systèmes de mesure et de nomenclature scientifiques (<i>p. ex. : expliquer comment l'utilisation des unités du Système International SI facilite la communication des mesures et uniformise leurs unités partout au monde et protège contre l'utilisation fautive des combinaisons de produits chimiques qui pourraient être dangereux et parfois non voulus. Expliquer comment le système de nomenclature des substances chimiques selon l'UICPA facilite la communication efficace et cohérente de l'information chimique.</i>)</p> <p>Interactions entre les sciences et la technologie</p> <p>S3.2 Identifier des exemples de technologies chimiques dont le développement repose sur la compréhension scientifique (<i>p. ex. : identifier des exemples tels que les polymères plastiques, le PVC, le polyéthylène, des médicaments, l'essence des moteurs d'automobiles, le BPC, l'utilisation de l'acide sulfurique dans des peintures au latex, l'utilisation de l'acide sulfureux en papeterie, etc.</i>)</p> <p>S3.3 Décrire le fonctionnement de technologies chimiques, domestiques et industrielles en utilisant des principes scientifiques (<i>p. ex. : expliquer comment l'hydrogénocarbonate de sodium est utilisé dans la cuisson et dans les réfrigérateurs, comment les antiacides soulagent les maux d'estomac. Expliquer pourquoi il est important de connaître le pH des shampooings et des revitalisants pour les cheveux, le pH des lacs et du sol.</i>)</p> <p>Contextes social et environnemental des sciences et de la technologie</p> <p>S4.2 Comparer des exemples illustrant comment la société appuie et influence les sciences et la technologie (<i>p. ex. : comparer des exemples tels que le développement de nouveaux pesticides par l'industrie privée, la recherche publique sur les gaz à effet de serre et sur les causes et les effets des pluies acides. Évaluer des solutions proposées.</i>)</p> <p>S4.3 Donner des exemples qui illustrent comment les sciences et la technologie sont une partie intégrante de sa vie et de sa communauté (<i>p. ex. : donner des exemples tels que l'utilisation des engrais chimiques, des combustibles pour le chauffage domestique et la production de l'énergie électrique, des textiles synthétiques, des polymères, etc ...</i>).</p> <p>S4.4 Identifier et décrire des carrières fondées sur les sciences et la technologie et ayant trait à la chimie (<i>p. ex. : identifier des carrières dans des domaines tels que la biochimie, la pharmacologie, la médecine, la biotechnologie, la métallurgie, la pétrochimie et les sciences de l'environnement.</i>)</p> <p>S5.4 Défendre une décision ou un jugement à propos d'un produit chimique controversé et démontrer qu'il peut exister des arguments pertinents issus de différentes perspectives (<i>p. ex. : débattre les mérites de remplacer les voitures à essence par des voitures électriques. Évaluer les impacts sur la société et l'environnement.</i>)</p>	<p>En dixième année, il est attendu que l'élève pourra :</p> <p>Identification du problème et planification</p> <p>H1.3 Concevoir et réaliser une expérience en identifiant et en contrôlant les variables importantes (<i>p. ex. : concevoir et réaliser une expérience pour étudier l'effet de la variation de la concentration d'un réactif sur la vitesse d'une réaction ou une expérience pour distinguer un acide d'une base.</i>)</p> <p>H1.4 Évaluer et sélectionner des instruments qui conviennent à la collecte des données, et des démarches qui conviennent à la résolution des problèmes, la recherche et la prise de décisions (<i>p. ex. : évaluer les avantages d'utiliser du papier indicateur, un pHmètre ou une sonde pHmètre avec CBL et une calculatrice à affichage graphique dans certaines expériences sur les acides, les bases et les sels.</i>)</p> <p>Réalisation et enregistrement des données</p> <p>H1.2 Réaliser des procédures en contrôlant les variables importantes et en adaptant ou en poussant plus loin des procédures, au besoin (<i>p. ex. : contrôler des variables majeures en étudiant l'effet sur la vitesse d'une réaction donnée de la température, la concentration des réactifs et la surface de contact.</i>)</p> <p>H2.3 Compiler et organiser des données selon des formats ou des traitements appropriés qui facilitent l'interprétation des données (<i>p. ex. : compiler et organiser des données sur le pH de précipitations acides afin de tracer son graphique en fonction du temps et de déduire la forme de la relation mathématique $pH = f(t)$.</i>)</p> <p>H2.4 Démontrer une connaissance des normes SIMDUT, sélectionner et utiliser des techniques convenables pour la manipulation et le rangement des produits chimiques et de matériel de laboratoire (<i>p. ex. : appliquer les règles de sécurité au laboratoire et utiliser des techniques appropriées pour manipuler les acides et les bases.</i>)</p> <p>Analyse et interprétation</p> <p>H3.3 Interpréter des régularités et des tendances dans les données et inférer ou calculer des rapports linéaires et non-linéaires entre des variables (<i>p. ex. : étudier la tendance de remplissage des couches électroniques K, L, M et N pour les 20 premiers éléments du tableau périodique et découvrir la régularité électronique de la couche périphérique des atomes des groupes représentatifs.</i>)</p> <p>H3.4 Analyser un problème pratique donné, proposer plus d'une solution, étudier les forces et les faiblesses possibles de chacune et en choisir une comme point de départ pour l'élaboration d'un plan (<i>p. ex. : analyser le problème de l'émission des gaz à effet de serre par les moteurs à essence, proposer des solutions et identifier les points forts et les points faibles de la proposition.</i>)</p> <p>Communication et travail d'équipe</p> <p>H4.3 Communiquer de façon appropriée et efficace les résultats des recherches théoriques et expérimentales (<i>p. ex. : écrire un rapport présentant le protocole d'une expérience conçue et réalisée en équipe, ainsi que les résultats obtenus.</i>)</p> <p>H4.4 Travailler en collaboration avec des membres d'une équipe pour élaborer un plan et réaliser un projet commun, et résoudre des problèmes au fur et à mesure qu'ils surviennent (<i>p. ex. : élaborer avec son équipe un plan de travail pour résoudre le problème d'acidité d'un lac.</i>)</p>

Connaissances	Pistes d'enseignement
<p>En dixième année, il est attendu que l'élève pourra :</p> <p>C1 décrire la répartition des électrons sur les couches électroniques des vingt premiers éléments ($Z = 1$ à $Z = 20$) du tableau périodique.</p> <p>C2 illustrer par des exemples simples les liaisons ionique et covalente en utilisant la règle de l'octet.</p> <p>C3 nommer et écrire des formules de quelques composés ioniques et moléculaires en se servant de préfixes du tableau périodique et d'une liste d'ions :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de composés binaires contenant un métal et un non-métal; - de composés binaires contenant deux non-métaux; - de quelques composés ioniques communs en expliquant les règles de nomenclature; - d'acides et de bases communs en expliquant les règles de nomenclature. <p>C4 illustrer, au moyen de formules chimiques, une gamme de composés naturels et synthétiques qui contiennent du carbone.</p> <p>C5 classer des substances en tant qu'acides, bases ou sels selon leurs caractéristiques, leurs propriétés, leur nom et leur formule.</p> <p>C6 décrire comment la neutralisation implique l'utilisation d'un acide pour atténuer une base, et vice versa.</p> <p>C7 identifier une réaction chimique comme étant une réaction de synthèse, de décomposition, de déplacement simple ou de déplacement double.</p> <p>C8 définir la masse molaire d'une substance et la calculer en utilisant les masses atomiques du tableau périodique.</p> <p>C9 représenter des réactions chimiques et la conservation de la masse au moyen de modèles moléculaires et d'équations symboliques équilibrées.</p> <p>C10 expliquer qualitativement comment des facteurs tels que la température, la concentration, la lumière et la surface de contact, peuvent affecter la vitesse des réactions chimiques.</p>	<p>En neuvième année, l'élève s'est familiarisé avec la structure atomique, le tableau périodique, les symboles et quelques formules chimiques simples. L'étude des réactions chimiques en dixième année représente pour lui une occasion d'élargir ses connaissances, de comprendre comment les éléments se combinent pour former des composés et comment ceux-ci réagissent pour donner de nouveaux produits. En nommant des substances minérales et organiques, il commence à faire des liens entre la chimie et le monde réel qui l'entoure. Il examine ces liens dans des contextes social et environnemental tout en analysant et évaluant les impacts de la chimie, comme science théorique et appliquée, sur la société et l'environnement.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Amener les élèves, au cours d'une discussion en plénière, à découvrir quelques régularités du tableau périodique en se limitant aux vingt premiers éléments (de H à Ca). Les réunir, ensuite, en équipes de deux et leur demander de tracer les modèles de Bohr de ces vingt éléments et de faire des liens avec les régularités découvertes. ● Demander aux élèves de faire une investigation sur la formation d'ions positifs et négatifs afin de découvrir la nature et la formation d'une liaison ionique. Demander ensuite à quelques élèves d'expliquer à la classe ce qu'est une liaison ionique. Attirer l'attention des élèves sur le diagramme de Lewis (ou à points) qui est un modèle simple pour expliquer les liaisons. ● Réunir les élèves en petites équipes. Leur distribuer différentes activités sur l'écriture et la nomenclature des composés chimiques. Leur expliquer les règles de l'UICPA afin de les appliquer au cours de ces activités. Inviter les élèves à organiser les règles, accompagnées d'exemples pertinents, dans des affiches afin de les présenter en classe. ● Demander aux élèves de concevoir et de réaliser des expériences afin de modéliser et de classer des réactions chimiques comme des réactions de synthèse, de décomposition, de déplacement simple et de déplacement double. ● À l'aide de modèles moléculaires, amener les élèves à découvrir les formules et les noms de quelques composés organiques tels que le méthane CH_4, l'éthane C_2H_6, le propane C_3H_8, le butane C_4H_{10}, l'octane C_8H_{18}, l'éthanol $\text{C}_2\text{H}_5\text{OH}$ et des polymères organiques communs comme le CFC. L'utilisation des radicaux méthyle et éthyle doit être introduit en expliquant l'isomérie à l'aide d'exemples simples. ● Par l'entremise d'activités expérimentales, amener les élèves à découvrir le concept de la neutralisation acido-basique et à équilibrer des équations correspondantes.

Pistes d'évaluation	Ressources pédagogiques recommandées
<p>L'évaluation formative des notions étudiées et des habiletés développées, reliées aux réactions chimiques, devrait donner aux élèves l'occasion de manifester leurs compétences et leur progrès de différentes manières.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Pendant que les élèves dessinent des modèles de Bohr d'atomes des vingt premiers éléments, s'assurer, en leur posant des questions, qu'ils savent : <ul style="list-style-type: none"> – expliquer le passage d'une couche à l'autre dans chaque atome; – faire des liens entre le nombre de couches et le numéro de la période; – faire des liens entre le nombre d'électrons de la couche externe et le numéro du groupe. ● Réunir les élèves en équipes de deux. Leur distribuer une activité sur la liaison covalente. Leur demander de construire un modèle de chaque molécule donnée; ensuite, d'évaluer la pertinence de ce modèle à comprendre la nature et la formation de cette liaison, en respectant la règle de l'octet. ● Pendant que les élèves présentent, oralement à la classe, les règles appropriées à l'écriture des formules et à la nomenclature de composés chimiques, vérifier, à l'aide d'une échelle d'appréciation, si l'élève : <ul style="list-style-type: none"> – parle avec confiance et spontanéité; – emploie une terminologie appropriée; – a une bonne prononciation; – varie son intonation; – saisit l'attention de son auditoire; – utilise les règles correctement. ● Distribuer aux élèves une feuille d'activités sur la façon d'équilibrer des équations chimiques. Leur demander de balancer ces équations, individuellement ou en équipes de deux. Ensuite, leur demander d'échanger leurs réponses afin de les comparer et de discuter des difficultés rencontrées et de proposer des corrections si c'est nécessaire. ● Demander aux élèves d'évaluer leur propre aptitude à faire des recherches par voie électronique sur les éléments et les équations chimiques selon des critères tels que les suivants : <ul style="list-style-type: none"> – nombre de recherches effectuées; – diversité des sources consultées; – facilité à récupérer les données. ● Amener les élèves à réfléchir sur leur propre apprentissage, en complétant des phrases telles que : <ul style="list-style-type: none"> – j'ai bien compris – j'ai aimé travailler – j'ai encore des questions au sujet de – je dois travailler à améliorer ● Demander aux élèves de compiler un portfolio de ce module. Les convoquer, ensuite, à des rencontres afin de discuter du contenu de ce portfolio selon des critères préalablement établis en collaboration avec eux. 	<p>Imprimé</p> <ul style="list-style-type: none"> ● de base <ul style="list-style-type: none"> – Omnisciences 10, Module 2 ● d'appui <ul style="list-style-type: none"> – À la découverte de la matière, Activités d'apprentissage – Vision 1 – The Allyn and Bacon Molecular Model Set for Organic Chemistry <p>Vidéo</p> <ul style="list-style-type: none"> – Les matériaux – Structure de l'atome – Structures atomiques et liaisons chimiques – L'environnement <p>Logiciel</p> <ul style="list-style-type: none"> – Covalion

Le mouvement

Vue d'ensemble

Ce module présente le concept du mouvement tout en analysant les facteurs dont il dépend, spécifiquement la vitesse, l'accélération et la force. Il permet aux élèves d'examiner des questions concernant des rapports et des relations entre des variables observables et mesurables, d'utiliser des modèles mathématiques et conceptuels ainsi que des instruments technologiques pour recueillir, analyser et interpréter des données relatives à des mouvements rectilignes simples. Tout en explorant la cinématique, les élèves utilisent des principes pour comprendre et expliquer des mouvements tels que celui d'un skieur, d'une patineuse, d'une athlète olympique, d'un cycliste, d'une voiture ou d'un train.

Au cours de ce module, les élèves analysent graphiquement et mathématiquement des mouvements et discutent de la fiabilité et la précision des données recueillies afin de développer leur intérêt pour les sports et l'utilisation de la technologie ainsi que les impacts de ceux-ci sur les humains et l'environnement. L'initiation à la deuxième loi du mouvement de Newton, par l'entremise d'activités simples, sera une bonne occasion pour les élèves de voir l'effet de la force sur le mouvement et les conséquences qui en découlent au niveau de la vitesse.

L'étude des mouvements rectilignes, dans un contexte STSE, permet aux élèves d'atteindre les résultats d'apprentissage spécifiques énoncés dans les pages suivantes.

STSE	Habilités
<p>En dixième année, il est attendu que l'élève pourra :</p> <p>Nature des sciences et de la technologie</p> <p>S1.4 Évaluer le rôle de la mise à l'essai continue dans le développement et l'amélioration des technologies (<i>p. ex. : expliquer comment on peut améliorer des automobiles en vérifiant de façon continue leur fiabilité, leur sécurité et leur impact environnemental</i>);</p> <p>S1.5 Établir des liens entre ses activités personnelles et diverses poursuites scientifiques et technologiques d'une part, et d'autre part, des disciplines scientifiques particulières et des études interdisciplinaires (<i>p. ex. : établir des liens entre la conception d'une automobile et des études en cinématique, aérodynamique, mathématiques, ergonomie et sciences environnementales</i>);</p> <p>S2.1 Distinguer des questions scientifiques des problèmes technologiques (<i>p. ex. : distinguer des questions, telles que «quel est l'effet d'un vent contraire sur le vecteur vitesse d'un véhicule?», et «comment pourrait-on modifier la conception d'un véhicule pour tenir compte de la résistance de l'air?»</i>);</p> <p>S2.2 Décrire le développement historique d'une technologie (<i>p. ex. : décrire le développement de véhicules tels que des bicyclettes, des motoneiges, des automobiles et des motocyclettes</i>).</p> <p>Interactions entre les sciences et la technologie</p> <p>S3.4 Analyser des systèmes naturels et technologiques pour interpréter et expliquer leur structure et leur dynamique (<i>p. ex. : analyser le groupe moto-propulseur d'une automobile ou l'engrenage d'une bicyclette</i>).</p> <p>Contextes social et environnemental des sciences et de la technologie</p> <p>S4.5 Identifier des domaines possibles d'études ultérieures liées aux sciences et à la technologie (<i>p. ex. : suggérer des domaines tels que l'entraînement des sportifs, le génie mécanique, l'aérodynamique et la balistique</i>);</p> <p>S4.6 Décrire des exemples de la contribution canadienne aux sciences et à la technologie (<i>p. ex. : décrire des exemples tels que la contribution de Bombardier au développement d'une variété de véhicules, y compris les motoneiges, les trains et les aéronefs</i>);</p> <p>S5.5 Évaluer la conception et le fonctionnement d'une technologie en tenant compte de critères identifiés tels que la sécurité, les coûts et les effets sur la vie courante et l'environnement (<i>p. ex. : évaluer la conception d'une automobile par rapport à son coût et sa sécurité; évaluer la sécurité d'un avion ultra-léger</i>).</p>	<p>En dixième année, il est attendu que l'élève pourra :</p> <p>Identification du problème et planification</p> <p>H1.5 Énoncer une prédiction ou une hypothèse basée sur des données disponibles et des renseignements de fond (<i>p. ex. : prédire sur quelle distance un véhicule se déplacera, sur la base d'une compréhension des relations existant entre le déplacement, le temps et le vecteur vitesse</i>);</p> <p>H1.6 Concevoir une expérience pour identifier des variables spécifiques (<i>p. ex. : concevoir une expérience pour mesurer la vitesse ou l'accélération d'un jouet ou d'une maquette d'automobile</i>);</p> <p>H1.7 Formuler des définitions opérationnelles de variables importantes (<i>p. ex. : formuler des définitions opérationnelles de termes tels que déplacement, vecteur vitesse, accélération et force</i>);</p> <p>H1.8 Développer des procédures d'échantillonnage appropriées (<i>p. ex. : déterminer les intervalles de temps ou de distance à utiliser pour mesurer le vecteur vitesse d'une ou d'un cycliste</i>).</p> <p>Réalisation et enregistrement de données</p> <p>H2.5 Utiliser des instruments efficacement et avec exactitude pour la collecte de données (<i>p. ex. : utiliser des instruments tels que des chronomètres, des photo-barrières ou une calculatrice à affichage graphique avec CBL et sonde appropriée pour recueillir des données dans des expériences sur la vitesse ou l'accélération</i>);</p> <p>H2.6 Estimer des quantités (<i>p. ex. : estimer le temps requis pour se déplacer sur une distance donnée, étant donné une approximation de la vitesse</i>).</p> <p>Analyse et interprétation</p> <p>H3.5 Comparer des valeurs théoriques et des valeurs empiriques et expliquer des écarts (<i>p. ex. : déterminer expérimentalement la valeur de l'accélération due à la gravité, comparer cette valeur à la valeur acceptée et expliquer des différences</i>);</p> <p>H3.6 Évaluer la pertinence, la fiabilité et l'adéquation de données et de méthodes de collecte de données (<i>p. ex. : évaluer les méthodes de collecte de données et suggérer des améliorations possibles, dans des expériences pour déterminer la vitesse d'une ou d'un cycliste</i>);</p> <p>H3.7 Identifier et expliquer des sources d'erreurs et d'incertitude dans les mesures et exprimer des résultats en faisant état du degré d'incertitude (<i>p. ex. : identifier des sources potentielles d'erreur dans la collecte de données relatives à l'accélération d'un objet</i>).</p> <p>Communication et travail d'équipe</p> <p>H4.5 Choisir et utiliser des modes de représentation numérique, symbolique, graphique et linguistique appropriés pour communiquer des idées, des plans et des résultats (<i>p. ex. : présenter à la classe un graphique déplacement-temps ou vitesse-temps d'un objet en s'assurant que les variables sont placées sur les axes appropriés</i>).</p>

Connaissances	Pistes d'enseignement										
<p>En dixième année, il est attendu que l'élève pourra :</p> <p>P1 décrire quantitativement les liens entre le déplacement, le temps et le vecteur vitesse d'un mobile en mouvement rectiligne;</p> <p>P2 distinguer entre des grandeurs scalaires et des grandeurs vectorielles, en utilisant des exemples physiques simples;</p> <p>P3 distinguer entre distance et déplacement;</p> <p>P4 distinguer entre le vecteur vitesse moyen et le vecteur vitesse instantané;</p> <p>P5 analyser, graphiquement et mathématiquement, les liens entre le déplacement, le temps et le vecteur vitesse d'un mobile en mouvement rectiligne;</p> <p>P6 faire le lien entre la pente du graphique déplacement - temps et la vitesse;</p> <p>P7 faire le lien entre l'aire sous la courbe du graphique vitesse - temps et le déplacement;</p> <p>P8 décrire quantitativement les liens entre le vecteur vitesse, le temps et l'accélération d'un mobile en mouvement rectiligne uniformément varié;</p> <p>P9 analyser, graphiquement et mathématiquement, les liens entre le déplacement, le temps et le vecteur vitesse et l'accélération d'un mobile en mouvement rectiligne uniformément varié;</p> <p>P10 faire le lien entre la pente du graphique vitesse - temps et l'accélération;</p> <p>P11 faire le lien entre l'aire sous la courbe du graphique accélération - temps et la vitesse.</p>	<p>Le concept du mouvement devient plus intéressant pour tout élève qui se prépare en vue de l'obtention de son permis de conduire. L'élève devrait avoir l'occasion d'étudier les principes de la cinématique de mouvements rectilignes dans le contexte de la vie courante. Si l'élève peut étudier et analyser une variété d'exemples de mouvement, il commencera à développer une compréhension des concepts de déplacement, de vecteur vitesse et d'accélération. La cinématique sera abordée plus en profondeur au cours des années qui suivent.</p> <ul style="list-style-type: none"> Activer les connaissances antérieures des élèves sur le mouvement à l'aide d'un remue-méninges. Les amener à identifier des exemples appropriés de mouvement de la vie de chaque jour. Leur demander, ensuite de dresser une liste comme l'indique le tableau suivant : <table border="1" data-bbox="938 655 1377 793"> <thead> <tr> <th>Ce que je sais du mouvement</th> <th>Ce que je voudrais savoir</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>-</td> <td>-</td> </tr> <tr> <td>-</td> <td>-</td> </tr> <tr> <td>-</td> <td>-</td> </tr> <tr> <td>.....</td> <td>.....</td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> Par l'entremise d'activités variées, amener les élèves à formuler des définitions formelles et opérationnelles du déplacement, de la distance, de la vitesse moyenne et la vitesse instantanée et de l'accélération, dans le cas d'un mobile en mouvement rectiligne uniforme et uniformément varié. Leur demander, ensuite, de distinguer entre distance et déplacement, vitesse instantanée et vitesse moyenne. Demander aux élèves de concevoir et de réaliser, en petites équipes, une expérience afin de recueillir des données sur le mouvement d'un mobile en mouvement rectiligne uniforme. Leur demander de tracer, sur du papier millimétrique, le graphique correspondant afin de l'analyser et de tirer des conclusions. L'utilisation d'un outil technologique approprié, tel qu'une calculatrice à affichage graphique avec CBL et détecteur de mouvement ou avec un CBR, facilite la collecte et l'analyse des données. Cette activité devrait donner l'occasion aux élèves d'identifier les sources d'erreur et de discuter de la fiabilité des résultats. Amener les élèves, par l'entremise d'activités variées, à découvrir les relations mathématiques qui lient : <ul style="list-style-type: none"> le déplacement, la vitesse et le temps dans le cas d'un mouvement rectiligne uniforme, $d = V C) t$; la vitesse, l'accélération et le temps dans le cas d'un mouvement rectiligne uniformément varié, $V_f = V_i + a C) t$ le déplacement, la vitesse et le temps dans le cas d'un mouvement rectiligne uniformément varié, $d = [(V_i + V_f) / 2] C) t$; le déplacement, l'accélération, la vitesse initiale et le temps dans le cas d'un mouvement rectiligne uniformément varié, $d = V_i C) t + a C) t^2 / 2$; Expliquer aux élèves la notion de l'aire sous la courbe et les aider à comprendre que cette aire représente des grandeurs cinématiques spécifiques du mouvement à l'étude. Il faut se limiter à des graphiques linéaires tels que celui de la vitesse - temps d'un mouvement rectiligne uniforme ou uniformément varié et celui de l'accélération - temps. Les élèves devraient analyser différentes situations cinématiques simples et faire des liens entre cette aire et les formules mathématiques correspondantes au mouvement rectiligne. 	Ce que je sais du mouvement	Ce que je voudrais savoir	-	-	-	-	-	-
Ce que je sais du mouvement	Ce que je voudrais savoir										
-	-										
-	-										
-	-										
.....										

Pistes d'évaluation	Ressources pédagogiques recommandées																		
<p>Les élèves devraient manifester leur compréhension de la cinématique du mouvement rectiligne en identifiant et distinguant les différents éléments du mouvement, en traçant des graphiques déplacement - temps, vitesse - temps et accélération - temps afin de les analyser et tirer des conclusions et en utilisant l'aire sous la courbe afin de résoudre de problèmes concrets. Ils devraient montrer qu'ils savent correctement utiliser les formules et une terminologie appropriée à cette branche de la mécanique.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Afin de s'assurer que les élèves ont acquis des nouvelles connaissances, leur demander de retourner au tableau qu'ils ont complété au cours de la remue-méninges et d'y ajouter des renseignements comme le montre le tableau suivant : <table border="1" style="margin-left: 20px;"> <thead> <tr> <th>Ce que je savais du mouvement</th> <th>Ce que j'aurais voulu savoir</th> <th>Ce que j'ai appris</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">-</td> <td style="text-align: center;">-</td> <td style="text-align: center;">-</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">-</td> <td style="text-align: center;">-</td> <td style="text-align: center;">-</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">-</td> <td style="text-align: center;">-</td> <td style="text-align: center;">-</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">....</td> <td style="text-align: center;">....</td> <td style="text-align: center;">....</td> </tr> <tr> <td>Applications pratiques de ce que j'ai appris</td> <td style="text-align: center;">-</td> <td style="text-align: center;">-</td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> ● Pendant que les élèves résolvent des problèmes relatifs au mouvement rectiligne, vérifier s'ils comprennent les notions en cause en leur posant des questions pertinentes au sujet du déplacement, de la distance, de la vitesse et de l'accélération. S'assurer qu'ils emploient la terminologie appropriée au mouvement. ● Demander aux élèves de représenter graphiquement des données relatives à un mouvement rectiligne. Déterminer, à l'aide d'une grille d'observation, s'ils : <ul style="list-style-type: none"> – donnent un titre au graphique – se servent d'échelles appropriées; – nomment les axes; – placent les points conformément aux données; – reconnaissent la signification de l'ordonnée à l'origine et celle de la pente; – interpolent et extrapolent. ● Assigner aux élèves la tâche de travailler, en petites équipes ou individuellement, des activités sur le mouvement, faisant intervenir l'utilisation de formules mathématiques et l'aire sous la courbe. Leur demander ensuite d'échanger leurs réponses et de discuter des points forts et des points faibles et de proposer des corrections si c'est nécessaire. ● Demander aux élèves de décrire, dans le journal de bord, pourquoi il faut identifier les sources d'erreurs dans chaque expérience, comment elles peuvent affecter les résultats escomptés et comment les exprimer en utilisant les chiffres significatifs. ● Demander aux élèves de compiler un portfolio de module incluant une lettre de présentation, une liste des formules découvertes, des activités sur l'analyse graphique de mouvement et d'autres sur l'aire sous la courbe, des rapports de laboratoires et d'outils d'évaluation. 	Ce que je savais du mouvement	Ce que j'aurais voulu savoir	Ce que j'ai appris	-	-	-	-	-	-	-	-	-	Applications pratiques de ce que j'ai appris	-	-	<p>Imprimé</p> <ul style="list-style-type: none"> ● de base <ul style="list-style-type: none"> – Omnisciences 10, Module 3 ● d'appui <ul style="list-style-type: none"> – $E = mc^2$ – Éléments de physique – À la découverte de la matière, Activités d'apprentissage – Vision 1 <p>Vidéo</p> <p>Logiciels</p>
Ce que je savais du mouvement	Ce que j'aurais voulu savoir	Ce que j'ai appris																	
-	-	-																	
-	-	-																	
-	-	-																	
....																	
Applications pratiques de ce que j'ai appris	-	-																	

La dynamique des phénomènes météorologiques

Vue d'ensemble

Les changements climatiques dans une région donnée sont une variation des conditions météorologiques de cette région telles que la température, la pression, la configuration des vents, les précipitations et les tempêtes.

De toute évidence, au Canada atlantique, ces changements ont des incidences potentielles sur les ressources hydrographiques, les pêches, la foresterie, la santé, le tourisme et les loisirs de plein air ainsi que sur l'infrastructure sociale, environnementale et économique de la région. À ce que nous savons, notre atmosphère est la seule dans notre système solaire à pouvoir assurer la vie. Elle apporte le dioxygène, la vapeur d'eau et le dioxyde de carbone nécessaires au maintien des processus biologiques à l'intérieur de la biosphère.

Dans ce module, les élèves étudient l'effet de la chaleur sur le cycle de l'eau et comment l'atmosphère et l'hydrosphère interagissent et réagissent à l'énergie radiante du soleil. Ils seront capables de comprendre que le système climatique terrestre est une gigantesque machine thermique alimentée et activée par l'énergie dispensée par le soleil. À mesure que cette énergie y circule, elle réchauffe la Terre et l'air qui l'entoure, mettant ainsi en mouvement les vents atmosphériques, les courants océaniques et les processus de changement de phase de l'eau. Ces mouvements et processus se traduisent par les conditions météorologiques et donc par le climat. Cette étude donne aux élèves des occasions d'examiner les caractéristiques du climat et les causes des changements climatiques à l'échelle locale, régionale et continentale. Ils examinent les effets de l'énergie solaire et de la rotation de la Terre sur la création des ouragans, tornades et cyclones.

Au cours de ce module, les élèves seront amenés à découvrir les concepts physiques de l'énergie, la température et la pression et la structure chimique des gaz à effet de serre ainsi que le rôle de ces gaz et de l'eau sur le réchauffement de la planète. Ils seront sensibilisés à la fragilité de l'atmosphère et responsabilisés à être des « gardiens de la planète » .

Dans un contexte STSE, l'étude de l'atmosphère et l'hydrosphère permet aux élèves d'atteindre les résultats d'apprentissage spécifiques énoncés dans les pages suivantes.

STSE	Habilités
<p>En dixième année, il est attendu que l'élève pourra :</p> <p>Nature des sciences et de la technologie</p> <p>S1.6 établir des liens entre ses activités personnelles et diverses poursuites scientifiques et technologiques d'une part, et des disciplines scientifiques particulières et des études interdisciplinaires, d'autre part (<i>p. ex. : faire des liens entre ses activités personnelles et la technologie en concevant et construisant une station météorologique</i>);</p> <p>S2.3 illustrer comment les sciences tentent d'expliquer des phénomènes météorologiques (<i>p. ex. : illustrer et expliquer, en utilisant des théories scientifiques, comment se produit le transfert de l'énergie thermique dans le cycle de l'eau et quelles sont ses conséquences sur l'atmosphère et l'hydrosphère</i>);</p> <p>S2.4 expliquer comment des connaissances scientifiques, ayant trait à la météorologie, évoluent à la lumière de nouvelles données (<i>p. ex. : expliquer comment la compréhension du réchauffement planétaire est modifiée au fur et à mesure que s'accumulent de nouvelles données sur les océans et l'effet de serre</i>);</p> <p>Interactions entre les sciences et la technologie</p> <p>S3.5 identifier des exemples où la compréhension scientifique a été améliorée ou révisée en raison de l'invention d'une technologie (<i>p. ex. : identifier des exemples tels que l'imagerie par satellite qui a permis la préparation de cartes météorologiques illustrant la chaleur globale et aidant à prévoir le temps</i>);</p> <p>Contextes social et environnemental des sciences et de la technologie</p> <p>S4.7 analyser pourquoi les sciences et la technologie ont lieu dans diverses situations faisant intervenir des groupes ou des individus (<i>p. ex. : analyser comment l'exactitude des prévisions météorologiques est accrue lorsqu'on combine des données provenant de diverses sources et personnes</i>);</p> <p>S4.8 décrire des exemples de la contribution canadienne aux sciences et à la technologie (<i>p. ex. : décrire des exemples qui montrent le rôle de la contribution canadienne à la météorologie</i>);</p> <p>S5.6 analyser, selon diverses perspectives, des avantages et des inconvénients pour la société et l'environnement lorsqu'on applique des connaissances scientifiques ou on introduit une technologie particulière en météorologie (<i>p. ex. : analyser des avantages et des inconvénients d'utiliser une technologie appropriée afin d'étudier les changements climatiques sévères et de prévoir leurs impacts économiques, sociaux et environnementaux</i>);</p> <p>S5.7 identifier et décrire des carrières fondées sur les sciences et la technologie et ayant trait à la météorologie (<i>p. ex. : météorologue, climatologue, chercheur en physique atmosphérique ...</i>).</p>	<p>En dixième année, il est attendu que l'élève pourra :</p> <p>Identification du problème et planification</p> <p>H1.9 identifier des questions à étudier découlant de problèmes pratiques et d'enjeux ayant des liens avec la météorologie (<i>p. ex. : identifier des questions reliées à l'effet du transfert de l'énergie au cours du cycle de l'eau, ou des questions soulevées au cours d'investigations à des stations climatologiques</i>);</p> <p>H1.10 identifier des facteurs physiques à étudier pour examiner leur effet sur la quantité de chaleur (<i>p. ex. : étudier l'effet de la masse, la chaleur massique, la chaleur latente et la variation de température sur la quantité de chaleur échangée par l'eau et autre source chaude ou froide</i>);</p> <p>Réalisation et enregistrement de données</p> <p>H2.7 réaliser des procédures en contrôlant les variables importantes et en adaptant ou en poussant plus loin des procédures, au besoin (<i>p. ex. : concevoir et planifier des expériences afin de comparer les capacités thermiques massiques de quelques matériaux et tirer des conclusions au sujet de l'interaction entre l'énergie solaire, l'hydrosphère et la lithosphère</i>);</p> <p>H2.8 utiliser des instruments efficacement et avec exactitude pour la collecte de données météorologiques (<i>p. ex. : utiliser des instruments tels que thermomètre, pluviomètre, hygromètre, etc afin de recueillir de données météorologiques</i>);</p> <p>H2.9 mener des recherches à la bibliothèque ou à l'aide d'outils électroniques afin de recueillir des renseignements sur un sujet donné (<i>p. ex. : utiliser des sources imprimées ou visiter le site Internet d'Environnement Canada afin de recueillir de données sur le temps qu'il fait localement et régionalement</i>);</p> <p>Analyse et interprétation</p> <p>H3.8 compiler et afficher des données et des renseignements, manuellement ou par ordinateur, sous divers formats, y compris des diagrammes, des organigrammes, des tableaux, des graphiques et des diagrammes de dispersion (<i>p. ex. : compiler de données recueillies au cours d'une expérience afin d'analyser l'échange de l'énergie thermique entre l'atmosphère et l'hydrosphère</i>);</p> <p>H3.9 identifier et expliquer des sources d'erreurs et d'incertitude dans les mesures et exprimer des résultats en faisant état du degré d'incertitude (<i>p. ex. : identifier des erreurs possibles lors de collectes de données météorologiques et expliquer comment exprimer le degré d'incertitude en utilisant les chiffres significatifs</i>);</p> <p>H3.10 présenter un énoncé qui traite de la question ou du problème étudié, à la lumière du rapport entre les données et la conclusion (<i>p. ex. : énoncer les règles de l'énergie thermique d'une substance quand sa température varie à phase constante $Q = m C_c C$ t, et quand sa phase change à température constante $Q = m C H$</i>);</p> <p>Communication et travail d'équipe</p> <p>H4.6 développer, présenter et soutenir une position ou une ligne de conduite basée sur des découvertes (<i>p. ex. : utiliser des données météorologiques courantes, régionales et historiques pour supporter une certaine opinion sur des régularités météorologiques à venir dans la région de l'Atlantique</i>).</p>

Connaissances	Pistes d'enseignement
<p>En dixième année, il est attendu que l'élève pourra :</p> <p>TE1 décrire quantitativement les effets des facteurs physiques dont dépend l'énergie thermique d'une substance dont la température varie sans que sa phase change, et d'une substance dont la phase change sans que sa température varie;</p> <p>TE2 décrire et expliquer, qualitativement et quantitativement, le transfert de la chaleur à l'intérieur du cycle de l'eau;</p> <p>TE3 décrire et expliquer le transfert de la chaleur dans l'hydrosphère et l'atmosphère et ses effets sur les courants d'air et d'eau;</p> <p>TE4 décrire comment l'hydrosphère et l'atmosphère agissent en tant que bassin calorifique dans le cycle de l'eau;</p> <p>TE5 décrire l'interaction entre l'énergie solaire et une région spécifique de la Terre en termes de sa latitude, sa longitude, et la position de la Terre par rapport au Soleil;</p> <p>TE6 décrire et expliquer les effets du transfert de la chaleur à l'intérieur de l'hydrosphère et de l'atmosphère sur le développement, la sévérité et la circulation des systèmes météorologiques;</p> <p>TE7 analyser des données météorologiques pour une durée de temps donnée, et prédire des conditions météorologiques futures au moyen de méthodologies et de technologies appropriées.</p>	<p>Le climat planétaire est contrôlé par les conditions qui ont un effet sur l'absorption des radiations du Soleil. L'introduction à la dynamique de la météorologie planétaire constitue une occasion, pour l'élève, de comprendre les rapports entre les régularités météorologiques et le transfert de chaleur entre l'hydrosphère et l'atmosphère. Au fur et à mesure que l'élève comprend ces concepts, il sera capable d'apprécier la complexité des facteurs affectant la dynamique de la météorologie planétaire.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Demander aux élèves de repérer des situations où des polluants contenus dans l'atmosphère ont été classifiés comme étant des gaz à effet de serre. Dans chaque situation, les élèves devraient discuter de l'impact que pourraient avoir ces polluants sur la dynamique des phénomènes météorologiques à l'échelle planétaire. ● Demander aux élèves, individuellement ou en équipes, de construire un modèle moléculaire de chacune des molécules suivantes des gaz à effet de serre: le méthane, la vapeur d'eau et le dioxyde de carbone. Ils expliquent à l'écrit les liaisons chimiques liant ensemble les atomes de chaque molécule et présentent à la classe les résultats de ce travail. ● Réunir les élèves en petites équipes. Leur demander de concevoir et de réaliser une expérience afin de découvrir la formule de l'énergie thermique $Q = m C_c C) t$. Leur demander de rédiger un rapport détaillé expliquant les procédures suivies. ● Inviter des personnes (p. ex. : d'Environnement Canada) à venir présenter et discuter avec les élèves des causes et des conséquences du réchauffement planétaire. ● Demander aux élèves de faire une recherche sur les changements climatiques en visitant le site internet d'Environnement Canada ● Organiser avec les élèves un débat sur les causes et les impacts, sur la société et l'environnement, des changements climatiques. ● Demander aux élèves d'utiliser, en équipes, une variété de ressources pour produire un rapport sur les gaz à effet de serre, sur leur capacité calorifique et les effets qu'ils pourraient avoir sur les régularités météorologiques planétaires. ● Aider les élèves à lire des cartes météorologiques en leur expliquant les signes et les abréviations utilisés. Les réunir, ensuite, en équipes de deux et leur demander de préparer une présentation orale sur la façon de lire une carte météorologique de leur choix.

Pistes d'évaluation	Ressources pédagogiques recommandées
<p>L'évaluation en matière de phénomènes météorologiques devrait vérifier la compréhension des concepts de base de ces phénomènes. Elle devrait inciter les élèves à manifester leurs connaissances et habiletés par l'entremise d'activités variées, d'étude des cas, de discussion et de présentations.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Demander aux élèves de faire une recherche sur les changements climatiques. Évaluer leurs rapports de recherche et leurs présentations à l'aide d'une échelle d'appréciation incluant des critères tels que : <ul style="list-style-type: none"> – l'utilisation de la technologie de l'information; – la clarté; – le nombre de points soulevés; – les renseignements supplémentaires; – les citations technologiques et scientifiques. ● À l'aide d'une grille d'observation, évaluer les questions que les élèves posent aux invités et leur participation aux discussions selon des critères tels que les suivants : <ul style="list-style-type: none"> – la pertinence; – la préparation; – les à-propos; – les références historiques, scientifiques et technologiques; – l'enthousiasme. ● Après que les élèves auront visionné un film sur les changements climatiques, leur demander de répondre à un questionnaire pertinent pour vérifier ce qu'ils ont acquis. ● Pendant que les élèves présentent, oralement à la classe, la façon de lire une carte météorologique, vérifier s'ils : <ul style="list-style-type: none"> – emploient la terminologie appropriée; – connaissent les signes et les abréviations conventionnels adoptés en météorologie. ● Amener les élèves à réfléchir sur leur apprentissage au cours de ce module. Leur demander de décrire dans leur journal de bord leur attitude face aux polluants atmosphériques. ● Convoquer les élèves à des rencontres pour vérifier le contenu de leur portfolio selon des critères préalablement établis en collaboration avec eux. 	<p>Imprimé</p> <ul style="list-style-type: none"> ● de base <ul style="list-style-type: none"> – Omnisciences 10, Module 4 ● d'appui <ul style="list-style-type: none"> – À la découverte de la matière, Activités d'apprentissage – Vision 1 – Les Canadiens et les changements à l'échelle du globe – L'étude pan-canadienne sur les impacts et l'adaptation à la variabilité et au changement climatique (sommaire des provinces atlantiques) – Le Canada et le réchauffement planétaire – Les gaz à effet de serre – Les changements climatiques – Une question de degré : l'abc du réchauffement planétaire – L'état du climat au Canada : les variations de la température au Canada 1895-1991 – Comprendre l'atmosphère en évolution <p>Vidéo</p> <ul style="list-style-type: none"> – La couche d'ozone – La météorologie – Le vent et la pression – Quel temps fait-il? – Tempêtes : l'atmosphère est sans repos – Effet de serre – Océanographie et météorologie – L'environnement <p>Logiciel</p>

Annexe A

Liste des résultats d'apprentissage spécifiques aux connaissances

Module 1	Module 2
La durabilité des écosystèmes	Les réactions chimiques
<p>En dixième année, il est attendu que l'élève pourra :</p> <p>V1 illustrer le flux cyclique de la matière et de l'énergie dans les composantes biotiques et abiotiques d'un écosystème, en dépistant le carbone, l'azote et l'oxygène;</p> <p>V2 décrire la classification des organismes d'un écosystème comme autotrophes, hétérotrophes, producteurs, consommateurs, décomposeurs, herbivores, carnivores, omnivores et détritivores;</p> <p>V3 décrire les mécanismes de bioaccumulation et expliquer son impact potentiel sur la viabilité et la diversité des consommateurs à tous les niveaux trophiques;</p> <p>V4 analyser quantitativement l'évolution de la masse ou de la quantité d'énergie transférée aux divers niveaux trophiques d'un écosystème;</p> <p>V5 expliquer pourquoi des écosystèmes aux caractéristiques similaires peuvent exister dans des lieux géographiques différents;</p> <p>V6 expliquer pourquoi différents écosystèmes répondent différemment à des chocs à court terme et à des changements à long terme;</p> <p>V7 expliquer diverses façons permettant de conserver un équilibre au sein de populations naturelles et établir des liens entre cet équilibre et les limites des ressources d'un écosystème;</p> <p>V8 expliquer comment la biodiversité d'un écosystème contribue à sa durabilité;</p> <p>V9 analyser l'impact de facteurs externes sur un écosystème;</p> <p>V10 décrire comment la composition et la fertilité du sol sont altérées et comment ces changements pourraient affecter l'écosystème.</p>	<p>En dixième année, il est attendu que l'élève pourra :</p> <p>C1 décrire la répartition des électrons sur les couches électroniques des vingt premiers éléments ($Z = 1$ à $Z = 20$) du tableau périodique.</p> <p>C2 illustrer par des exemples simples les liaisons ionique et covalente, en utilisant la règle de l'octet.</p> <p>C3 nommer et écrire des formules de quelques composés ioniques et moléculaires en se servant de préfixes du tableau périodique et d'une liste d'ions :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de composés binaires contenant un métal et un non-métal; - de composés binaires contenant deux non-métaux; - de quelques composés ioniques communs en expliquant les règles de nomenclature; - d'acides et de bases communs en expliquant les règles de nomenclature. <p>C4 illustrer, au moyen de formules chimiques, une gamme de composés naturels et synthétiques qui contiennent du carbone.</p> <p>C5 classer des substances en tant qu'acides, bases ou sels selon leurs caractéristiques, leurs propriétés, leur nom et leur formule.</p> <p>C6 décrire comment la neutralisation implique l'utilisation d'un acide pour atténuer une base, et vice versa.</p> <p>C7 identifier une réaction chimique comme étant une réaction de synthèse, de décomposition, de déplacement simple ou de déplacement double.</p> <p>C8 définir la masse molaire d'une substance et la calculer en utilisant les masses atomiques du tableau périodique.</p> <p>C9 représenter des réactions chimiques et la conservation de la masse au moyen de modèles moléculaires et d'équations symboliques équilibrées.</p> <p>C10 expliquer qualitativement comment des facteurs tels que la température, la concentration, la lumière et la surface de contact, peuvent affecter la vitesse des réactions chimiques.</p>

Module 3	Module 4
Le mouvement	La dynamique des phénomènes météorologiques
<p>En dixième année, il est attendu que l'élève pourra :</p> <p>P1 décrire quantitativement les liens entre le déplacement, le temps et le vecteur vitesse d'un mobile en mouvement rectiligne;</p> <p>P2 distinguer entre des grandeurs scalaires et des grandeurs vectorielles, en utilisant des exemples physiques simples;</p> <p>P3 distinguer entre distance et déplacement;</p> <p>P4 distinguer entre le vecteur vitesse moyen et le vecteur vitesse instantané;</p> <p>P5 analyser, graphiquement et mathématiquement, les liens entre le déplacement, le temps et le vecteur vitesse d'un mobile en mouvement rectiligne;</p> <p>P6 faire le lien entre la pente du graphique déplacement - temps et la vitesse;</p> <p>P7 faire le lien entre l'aire sous la courbe du graphique vitesse - temps et le déplacement;</p> <p>P8 décrire quantitativement les liens entre le vecteur vitesse, le temps et l'accélération d'un mobile en mouvement rectiligne uniformément varié;</p> <p>P9 analyser, graphiquement et mathématiquement, les liens entre le déplacement, le temps et le vecteur vitesse et l'accélération d'un mobile en mouvement rectiligne uniformément varié;</p> <p>P10 faire le lien entre la pente du graphique vitesse - temps et l'accélération;</p> <p>P11 faire le lien entre l'aire sous la courbe du graphique accélération - temps et la vitesse.</p>	<p>En dixième année, il est attendu que l'élève pourra :</p> <p>TE1 décrire quantitativement les effets des facteurs physiques dont dépend l'énergie thermique d'une substance dont la température varie sans que sa phase change, et d'une substance dont la phase change sans que sa température varie;</p> <p>TE2 décrire et expliquer, qualitativement et quantitativement, le transfert de la chaleur à l'intérieur du cycle de l'eau;</p> <p>TE3 décrire et expliquer le transfert de la chaleur dans l'hydrosphère et l'atmosphère et ses effets sur les courants d'air et d'eau;</p> <p>TE4 décrire comment l'hydrosphère et l'atmosphère agissent en tant que bassin calorifique dans le cycle de l'eau;</p> <p>TE5 décrire l'interaction entre l'énergie solaire et une région spécifique de la Terre en termes de sa latitude, sa longitude, et la position de la Terre par rapport au Soleil;</p> <p>TE6 décrire et expliquer les effets du transfert de la chaleur à l'intérieur de l'hydrosphère et de l'atmosphère sur le développement, la sévérité et la circulation des systèmes météorologiques;</p> <p>TE7 analyser des données météorologiques pour une durée de temps donnée, et prédire des conditions météorologiques futures au moyen de méthodologies et de technologies appropriées.</p>

Annexe B
Ressources pédagogiques

Cette annexe comprend une liste détaillée de ressources pédagogiques pour les cours de Sciences 10. Les titres sont en ordre alphabétique et chaque ressource comporte une annotation qui fournit les renseignements suivants :

1. Auteurs
2. Description générale
3. Auditoire
4. Catégorie
5. Composantes du programme d'études
6. Grille de classe
7. Fournisseur



Comprendre l'atmosphère en évolution
Le Canada et le réchauffement planétaire
Les Canadiens et les changements à l'échelle du globe
Les changements climatiques
L'étude pan-canadienne sur les impacts et l'adaptation à la variabilité et au changement climatique
L'état du climat au Canada: les variations de la température au Canada 1895-1991
Les gaz à effet de serre
Une question de degré : l'abc du réchauffement planétaire

C **Auteurs :** *Environnement Canada*

C **Description générale :**

Cet ensemble de brochures et de dépliants publiés par Environnement Canada vise à renseigner le public sur l'état de l'environnement et les changements climatiques. Chaque composante présente d'une façon claire et simple le problème à l'étude, ses causes et ses effets et propose des solutions.

C **Auditoire :** Écoles francophones et d'immersion

C **Catégorie :** Ressource pour l'enseignant

C **Composante :** Sciences 10 : La dynamique des phénomènes météorologiques

C **Recommandé pour:**

10	11	12
T		

C **Fournisseur:** Environnement Canada
Direction des communications
Région de l'Atlantique
15^e étage, Queen Square
45, promenade Alderney
Dartmouth N.-É B2Y 2N6
Téléphone : (902) 426-1930
Télécopieur : (902) 426-5340



Découverte (À la) de la matière Activités d'apprentissage

C **Auteur :** *Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse*

C **Description générale :**

Cette ressource comprend des activités d'apprentissage sur la cinématique du mouvement rectiligne uniforme et uniformément varié, sur les écosystèmes et leur productivité, sur les alcanes, les acides et les bases ainsi que sur le réchauffement planétaire. Ces activités sont développées selon une approche STSE et d'intégration de différentes disciplines. Elles sont conçues afin d'appuyer et d'enrichir le programme de *Sciences 10*.

C **Auditoire :** Écoles francophones et d'immersion

C **Catégorie :** Ressource pour l'élève et l'enseignant

C **Composante :** Sciences 10

C **Recommandé pour :**

10	11	12
T		

C **Fournisseur :** Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse
Direction des services acadiens et de langue française
2021, rue Brunswick
C.P. 578
Halifax N.-É B3J 2S9
Téléphone : (902) 424-4183
Télécopieur : (902) 424-0820



$E = mc^2$: Introduction à la physique

C **Auteurs :** *Castonguay R. ; Gallant L.*

C **Description générale :**

Cet ouvrage, qui contient 19 chapitres, présente clairement et d'une façon simple les concepts de la cinématique, de la dynamique, de l'énergie, de l'électricité et des ondes. Malgré son approche traditionnelle, c'est une ressource d'appui qui contient une série de problèmes intéressants.

C **Auditoire :** Écoles francophones et d'immersion

C **Catégorie :** Ressource pour l'enseignant

C **Composante :** Sciences 10 : Le mouvement

C **Recommandé pour :**

10	11	12
T	T	

C **Fournisseur :** Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick
C.P. 6000
Fredericton N-B E3B 5H1
Téléphone : (506) 444-4714
Télécopieur : (506) 457-4810

C **Prix :** 47,95 \$
ISBN : 2-7613-0600-7 / 2052



Éléments de physique cours d'introduction

- C **Auteurs :** *Martindale D. et al*
- C **Description générale :**
Cet ouvrage contient 27 chapitres, développés selon une approche très traditionnelle, couvrent la cinématique, la dynamique en une dimension, l'énergie, les ondes et l'optique géométrique.
- C **Auditoire :** Écoles francophones et d'immersion
- C **Catégorie :** Ressource pour l'enseignant
- C **Composante :** Sciences 10 : Le mouvement

- C **Recommandé pour :**

10	11	12
T	T	

- C **Fournisseur :** Chenelière/McGrawHill
7001, Boul. Saint-Laurent
Montréal QC H2S 3E3
Téléphone : (514) 273-1066
Télécopieur : (514) 276-0324
[Courriel : chene@dlcmcgrawhill.ca](mailto:chene@dlcmcgrawhill.ca)

ISBN : 2-89461-413-6
Prix :



Omnisciences 10

- C **Auteurs :** *Grace, Mustoe, Ivanco, Gue, Brown, Edwards, Bello*

- C **Description générale :**
Ce manuel, de 654 pages en couleurs avec reliure caisse, comprend quatre modules dont chacun est formé de quatre chapitres.

- Module 1 : La durabilité des écosystèmes
- Module 2 : Les réactions chimiques
- Module 3 : Le mouvement
- Module 4 : Les phénomènes météorologiques

Il est conçu selon une approche STSE avec des annexes qui outillent l'apprenant avec des habiletés scientifiques, mathématiques et technologiques. Chaque chapitre contient les listes de concepts, des habiletés et des mots clés, une activité de départ et des rubriques telles que Le savais-tu?, Nouveaux horizons, Activité de recherche, Omnitrucs, Lien terminologie, Passe à l'action, Lien mathématique, Pause réflexion, Lien Internet et D'un océan à l'autre.

- C **Auditoire :** Écoles francophones et d'immersion

- C **Catégorie :** Ressources pour l'élève et l'enseignant

- C **Composante :** Sciences 10 : les quatre modules du programme d'étude de Sciences 10

- C **Recommandé pour :**

10	11	12
T		

- C **Fournisseur :** Chenelière/McGrawHill
7001, Boul. Saint-Laurent
Montréal QC H2S 3E3
Téléphone : (514) 273-1066
Télécopieur : (514) 276-0324
[Courriel : chene@dlcmcgrawhill.ca](mailto:chene@dlcmcgrawhill.ca)

ISBN : 2-89461-413-6
Prix : 61,06 \$

Guide d'enseignement : ISBN : 2-89461-414-4
Prix : 288,75 \$

Feuilles reproductibles : ISBN : 2-89461-423-3
Prix : 267,75



The Allyn and Bacon Molecular Model Set for Organic Chemistry

- C Description générale :**
Cet ensemble pour modèles moléculaires de chimie organique est composé de boules en plastique de différentes couleurs qui représentent les atomes les plus fréquemment rencontrés dans le module Chimie organique. Des tiges en plastiques concrétisent les liaisons simples, doubles et triples. Cet ensemble permet la construction, en dixième année, de plusieurs molécules simples rencontrées au cours de l'étude des réactions chimiques. Un livret d'accompagnement (en anglais) donne des instructions qui montrent comment construire des modèles de la plupart des familles de composés organiques.
- C Auditoire :** Écoles francophones et d'immersion
- C Catégorie :** Ressource pour l'élève et l'enseignant
- C Composante :** Sciences 10 : Les réactions chimiques
Chimie 11 : Chimie organique
- C Recommandé pour :**
- | | | |
|----|----|----|
| 10 | 11 | 12 |
| T | T | |
- C Fournisseur :** Prentice Hall Ginn Canada
1870, Birchmount Road
Scarborough ON M1P 2J7
Téléphone : 1-800-567-3800
Télécopieur : (416) 299-2539
- ISBN :** 0205081363 / HB1367
Prix : 28,25 \$



Vision 1

- C Auteurs :** Austin, Braaten, Edwards, Miller, Miller
- C Description générale :**
Cet ouvrage, qui contient quatre modules de trois chapitres chacun, présente selon une approche STSE la vie sur la Terre, l'eau, les systèmes météorologiques, la dynamique dans les systèmes vivants, les cellules et leur environnement, la matière et l'énergie dans les organismes, l'étude de la matière, la composition des produits chimiques, les transformations chimiques, les formes et les conversions d'énergie et le rendement énergétique.
- C Auditoire :** Écoles francophones et d'immersion
- C Catégorie :** Ressource pour l'enseignant
- C Composante :** Sciences 10 : La durabilité des écosystèmes, Les réactions chimiques, Le mouvement et Les phénomènes météorologiques.
- C Recommandé pour :**
- | | | |
|----|----|----|
| 10 | 11 | 12 |
| T | | |
- C Fournisseur :** Gage Educational Publishing Company
164, boul. Commander
Scarborough ON M1S 3C7
Téléphone : 1-800-667-1115
(416) 293-8464
Télécopieur : (416) 293-0846
- ISBN :** 0-7732-1133-0
Prix : 64,95 \$



Biodôme (Le)

C Description générale :

Cet épisode, d'une durée de 13 minutes, de la série Découverte, nous amène dans le biodôme de Montréal pour découvrir quatre écosystèmes des Amériques: le monde polaire, la forêt tropicale, le golfe et l'estuaire du fleuve Saint-Laurent et la forêt laurentienne.

Code : EN-92-067

C Auditoire : Écoles francophones et d'immersion

C Catégorie : Ressources pour l'élève et l'enseignant

C Composante : Sciences 10 : La durabilité des écosystèmes

C Recommandée pour :

10	11	12
T		

C Fournisseurs :

SRC
Société Radio Canada
Service de la vente d'émission et des produits dérivés TV
C.P. 6000
Succursale A
Montréal QC H3C 3A8
Téléphone : (514) 597-7825
Télécopieur : (514) 597-7862

Prix : vidéo VHS 49,99 \$



Chaîne (La) alimentaire

C Description générale :

Dans cette vidéo, d'une durée de 13 minutes, on découvre comment l'énergie du soleil, source de toute vie sur Terre, se convertit et circule à travers les niveaux trophiques en suivant un processus délicatement balancé où chaque organisme a sa place.

Numéro de catalogue : 710701 (SNSvc012)

C Auditoire : Écoles francophones et d'immersion

C Catégorie : Ressources pour l'élève et l'enseignant

C Composante : La durabilité des écosystèmes

C Recommandée pour :

10	11	12
T		

C Fournisseurs :

ONF
Vidéothèque de la FÉPA
Service de l'audiovisuel
125, chemin Hilton
Parc Industriel
Fredericton NB E3B 6B1
Téléphone : (506) 453-4041
Télécopieur : (506) 453-7974

Centre provincial de ressources pédagogiques
C.P. 160
Université Sainte-Anne
Pointe- de- l'Église N.-É.
B0W 1M0
Téléphone : (902) 769-9000
Télécopieur : (902) 769-3398
cprp.ednet.ns.ca



Couche (La) d'ozone

C Description générale :

Ce documentaire, d'une durée de 15 minutes tiré de l'émission télévisée Le Point, explique comment l'amincissement de la couche d'ozone est une menace pour la vie sur notre planète.

Code : EN-89-005

C Auditoire : Écoles francophones et d'immersion

C Catégorie : Ressources pour l'élève et l'enseignant

C Composante : Sciences 10 : La dynamique des phénomènes météorologiques

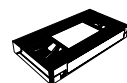
C Recommandée pour :

10	11	12
T		

C Fournisseurs :

SRC
Société Radio Canada
Service de la vente d'émission et des produits dérivés TV
C.P. 6000
Succursale A
Montréal QC H3C 3A8
Téléphone : (514) 597-7825
Télécopieur : (514) 597-7862

Prix : vidéo VHS 89,00 \$



Côtes (Les) de la vie

C Description générale :

Cette vidéo, d'une durée de 30 minutes, explore la richesse biologique des terres humides côtières de l'Atlantique, des microbes dans les étangs et les marées salées, des bécasseaux batteurs de grève et des aigles à tête blanche de Bras d'Or jusqu'aux récoltes de poisson et de sauvagine par les humains.

Numéro de catalogue : 711536 (SNEvc071)

C Auditoire : Écoles francophones et d'immersion

C Catégorie : Ressource pour l'élève et l'enseignant

C Composante : La durabilité des écosystèmes

C Recommandée pour :

10	11	12
T		

C Fournisseurs :

DUCKS
Vidéotheque de la FÉPA
Service de l'audiovisuel
125, chemin Hilton
Parc Industriel
Fredericton N.B E3B 6B1
Téléphone : (506) 453-4041
Télécopieur : (506) 453-7974

Centre provincial de ressources pédagogiques
C.P. 160
Université Sainte-Anne
Pointe- de- l'Église N.-É.
B0W 1M0
Téléphone : (902) 769-9000
Télécopieur : (902) 769-3398
cprp.ednet.ns.ca



Effet de serre

C Description générale :

Ce reportage, d'une durée de 25 minutes 35 secondes, de l'émission Découverte, traite du réchauffement de notre planète. Il explique comment le méthane et le dioxyde de carbone créent une serre, autour de la Terre, similaire à celle où la vitre a le même effet que ces gaz.

Code : EN-93-094

C Auditoire : Écoles francophones et d'immersion

C Catégorie : Ressources pour l'élève et l'enseignant

C Composante : Sciences 10 : La dynamique des phénomènes météorologiques

C Recommandée pour :

10	11	12
T		

C Fournisseurs : SRC
Société Radio Canada
Service de la vente d'émission et des produits dérivés TV
C.P. 6000
Succursale A
Montréal QC H3C 3A8
Téléphone : (514) 597-7825
Télécopieur : (514) 597-7862

Prix vidéo : VHS 49,99 \$



Environnement (L')

C Description générale :

Cette vidéo, d'une durée de 26 minutes, nous présente comment l'environnement est affecté par les biphényles chlorés (BPC), les pluies acides, les gaz à effet de serre et l'amincissement de la couche d'ozone. Elle déclenche une prise de conscience envers le réchauffement planétaire, la pollution de l'atmosphère et de l'hydrosphère et nous pousse à prendre au sérieux tous les dangers que représentent ces changements sur notre mode de vie.

Numéro de catalogue : 711093 (SNSvc079)

C Auditoire : Écoles francophones et d'immersion

C Catégorie : Ressources pour l'élève et l'enseignant

C Composante : Les réactions chimiques et La dynamique des phénomènes météorologiques

C Recommandée pour :

10	11	12
T		

C Fournisseurs : MULTI
Vidéotheque de la FÉPA
Service de l'audiovisuel
125, chemin Hilton
Parc Industriel
Frédéricton N.B E3B 6B1
Téléphone : (506) 453-4041
Télécopieur : (506) 453-7974

Centre provincial de ressources pédagogiques
C.P. 160
Université Sainte-Anne
Pointe-de-l'Église N.-É.
B0W 1M0
Téléphone : (902) 769-9000
Télécopieur : (902) 769-3398
cprp.ednet.ns.ca



Flux (Le) de l'énergie

C Description générale :

Cette série comprend six émissions de 10 minutes chacune. La première émission introduit le concept du flux de l'énergie. La deuxième émission examine la photosynthèse. La troisième émission traite du transport de l'énergie chez les organismes. La quatrième émission examine le flux de l'énergie dans la cellule. La cinquième émission est consacrée à l'étude de l'intervention de l'homme dans le flux de l'énergie, en particulier dans un système agricole. La sixième émission aborde le problème de la pollution provoquée par le dioxyde de carbone. Un guide d'enseignement suggère des activités à faire avant, pendant et après la projection.

Numéro de catalogue : 710339 (SNEvc041)

- C Auditoire :** Écoles francophones et d'immersion
- C Catégorie :** Ressource pour l'élève et l'enseignant
- C Composante :** La durabilité des écosystèmes

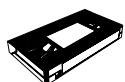
C Recommandée pour :

10	11	12
T		

C Fournisseurs :

TVONT
Vidéothèque de la FÉPA
Service de l'audiovisuel
125, chemin Hilton
Parc Industriel
Fredericton N.B E3B 6B1
Téléphone: (506) 453-4041
Télécopieur : (506) 453-7974

Centre provincial de ressources
pédagogiques
C.P. 160
Université Sainte-Anne
Pointe-de-l'Église N.-É.
B0W 1M0
Téléphone : (902) 769-9000
Télécopieur : (902) 769-3398
cprp.ednet.ns.ca



Matériaux (Les)

C Description générale :

Cette vidéo, d'une durée de 26 minutes, nous mène à découvrir divers matériaux, qui ont envahi notre vie quotidienne, tels que les plastiques, les supra-conducteurs et les textiles synthétiques.

Numéro de catalogue : 711095 (SNSvc071)

- C Auditoire :** Écoles francophones et d'immersion
- C Catégorie :** Ressources pour l'élève et l'enseignant
- C Composante :** Sciences 10 : Les réactions chimiques
Chimie 11 : Chimie organique

C Recommandée pour :

10	11	12
T	T	

C Fournisseurs :

MULTI
Vidéothèque de la FÉPA
Service de l'audiovisuel
125, chemin Hilton
Parc Industriel
Fredericton N.B E3B 6B1
Téléphone : (506) 453-4041
Télécopieur : (506) 453-7974

Centre provincial de ressources
pédagogiques
C.P. 160
Université Sainte-Anne
Pointe-de-l'Église N.-É.
B0W 1M0
Téléphone : (902) 769-9000
Télécopieur : (902) 769-3398
cprp.ednet.ns.ca

Météorologie (La)



C Description générale :

Cet épisode de la série Météorologie, d'une durée de 26 minutes, explique les phénomènes de front, de pression, de mouvements des masses d'air qui engendrent les climats. Elle montre comment les scientifiques élaborent des moyens de plus en plus perfectionnés pour prédire à l'avance les caprices du temps; s'ils n'y parviennent pas toujours, c'est à cause de la complexité des phénomènes en cause.

Numéro de catalogue : 711111 (SNSvc057)

C Auditoire : Écoles francophones et d'immersion

C Catégorie : Ressource pour l'élève et l'enseignant

C Composante : Sciences 10 : La dynamique des phénomènes météorologiques

C Recommandée pour :

10	11	12
T		

C Fournisseurs :

MULTI
Vidéotheque de la FÉPA
Service de l'audiovisuel
125, chemin Hilton
Parc Industriel
Fredericton N.B E3B 6B1
Téléphone : (506) 453-4041
Télécopieur : (506) 453-7974

Centre provincial de ressources
pédagogiques
C.P. 160
Université Sainte-Anne
Pointe-de-l'Église N.-É.
B0W 1M0
Téléphone : (902) 769-9000
Télécopieur: (902) 769-3398
cprp.ednet.ns.ca

Océanographie et météorologie



C Description générale :

Cette vidéo, d'une durée de 68 minutes 41 secondes, est un document fascinant sur le monde des océans et son interaction avec l'atmosphère. Elle présente les courants et les marées, l'expansion océanique, les sources hydrothermales, la surveillance météorologique, les cyclones, les typhons et les ouragans ainsi que l'évolution du climat.

Cote : 551.4'6/ O15 / vc

Collection : In Situ

C Auditoire : Écoles francophones et d'immersion

C Catégorie : Ressource pour l'élève et l'enseignant

C Composantes : Sciences 10 : La dynamique des phénomènes météorologiques
Océans 11 : Océans: structure et mouvement

C Recommandée pour :

10	11	12
T	T	

C Fournisseurs :

Centre national de documentation
pédagogique, 1997 : Paris

Centre provincial de ressources
pédagogiques
C.P. 160
Université Sainte-Anne
Pointe-de-l'Église N.-É.
B0W 1M0

Téléphone : (902) 769-9000
Télécopieur : (902) 769-3398
cprp.ednet.ns.ca

Quel temps fait-il?

C Description générale :

Cet épisode de la série Météorologie, d'une durée de 14 minutes, illustre des forces qui produisent les conditions atmosphériques à l'aide de prises de vue de satellite, d'animation et de séquences photographiques en direct et accélérées. Elle présente une démonstration graphique du mouvement des vents et des masses d'air causé par des gradients de température et de l'influence de l'hydrosphère et de la lithosphère sur ces masses.

Numéro de catalogue: 710406 (SNSvc018)

C Auditoire : Écoles francophones et d'immersion

C Catégorie : Ressource pour l'élève et l'enseignant

C Composante : Sciences 10 : La dynamique des phénomènes météorologiques

C Recommandée pour :

10	11	12
T		

C Fournisseurs : MULTI
Vidéotheque de la FÉPA
Service de l'audiovisuel
125, chemin Hilton
Parc Industriel
Fredericton N.B E3B 6B1
Téléphone : (506) 453-4041
Télécopieur : (506) 453-7974

Centre provincial de ressources
pédagogiques
C.P. 160
Université Sainte-Anne
Pointe-de-l'Église N.-É.
B0W 1M0
Téléphone : (902) 769-9000
Télécopieur: (902) 769-3398
cprp.ednet.ns.ca

Structure de l'atome



C Description générale :

Cette série, d'une durée de 60 minutes, comprend six émissions qui retracent le développement de la théorie atomique depuis les hypothèses sur la nature de l'atome jusqu'à l'évolution de son modèle au vingtième siècle. Ces six émissions comprennent: Les premiers modèles; Plus petit que le plus petit; Le modèle de Rutherford; Le modèle de Bohr; Le spectre et La mécanique ondulatoire. Le guide d'enseignement donne une description détaillée de chaque émission et contient des questions et des activités qui aident la compréhension de chaque émission.

Numéro de catalogue: 710569 (SNSvc022)

C Auditoire : Écoles francophones et d'immersion

C Catégorie : Ressources pour l'élève et l'enseignant

C Composante : Sciences 10 : Les réactions chimiques
Physique 12 : La physique des particules

C Recommandée pour :

10	11	12
T		T

C Fournisseurs : MULTI
Vidéotheque de la FÉPA
Service de l'audiovisuel
125, chemin Hilton
Parc Industriel
Fredericton N.B E3B 6B1
Téléphone : (506) 453-4041
Télécopieur : (506) 453-7974

Centre provincial de ressources
pédagogiques
C.P. 160
Université Sainte-Anne
Pointe-de-l'Église N.-É.
B0W 1M0
Téléphone : (902) 769-9000
Télécopieur: (902) 769-3398
cprp.ednet.ns.ca



Structures atomiques et liaisons chimiques

C Description générale :

Cette série, d'une durée de 60 minutes, comprend les six émissions suivantes: Présentation des joueurs; L'atome de Rutherford-Bohr; Agencement des électrons, Les liaisons atomiques; Substances moléculaires et cristaux covalents; et Métaux et solides ioniques. Ces émissions donnent une présentation intéressante de l'atome, des niveaux d'énergie et des orbitales, des forces d'attraction et de répulsion dans les liaisons covalentes et ioniques, des liaisons covalentes simples, doubles et triples ainsi que du rôle des électrons périphériques par rapport aux propriétés des éléments métalliques. Le guide d'enseignement donne des suggestions et des activités qui facilitent la compréhension de chaque émission.

Numéro de catalogue: 710568 (SNSvc021)

C Auditoire : Écoles francophones et d'immersion

C Catégorie : Ressources pour l'élève et l'enseignant

C Composante : Sciences 10 : Les réactions chimiques
Chimie 11 : Des structures aux propriétés et Chimie organique

C Recommandée pour :

10	11	12
T	T	

Fournisseurs:

TVONT
Vidéotheque de la FÉPA
Service de l'audiovisuel
125, chemin Hilton
Parc Industriel
Fredericton N.B E3B 6B1
Téléphone : (506) 453-4041
Télécopieur : (506) 453-7974

Centre provincial de ressources
pédagogiques
C.P. 160
Université Sainte-Anne
Pointe-de-l'Église N.-É.
B0W 1M0
Téléphone : (902) 769-9000
Télécopieur: (902) 769-3398
cprp.ednet.ns.ca



Tempêtes: l'atmosphère est sans repos

C Description générale :

Cet épisode de la série Météorologie, d'une durée de 22 minutes, décrit des conditions atmosphériques dans lesquelles se forment et se développent un orage, une tornade et un ouragan et ceci à l'aide de la chronocinématographie.

Numéro de catalogue: 710397 (SNSvc018)

C Auditoire : Écoles francophones et d'immersion

C Catégorie : Ressource pour l'élève et l'enseignant

C Composante : Sciences 10 : La dynamique des phénomènes météorologiques

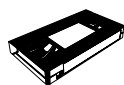
C Recommandée pour :

10	11	12
T		

C Fournisseurs :

MULTI
Vidéotheque de la FÉPA
Service de l'audiovisuel
125, chemin Hilton
Parc Industriel
Fredericton N.B E3B 6B1
Téléphone : (506) 453-4041
Télécopieur : (506) 453-7974

Centre provincial de ressources
pédagogiques
C.P. 160
Université Sainte-Anne
Pointe-de-l'Église N.-É. B0W 1M0
Téléphone : (902) 769-9000
Télécopieur: (902) 769-3398
cprp.ednet.ns.ca



Vent (Le) et la pression

C Description générale :

Cet épisode de la série Météorologie, d'une durée de 9 minutes, donne un aperçu des effets des vents violents sur la nature et sur les gens. Il présente des appareils utilisés et des méthodes suivies pour noter les manifestations du vent et de la pression atmosphérique dans les stations météorologiques.

Numéro de catalogue: 710520 (SNSvc013)

C Auditoire : Écoles francophones et d'immersion

C Catégorie : Ressource pour l'élève et l'enseignant

C Composante : Sciences 10 : La dynamique des phénomènes météorologiques

C Recommandée pour :

10	11	12
T		

C Fournisseurs :

TVONT
Vidéotheque de la FÉPA
Service de l'audiovisuel
125, chemin Hilton
Parc Industriel
Fredericton N.B E3B 6B1
Téléphone : (506) 453-4041
Télécopieur : (506) 453-7974

Centre provincial de ressources
pédagogiques
C.P. 160
Université Sainte-Anne
Pointe-de-l'Église N.-É.
B0W 1M0
Téléphone : (902) 769-9000
Télécopieur: (902) 769-3398
cprp.ednet.ns.ca



Covalion

C Description générale :

Ce logiciel présente de façon divertissante l'étude des liaisons chimiques fondamentales. Il constitue en fait un exercice d'application de la théorie. Les joueurs doivent y combiner les 20 premiers éléments du tableau périodique pour construire les modèles moléculaires de composés binaires simples, en attachant les atomes les uns aux autres par des liens de type covalent ou ionique.

C Configuration requise :

PC 486, Windows 3.X ou 95, 8 Mo de mémoire vive, carte graphique SVGA 256 couleur (ou sup.), environ 2 Mo seront occupés sur le disque dur.

C Auditoire : Écoles francophones et d'immersion

C Catégorie : Ressource pour l'élève et l'enseignant

C Composante :

Sciences 10 : Les réactions chimiques
Chimie 11: Des structures aux propriétés

C Recommandé pour :

10	11	12
T	T	

C Fournisseur :

DM, Diffusion Multimédia inc.
1 200, rue Papineau, bureau 321
Montréal QC H2K 4R5
Téléphone : (514) 527-0606
Télécopieur : (514) 527-4646
www.diffim.com
<http://www.ulg.ac.be/cifen/inforef/sw/covalion.htm>

Prix : 99,99 \$

Annexe C
Évaluation

A. ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES

A.1. Une épreuve doit révéler ce qu'on veut évaluer

L'évaluation est une force des plus puissantes en éducation. L'attention que portent les élèves aux divers éléments de l'enseignement dépend de l'importance donnée à ces éléments dans la détermination des résultats scolaires. L'évaluation peut consolider l'apprentissage et avoir un effet sur le développement à long terme des habiletés et des stratégies d'apprentissage.

Bien trop souvent, dans les tests ou examens, une importance exagérée est accordée à l'évaluation de la capacité de rappel de faits banals ou isolés. Face à de telles stratégies d'évaluation, les élèves se contentent de stratégies d'apprentissage superficielles telles que la mémorisation. Les recherches sur l'apprentissage cognitif ont constamment démontré que les élèves oublient vite les faits mémorisés. L'évaluation doit donc encourager les élèves à choisir, à exercer et à maîtriser des habiletés et des compétences qui les rendront capables de relever avec succès de nouveaux défis, non seulement pendant leurs années à l'école, mais aussi durant toute leur vie.

En sciences, ainsi que dans toute autre discipline, il est impératif qu'on attribue moins d'importance à l'apprentissage d'un contenu et qu'on accentue davantage, dans notre société, les habiletés du traitement des informations. Les technologies modernes de l'information, telles que les bases de données en informatique, nous permettent de récupérer les connaissances les plus utiles et les plus à jour sur n'importe quel sujet. Nos élèves doivent être capables de trouver, choisir, traiter, appliquer et évaluer ces connaissances. Une éducation scientifique authentique comprend plus que le simple enseignement des connaissances et la mémorisation : elle comprend aussi une valorisation de cette éducation scientifique en l'utilisant comme base des critères d'évaluation.

Moins d'accent sur le contenu ne doit pas se traduire par une dévalorisation des connaissances, mais plutôt par une réorganisation de l'éducation scientifique. Il s'agit d'équilibrer la relation entre produit, processus et contexte.

Il n'est pas toujours nécessaire de vérifier directement les connaissances. Si une connaissance est classée dans des résultats d'apprentissage de niveaux supérieurs, tels que l'analyse ou la synthèse, l'habileté d'utiliser cette connaissance peut être mesurée dans la résolution d'un problème ou l'application d'un processus.

Une variété d'instruments et de stratégies peuvent servir à évaluer le progrès des élèves. Il importe de souligner que l'utilisation de systèmes d'évaluation multimodaux, visant en même temps les habiletés de la pensée et les élèves individuels, ne signifie pas un abaissement des normes.

L'évaluation doit être fréquente, spécifique et se faire en un temps propice à l'élève. Une estimation du développement et de l'utilisation de ses habiletés et de ses connaissances encourage chez l'élève un apprentissage actif.

A.2 Les buts de l'évaluation en sciences

- Apprécier le progrès des élèves dans le développement des habiletés, des attitudes et des connaissances constituant une culture scientifique afin de promouvoir leur apprentissage.
- Mesurer le progrès des élèves en accordant une note qu'on communiquerait à l'élève, aux parents et aux administrateurs.
- Aider les élèves à se fixer des objectifs réalistes pour la vie, y compris des objectifs pour une formation postsecondaire et pour le travail.
- Juger du programme ainsi que des stratégies utilisées dans l'enseignement.

A.3 Les types d'évaluation en sciences

A.3.1 Évaluation diagnostique

Une évaluation diagnostique, ordinairement effectuée avant l'étude d'un module, d'un projet, d'un cours ou d'une leçon, permet d'identifier les connaissances, les habiletés et les capacités déjà acquises par les élèves. Une telle constatation est importante dans tous les cours de sciences à cause des effets qu'ont les structures conceptuelles chez les élèves sur leurs capacités d'assimiler les concepts et les notions scientifiques. De plus, un diagnostic peut révéler qui sont les élèves pour qui il faudrait prévoir de l'enrichissement ou du travail de rattrapage. Il est donc possible d'ajuster le programme pour l'adapter aux besoins des élèves et à des points de départ qui leur sont appropriés.

Les instruments diagnostiques peuvent aussi déceler les faiblesses qui mettent obstacle à l'apprentissage des sciences. Plusieurs élèves éprouvent de la difficulté à lire un problème à résoudre en sciences de la vie ou en sciences physique, ce qui crée un obstacle à leur succès. Il peut s'avérer nécessaire d'aider les élèves à comprendre la structure du problème à résoudre et leur montrer comment utiliser le mieux possible l'information donnée. Plusieurs élèves pensent que toute l'information contenue dans un problème est également importante. L'enseignant sait bien que ce qui est important ce sont les grandes idées, le reste du contenu étant écrit pour donner de la cohérence aux idées essentielles et pour offrir des renseignements à l'appui des théories. Dans plusieurs textes, la présentation de la matière est telle que bon nombre d'élèves éprouvent de la difficulté à distinguer les idées maîtresses des passages exprimant les relations. Parmi les instruments de cette évaluation citons :

- court test sur le contenu
- discussion en groupe
- questionnaire
- remue-méninges

A.3.2 Évaluation formative

L'évaluation formative fait partie intégrante de l'enseignement des sciences. Elle donne des indices de la performance récente des élèves ainsi que de l'efficacité de l'enseignement. Elle joue donc un rôle tant diagnostique que descriptif dont le but principal est de renseigner l'élève et l'enseignant sur le degré d'atteinte de chacun des résultats d'apprentissage spécifiques d'un programme ainsi que sur la démarche d'apprentissage de l'élève. L'information qu'elle fournit permet d'améliorer le rendement des élèves en améliorant la manière de dispenser le programme, en redéfinissant les résultats d'apprentissage, en établissant de nouvelles normes et en traçant des stratégies de rattrapage.

De par sa nature, l'évaluation formative est faite à l'intention des enseignants, des élèves et des parents. Elle n'est pas inscrite sous forme de note pour des buts administratifs. Les instruments de l'évaluation formative sont conçus en vue d'offrir à l'élève une rétroaction visant à renforcer l'apprentissage et à l'enseignant des renseignements utiles pour la planification des stratégies efficaces. L'évaluation formative s'effectue souvent de façon informelle dans le cadre des activités d'apprentissage. Parmi ses instruments citons :

- les grilles d'observations;
- les échelles d'appréciation;
- les fiches d'auto-correction et d'auto-évaluation;
- le dossier de travaux;
- le journal de bord;
- les fiches anecdotiques;
- les examens
- le portfolio

L'objet de l'évaluation sommative est de prouver la connaissance, tandis que l'objet de l'évaluation formative est d'améliorer la connaissance.
Pratt, 1994, p. 109

A.3.3 Évaluation sommative

L'évaluation sommative, une sommation des progrès de l'élève, est ordinairement effectuée à la fin d'un module, d'un trimestre ou d'une année. Son but est de vérifier l'atteinte des résultats d'apprentissage du programme, du cycle spécifique d'un cours. Elle est la mesure fondamentale du rendement d'un élève pris individuellement en rapport avec l'atteinte des résultats d'apprentissage, vu qu'elle offre des renseignements qui serviront à décider si l'élève obtient les crédits ou s'il passe dans la classe supérieure. Les résultats d'une évaluation sommative sont généralement publics et peuvent être communiqués, sur demande, aux établissements qui les requièrent. Les notes décernées sont des jugements et elles sont utilisées dans l'évaluation des options ouvertes aux élèves.

Il existe plusieurs types d'outils auxquels on peut avoir recours pour obtenir les renseignements essentiels aux jugements à porter. Parmi les instruments de cette évaluation citons :

- le portfolio
- les projets
- les présentations à l'aide des médias

- le rapport d'activités expérimentales
- l'épreuve écrite sous forme d'examen portant sur un module ou plus
- les échelles d'appréciation
- les grilles d'observation
- les jeux-questionnaires

Alors que l'évaluation sommative permet de vérifier l'atteinte des résultats prescrits d'une séquence d'apprentissage, l'évaluation formative, plus dynamique, permet d'évaluer l'atteinte de chaque résultat d'apprentissage spécifique en rapport étroit avec un résultat d'apprentissage par cycle. De plus, alors que l'approche sommative évalue les apprentissages d'ordre cognitif ainsi que les habiletés intellectuelles et psychomotrices, l'approche formative en fait autant en plus de porter sur l'évaluation des attitudes intellectuelles et sociales. Dans un contexte de classe centrée sur l'élève, l'évaluation suppose que, dans le processus d'apprentissage, l'élève joue un rôle actif avec certaines responsabilités. Il s'ensuit que l'élève doit être partenaire dans les évaluations tant formatives que sommatives, et l'enseignant doit être capable de lui expliquer clairement ce qu'il doit faire pour réussir. Pour tous les cours de sciences à l'école, les rapports sommatifs devraient provenir d'un système d'évaluation qui comporte un élément d'évaluation par l'élève, par ses pairs et par l'enseignant. Les résultats sommatifs doivent aussi refléter l'évaluation formative.

Certaines stratégies peuvent être à la fois sommatives pour l'élève et formatives pour l'enseignant. L'examen de module qui forme une partie de la note finale de l'élève est sommatif pour l'élève. Les résultats de la classe sur le même test peuvent être utilisés par l'enseignant pour déterminer des aspects comme la réussite de l'enseignement avec une nouvelle insistance sur le programme d'études ou sur les ressources de base, ou bien le besoin que manifeste une classe ou un certain élève pour une activité de rattrapage, d'enrichissement ou de prolongement dans un module particulier. L'examen de module est alors formatif pour l'enseignant. Pour être vraiment formatif pour l'élève, les résultats d'un test devraient être analysés afin d'identifier les points forts et les points faibles de l'élève. Conséquemment, on devrait allouer du temps pour la maîtrise des habiletés et des concepts qui n'ont pas été bien saisis.

*Quand le cuisinier goûte la soupe,
c'est une évaluation formative. Quand
les convives goûtent la soupe, c'est
une évaluation sommative.*

Robert Stake

TABLEAU A.1 Le tableau suivant résume les trois types d'évaluation :

	Évaluation diagnostique	Évaluation formative	Évaluation sommative
Quand?	Au début d'un module d'un cours, d'un projet, ...	Avant, pendant et après l'apprentissage	À la fin d'un apprentissage
Par qui?	Enseignant	Élèves, pairs ou enseignant	Enseignant/élève
Pourquoi?	<ul style="list-style-type: none"> ● Identifier les expériences, les acquis préalables et les intérêts de l'élève... 	<ul style="list-style-type: none"> ● Permettre une rétroaction sur le progrès de l'élève ● Repérer les problèmes d'apprentissage... 	<ul style="list-style-type: none"> ● Vérifier la maîtrise d'un programme ou d'une partie d'un programme...
Instruments	<ul style="list-style-type: none"> ● Court test ● Questionnaire ● Discussion ● Remue-méninges 	<ul style="list-style-type: none"> ● Dossier de l'élève ● Grilles d'observation ● Fiches anecdotiques ● Cartes de commentaires ● Échelles d'appréciation ● Fiches d'auto-correction et d'auto-évaluation ● Portfolio ● Examens... 	<ul style="list-style-type: none"> ● Portfolio ● Projets, présentations ● Échelles d'appréciation ● Grilles d'observation ● Activités expérimentales ● Examens...
Décisions à prendre	<ul style="list-style-type: none"> ● Nature des activités d'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> ● Nature des activités, d'apprentissage subséquentes ● Rattrapage à apporter... 	<ul style="list-style-type: none"> ● Promotion de l'élève ● Attribution de crédits ● Efficacité du programme...

TABLEAU A.2 Le tableau suivant compare l'évaluation formative et l'évaluation sommative :

En quoi l'évaluation formative est-elle différente de l'évaluation sommative?	
Évaluation formative	Évaluation sommative
<ol style="list-style-type: none"> 1. C'est une démarche orientée vers une action pédagogique immédiate auprès de l'élève en vue d'assurer une progression constante des apprentissages. Ce type d'évaluation permet d'offrir à l'élève des activités de rattrapage ou d'enrichissement, selon ses besoins. 2. C'est un processus d'évaluation continu qui a pour objet d'assurer la progression de chaque élève dans la poursuite des résultats d'apprentissage. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. C'est une démarche qui vérifie l'atteinte des résultats d'apprentissage des programmes à la fin d'une unité, d'un chapitre ou d'un programme d'études.
À quoi sert l'évaluation?	
Évaluation formative	Évaluation sommative
<ol style="list-style-type: none"> 1. L'évaluation formative sert à déterminer le degré de maîtrise d'un résultat d'apprentissage, à préciser les dimensions non maîtrisées et à cerner les causes de cette non maîtrise. 2. Elle permet de repérer les élèves en progrès et les élèves en difficulté. 3. Elle informe l'enseignant et l'élève, et oriente le choix des actions à prendre pour assurer un développement maximum des compétences. Elle permet à l'enseignant d'ajuster son enseignement au niveau des compétences de l'élève. Elle permet aussi à l'élève de réfléchir sur ses méthodes d'études et de travail. 4. Selon les circonstances, elle informe les parents et les autres intervenants scolaires. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. L'évaluation sommative permet de vérifier si l'élève a atteint un ensemble de résultats d'apprentissage, voire même toute une séquence d'apprentissages, au terme du processus de formation. 2. Elle sert à prendre des décisions en matière de promotion et de remise d'un diplôme. 3. Elle s'avère un moyen précieux d'évaluer l'efficacité des stratégies et du matériel utilisés au cours de la formation. 4. Elle informe les parents, les administrateurs et les autres intervenants scolaires des résultats de l'élève. 5. Elle permet de poser un jugement sur le programme d'études.
Quelles décisions découlent de l'évaluation?	
Évaluation formative	Évaluation sommative
<ol style="list-style-type: none"> 1. À la suite d'une évaluation formative, l'enseignant décide de poursuivre ou de modifier son enseignement. Cette décision suppose une planification et le choix des stratégies et du matériel. 2. L'enseignant prescrit les tâches qui permettent de renforcer ou de corriger l'apprentissage. 3. Les résultats de l'évaluation servent à éclairer toute décision concernant la production ou l'achat de matériel didactique. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. L'évaluation sommative atteste les progrès accomplis par l'élève et permet de procéder à son classement et à sa certification. 2. L'évaluation sommative permet à l'enseignant de porter un jugement sur la pertinence du programme d'études.

B. STRATÉGIES D'ÉVALUATION

B.1 Introduction

L'évaluation est une collecte d'information de la performance de l'élève telle qu'elle est définie par les résultats d'apprentissage. Elle est le processus d'intégrer l'information recueillie de plusieurs sources afin de prendre des décisions et de faire des jugements.

La motivation des élèves diminue quand l'évaluation est perçue comme un moyen de contrôler le comportement et de distribuer récompenses et punitions plutôt que de renseigner les élèves sur leurs progrès.
Ryan, Conne;; et Deli, 1985

En Nouvelle-Écosse, l'apprentissage des sciences est fondé sur les résultats d'apprentissage. Ceux-ci correspondent aux connaissances, aux habiletés et aux attitudes observables et mesurables, dans un contexte STSE, que les élèves devraient acquérir et développer à l'aide du contenu notionnel. Cet apprentissage est intimement lié au processus utilisé, ce qui exige une modification de plusieurs méthodes d'évaluation actuelles et fait intervenir de nouvelles méthodes auxquelles des enseignants ne pensent pas.

Évaluer selon les résultats d'apprentissage escomptés signifie :

- (l'évaluation du processus autant que du produit;
- (l'évaluation de la performance de l'élève de plusieurs façons notamment l'évaluation écrite et verbale,
- l'évaluation de ses compétences technologiques et langagières, de ses connaissances, de ses habiletés sociales et de ce qu'il pense des sciences.

Les élèves réussissent mieux et ont une meilleur attitude quand on leur donne souvent l'occasion de réussir, de s'exercer, de recevoir des conseils et de se concentrer sur les priorités d'apprentissage.
Baner-Drowns, Kukik et Kulik, 1988

La compétence en sciences fait intervenir des processus comme la communication, la résolution de problèmes, la technologie, et des habiletés de raisonnement productives telles que la créativité, la pensée critique, la curiosité, la prise des risques, la persévérance, l'analyse, la synthèse, l'évaluation et le travail coopératif. Un large éventail des stratégies d'évaluation sont recommandées pour compléter les stratégies traditionnelles. À titre d'exemples citons : l'évaluation de la performance, les observations, les interrogations, l'entrevue et la conférence, le journal de bord, le portfolio, l'auto-évaluation et l'évaluation par les pairs.

B.2 Évaluation de la performance

En sciences, l'évaluation de la performance se déroule comme suit : on donne à un élève seul, ou à un groupe d'élèves, une tâche, d'un contexte scientifique réel, reliée aux sciences de la vie, aux sciences physiques ou aux sciences de la Terre et de l'espace à l'intérieur des programmes d'études. L'objectif de l'évaluation est d'observer la façon dont les élèves travaillent, de les interroger et d'examiner les résultats pour évaluer ce qu'ils savent et ce qu'ils peuvent faire, le processus autant que le produit.

L'évaluation de la performance permet de recueillir de l'information sur les habiletés suivantes de l'élève :

- (bien raisonner et poser des questions;
- (persister, se concentrer et travailler de façon autonome;
- (communiquer et utiliser un langage approprié en discutant, écrivant et expliquant des idées en ses propres termes et en formulant des questions;
- (utiliser des concepts mathématiques et des habiletés scientifiques;
- (travailler en équipe;
- (utiliser du matériel et des instruments reliés aux procédés, des calculatrices et des ordinateurs;
- (concevoir et mener des expériences, des études et des recherches;
- (recueillir, organiser et présenter l'information;
- (observer, inférer, formuler des hypothèses et prédire;
- (avoir l'esprit ouvert et la capacité de changer de stratégie si celle-ci ne marche pas.

B.3 Les observations

Observer régulièrement les élèves, alors même qu'ils participent à une activité, est une méthode d'évaluation des plus fiables. L'observation donne au personnel enseignant l'occasion d'évaluer directement le niveau de développement du concept, de l'habileté et de l'attitude au sein d'un module particulier.

L'observation, continue et systématique, dans un contexte individuel et collectif, permet de recueillir l'information suivante à propos des élèves :

- (leur attitude face aux sciences, à la technologie, à la société et à l'environnement;
- (l'estime de soi en travaillant des sciences;
- (leurs points faibles et leurs points forts;
- (leurs intérêts et leurs besoins;
- (leurs styles d'apprentissage préférés;
- (leur développement affectif et social;
- (leur degré d'appropriation des savoirs.

L'enseignant devrait faire preuve de souplesse et pouvoir noter d'autres comportements révélateurs qui n'étaient pas inclus dans le plan d'évaluation original. Les fiches anecdotiques et les grilles d'observation sont des moyens utiles pour noter les observations.

B.4 Les interrogations

L'interrogation est une stratégie qui aide l'enseignant à évaluer les réponses orales de l'élève. Les questions devraient révéler les processus mentaux de l'élève concernant un certain aspect de l'activité en cours. L'interrogation permet de recueillir l'information sur le niveau de performance concernant des tâches particulières au sein d'une activité telle que la résolution de problèmes, la

construction de maquettes, la résolution de controverse, l'analyse d'une étude de cas, la planification d'une présentation et la conception et l'exécution d'une expérience.

Pour que l'interrogation soit pertinente, l'enseignant peut se servir d'une grille d'observation, d'une échelle d'appréciation ou d'une fiche anecdotique. En outre, il doit élaborer un plan de questions. Voici un exemple de questions qu'il peut poser à un groupe d'élèves qui mènent une expérience visant à vérifier une prédiction :

- (Pouvez-vous décrire la prédiction que cherche à vérifier cette expérience?
- (Pensez-vous qu'il est possible de vérifier la prédiction en utilisant l'expérience que vous avez conçue?
- (Avez-vous préparé un questionnaire pour recueillir des données?
- (Comment allez-vous compiler, analyser et interpréter vos données?

B.5 L'entrevue et la conférence

L'entrevue et la conférence sont deux stratégies puissantes d'évaluation. L'entrevue se compose d'une suite de questions spécifiques préparées d'avance et dirigées vers l'élève pour sonder les processus mentaux par lesquels il pense à ses sentiments associés à la tâche en cours. La conférence fait intervenir la discussion et le partage d'idées entre l'élève et l'enseignant. L'entrevue et la conférence permettent d'identifier les forces et les faiblesses de l'élève, ce qu'il aime ou n'aime pas en sciences, ses difficultés d'apprentissage, sa confiance en soi.

Clark (1988) a suggéré des techniques qui contribuent au succès d'une entrevue ou d'une conférence. En voici quelques unes :

- (choisir pour l'élève une tâche à exécuter durant l'entrevue;
- (préparer des questions;
- (adopter une attitude positive ouverte et sans jugement, qui met l'élève à l'aise;
- (formuler le problème;
- (prendre des notes en écoutant attentivement l'élève.

L'entrevue et la conférence demandent beaucoup de temps et des efforts considérables. Elle doit être appliquée en privé et nécessite un certain niveau de confiance mutuelle avec l'élève. Afin de faciliter l'analyse, il est recommandé d'enregistrer l'entrevue au magnétophone, remplir une grille d'observation, une échelle d'appréciation ou une fiche anecdotique.

B.6 Le journal de bord

Les réflexions de l'élève sur ses styles d'apprentissage sont une partie intégrale de l'évaluation. Le journal de bord est une forme d'expression écrite et personnelle d'idées et de réflexions. L'élève exprime ses idées et ses émotions, décrit son développement académique et social, explique le processus de résolution de problèmes, dessine des schémas et des diagrammes, pose des questions, note des observations, décrit ses nouveaux acquis et répond à des questions.

Le journal de bord donne à l'élève l'occasion de/d' :

- (réfléchir sur ses nouveaux acquis;
- (connaître ses forces, ses faiblesses, ses intérêts et ses besoins
- (faire des liens avec ses acquis antérieurs;
- (clarifier ses pensées;
- (évaluer son développement cognitif et affectif;
- (formuler, organiser et assimiler des concepts et des notions scientifiques

L'information fournie par le journal aide les enseignants à modifier leurs stratégies d'enseignement et à adapter le programme en fonction des besoins individuels des élèves.

B.7 Le portfolio

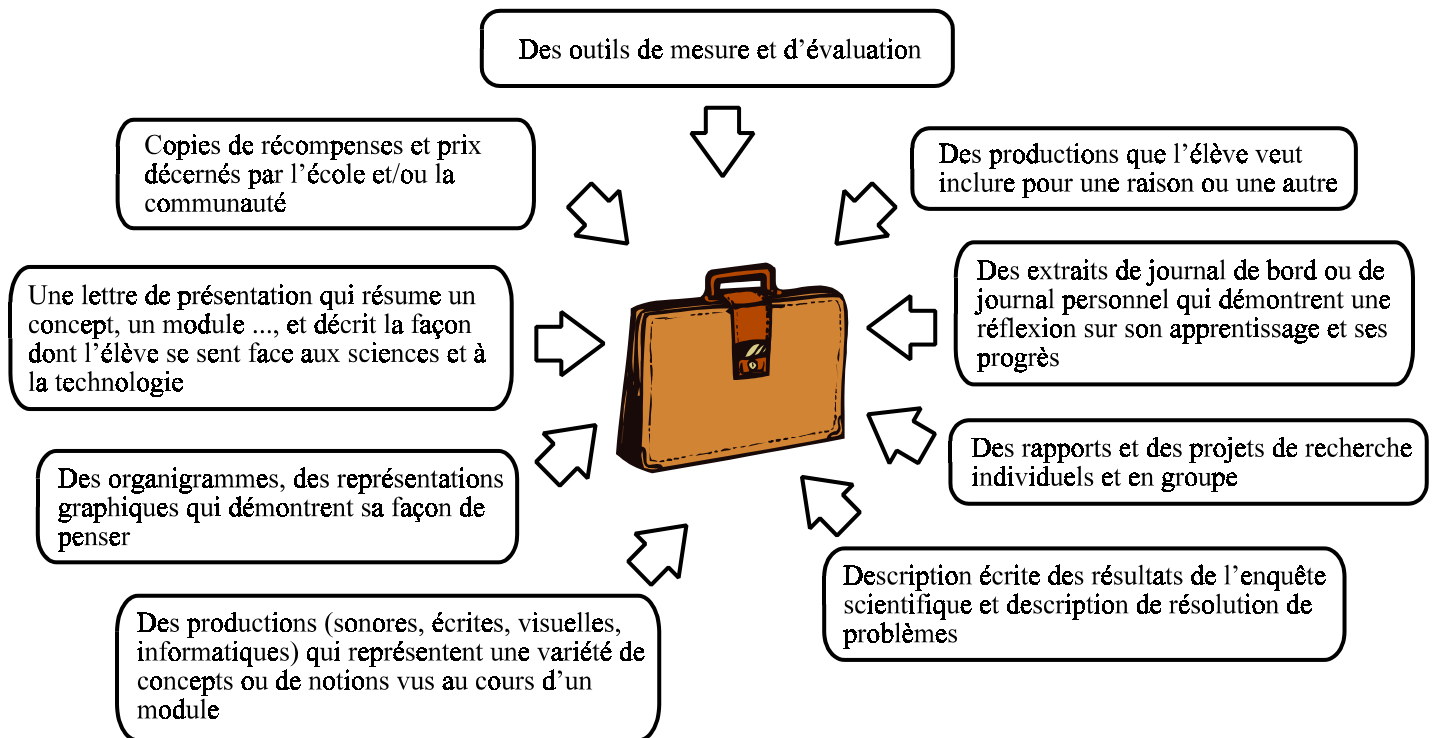
Le portfolio est une collection de documents produits et choisis par l'élève. Il offre un aperçu général des progrès et des attitudes de l'élève envers les mathématiques et la technologie. Le portfolio peut être utilisé pour retracer le succès de l'élève sur la durée d'un module, d'un trimestre ou d'un cours et aussi fournir une base à des évaluations formatives, ayant lieu à divers intervalles. Le portfolio peut aussi servir comme une partie de l'évaluation sommative là où l'élève choisit les documents à inclure.

Le portfolio est un moyen d'évaluation flexible et personnalisé. Il est extrêmement utile dans un milieu d'apprentissage où il y a diversité et hétérogénéité chez les élèves. Il offre un profil des compétences, relativement à diverses intelligences, et du développement de l'élève plus global que celui offert par les moyens traditionnels.

Le portfolio peut regrouper les travaux suivants :

- (descriptions écrites des résultats d'enquête et descriptions de résolution de problèmes;
- (copies de récompenses et prix décernés par l'école et/ou de la communauté;
- (des outils de mesure et d'évaluation;
- (une lettre de présentation qui résume un concept, un module..., et décrit la façon dont l'élève se sent face aux sciences et à la technologie;
- (des rapports et des projets de recherche individuels et en groupe;
- (des organigrammes, des représentations graphiques qui démontrent sa façon de penser;
- (des productions (sonores, écrites, visuelles et informatiques) qui représentent une variété de concepts scientifiques vus au cours d'un module;
- (des extraits de journal de bord ou dossier qui démontrent une réflexion sur son apprentissage et ses progrès;
- (des productions que l'élève veut inclure pour une raison ou une autre.

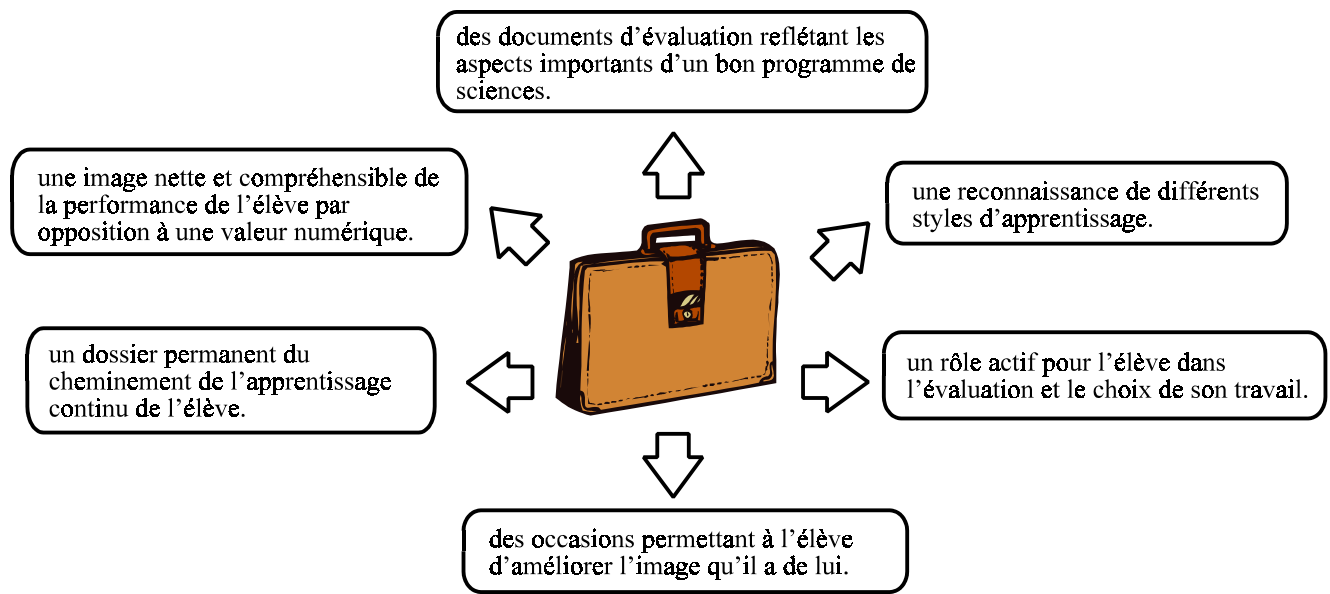
LES ÉLÉMENTS QU'ON POURRAIT RETROUVER DANS LE PORTFOLIO



Le portfolio peut fournir les éléments suivants :

- { des documents d'évaluation reflétant les aspects importants d'un bon programme de sciences;
- { une image nette et compréhensible de la performance de l'élève par opposition à une valeur numérique;
- { une reconnaissance de différents styles d'apprentissage;
- { un rôle actif pour l'élève dans l'évaluation et le choix de son travail;
- { un dossier permanent du cheminement de l'apprentissage continu de l'élève;
- { des occasions permettant à l'élève d'améliorer l'image qu'il a de lui.

LE PORTFOLIO DE L'ÉLÈVE PEUT FOURNIR



Il faut établir avec soin les critères qui déterminent le contenu du portfolio et le choix des pièces parmi tous les travaux de l'élève. L'enseignant et l'élève devraient collaborer ensemble à établir des critères de sélection et à l'évaluation de leur importance. On suggère la liste de critères suivante (Criteria for Portfolios, tiré de *The Mindful School : The Portfolio Connexion*, par Kay Burke, Robin Fogarty et Susan Belgard, 1994 IRI/Skylight.)

Critères de sélection des pièces du portfolio

(information juste	(croissance et développement
(produit fini	(perspicacité
(rapport avec d'autres matières	(connaissance des concepts
(forme correcte	(organisation
(créativité	(persistance
(élaboration	(progrès
(diversité	(qualité des produits
(diversité des intelligences multiples	(auto-évaluation
(approfondissement du sujet et réflexion	(attrait visuel

B.8 L'auto-évaluation

L'élève peut fournir des données d'auto-évaluation qui pourront s'avérer utiles pour lui et pour le personnel enseignant. L'auto-évaluation favorise le développement de la capacité de l'élève de réfléchir de façon critique et autonome à son propre raisonnement. Son utilité dépend du degré de sincérité avec lequel l'élève rapporte ses sentiments, convictions, intentions et ses façons de penser. L'auto-évaluation fournit de l'information qui joue un rôle en évaluant le progrès vers l'atteinte par l'élève des résultats d'apprentissage, surtout dans les composantes des habiletés et des attitudes. Le personnel enseignant peut utiliser l'auto-évaluation pour sonder l'évolution et le développement des attitudes, de la compréhension et des résultats de l'élève; déterminer si les perceptions de l'élève, quant à sa performance, correspondent à ses résultats véritables; établir si l'élève et l'enseignant voient de la même façon les attentes, de même que les critères d'évaluation.

B.9 L'évaluation par les pairs

L'évaluation par les pairs contribue à développer des habiletés métacognitives. Elle permet à l'élève de s'approprier son savoir et développer son autonomie.

Pour ce faire, il est possible de concevoir des grilles d'observation et des fiches d'appréciation simplifiées que les autres élèves de son équipe peuvent utiliser eux-mêmes. Il est important que l'enseignant compare les résultats de l'auto-évaluation, de l'évaluation par les pairs et de sa propre évaluation. Ces comparaisons permettent parfois de révéler des différences de perception et d'appréciation et peuvent susciter des échanges fructueux.

C. LES OUTILS D'ÉVALUATION

Tel que décrit préalablement, une évaluation juste et efficace en sciences est un processus, dans lequel les jugements de valeur jouent un grand rôle pour déterminer le rendement de l'élève en ce qui a trait aux résultats d'apprentissage. À cet effet, les pages suivantes offrent de brèves descriptions et de modèles d'instruments à utiliser pour faciliter la tâche d'évaluation.

C.1 Les grilles d'observation

La grille d'observation, ou liste de contrôle, permet une compilation des comportements cognitifs, affectifs et psychomoteurs de l'élève. Elle énumère un ensemble de concepts, d'habiletés ou d'attitudes dont on note la présence ou l'absence. *Elle est destinée à servir de façon continue pour pouvoir aboutir à dresser un profil de l'élève et, finalement, à l'évaluer.*

La grille d'observation évalue les habiletés, les attitudes et la performance de l'élève. Elle peut évaluer les habiletés de communication, les habiletés d'apprentissage coopératif, le degré de participation et l'intérêt manifesté pour un sujet donné.

Elle se révèle particulièrement utile lorsqu'elle est utilisée à long terme et à des fins d'évaluation formative. Elle doit être utilisée de façon systématique puisqu'une utilisation sporadique pourrait en fausser les perspectives. La grille d'observation s'emploie en classe lors d'un processus d'apprentissage, pendant que l'élève réalise une activité, une expérience ou une recherche ou lorsqu'il travaille seul ou en équipe. La grille d'observation doit donc être simple à utiliser.

Bélaïr (1995) suggère les règles suivantes pour élaborer une grille d'observation.

1. Formuler les éléments en comportements observables. Donc, utiliser des verbes d'action dans la formulation.
2. Limiter le nombre de comportements à dix puisqu'il est difficile d'observer plus de dix comportements à la fois.
3. Formuler les éléments de façon positive car on ne peut pas observer une absence de comportement.
4. Cocher le comportement observé. L'absence d'une coche indique l'absence du comportement. Utiliser au besoin + ou -, selon que le comportement est positif ou négatif.
5. Rendre la grille claire et lisible pour que les coches soient faciles à repérer.

L'observation peut se faire pour un élève ou pour quatre ou cinq élèves à la fois. On devra construire la grille en conséquence. Sur un groupe de vingt-huit élèves, on peut en observer quatre par cours et ainsi couvrir toute la classe tous les sept cours.

Selon Bélair (1995), la grille d’observation offre les avantages suivants.

1. Elle permet une évaluation autre que les tests et les examens.
2. Elle permet de faire une évaluation objective basée sur des comportements observés.
3. Elle représente une façon directe de noter des observations en classe.
4. Elle permet à l’élève de démontrer ses habiletés de façon variée.

Les échelles d’appréciation

L’échelle d’appréciation est un outil qui sert à évaluer une activité terminée ou un produit final. Elle permet d’apprécier de façon objective la qualité de production sans se préoccuper de la manière dont le travail a été réalisé. Cet outil d’évaluation est utile pour l’évaluation de productions de toutes sortes : écrites, orales, visuelles, sonores, débats, rapports d’expériences, jeux de rôles, projets, etc. L’utilité de l’échelle d’appréciation dépend de la clarté des critères des catégories d’appréciation.

Bélair (1995) suggère les règles suivantes pour l’élaboration d’une échelle d’appréciation.

1. Formuler les propositions en utilisant un verbe d’action.
2. Formuler des propositions qui regroupent les aspects positifs recherchés.
3. Bien définir les catégories d’appréciation afin de permettre une meilleure correction et un meilleur jugement (p.ex. : très bien, bien, à revoir ou souvent, parfois, rarement).
4. Construire une échelle qui soit claire pour l’enseignant ainsi que pour l’élève. Ceci permettra d’utiliser l’échelle comme point de repères des difficultés. L’élève pourra également utiliser l’échelle pour faire son auto-évaluation et donc remettre un travail déjà corrigé.

Quelques exemples d’échelle d’appréciation sont présentés aux pages qui suivent.

GRILLE	ÉCHELLE	TITRE
C.1.1	C.1.1	Activité d’enquête scientifique
C.1.2	C.1.2	Travail de groupe
C.1.3	C.1.3	Activité expérimentale
C.1.4	C.1.4	Travail coopératif
C.1.5	C.1.5	Apprentissage coopératif
C.1.6	C.1.6	Résolution de problèmes
C.1.7	C.1.7	Résolution de problèmes
C.1.8	C.1.8	Présentation orale
C.1.9	C.1.9	Débat
	C.1.10	Projet

Grille d'observation C.1.1

Activité d'enquête scientifique

CLASSE : _____ DATE : _____

Cocher le comportement démontré.

	Nom de l'élève	Nom de l'élève	Nom de l'élève	Nom de l'élève
1. L'élève choisit des stratégies de résolution appropriées.				
2. L'élève met en oeuvre les stratégies de résolution de façon précise.				
3. L'élève essaie une stratégie de résolution différente (sans l'aide de l'enseignant) lorsqu'il est coincé.				
4. L'élève aborde l'enquête scientifique de façon systématique.				
5. L'élève manifeste de la bonne volonté pour utiliser le processus d'enquête scientifique.				
6. L'élève fait preuve de confiance en soi.				
7. L'élève persévère dans ses tentatives.				

Échelle d’appréciation C.1.1

Activité d’enquête scientifique

CLASSE : _____ **DATE :** _____

toujours = 4, souvent - 3, parfois = 2, rarement = 1

	Nom de l’élève	Nom de l’élève	Nom de l’élève	Nom de l’élève
1. Met en oeuvre les stratégies de résolution de façon précise.				
2. Choisit des stratégies de solution appropriées.				
3. Essaie une stratégie de solution différente (sans l’aide de l’enseignant) lorsqu’il est coincé.				
4. Aborde l’enquête scientifique de façon systématique.				
5. Manifeste de la bonne volonté pour utiliser les processus d’enquête scientifique.				
6. Fait preuve de confiance en soi.				
7. Persévère dans ses tentatives.				
Total	/28	/28	/28	/28

Grille d'observation C.1.2

Travail de groupe

CLASSE : _____

DATE : _____

Cocher le comportement démontré.

		Nom :	Nom :	Nom :	Nom :
	Critères				
observation	L'élève : a exprimé une observation				
	s'est exprimé clairement				
discussion	L'élève : était attentif aux autres				
	attendait son tour				
	intervenait de façon pertinente				
	ne s'est pas répété				
	a contesté une remarque				
	a justifié son intervention				
Pensée critique	l'élève a relevé une contradiction				
	l'élève dit : « je crois », « je ne suis pas sûr »				
	l'élève a émis une hypothèse				
	l'élève a changé d'avis après avoir lu les données				
	l'élève a proposé un modèle				
	l'élève a proposé des alternatives plus poussées				
	l'élève a fait un lien entre des faits				

Échelle d'appréciation C.1.2

Travail de groupe

CLASSE : _____

DATE : _____

très bien = 4, bien = 3, passable = 2, besoin d'amélioration =1

		Nom de l'élève	Nom de l'élève	Nom de l'élève	Nom de l'élève
		Critères			
observation	L'élève: a exprimé une observation				
	s'est exprimé clairement				
discussion	L'élève : était attentif aux autres				
	attendait son tour				
	intervenait de façon pertinente				
	ne s'est pas répété				
	a contesté une remarque				
	a justifié son intervention				
Pensée critique	L'élève a relevé une contradiction				
	L'élève dit : « je crois », « je ne suis pas sûr »				
	L'élève a émis une hypothèse				
	L'élève a changé d'avis après avoir lu les données				
	L'élève a proposé un modèle				
	L'élève a proposé des alternatives plus poussées				
	L'élève a fait un lien entre des faits				
Total		/60	/60	/60	/60

Grille d'observation C.1.3

Activité expérimentale

CLASSE : _____

DATE : _____

Cocher le comportement démontré.

	Nom :	Nom :	Nom :	Nom :
1. L'élève démontre une connaissance du problème à résoudre.				
2. L'élève suit les consignes soigneusement.				
3. L'élève choisit et utilise l'équipement et le matériel approprié.				
4. L'élève utilise l'équipement d'une façon efficace et précise.				
5. L'élève consigne les données systématiquement.				
6. L'élève tire des conclusions basées sur les données.				
7. L'élève indique les limitations de l'expérience et les conclusions que l'on peut en tirer.				
8. L'élève respecte les règles de sécurité				

Échelle d'appréciation C.1.3

Activité expérimentale

CLASSE : _____ **DATE :** _____

excellent = 4, bien =3, acceptable = 2, pas acceptable = 1

	Nom :	Nom :	Nom :	Nom :
1. L'élève démontre une connaissance du problème à résoudre.				
2. L'élève suit les consignes soigneusement.				
3. L'élève choisit et utilise l'équipement et le matériel approprié.				
4. L'élève utilise l'équipement d'une façon efficace et précise.				
5. L'élève consigne les données systématiquement.				
6. L'élève tire des conclusions basées sur les données.				
7. L'élève indique les limitations de l'expérience et les conclusions que l'on peut en tirer.				
8. L'élève respecte les règles de sécurité				
Total	/32	/32	/32	/32

Grille d'observation C.1.4

Travail coopératif

CLASSE : _____ **DATE :** _____

Cocher le comportement démontré.

Nom du groupe : _____		
PREMIÈRE PARTIE		
On doit tous avoir l'occasion de s'exprimer		
Ce que je vois	Chaque membre du groupe parle à tour de rôle.	
	Signe qui invite un membre à prendre la parole (exemple : tendre la main).	
Ce que j'entends	Une variété de voix représentative de tous les membres du groupe.	
	Invitation faite à un membre du groupe (exemple : As-tu des idées sur le sujet?)	
DEUXIÈME PARTIE		
On écoute attentivement les explications des autres		
Ce que je vois	Les yeux sont fixés sur la personne qui parle.	
	Les têtes sont positionnées pour mieux entendre.	
	Expression qui indique celle de personnes qui se concentrent.	
Ce que j'entends	Seulement une personne parle à la fois.	
	Des affirmations indiquant que l'on a compris (exemple : d'accord!)	
	Questions de clarification (exemple : Veux-tu dire que...)	
TROISIÈME PARTIE		
On parle brièvement et d'une manière concise		
Ce que je vois	L'attention des participants n'est dirigée que brièvement vers un individu.	
	Les participants font des signes de compréhension (exemple : hochement de tête)	
Ce que j'entends	Le discours d'une personne est de courte durée.	
	Les membres du groupe confirment leur compréhension.	

Échelle d'appréciation C.1.4

Travail coopératif

CLASSE : _____ **DATE :** _____

Indiquer le résultat dans la case qui correspond aux comportements observés.

Nom du groupe : _____		
toujours = 4, souvent = 3, parfois = 2, rarement = 1		
PREMIÈRE PARTIE		
On doit tous avoir l'occasion de s'exprimer		
Ce que je vois	Chaque membre du groupe parle à tour de rôle.	
	Signe qui invite un membre à prendre la parole (exemple : tendre la main).	
Ce que j'entends	Une variété de voix représentative de tous les membres du groupe.	
	Invitation faite à un membre du groupe (exemple : As-tu des idées sur le sujet?)	
DEUXIÈME PARTIE		
On écoute attentivement les explications des autres		
Ce que je vois	Les yeux sont fixés sur la personne qui parle.	
	Les têtes sont positionnées pour mieux entendre.	
	Expression qui indique celle de personnes qui se concentrent.	
Ce que j'entends	Seulement une personne parle à la fois.	
	Des affirmations indiquant que l'on a compris (exemple : d'accord!)	
	Questions de clarification (exemple : Veux-tu dire que...)	
TROISIÈME PARTIE		
On parle brièvement et d'une manière concise		
Ce que je vois	L'attention des participants n'est dirigée que brièvement vers un individu.	
	Les participants font des signes de compréhension (exemple : hochement de tête)	
Ce que j'entends	Le discours d'une personne est de courte durée.	
	Les membres du groupe confirment leur compréhension.	
Total :		/56

Grille d'observation C.1.5

Apprentissage coopératif

NOM : _____ CLASSE : _____ DATE : _____

Cocher le comportement démontré.

L'élève	Toujours	Parfois	Rarement
suit les consignes			
participe à la planification de la tâche			
respecte les idées des autres			
encourage les autres			
demande de l'aide aux autres			
offre de l'aide aux autres			
gère bien le temps alloué			
partage le matériel avec les autres			
prend des responsabilités			
laisse à chacun son tour et sait écouter les autres			
persévère dans l'exécution de la tâche			
participe aux présentations en équipe			

Échelle d'appréciation C.1.5

Apprentissage coopératif

NOM : _____ **CLASSE :** _____ **DATE :** _____

toujours = 3, parfois = 2, rarement = 1

L'élève	Toujours	Parfois	Rarement
suit les consignes			
participe à la planification de la tâche			
respecte les idées des autres			
encourage les autres			
demande de l'aide aux autres			
offre de l'aide aux autres			
gère bien le temps alloué			
partage le matériel avec les autres			
prend des responsabilités			
laisse à chacun son tour et sait écouter les autres			
persévère dans l'exécution de la tâche			
participe aux présentations en équipe			
Total	/36		

Grille d'observation C.1.6

Résolution de problèmes

NOM : _____ CLASSE : _____ DATE : _____

Indiquer le comportement démontré.

	très bien	bien	passable	a besoin d'amélioration
L'élève démontre sa compréhension du problème.				
L'élève fait une estimation des résultats.				
L'élève élabore un plan et résout le problème.				
L'élève explique la façon dont le problème a été résolu.				
L'élève juge de la pertinence des résultats.				
L'élève crée un problème comparable.				
L'élève présente adéquatement les résultats.				

Échelle d'appréciation C.1.6

Résolution de problèmes

NOM : _____ **CLASSE :** _____ **DATE :** _____

très bien = 4, bien = 3, passable = 2, besoin d'amélioration = 1

	très bien	bien	passable	a besoin d'amélioration
L'élève démontre sa compréhension du problème.				
L'élève fait une estimation des résultats.				
L'élève élabore un plan et résout le problème.				
L'élève explique la façon dont le problème a été résolu.				
L'élève juge de la pertinence des résultats.				
L'élève crée un problème comparable.				
L'élève présente adéquatement les résultats.				
Total	/28	/28	/28	/28

Grille d'observation C.1.7

Résolution de problèmes

CLASSE : _____ **DATE :** _____

Cocher le comportement démontré.

	Nom de l'élève	Nom de l'élève	Nom de l'élève	Nom de l'élève
1. L'élève aime résoudre les problèmes				
2. L'élève travaille en coopération avec les autres dans le groupe				
3. L'élève apporte des idées pour la résolution de problèmes en groupe				
4. L'élève persévère - n'abandonne pas le problème				
5. L'élève essaie de comprendre le problème				
6. L'élève peut utiliser des données pour résoudre les problèmes				
7. L'élève pense aux stratégies qui pourraient être utiles				
8. L'élève a l'esprit ouvert - essaie différentes stratégies				
9. L'élève vérifie les données et/ou les résultats pour voir s'ils sont justes				
10. L'élève peut décrire/ analyser les résultats ou en arriver à une conclusion/ décision appropriée				

Adapté du «Guide de l'enseignement de l'Alberta». Ministère de l'Éducation de l'Alberta, 1994.

Grille d'observation C.1.7

Résolution de problèmes

CLASSE : _____ **DATE :** _____

souvent = 3, parfois = 2, rarement = 1

	Nom de l'élève	Nom de l'élève	Nom de l'élève	Nom de l'élève
1. L'élève aime résoudre les problèmes				
2. L'élève travaille en coopération avec les autres dans le groupe				
3. L'élève apporte des idées pour la résolution de problèmes en groupe				
4. L'élève persévère - n'abandonne pas le problème				
5. L'élève essaie de comprendre le problème				
6. L'élève peut utiliser des données pour résoudre les problèmes				
7. L'élève pense aux stratégies qui pourraient être utiles				
8. L'élève a l'esprit ouvert - essaie différentes stratégies				
9. L'élève vérifie les données et/ou les résultats pour voir s'ils sont justes				
10. L'élève peut décrire/ analyser les résultats ou en arriver à une conclusion/ décision appropriée				
Total	/30	/30	/30	/30

Adapté du «Guide de l'enseignement de l'Alberta». Ministère de l'Éducation de l'Alberta, 1994.

Grille d'observation C.1.8

Présentation orale

CLASSE : _____ **DATE :** _____

Cocher le comportement démontré.

	Nom de l'élève	Nom de l'élève	Nom de l'élève	Nom de l'élève
L'élève parle avec confiance et spontanéité				
L'élève démontre par son langage et par ses actions sa compréhension de la situation				
L'élève saisit l'attention et l'intérêt de son auditoire				
L'élève emploie un niveau de langue approprié				
L'élève a une bonne prononciation				
L'élève varie son intonation				
L'élève est bien préparé pour discuter du sujet				
L'élève adapte son langage à la réaction de l'autre				
L'élève manifeste de l'intérêt pour les opinions exprimées par l'autre				
L'élève emploie des structures correctes				
L'élève emploie un vocabulaire varié				

Échelle d'appréciation C.1.8

Présentation orale

NOM : _____ **CLASSE :** _____ **DATE :** _____

5 = excellent, 4 = bien, 3 = moyen, 2 = faible, 1 = très faible

L'élève...	5	4	3	2	1
parle avec confiance et spontanéité					
démontre par son langage et par ses actions sa compréhension de la situation					
saisit l'attention et l'intérêt de son auditoire					
emploie un niveau de langue approprié					
a une bonne prononciation					
varie son intonation					
est bien préparé pour discuter du sujet					
adapte son langage à la réaction de l'autre					
manifeste de l'intérêt pour les opinions exprimées par l'autre					
emploie des structures correctes					
emploie un vocabulaire varié					
Total					/55

Grille d'observation C.1.9

Débat

Sujet du débat : _____

Nom du participant : _____

Cocher le comportement observé.

	Oui	Non
1. L'exposé de deux minutes		
Est-ce une simple lecture monotone?		
A-t-il respecté les deux minutes allouées?		
Se sert-il de fiches pour mieux parler à son auditoire?		
Est-il esclave de son texte?		
S'adresse-t-il directement au public?		
Respecte-t-il la langue soutenue ou courante?		
Ses arguments sont-ils nombreux?		
Les preuves sont-elles convaincantes?		
L'intonation est-elle naturelle, vivante?		
L'articulation est-elle bonne, moyenne ou mauvaise?		
A-t-il fait des fautes?		
Exemples :		
2. La réplique		
Se défend-il bien?		
Est-ce que l'élève réussit à démolir les arguments de ses adversaires?		
Sa documentation est-elle suffisante?		
Perd-il son sang-froid?		
A-t-il de la présence d'esprit?		
Même sous l'effet de l'émotion, conserve-t-il une langue courante?		
Est-il respectueux du président, de ses adversaires et du public?		
A-t-il fait des fautes?		

Échelle d'appréciation C.1.9

Débat

Sujet du débat : _____ (pour ou contre)

Nom du participant : _____

Excellent = 5 Très bien = 4 Bien = 3 Faible = 2 Très faible = 1

	5	4	3	2	1
Ö L'exposé					
a) Introduction intéressante
b) Développement logique
c) Conclusion
Ö La réplique					
a) Connaissance du sujet
b) Arguments solides
c) Bonne réfutation
× Le français					
a) Prononciation et articulation
b) Vocabulaire et syntaxe
c) Intonation et débit
Ø L'impression générale					
a) La tenue
b) Le respect des adversaires
c) La participation

Total : /60

í **Commentaires :**

î **L'équipe gagnante :** 1. _____
 2. _____

ï **Le meilleur orateur :** _____

Signature du membre du jury : _____

Échelle d'appréciation d'un projet C.1.10

Titre : _____

Nom : _____

Date : _____

L'élève :

	1	2	3	Points
identifie le problème en	donnant trop peu d'information	donnant un résumé	décrivant précisément le sujet	
formule une hypothèse qui	n'a pas de lien avec le problème	répond vaguement au problème	répond clairement au problème	
identifie les variables en	donnant un seul type	donnant deux types	donnant trois types	
suit une démarche	mal organisée et difficile à comprendre	organisée mais il lui manque des étapes	séquentielle, claire et complète	
consigne les données recueillies	d'une façon mal organisée et incomplète	dans un tableau incomplet	dans un tableau organisé et complet	
interprète les résultats	sans faire des liens avec l'hypothèse formulée	en expliquant partiellement la question à l'étude	en expliquant logiquement selon les données recueillies	
présente le projet en	écrivant illisiblement et d'une façon mal organisée	écrivant lisiblement mais d'une manière peu soignée	écrivant lisiblement, de façon organisée et propre	
remet le projet	avec un retard d'au moins une semaine	avec un retard de deux jours au plus	à temps	
présente son projet	avec quatre erreurs d'orthographe au moins	avec trois erreurs d'orthographe au plus	sans erreurs	
présente son projet	sans bibliographie	en mentionnant des documents imprimés	en mentionnant des documents imprimés et électroniques	

Total :

/ 30

C.2 Les fiches anecdotiques

Une fiche anecdotique est une description écrite des observations de l'enseignant. Lorsqu'elle contient des remarques positives, la fiche anecdotique constitue une importante source de motivation pour l'élève puisque celui-ci se rend compte que l'enseignant est conscient de ses efforts et de ses progrès et qu'il peut en fournir des exemples précis.

Les remarques négatives, elles, peuvent être notées sous forme de questions. Celles-ci devraient être discutées aussitôt que possible avec l'élève afin d'apporter une solution rapide au problème soulevé.

La fiche anecdotique permet de relever des aspects du processus d'apprentissage que d'autres méthodes ne permettent pas. Elle fournit une vue d'ensemble du développement de l'élève et constitue un excellent mode de communication avec les parents.

Voici quelques exemples de fiches anecdotiques :

C.2.1	Fiche anecdotique pour les observations
C.2.2	Fiche anecdotique sur les inférences et l'interprétation
C.2.3	Fiche anecdotique pour évaluer la résolution de problèmes

Fiche anecdotique C.2.1

Observation

Nom : _____ Date : _____	
Contexte :	
Commentaires ou attitude de l'élève :	Observations/remarques :

La résolution de problèmes

NOM : _____

DATE : _____

L'élève	Date de l'observation Preuve d'utilisation de la stratégie	Date de l'observation Preuve d'utilisation de la stratégie
Démontre une compréhension du problème à résoudre. Oui % Non %		
Conçoit un plan pour la résolution du problème. Oui % Non %		
Met son plan en exécution. Oui % Non %		

C.3 Les entrevues

L'entrevue comporte des questions spécifiques dirigées vers l'élève, concernant les processus mentaux par lesquels il passe et les sentiments associés à cette activité. Cette méthode systématique peut s'avérer utile lorsque d'autres méthodes ne réussissent pas à mettre à jour les causes des difficultés de l'élève ou simplement, lorsqu'on veut communiquer de façon plus formelle avec l'élève.

Lorsqu'on prépare une entrevue, on choisit pour l'élève une tâche à exécuter durant l'entrevue. On peut par exemple, demander à l'élève d'interpréter un graphique. Pour ceci, il faut créer un ensemble de questions pour sonder la stratégie d'interprétation utilisée par l'élève et les sentiments de ce dernier associés au processus.

Voici quelques exemples :

Entrevue C.3.1

Pour l'interprétation d'un graphique

1. Est-ce que tu peux décrire ce qu'on te demande dans cette activité?
2. Quelles méthodes pourrais-tu employer pour faire cette tâche?
Quelles méthodes pourraient marcher?
Comment vas-tu décider quelle méthode utiliser?
3. Quelles informations spécifiques vas-tu chercher dans ce graphique dans le but de l'interpréter?
4. Quelles sont les étapes que tu vas suivre pour exécuter cette tâche?
5. Quand tu auras fini, comment vas-tu évaluer la qualité de ton travail?

Adapté et tiré du «Guide de l'enseignement de l'Alberta» Ministère de l'Éducation de l'Alberta, 1994.

C.4 L'auto-évaluation et l'auto-appréciation

Tel que mentionné préalablement, le but principal de l'évaluation est de promouvoir l'apprentissage de l'élève. Il est donc important de fournir à l'élève de fréquentes occasions de s'auto-évaluer afin de lui permettre de réfléchir sur son apprentissage et d'identifier ses forces et ses faiblesses. Cette réflexion encourage l'élève à assumer la responsabilité de ses actes puisqu'il doit porter des jugements et prendre des décisions concernant ses apprentissages.

Au début d'une activité ou d'un module, l'enseignant doit informer les élèves des résultats d'apprentissage sur lesquels ils seront évalués. Il leur distribue une grille comprenant ces résultats d'apprentissage qui sont généralement exprimés à la 1re personne pour que les élèves se sentent plus responsables de leurs apprentissages.

L'élève peut remplir la grille au fur et à mesure qu'il accomplit le travail ou il peut faire un retour sur son travail lorsqu'il a terminé. L'élève peut ainsi s'assurer qu'il n'a rien oublié et que son travail rencontre les résultats d'apprentissage établis.

Selon Bélair (1995) l'auto-évaluation déclenche une motivation chez l'élève puisqu'il se sent encouragé par les jugements qu'il porte sur son travail.

Un rappel que les grilles sont des outils d'évaluation formative tandis que les échelles sont des outils d'évaluation sommative.

Grille d'auto-évaluation du travail de groupe C.4.1

Nom de l'élève :	
Contexte :	
Cocher (T) les critères qui conviennent.	
1. J'ai participé activement aux discussions dans mon groupe.	
2. J'ai donné le tour à mes co-équipiers d'exprimer leurs idées.	
3. J'ai partagé le matériel et les idées avec les autres.	
4. J'ai montré du respect pour les autres en écoutant leurs points de vue.	
5. Je me suis montré responsable en faisant ma part de la tâche.	
6. J'ai demandé de l'aide quand c'était nécessaire.	
7. J'ai aidé et encouragé mes pairs.	

Échelle d’auto-appréciation pour les activités de groupe C.4.2

Échelle d’auto-appréciation de l’élève comme membre d’un groupe de travail

L’ÉLÈVE : _____

ACTIVITÉ : _____

DATE : _____

pas du tout = 1, un peu = 2, beaucoup = 3

ÉNONCÉS :	pas du tout	un peu	beaucoup
J’ai une idée de mon rôle dans ce groupe			
J’ai pu concentrer mon attention sur la tâche			
J’ai fait part de mes idées			
J’ai fait des efforts pour essayer d’influencer les décisions			
J’ai pu écouter les autres			
J’étais sensible aux sentiments et aux idées des autres			
Dans l’ensemble, j’ai bien participé à cette activité			
Total			
/21			
<p>Reviens sur ton classement aux différentes questions et coches-en deux dans les domaines où tu pourrais t’améliorer. Dans l’espace ci-dessous, écris des buts ou aide-mémoire qui pourraient t’aider à t’améliorer.</p>			

Adapté et tiré du «Guide de l’enseignement de l’Alberta», Ministère de l’Éducation de l’Alberta, 1994.

Échelle d'auto-appréciation du groupe C.4.3

Groupe : _____

Activité : _____

Date : _____

rarement = 1, parfois = 2, souvent = 3, toujours = 4

	rarement	parfois	souvent	toujours	
Tâche et ordre des activités clairement définis					
Beaucoup de confiance et d'ouverture parmi les membres					
Beaucoup de sensibilité et d'appui réciproques					
Tous les membres ont eu une participation efficace					
Les désaccords étaient bienvenus et étudiés					
Les décisions étaient prises par consensus					
La direction était solide, souple et partagée					
Total					/28

Adapté et tiré du «Guide de l'enseignement de l'Alberta», Ministère de l'Éducation de l'Alberta, 1994.

Grille d'auto-appréciation de performance personnelle C.4.4

L'ÉLÈVE : _____

DATE : _____

DIRECTIVES : Si la réponse est positive, cocher l'énoncé. Si elle est négative, ne rien mettre.

	1. Je suis arrivé à l'heure avec le matériel requis.
	2. J'ai copié les notes comme on demandait et ai rempli les feuilles dans la section appropriée du cahier.
	3. J'ai bien écouté les directives pour l'activité quotidienne en demandant des éclaircissements si je ne comprenais pas.
	4. Je me suis engagé dans la discussion en classe en participant activement et/ou en suivant la discussion de près.
	5. Je me suis mis à travailler rapidement sur l'activité et ai continué jusqu'à ce qu'elle soit terminée.
	6. J'ai travaillé en collaboration avec le ou les autres membres du groupe et ai fait ma part pour compléter l'activité.
	7. J'ai complété toutes les questions données en classe.
	8. Quand l'activité donnée a été terminée, une activité d'enrichissement a été choisie et j'y ai travaillé le temps qui restait.

Adapté et tiré du «Guide de l'enseignement de l'Alberta», Ministère de l'Éducation de l'Alberta, 1994.

Grille d'auto-évaluation pour une présentation orale C.4.5

Nom de l'élève :

- (Est-ce que je connaissais tout le vocabulaire nécessaire pour participer à cette activité?
 oui %o non %o

Sinon, quels sont mots ou quelles sont expressions que je dois connaître?

- (Comment ai-je contourné le problème (avec des gestes, des expressions anglaises, en décrivant l'objet dont je ne savais pas le nom, en changeant de sujet, en dessinant, en présentant un modèle ou une maquette...?)

- (Est-ce que la façon dont j'ai prononcé certains groupes de mots a causé des problèmes de communication?
 oui %o non %o

Si oui, quels sont les mots ou groupes de mots que j'ai trouvés difficiles à prononcer?

- (Est-ce que j'ai pu communiquer mon message sans faire de fautes de grammaire?
 oui %o non %o

Sinon, quelles sont les erreurs que j'ai faites?

- (Est-ce que j'ai pu communiquer mon message sans faire de fautes de contenu?
 oui %o non %o

Sinon, quelles sont les erreurs que j'ai faites?

Échelle d'auto-appréciation pour la présentation orale C.4.6

extrêmement = 4, très = 3, assez = 2, un peu = 1, pas du tout = 0

Nom de l'élève : _____

Le sujet était :	4	3	2	1	0
intéressant pour moi					
intéressant pour le public					
approprié à la tâche					
Pendant la préparation de la présentation, j'ai pu :					
trouver suffisamment d'information					
choisir l'information qui était appropriée à ce que je disais					
organiser mes idées afin que le public puisse suivre facilement					
élaborer une introduction efficace					
préparer des notes sur fiches qui m'ont été utiles					
m'exercer jusqu'à ce que je sois à l'aise avec mes présentations					
Pendant la présentation, j'ai pu :					
me sentir à l'aise et assuré					
parler clairement					
parler avec expression (ton, geste...)					
parler avec aisance, en évitant les pauses et les hésitations					
établir un contact avec le public					
utiliser mes notes de façon efficace					
suivre les plans que j'avais faits					

Adapté et tiré du «Guide de l'enseignement de l'Alberta» Ministère de l'Éducation de l'Alberta, 1994.

Grille d'auto-évaluation pour projet de recherche C.4.7

Nom de l'élève : _____ Date : _____ OUI = T NON = X

J'ai respecté la date d'échéance	
J'ai respecté les dates d'entretiens	
J'ai joint à la copie finale :	
(le schéma conceptuel	
(les fiches de ressources	
(les fiches de notes	
1. Recherche	
Mon schéma conceptuel :	
(a des idées clés	
(a au moins 3 questions pour chaque idée clé	
(a des questions claires et des réponses précises	
Mes fiches de ressources :	
(j'ai rempli au moins 3 fiches de ressources	
(j'ai noté les informations nécessaires sur chaque fiche	
2. La copie finale	
Mon projet de recherche a :	
(une page titre	
(une table des matières	
(une bibliographie	
(des cartes	
(des illustrations	
Rédaction :	
(mon texte a une introduction, un développement et une conclusion	
(chaque paragraphe présente une idée	
(j'ai exprimé mes idées de façon concise	
(j'ai utilisé le vocabulaire et les expressions présentés dans le module	
(j'ai vérifié les structures grammaticales étudiées pendant le module	
(j'ai vérifié l'orthographe	
(mon texte est lisible	

Originalité : <input type="checkbox"/> toutes les phrases que j'ai écrites sont les miennes <input type="checkbox"/> j'ai relié des informations tirées de plusieurs sources <input type="checkbox"/> j'ai vérifié que le tout était cohérent	
3. La présentation orale de mon projet de recherche	
J'ai : <input type="checkbox"/> organisé ma présentation de façon logique <input type="checkbox"/> parlé clairement et à une vitesse appropriée <input type="checkbox"/> fait participer l'auditoire	
J'ai fait une présentation intéressante en me servant des supports suivants : <input type="checkbox"/> illustrations <input type="checkbox"/> musiques <input type="checkbox"/> tableaux <input type="checkbox"/> affiches <input type="checkbox"/> diapositives <input type="checkbox"/> effets sonores <input type="checkbox"/> maquette <input type="checkbox"/> invités <input type="checkbox"/> vidéo <input type="checkbox"/> autre	

C.5 Le dossier de l'élève

Le dossier de l'élève est un recueil de documents produits par l'élève et rassemblés sur une longue période de temps par l'enseignant. Il permet d'évaluer le développement de l'élève et l'ensemble de ses réalisations pendant une période donnée. C'est une structure de nature organisationnelle qui permet à l'enseignant de recueillir et d'organiser des renseignements significatifs au sujet de l'élève. Puisque les documents contenus dans le dossier de l'élève ont été rassemblés pendant un certain temps, l'enseignant est mieux préparé pour juger des progrès de l'élève.

La force du dossier de l'élève repose sur le fait qu'il permet d'évaluer le développement de l'élève et qu'il tient compte de la créativité et du raisonnement critique, de la responsabilité d'apprentissage, des habiletés de recherche, de la persévérance et des habiletés de communication.

Le but du dossier de l'élève est d'enregistrer les progrès de l'élève pendant une certaine période, il faut commencer à rassembler les documents le plus tôt possible, dès le début. Les premiers échantillons sont particulièrement précieux. Les documents qui viendront s'ajouter doivent être conformes à ce que l'on a besoin d'observer chez chaque élève, par exemple ceux qui indiquent un intérêt particulier pour un sujet, etc.

Discuter régulièrement avec les élèves de leur dossier permet de s'assurer qu'il contient suffisamment de données, de mesurer les progrès et de vérifier quelles devraient être les prochaines étapes de leur apprentissage.

Dans un dossier de l'élève, on pourra trouver par exemple :

- (*Des grilles d'observation* datées, sur lesquelles l'enseignant, l'élève ou un de ses camarades coche les faits observés et indique à quelle date tel fait a été observé.
- (*Des fiches anecdotiques* datées, de faits observés par l'enseignant au cours d'activités diverses. Les remarques devraient être positives pour que l'on puisse noter le moment où l'élève a atteint un objectif et en a choisi un autre.
- (*Des échelles d'appréciation* qui permettent de voir d'un coup d'oeil les critères sur lesquels l'élève a été évalué, ce qu'il fait bien et ce qu'il devrait chercher à améliorer. Lorsque l'évaluation demande d'attribuer une note à l'élève, il est très facile de traduire en points l'évaluation effectuée sur des échelles d'appréciation.
- (*Des échantillons de divers types de productions* datés qui permettent : d'analyser ces échantillons, d'observer les forces et les faiblesses pour planifier l'enseignement subséquent, de grouper ensemble les élèves qui ont besoin de travailler un point précis ou leur donner un partenaire qui maîtrise bien cet objectif et de comparer les échantillons prélevés à la fin de plusieurs étapes.
- (*Des instruments d'auto-appréciation et d'auto-évaluation* remplis par l'élève.

C.6 Le portfolio

Cet outil permet d'évaluer des productions terminées, révisées et corrigées de l'élève. L'élève sélectionne les productions qu'il veut placer dans son portfolio, les productions qu'il juge aptes et qui répondent aux critères exigés.

Le portfolio permet donc à l'élève de démontrer ses progrès, les compétences qu'il a acquises ainsi que les moyens qu'il a utilisés pour arriver à son but.

L'emploi du portfolio offre les avantages suivants :

- (Le portfolio est un moyen efficace d'évaluer les élèves en situation authentique.
- (Il permet d'observer le processus d'apprentissage de chaque élève sans faire de comparaison, et d'identifier les besoins de chacun.
- (Il permet de communiquer clairement à l'élève et aux parents ce qu'il a appris et les progrès qu'il a accomplis.
- (Il fournit à tous les élèves, même ceux en difficulté, l'occasion d'analyser et de réfléchir sur leur apprentissage.
- (Il permet à des personnes autres que l'enseignant, camarades de classes, élèves plus vieux, autres adultes, de fournir aux élèves une rétroaction sur leurs habiletés, évitant ainsi l'évaluation par une seule personne.
- (L'insertion d'organigrammes ou de représentations graphiques appropriés à inclure amène l'élève à faire de la métacognition - il réfléchit non seulement sur ce qu'il a appris mais aussi sur les moyens qui l'ont aidé à comprendre.

Grille de vérification du contenu du portfolio C.6.1

L'élève : _____

Date : _____

Est-ce que mon portfolio contient...

Cocher si oui.

	rapports de laboratoires
	projets de recherche individuelle
	projets de recherche de groupe
	lettres de présentation qui résument un ou plusieurs concepts
	lettres de présentation qui résument un ou plusieurs modules
	lettres de présentation qui résument la façon dont je me sens face aux sciences
	descriptions écrites des résultats de l'enquête scientifique
	copies de récompenses et prix décernés par l'école et/ou de la communauté
	extraits de journal personnel qui démontrent une réflexion de mon apprentissage
	productions (sonores, écrites, visuelles, informatiques) qui représentent une variété de concepts mathématiques vus au cours d'un module.
	organigrammes, représentations graphiques qui démontrent ma façon de penser
	contrôles
	tests
	grilles, échelles, fiches

